

**BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
HỌC VIỆN QUẢN LÝ GIÁO DỤC**

-----o0o-----

LÊ THỊ BÍCH THUỶ

**QUẢN LÝ PHÁT TRIỂN
NĂNG LỰC NGHỀ NGHIỆP GIÁNG VIÊN TRẺ
THÔNG QUA CỔ VẤN HƯỚNG DẪN
TẠI CÁC CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VIỆT NAM**

LUẬN ÁN TIẾN SĨ QUẢN LÝ GIÁO DỤC

HÀ NỘI - 2026

**BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
HỌC VIỆN QUẢN LÝ GIÁO DỤC**

-----o0o-----

LÊ THỊ BÍCH THUỶ

**QUẢN LÝ PHÁT TRIỂN
NĂNG LỰC NGHỀ NGHIỆP GIÁNG VIÊN TRẺ
THÔNG QUA CỐ VẤN HƯỚNG DẪN
TẠI CÁC CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VIỆT NAM**

Ngành: QUẢN LÝ GIÁO DỤC

Mã số: 9.14.01.14

LUẬN ÁN TIẾN SĨ QUẢN LÝ GIÁO DỤC

**Người hướng dẫn khoa học: GS.TS. Nguyễn Thị Hoàng Yến
TS. Phương Tố Tâm**

Hà Nội - 2026

LỜI CAM ĐOAN

Tôi xin cam đoan đây là công trình nghiên cứu của riêng tôi. Các số liệu và kết quả nghiên cứu được trình bày trong luận án là trung thực và chưa từng được công bố trong bất kỳ công trình nào khác.

TÁC GIẢ LUẬN ÁN*LÊ THỊ BÍCH THỦY*

LỜI CẢM ƠN

Trong suốt quá trình học tập và thực hiện luận án “*Quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn tại các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam*”, tôi đã nhận được sự quan tâm, giúp đỡ và động viên quý báu từ các thầy cô, đồng nghiệp, bạn bè và gia đình. Những đóng góp cả về chuyên môn và tinh thần đó là nền tảng vững chắc để tôi có thể hoàn thành luận án này.

Lời đầu tiên, tôi xin gửi lời tri ân trân trọng tới Ban Giám đốc Học viện Quản lý Giáo dục, Ban Chủ nhiệm Khoa, các thầy cô giảng viên, cán bộ Khoa Sau Đại học và toàn thể các thầy cô cán bộ, giảng viên của Học viện. Các thầy cô không chỉ trao tri thức quý báu, mà còn luôn hỗ trợ, tạo điều kiện tốt nhất không chỉ cho tôi mà còn cho tất cả các nghiên cứu sinh trong suốt quá trình học tập và nghiên cứu tại Học viện.

Tôi xin trân trọng bày tỏ lòng biết ơn đặc biệt và sâu sắc nhất tới GS.TS. Nguyễn Thị Hoàng Yến và TS. Phương Tố Tâm - những người đã tận tình hướng dẫn, định hướng, truyền cảm hứng nghiên cứu và đồng hành cùng tôi trong suốt quá trình thực hiện đề tài. Luận án sẽ không thể hoàn thành nếu không có sự dìu dắt tận tình của hai cán bộ hướng dẫn với chuyên môn sâu về phát triển năng lực giảng viên, luôn tràn đầy nhiệt huyết, thấu hiểu và là những tấm gương sáng về sự xuất sắc, bản lĩnh và lòng kiên định, không bao giờ bỏ cuộc.

Tôi cũng xin trân trọng cảm ơn các lãnh đạo, các chuyên gia giáo dục, cán bộ quản lý và giảng viên tại các cơ sở giáo dục đại học đã nhiệt tình cho lời khuyên quý báu, hỗ trợ tôi trong việc khảo sát, thu thập dữ liệu và chia sẻ thông tin thực tiễn thông qua trả lời phỏng vấn, góp phần quan trọng vào kết quả nghiên cứu và thành công của luận án.

Cuối cùng, tôi cũng xin dành lời cảm ơn đặc biệt đến Ban Giám hiệu Trường Đại học Ngoại Thương, Ban Chủ nhiệm Khoa Tiếng Anh Thương Mại đã luôn tạo điều kiện để tôi có thể học tập, nghiên cứu và hoàn thành chương trình nghiên cứu sinh. Xin cảm ơn gia đình, bạn bè và đồng nghiệp, những người luôn là chỗ dựa tinh thần vững chắc, luôn thương yêu, tin tưởng và động viên tôi trong suốt quá trình học tập và nghiên cứu.

Tôi luôn ghi nhớ và biết ơn tất cả những sự đồng hành và giúp đỡ quý báu ấy!
Xin trân trọng cảm ơn!

TÁC GIẢ LUẬN ÁN

LÊ THỊ BÍCH THỦY

MỤC LỤC

LỜI CAM ĐOAN	i
LỜI CẢM ƠN	ii
MỤC LỤC.....	iii
DANH MỤC TỪ VIẾT TẮT.....	viii
DANH MỤC BẢNG.....	ix
MỞ ĐẦU	1
CHƯƠNG 1. CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ QUẢN LÝ PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC NGHỀ NGHIỆP GIẢNG VIÊN TRẺ THÔNG QUA CỔ VẤN HƯỚNG DẪN TRONG CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC	9
1.1. Tổng quan nghiên cứu vấn đề.....	9
1.1.1. Nghiên cứu về phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên đại học	9
1.1.2. Nghiên cứu về quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên đại học	14
1.1.3. Nhận xét khái quát kết quả nghiên cứu của các công trình khoa học đã công bố và những vấn đề luận án cần tập trung giải quyết	20
1.2. Khái niệm cơ bản của luận án	22
1.2.1. Giảng viên trẻ	22
1.2.2. Năng lực nghề nghiệp giảng viên đại học	23
1.2.3. Phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ tại các cơ sở giáo dục đại học.....	25
1.2.4. Phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cổ vấn hướng dẫn	27
1.2.5. Quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cổ vấn hướng dẫn	28
1.3. Yêu cầu về năng lực nghề nghiệp đối với giảng viên trẻ trường đại học	30
1.3.1. Bối cảnh giáo dục đại học hiện nay.....	30
1.3.2. Đặc điểm giảng viên trẻ.....	32
1.3.3. Cơ sở xác định năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ trường đại học.....	34
1.3.4. Khung năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ trong các cơ sở giáo dục đại học.....	36
1.3.5. Ý nghĩa khung năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ.....	38
1.4. Phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cổ vấn hướng dẫn	39
1.4.1. Tầm quan trọng và ý nghĩa của phát triển nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cổ vấn hướng dẫn	40

1.4.2. Nguyên tắc phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn.....	43
1.4.3. Mô hình lý thuyết phát triển năng lực nghề nghiệp cho giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn	44
1.4.4. Mục tiêu phát triển năng lực nghề nghiệp cho giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn.....	47
1.4.5. Nội dung phát triển năng lực nghề nghiệp cho giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn.....	49
1.4.6. Hình thức phát triển năng lực nghề nghiệp cho giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn.....	50
1.4.7. Đánh giá phát triển năng lực nghề nghiệp cho giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn.....	53
1.4.8. Các điều kiện đảm bảo cho hoạt động phát triển năng lực nghề nghiệp cho giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn.....	56
1.5. Quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn ở trường đại học	57
1.5.1. Cơ sở xác định nội dung quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ ở trường đại học thông qua cố vấn hướng dẫn.....	57
1.5.2. Phân cấp quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ ở trường đại học.....	59
1.5.3. Nội dung quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp thông qua cố vấn hướng dẫn	61
1.6. Yếu tố ảnh hưởng đến quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn ở trường đại học.....	71
1.6.1 Nhóm yếu tố tổ chức	71
1.6.2 Nhóm yếu tố con người.....	72
1.6.3 Nhóm yếu tố bối cảnh	72
Kết luận Chương 1	73
CHƯƠNG 2. CƠ SỞ THỰC TIỄN CỦA QUẢN LÝ PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC NGHỀ NGHIỆP GIẢNG VIÊN TRẺ THÔNG QUA CỐ VẤN HƯỚNG DẪN TẠI CÁC CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VIỆT NAM.....	75
2.1. Kinh nghiệm quốc tế trong quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn.....	75
2.2. Kinh nghiệm và bối cảnh Việt Nam trong quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn	82
2.3. Khái quát về các trường đại học khối ngành kinh tế được lựa chọn khảo sát	85

2.3.1. Trường Đại học Ngoại thương	86
2.3.2. Trường Đại học Kinh tế - Đại học Quốc gia Hà Nội	86
2.3.3. Trường Đại học Kinh tế Quốc dân	87
2.3.4. Trường Đại học Kinh tế TP. Hồ Chí Minh (UEH)	88
2.3.5. Trường Đại học Thương mại.....	88
2.3.6. Trường Đại học Kinh tế - Luật, Đại học Quốc gia TP. Hồ Chí Minh.....	89
2.3.7. Trường Đại học Kinh tế - Đại học Đà Nẵng	89
2.3.8. Trường Đại học Kinh tế - Đại học Huế.....	90
2.4. Tổ chức khảo sát thực trạng	91
2.4.1. Mục tiêu khảo sát	91
2.4.2. Nội dung khảo sát.....	91
2.4.3. Đối tượng và địa bàn khảo sát.....	92
2.4.4. Phương pháp và công cụ khảo sát	93
2.4.5. Tiến hành khảo sát và xử lý kết quả.....	96
2.4.6. Tiêu chí và chuẩn đánh giá.....	99
2.5. Thực trạng năng lực nghề nghiệp của đội ngũ giảng viên trẻ các trường đại học	101
2.5.1. Thực trạng năng lực chuyên môn.....	101
2.5.2. Thực trạng năng lực sư phạm-dạy học của giảng viên trẻ	103
2.5.3. Thực trạng năng lực nghiên cứu khoa học của giảng viên trẻ	113
2.5.4. Thực trạng năng lực phục vụ xã hội và cộng đồng của giảng viên trẻ các trường đại học	116
2.5.5. Thực trạng năng lực công nghệ thông tin và chuyển đổi số của giảng viên trẻ	119
2.5.6. Tổng kết thực trạng năng lực nghề nghiệp của đội ngũ giảng viên trẻ.....	121
2.6. Thực trạng phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn tại các cơ sở giáo dục đại học.....	123
2.6.1. Thực trạng mục tiêu phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn	123
2.6.2. Thực trạng nội dung phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn	125
2.6.3. Thực trạng các hình thức phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn	127
2.6.4. Thực trạng giám sát, đánh giá phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn	130
2.6.5. Thực trạng các điều kiện đảm bảo cho phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn	132

2.6.6. Tổng kết thực trạng phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn	133
2.7 Thực trạng quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn.....	135
2.7.1. Thực trạng xây dựng kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn	135
2.7.2. Thực trạng tổ chức thực hiện phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn	137
2.7.3. Thực trạng chỉ đạo thực hiện phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn	141
2.7.4. Thực trạng giám sát kiểm tra phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn	143
2.7.5. Thực trạng quản lý các điều kiện đảm bảo phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn	145
2.7.6. Thực trạng các yếu tố ảnh hưởng đến quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn.....	146
2.7.7. Tổng kết thực trạng quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn	148
2.8. Nhận xét chung về thực trạng quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn.....	149
2.8.1. Điểm mạnh	149
2.8.2. Điểm yếu	150
2.8.3. Cơ hội	152
2.8.4. Thách thức	153
Kết luận Chương 2	155
CHƯƠNG 3. BIỆN PHÁP QUẢN LÝ PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC NGHỀ NGHIỆP GIẢNG VIÊN TRẺ THÔNG QUA CỐ VẤN HƯỚNG DẪN TẠI CÁC CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VIỆT NAM	157
3.1. Cơ sở định hướng đề xuất biện pháp quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn	157
3.2. Nguyên tắc đề xuất biện pháp.....	158
3.2.1. Nguyên tắc bảo đảm tính hệ thống và đồng bộ trong quản lý.....	158
3.2.2. Nguyên tắc bảo đảm tính phù hợp, thực tiễn và khả thi trong quản lý.....	159
3.2.3. Nguyên tắc bảo đảm tính linh hoạt và cá nhân hóa trong quản lý phát triển năng lực	159
3.2.4. Nguyên tắc định hướng kết quả và phát triển bền vững.....	160

3.2.5. Nguyên tắc tăng cường ứng dụng công nghệ và chuyển đổi số trong quản lý.....	160
3.3. Biện pháp quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn.....	161
3.3.1. Hoàn thiện lập kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo tiếp cận năng lực	162
3.3.2. Tổ chức và điều phối hoạt động cố vấn hướng dẫn theo cơ chế phối hợp đa cấp trong phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ	168
3.3.3. Đổi mới chỉ đạo thực hiện phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo định hướng năng lực cốt lõi	172
3.3.4. Đổi mới kiểm tra, giám sát và đánh giá phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo tiếp cận kết quả	177
3.3.5. Bảo đảm các điều kiện và tăng cường ứng dụng công nghệ trong phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn	182
3.4. Mối quan hệ giữa các biện pháp đề xuất	186
3.5. Tổ chức khảo nghiệm sự cần thiết và tính khả thi của các biện pháp đề xuất	189
3.5.1. Giới thiệu chung	189
3.5.2. Kết quả khảo nghiệm.....	191
3.6. Tổ chức thử nghiệm	196
3.6.1. Cơ sở lựa chọn nội dung thử nghiệm	196
3.6.2. Mục đích và giả thuyết thử nghiệm.....	198
3.6.3. Thiết kế thử nghiệm.....	199
3.6.4. Đối tượng và bối cảnh thử nghiệm.....	201
3.6.5. Chương trình thử nghiệm	203
3.6.6. Phân tích kết quả thử nghiệm	205
Kết luận Chương 3	215
KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ.....	217
1. Kết luận chung	217
2. Khuyến nghị.....	219
TÀI LIỆU THAM KHẢO	223
DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH NGHIÊN CỨU CỦA TÁC GIẢ.....	229
PHỤ LỤC	

DANH MỤC TỪ VIẾT TẮT

Từ viết tắt	Viết đầy đủ
NLNN	Năng lực nghề nghiệp
PT NLNN	Phát triển năng lực nghề nghiệp
CVHD	Cố vấn hướng dẫn
GVT	Giảng viên trẻ
CBQL	Cán bộ quản lý
CBHD	Cán bộ hướng dẫn
GDDH	Giáo dục đại học
ĐTB	Điểm trung bình
ĐLC	Điểm lệch chuẩn
TB	Thứ bậc

DANH MỤC BẢNG

Bảng 1.1.	Tổng hợp các văn bản pháp lý liên quan đến khung năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ	35
Bảng 1.2.	Khung năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ trường đại học	37
Bảng 1.3.	Các mô hình lý thuyết phát triển năng lực nghề nghiệp thông qua cố vấn-hướng dẫn	46
Bảng 1.4.	So sánh đặc điểm, ưu điểm, nhược điểm và hiệu quả của các hình thức cố vấn hướng dẫn trong phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ	52
Bảng 1.5.	Đánh giá phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn	54
Bảng 1.6.	Các nhóm điều kiện đảm bảo phát triển năng lực nghề nghiệp cho giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn.....	56
Bảng 1.7.	Tổ chức thực hiện phát triển NLNN giảng viên trẻ thông qua cố vấn-hướng dẫn.....	63
Bảng 1.8.	Chỉ đạo thực hiện phát triển NLNN giảng viên trẻ thông qua cố vấn-hướng dẫn.....	65
Bảng 1.9.	Giám sát kiểm tra việc thực hiện phát triển NLNN giảng viên trẻ thông qua cố vấn-hướng dẫn	68
Bảng 1.10.	Các điều kiện đảm bảo cho việc thực hiện phát triển NLNN giảng viên trẻ thông qua cố vấn-hướng dẫn	70
Bảng 2.1a.	Bảng Tổng hợp số lượng phiếu khảo sát 1	96
Bảng 2.1b.	Bảng Tổng hợp số lượng phiếu khảo sát 2.....	96
Bảng 2.2.	Đánh giá của cán bộ quản lý, giảng viên và sinh viên về năng lực chuyên môn của giảng viên trẻ.....	101
Bảng 2.3.	Đánh giá của cán bộ quản lý, giảng viên và sinh viên về năng lực chuẩn bị tổ chức dạy học của giảng viên trẻ	103
Bảng 2.4.	Đánh giá của cán bộ quản lý, giảng viên và sinh viên về năng lực tổ chức dạy học của giảng viên trẻ	106
Bảng 2.5.	Đánh giá của cán bộ quản lý, giảng viên và sinh viên về năng lực kiểm tra - đánh giá của giảng viên trẻ	110
Bảng 2.6.	Đánh giá của cán bộ quản lý, giảng viên và sinh viên về năng lực nghiên cứu khoa học của giảng viên trẻ	113

Bảng 2.7.	Đánh giá của cán bộ quản lý, giảng viên và sinh viên về năng lực phục vụ xã hội và cộng đồng của giảng viên trẻ	116
Bảng 2.8.	Đánh giá của cán bộ quản lý, giảng viên và sinh viên về năng lực ứng dụng công nghệ thông tin và chuyển đổi số của giảng viên trẻ ...	119
Bảng 2.9.	Đánh giá của CBQL, GV, và SV về các nhóm năng lực	121
Bảng 2.10.	Đánh giá của cán bộ quản lý, cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ về thực trạng mục tiêu phát triển NLNN giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn	123
Bảng 2.11.	Đánh giá của cán bộ quản lý, cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ về thực trạng nội dung phát triển NLNN giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn	125
Bảng 2.12.	Đánh giá của cán bộ quản lý, cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ về thực trạng các hình thức phát triển NLNN giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn	127
Bảng 2.13.	Đánh giá của CBQL, CBHD và GVT về thực trạng giám sát, đánh giá phát triển NLNN giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn.....	130
Bảng 2.14.	Đánh giá của cán bộ quản lý, cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ về thực trạng các điều kiện đảm bảo cho phát triển NLNN giảng viên trẻ.....	132
Bảng 2.15.	Đánh giá của cán bộ quản lý, cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ về thực trạng lập kế hoạch phát triển NLNN giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn.....	135
Bảng 2.16.	Đánh giá của cán bộ quản lý, cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ về thực trạng tổ chức thực hiện phát triển NLNN giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn	137
Bảng 2.17.	Đánh giá của cán bộ quản lý, cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ về thực trạng chỉ đạo thực hiện phát triển NLNN giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn	141
Bảng 2.18.	Đánh giá của cán bộ quản lý, cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ về thực trạng giám sát kiểm tra thực hiện kế hoạch phát triển NLNN giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn	143

Bảng 2.19.	Đánh giá của cán bộ quản lý, cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ về thực trạng quản lý các điều kiện đảm bảo phát triển NLNN giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn	145
Bảng 2.20.	Đánh giá của cán bộ quản lý, cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ về thực trạng các yếu tố ảnh hưởng đến quản lý phát triển NLNN giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn	146
Bảng 3.1.	Kết quả khảo nghiệm mức độ cần thiết của các biện pháp đề xuất ..	191
Bảng 3.2.	Kết quả khảo nghiệm tính khả thi của các biện pháp đề xuất	193
Bảng 3.3.	Mối tương quan giữa tính cần thiết và tính khả thi của các biện pháp đề xuất	195
Bảng 3.4.	Khung Đánh giá năng lực thực hiện vai trò cố vấn hướng dẫn của cán bộ hướng dẫn.....	206
Bảng 3.5.	Bảng hướng dẫn tự đánh giá các nhóm năng lực thuộc Khung Năng lực cố vấn hướng dẫn.....	208
Bảng 3.6.	Kết quả đánh giá năng lực thực hiện cố vấn hướng dẫn của cán bộ hướng dẫn trước khi tham gia chương trình.....	209
Bảng 3.7.	Kết quả đánh giá năng lực thực hiện cố vấn hướng dẫn của cán bộ hướng dẫn sau khi tham gia chương trình.....	210
Bảng 3.8.	So sánh kết quả năng lực cán bộ hướng dẫn trước và sau thử nghiệm.....	211
Hình 3.1.	Mối liên hệ giữa các biện pháp	188

MỞ ĐẦU

1. Lý do chọn đề tài

Trong bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam đang chuyển đổi mạnh mẽ theo hướng tự chủ, hội nhập và cạnh tranh chất lượng, yêu cầu nâng cao chất lượng đào tạo và nghiên cứu không chỉ là đòi hỏi nội tại của từng cơ sở giáo dục đại học mà còn là yêu cầu mang tính chiến lược quốc gia. Điều này được thể hiện rõ trong các định hướng lớn như chiến lược phát triển giáo dục giai đoạn 2030 - tầm nhìn 2045, chủ trương chuyển đổi số quốc gia và các chính sách thúc đẩy phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao trong bối cảnh Cách mạng công nghiệp lần thứ tư. Đặc biệt, theo tinh thần Nghị quyết 71-NQ/TW của Bộ Chính trị về đột phá phát triển giáo dục và đào tạo, đội ngũ giảng viên được xác định là lực lượng then chốt quyết định chất lượng và năng lực cạnh tranh của hệ thống giáo dục đại học.

Trước thực tế đó, yêu cầu đối với đội ngũ giảng viên ngày càng được mở rộng và nâng cao, không chỉ dừng lại ở năng lực giảng dạy và nghiên cứu truyền thống mà còn bao gồm năng lực số, tư duy phản biện, khả năng hợp tác quốc tế và đổi mới sáng tạo. Những yêu cầu này đặc biệt đặt ra thách thức đối với giảng viên trẻ - lực lượng đang trong giai đoạn hình thành và phát triển năng lực nghề nghiệp, đồng thời là nguồn nhân lực kế cận giữ vai trò quan trọng trong việc bảo đảm chất lượng học thuật, năng lực nghiên cứu khoa học và năng lực cạnh tranh trong trung và dài hạn cũng như sự phát triển bền vững của các cơ sở giáo dục đại học.

Tuy nhiên, thực tiễn cho thấy tồn tại một khoảng cách đáng kể giữa yêu cầu chuẩn hóa, hiện đại hóa đội ngũ giảng viên trong bối cảnh mới với năng lực thực tiễn của giảng viên trẻ tại nhiều cơ sở giáo dục đại học. Khoảng cách này không chỉ thể hiện ở sự hạn chế trong năng lực giảng dạy, nghiên cứu hay ứng dụng công nghệ, mà còn ở việc thiếu định hướng phát triển nghề nghiệp rõ ràng, thiếu sự hỗ trợ có hệ thống trong quá trình thích ứng với môi trường học thuật ngày càng phức tạp và áp lực cao. Nếu không được giải quyết một cách kịp thời và hiệu quả, khoảng cách này có thể dẫn đến nguy cơ suy giảm chất lượng đội ngũ, ảnh hưởng trực tiếp đến chất lượng đào tạo và năng lực cạnh tranh của các cơ sở giáo dục đại học.

Xét về nguyên nhân, bên cạnh các yếu tố khách quan từ môi trường và yêu cầu nghề nghiệp, nguyên nhân mang tính chủ quan từ phía các chủ thể quản lý tại các cơ sở giáo dục đại học được xem là nguyên nhân cốt lõi, có tính quyết định đến hiệu quả phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ. Thực tiễn cho thấy, công tác phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ tại nhiều cơ sở giáo dục đại

học vẫn chưa được tiếp cận một cách hệ thống, đồng bộ, sát sao; thiếu các công cụ quản lý hiệu quả, thiếu cơ chế tổ chức, điều phối và đánh giá phù hợp, và đặc biệt là thiếu một khung quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp mang tính hệ thống, gắn với chuẩn năng lực và cơ chế đánh giá cụ thể. Hoạt động hỗ trợ giảng viên trẻ trong nhiều trường hợp còn mang tính tự phát, phân tán và phụ thuộc vào từng đơn vị hoặc cá nhân, dẫn đến hiệu quả không ổn định và khó bảo đảm tính bền vững. Như vậy, vấn đề không chỉ nằm ở năng lực cá nhân của giảng viên, mà cốt lõi nằm ở cách thức quản lý và tổ chức hoạt động phát triển năng lực nghề nghiệp trong các cơ sở giáo dục đại học.

Trong bối cảnh đó, cố vấn hướng dẫn được xem là một trong những hình thức có tiềm năng cao trong việc hỗ trợ phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ, thông qua sự tương tác trực tiếp giữa giảng viên có kinh nghiệm và giảng viên trẻ. Được các nhà nghiên cứu đánh giá là một trong những con đường hiệu quả, thiết thực với chi phí tiết kiệm (Bozeman & Feeney, 2007; McKinsey, 2016; Rhodes, 2020), cố vấn hướng dẫn là công cụ cho phép tác động đồng thời đến nhiều thành phần năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ thông qua mối quan hệ tương tác trực tiếp với giảng viên có kinh nghiệm. Tuy nhiên, hiệu quả của hoạt động này trong thực tế lại phụ thuộc rất lớn vào cách thức tổ chức và quản lý của cơ sở giáo dục đại học. Tại Việt Nam, tuy Bộ Giáo dục đào tạo đã có những quy định bước đầu liên quan đến việc phân công giảng viên có kinh nghiệm hỗ trợ giảng viên trẻ, nhưng hoạt động cố vấn hướng dẫn vẫn chưa được tích hợp đầy đủ vào chiến lược phát triển đội ngũ, thiếu cơ chế quản lý đồng bộ và chưa được đánh giá một cách hệ thống theo chuẩn năng lực nghề nghiệp. Do đó, hiệu quả của phương thức này chưa được phát huy tương xứng với tiềm năng.

Từ những phân tích trên đây, có thể thấy rằng tồn tại một vấn đề khoa học cần được giải quyết, đó là làm thế nào để quản lý hiệu quả hoạt động phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo hướng hệ thống, gắn với chuẩn năng lực và bảo đảm hiệu quả thực chất trong bối cảnh đổi mới giáo dục đại học. Về phương diện khoa học, luận án góp phần bổ sung và làm rõ tiếp cận quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp trong bối cảnh giáo dục đại học, thông qua việc nhìn nhận cố vấn hướng dẫn như một công cụ quản lý, chứ không chỉ là một hoạt động hỗ trợ mang tính cá nhân hay sự phạm. Trên phương diện thực tiễn quản lý, nghiên cứu có ý nghĩa trực tiếp trong việc hỗ trợ các cơ sở giáo dục đại học xây dựng và triển khai các giải pháp quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp

giảng viên trẻ một cách có hệ thống và khả thi. Thông qua việc phân tích thực trạng và đề xuất các biện pháp quản lý phù hợp, luận án hướng đến mục tiêu cung cấp căn cứ khoa học cho các nhà quản lý giáo dục trong việc tổ chức, điều phối và đánh giá hoạt động cố vấn hướng dẫn, gắn hoạt động này với chiến lược phát triển đội ngũ và mục tiêu nâng cao chất lượng đào tạo và nghiên cứu của nhà trường, qua đó đáp ứng đồng thời yêu cầu phát triển đội ngũ, bảo đảm chất lượng và nâng cao năng lực cạnh tranh của các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam trong thời kỳ đổi mới.

2. Mục đích nghiên cứu

Trên cơ sở hệ thống hóa cơ sở lý luận và khảo sát thực tiễn tại các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam, luận án nhằm làm rõ thực trạng năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ, thực trạng phát triển năng lực nghề nghiệp thông qua cố vấn hướng dẫn và thực trạng quản lý hoạt động này. Trên nền tảng đó, luận án đề xuất các biện pháp quản lý có cơ sở khoa học và tính khả thi nhằm nâng cao hiệu quả phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn, góp phần nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên và đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục đại học hiện nay.

3. Khách thể nghiên cứu và đối tượng nghiên cứu

3.1. Khách thể nghiên cứu

Quá trình phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ thông qua hoạt động cố vấn hướng dẫn tại các cơ sở giáo dục đại học.

3.2. Đối tượng nghiên cứu

Quản lý quá trình phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn tại các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam

4. Giả thuyết nghiên cứu

Nếu hoạt động cố vấn hướng dẫn tại các cơ sở giáo dục đại học được quản lý theo hướng hệ thống, gắn với chuẩn năng lực nghề nghiệp và cơ chế đánh giá phù hợp, qua đó tạo ra sự hỗ trợ liên tục và có định hướng cho giảng viên trẻ, thì năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ sẽ được phát triển một cách thực chất và bền vững.

5. Nhiệm vụ nghiên cứu

Để đạt được mục đích nghiên cứu, luận án tập trung thực hiện các nhiệm vụ sau:

- Xây dựng cơ sở lý luận về phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ và quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn tại các cơ sở giáo dục đại học.

- Khảo sát, phân tích và đánh giá thực trạng năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ, hoạt động cố vấn hướng dẫn và công tác quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ tại các cơ sở giáo dục đại học.
- Đề xuất các biện pháp quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn nhằm nâng cao hiệu quả phát triển năng lực nghề nghiệp; đồng thời khảo nghiệm tính cần thiết, tính khả thi và thử nghiệm một biện pháp quản lý.

6. Phạm vi nghiên cứu

6.1 Phạm vi nội dung

Luận án tập trung nghiên cứu quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn tại các cơ sở giáo dục đại học công lập khối ngành kinh tế ở Việt Nam.

6.2 Phạm vi đối tượng khảo sát

Đối tượng khảo sát bao gồm cán bộ quản lý cấp trường và cấp khoa, giảng viên trẻ và giảng viên có kinh nghiệm tham gia hoạt động cố vấn hướng dẫn tại các cơ sở giáo dục đại học công lập khối ngành kinh tế.

6.3 Phạm vi không gian

- Nghiên cứu được thực hiện tại 08 cơ sở giáo dục đại học công lập thuộc khối ngành kinh tế, đại diện cho các vùng miền Bắc, Trung và Nam của Việt Nam. Cụ thể là: *Miền Bắc*: Trường Đại học Ngoại thương; Trường Đại học Kinh tế Quốc dân; Trường Đại học Kinh tế - Đại học Quốc gia Hà Nội; Trường Đại học Thương mại.

- *Miền Trung*: Trường Đại học Kinh tế - Đại học Đà Nẵng; Trường Đại học Kinh tế - Đại học Huế.

- *Miền Nam*: Trường Đại học Kinh tế TP. Hồ Chí Minh (UEH); Trường Đại học Kinh tế - Luật, Đại học Quốc gia TP. Hồ Chí Minh.

Các trường được lựa chọn nhằm bảo đảm tính đại diện theo vùng miền và có đặc điểm tương đồng về cơ chế quản lý trong khối ngành kinh tế, phù hợp với phạm vi nghiên cứu là các cơ sở giáo dục đại học công lập trong khối ngành kinh tế.

6.4 Phạm vi thời gian

Dữ liệu nghiên cứu được thu thập trong khoảng thời gian từ tháng 5 năm 2023 đến tháng 12 năm 2023.

7. Cách tiếp cận và phương pháp nghiên cứu

7.1. Các cách tiếp cận nghiên cứu

Xuất phát từ mục tiêu và đối tượng nghiên cứu, luận án sử dụng một số cách

tiếp cận chủ đạo và hỗ trợ nhằm định hướng cho toàn bộ quá trình nghiên cứu.

7.1.1. Các tiếp cận chủ đạo

7.1.1.1 Tiếp cận quản lý theo chức năng

Tiếp cận này được sử dụng làm trục chính của luận án, xem xét hoạt động quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ thông qua các chức năng quản lý cơ bản. Trên cơ sở đó, luận án phân tích thực trạng và đề xuất các biện pháp quản lý theo hướng hệ thống và đồng bộ.

7.1.1.2. Tiếp cận phát triển năng lực

Tiếp cận này được sử dụng để xác định các năng lực nghề nghiệp cốt lõi của giảng viên trẻ, làm cơ sở định hướng nội dung phát triển và đánh giá kết quả đạt được trong quá trình nghiên cứu.

7.1.1.3. Tiếp cận hệ thống

Tiếp cận hệ thống cho phép xem xét hoạt động phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ như một hệ thống gồm nhiều yếu tố có mối quan hệ chặt chẽ, bảo đảm tính liên kết và đồng bộ trong quản lý.

7.1.1.4. Tiếp cận theo vị trí việc làm

Tiếp cận này giúp xác định yêu cầu năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ gắn với vị trí công tác cụ thể, làm cơ sở đề xuất các nội dung và hình thức cố vấn hướng dẫn phù hợp.

7.1.2. Các tiếp cận hỗ trợ

7.1.2.1. Tiếp cận phân cấp quản lý

Tiếp cận này được sử dụng để phân tích vai trò và trách nhiệm của các cấp quản lý (cấp trường, cấp khoa) trong tổ chức thực hiện hoạt động phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ.

7.1.2.2. Tiếp cận liên ngành

Luận án vận dụng tiếp cận liên ngành (giáo dục học, tâm lý học, quản lý giáo dục) nhằm hỗ trợ lý giải các yếu tố ảnh hưởng và làm sâu sắc cơ sở khoa học của nghiên cứu.

7.2. Phương pháp nghiên cứu

Luận án sử dụng phương pháp nghiên cứu hỗn hợp (mixed-methods), kết hợp giữa nghiên cứu định lượng và định tính nhằm bảo đảm tính toàn diện và độ tin cậy của kết quả nghiên cứu.

7.2.1. Nhóm phương pháp nghiên cứu lý luận

Luận án sử dụng các phương pháp phân tích, tổng hợp, hệ thống hóa các tài

liệu khoa học và các công trình nghiên cứu trong và ngoài nước liên quan nhằm xây dựng cơ sở lý luận, khái niệm và khung phân tích cho đề tài. Đồng thời, tác giả nghiên cứu các văn bản quy định của Nhà nước và ngành giáo dục nhằm xác định cơ sở pháp lý cho nghiên cứu.

7.2.2. Nhóm phương pháp nghiên cứu thực tiễn

- *Phương pháp điều tra bằng bảng hỏi*: Thu thập dữ liệu định lượng từ cán bộ quản lý và giảng viên về thực trạng năng lực, hoạt động cố vấn hướng dẫn và công tác quản lý.

- *Phương pháp phỏng vấn sâu*: Thu thập dữ liệu định tính nhằm làm rõ và bổ sung cho kết quả khảo sát định lượng.

- *Phương pháp nghiên cứu sản phẩm*: Phân tích các sản phẩm liên quan đến hoạt động phát triển năng lực và quản lý nhằm làm rõ thực trạng.

- *Phương pháp chuyên gia*: Tham vấn chuyên gia để hoàn thiện công cụ khảo sát và đánh giá tính cần thiết, tính khả thi của các biện pháp.

- *Phương pháp thử nghiệm*: Tiến hành thử nghiệm một biện pháp quản lý tại cơ sở giáo dục đại học nhằm kiểm chứng tính khả thi của biện pháp đề xuất.

7.2.3. Nhóm phương pháp xử lý thông tin

- Sử dụng các công cụ và phần mềm thống kê (Excel, SPSS) để xử lý dữ liệu thu thập được từ phiếu khảo sát.

- Áp dụng các phương pháp thống kê mô tả và suy luận để phân tích dữ liệu

- Phân tích tương quan để tìm ra mối liên hệ giữa các yếu tố ảnh hưởng và hiệu quả phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn.

- Lập bảng biểu, biểu đồ trực quan để trình bày kết quả nghiên cứu một cách khoa học và dễ hiểu.

8. Luận điểm bảo vệ

- Phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn tại các cơ sở giáo dục đại học chỉ đạt hiệu quả khi được quản lý theo hướng hệ thống, gắn với chuẩn năng lực và được triển khai đồng bộ thông qua các chức năng quản lý.
- Phát triển và quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp GVT thông qua cố vấn hướng dẫn tại các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam hiện nay còn tồn tại những bất cập về nội dung phát triển năng lực nghề nghiệp GVT và bất cập về quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp GVT thông qua cố vấn hướng

dẫn, nguyên nhân do năng lực cố vấn hướng dẫn và do các yếu tố quản lý nhà trường.

- Các biện pháp quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn nếu được xây dựng và triển khai đồng bộ sẽ góp phần nâng cao hiệu quả phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ trong bối cảnh đổi mới giáo dục đại học.

9. Đóng góp mới của luận án

Luận án có một số đóng góp mới về lý luận và thực tiễn như sau:

Về lý luận

- Luận án tiếp cận hoạt động cố vấn hướng dẫn như một công cụ quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp, góp phần bổ sung cách tiếp cận trong nghiên cứu phát triển đội ngũ giảng viên đại học.

- Luận án xây dựng khung lý luận về quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo các chức năng quản lý, làm rõ nội dung, cơ chế và quy trình quản lý trong bối cảnh giáo dục đại học.

- Luận án xác định và cụ thể hóa khung năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ theo hướng tinh gọn, có tính hệ thống và phù hợp với đo lường thực tiễn, làm cơ sở cho việc phát triển và đánh giá năng lực.

- Luận án hệ thống hóa các nội dung phát triển năng lực nghề nghiệp thông qua cố vấn hướng dẫn và xây dựng khung phân tích làm cơ sở cho khảo sát và phân tích thực trạng.

Về thực tiễn

- Luận án cung cấp bằng chứng thực trạng có hệ thống về năng lực nghề nghiệp, hoạt động cố vấn hướng dẫn và công tác quản lý tại các cơ sở giáo dục đại học ở Việt Nam.

- Luận án chỉ ra các bất cập mang tính hệ thống trong quản lý, thể hiện ở sự thiếu đồng bộ giữa các chức năng quản lý và khoảng cách giữa triển khai về mặt hình thức với hiệu quả phát triển năng lực thực chất.

- Luận án làm rõ rằng những hạn chế trong phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ chủ yếu bắt nguồn từ bất cập trong công tác quản lý, đồng thời chỉ ra hoạt động cố vấn hướng dẫn chưa được quản lý như một công cụ chiến lược trong phát triển đội ngũ.

- Luận án đề xuất hệ thống biện pháp quản lý theo tiếp cận chức năng và kiểm chứng thông qua khảo nghiệm và thử nghiệm, khẳng định tính khả thi của các giải pháp trong bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam.

10. Cấu trúc của luận án

Ngoài phần Mở đầu, Kết luận, Danh mục tài liệu tham khảo và Phụ lục, nội dung chính của luận án được kết cấu thành 3 chương:

- *Chương 1. Cơ sở lý luận về quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn trong cơ sở giáo dục đại học.* Chương này trình bày tổng quan các nghiên cứu trong và ngoài nước liên quan đến phát triển năng lực nghề nghiệp và quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên đại học; xây dựng và làm rõ hệ thống các khái niệm cơ bản của đề tài; xác định khung năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ trong bối cảnh giáo dục đại học hiện nay; đồng thời luận giải các nội dung phát triển năng lực nghề nghiệp thông qua cố vấn hướng dẫn và nội dung quản lý hoạt động này theo tiếp cận chức năng quản lý. Trên cơ sở đó, chương cũng phân tích các yếu tố ảnh hưởng đến quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn.

- *Chương 2. Cơ sở thực tiễn của quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn tại các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam.*

Chương này trình bày kinh nghiệm quốc tế và bối cảnh Việt Nam trong quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn; mô tả thiết kế khảo sát và đặc điểm các cơ sở giáo dục đại học được lựa chọn nghiên cứu; phân tích thực trạng năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ theo các thành phần năng lực; đánh giá thực trạng hoạt động phát triển năng lực nghề nghiệp thông qua cố vấn hướng dẫn; đồng thời phân tích thực trạng quản lý hoạt động này theo các chức năng quản lý. Trên cơ sở đó, chương rút ra các nhận xét về điểm mạnh, điểm yếu, cơ hội và thách thức trong quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ.

- *Chương 3. Biện pháp quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn tại các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam.* Chương này xác định các định hướng và nguyên tắc đề xuất biện pháp trong bối cảnh đổi mới giáo dục đại học; đề xuất hệ thống các biện pháp quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo các chức năng quản lý; phân tích mối quan hệ giữa các biện pháp; đồng thời trình bày kết quả khảo nghiệm tính cần thiết, tính khả thi và tổ chức thử nghiệm một biện pháp nhằm kiểm chứng tính khả thi của các biện pháp đề xuất.

CHƯƠNG 1

CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ QUẢN LÝ PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC NGHỀ NGHIỆP GIẢNG VIÊN TRẺ THÔNG QUA CỐ VẤN HƯỚNG DẪN TRONG CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

1.1. Tổng quan nghiên cứu vấn đề

1.1.1. Nghiên cứu về phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên đại học

1.1.1.1. Nghiên cứu về Năng lực nghề nghiệp

Các nghiên cứu trong và ngoài nước cho thấy năng lực nghề nghiệp của giảng viên đại học thường được tiếp cận như một cấu trúc đa chiều, phản ánh khả năng đảm nhiệm đồng thời các vai trò học thuật, nghề nghiệp và xã hội trong bối cảnh giáo dục đại học hiện đại. Boyer (1990) cho rằng hoạt động học thuật của giảng viên không chỉ giới hạn ở giảng dạy và nghiên cứu, mà còn mở rộng sang chuyển giao tri thức và phục vụ cộng đồng, qua đó làm nổi bật tính đa dạng và mở rộng của năng lực nghề nghiệp. Nhiều nghiên cứu sau đó cũng thống nhất rằng năng lực nghề nghiệp của giảng viên cần được xem xét trong mối quan hệ với bối cảnh tổ chức và những yêu cầu ngày càng cao của giáo dục đại học (Brew, 2006; Bryman, 2007; Knight, 2004).

Trong các tiếp cận quốc tế, năng lực giảng dạy và năng lực nghiên cứu thường được xác định là hai trụ cột cốt lõi của năng lực nghề nghiệp giảng viên. Tuy nhiên, cùng với sự phát triển của công nghệ và xu hướng chuyển đổi số, các nghiên cứu gần đây nhấn mạnh rằng năng lực giảng dạy không còn được hiểu theo nghĩa truyền thống, mà cần gắn với việc tích hợp công nghệ và đổi mới phương pháp dạy học (Mishra & Koehler, 2006; Redecker, 2017). Đồng thời, năng lực nghiên cứu được xem là yếu tố nền tảng góp phần nâng cao chất lượng đào tạo và uy tín học thuật của các cơ sở giáo dục đại học, thông qua mối quan hệ hữu cơ giữa nghiên cứu và giảng dạy (Brew, 2006, 2010).

Bên cạnh hai trụ cột trên, nhiều nghiên cứu quốc tế cũng chỉ ra vai trò ngày càng quan trọng của các năng lực hỗ trợ như năng lực lãnh đạo học thuật, hợp tác chuyên môn, hội nhập quốc tế và ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động nghề nghiệp của giảng viên (Bryman, 2007; Knight, 2004; Altbach & Knight, 2007). Những năng lực này góp phần mở rộng phạm vi ảnh hưởng của giảng viên vượt ra ngoài lớp học và phòng thí nghiệm, hướng tới đóng góp cho cộng đồng học thuật và xã hội.

Khi vận dụng các tiếp cận trên vào bối cảnh Việt Nam, các nghiên cứu trong nước cho thấy sự tương đồng về định hướng phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên, đồng thời phản ánh những đặc thù về điều kiện triển khai. Nhiều công trình khẳng định vai trò trung tâm của năng lực giảng dạy đối với chất lượng đào tạo, đồng thời chỉ ra những yếu tố ảnh hưởng đến năng lực nghiên cứu của giảng viên như chính sách quản lý, động lực nghề nghiệp và môi trường học thuật (Đỗ Thị Trâm, 2018; Đỗ Thị Hoài Vân & Lê Hồng Thái, 2022). Bên cạnh đó, các nghiên cứu trong nước cũng nhấn mạnh yêu cầu đổi mới quản trị đội ngũ theo hướng tiếp cận năng lực và chất lượng, gắn với các quy định về chuẩn chức danh nghề nghiệp giảng viên do Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành (Nguyễn Văn Tâm, 2024; Bộ GD&ĐT, 2022, 2024).

Tổng quan các nghiên cứu cho thấy năng lực nghề nghiệp của giảng viên đại học là một khái niệm phức hợp, chịu tác động đồng thời của yêu cầu học thuật, bối cảnh tổ chức và xu hướng phát triển của giáo dục đại học trong nước và quốc tế. Tuy nhiên, các nghiên cứu hiện có còn thiếu những tiếp cận gắn kết chặt chẽ giữa cấu trúc năng lực nghề nghiệp với các công cụ đánh giá và quản lý phát triển năng lực, đặc biệt đối với đội ngũ giảng viên trẻ trong điều kiện cụ thể của các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam. Đây chính là khoảng trống mà luận án hướng tới làm rõ trong các phần tiếp theo.

1.1.1.2. Nghiên cứu về Phát triển năng lực nghề nghiệp cho giảng viên đại học

- Nghiên cứu về Phát triển năng lực nghề nghiệp cho giảng viên đại học nói chung

Phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên đại học (PTNLNN GV) là một lĩnh vực nghiên cứu được hình thành và phát triển cùng với quá trình đổi mới giáo dục đại học trên thế giới, gắn liền với yêu cầu nâng cao chất lượng đào tạo và hiệu quả hoạt động của các cơ sở giáo dục. Từ những năm 1970, các công trình nền tảng đã đặt cơ sở cho nghiên cứu phát triển giảng viên thông qua việc xem xét mối quan hệ giữa năng lực nghề nghiệp, vai trò học thuật và bối cảnh tổ chức giáo dục đại học (Boyer & Crockett, 1973; Centra, 1978; Bland et al., 1990).

Trong các nghiên cứu quốc tế, phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên thường được tiếp cận theo hai hướng chủ đạo. Hướng tiếp cận ở cấp độ tổ chức coi PTNLNN là một bộ phận của chiến lược phát triển nguồn nhân lực học thuật, nhấn mạnh vai trò của chính sách, chương trình bồi dưỡng có cấu trúc và cơ chế quản lý - đánh giá hiệu quả nhằm đáp ứng mục tiêu phát triển dài hạn của nhà trường (Kaylor

& Smith, 1984; Corcoran & Lewis, 1986; Webb & Murphy, 2000; Hamilton & Brown, 2003). Ngược lại, hướng tiếp cận ở cấp độ cá nhân xem phát triển năng lực nghề nghiệp như một quá trình học tập suốt đời của giảng viên, chịu ảnh hưởng bởi các giai đoạn phát triển nghề nghiệp, nhu cầu cá nhân, quá trình phản tư và định hình bản sắc nghề nghiệp (Erikson, 1968; Bourgeois & Sevis, 2006; Steinert, 2011). Hai hướng tiếp cận này được xem là bổ sung cho nhau, phản ánh tính phức hợp của quá trình phát triển năng lực nghề nghiệp trong giáo dục đại học.

Một số nghiên cứu cho thấy các hoạt động phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên được triển khai mạnh mẽ trong những lĩnh vực đào tạo có tính đặc thù cao như sư phạm và y khoa. Tuy nhiên, các tổng quan nghiên cứu cũng khẳng định rằng các nguyên lý, mô hình và kết luận về phát triển năng lực nghề nghiệp rút ra từ những lĩnh vực này có giá trị tham chiếu đối với các ngành đào tạo khác trong giáo dục đại học (Phuong Tố Tâm và cộng sự, 2020). Mặc dù vậy, các nghiên cứu thực nghiệm đánh giá hiệu quả của các chương trình PTNLNN giảng viên vẫn còn hạn chế, đặc biệt là các nghiên cứu đo lường tác động dài hạn. Mô hình đánh giá bốn cấp độ của Kirkpatrick (1959, 1994) được sử dụng phổ biến, song phần lớn các nghiên cứu mới tập trung vào đánh giá phản ứng, kết quả học tập và thay đổi hành vi ban đầu, trong khi tác động ở cấp độ kết quả cuối cùng chưa được quan tâm đầy đủ (Phuong Tố Tâm và cộng sự, 2017).

Tại Việt Nam, phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên đại học là chủ đề được nhiều học giả trong lĩnh vực quản lý giáo dục nghiên cứu dưới các góc độ khác nhau. Các công trình của Đặng Quốc Bảo (2006), Trần Kiểm (2010) và Nguyễn Thị Mỹ Lộc (2015) đã đặt nền tảng lý luận quan trọng cho nghiên cứu phát triển đội ngũ giảng viên, tiếp cận từ các trục chiến lược phát triển nguồn nhân lực, quản lý quá trình bồi dưỡng và chuẩn hóa năng lực gắn với yêu cầu hội nhập quốc tế. Các nghiên cứu này đều thống nhất ở quan điểm coi phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên là một bộ phận không thể tách rời của quản lý giáo dục đại học và đổi mới hệ thống.

Bên cạnh các công trình mang tính nền tảng, một số nghiên cứu trong nước gần đây tiếp cận phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên dưới góc độ phát triển nhân tài và gắn kết với chiến lược tổ chức. Nghiên cứu của Phuong Tố Tâm và cộng sự (2018), vận dụng mô hình phát triển nhân tài của Caplan (2014), chỉ ra rằng nhiều hoạt động phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên tại các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam còn mang tính ngắn hạn, thiếu sự gắn kết với chiến lược phát

triển dài hạn và chưa có cơ chế theo dõi, đánh giá hiệu quả rõ ràng. Các nghiên cứu khác cũng phản ánh những khó khăn mang tính hệ thống trong triển khai các chương trình phát triển năng lực nghề nghiệp, như hạn chế về nguồn lực, cơ chế chính sách và mức độ cam kết của tổ chức (Nguyễn Thị Mai Hoa và cộng sự; Trương Thị Diễm & Lê Văn Toán, 2020).

Ngoài ra, nhiều luận án tiến sĩ trong nước đã nghiên cứu phát triển đội ngũ giảng viên ở các bối cảnh cụ thể, tiêu biểu như các công trình của Nguyễn Mỹ Loan (2014), Nguyễn Bách Thắng (2015), Nguyễn Minh Hưng (2015) và Phùng Đình Vịnh (2019). Các nghiên cứu này góp phần hệ thống hóa cơ sở lý luận và thực tiễn về phát triển giảng viên trong giáo dục đại học Việt Nam, song chủ yếu tiếp cận ở bình diện phát triển đội ngũ nói chung, trong khi việc phân tích sâu các phương thức phát triển năng lực nghề nghiệp cụ thể và cơ chế quản lý tương ứng còn chưa được chú trọng.

Tổng hợp các nghiên cứu cho thấy phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên đại học là một quá trình phức hợp, chịu tác động đồng thời của cá nhân, tổ chức và bối cảnh chính sách. Mặc dù đã có nhiều công trình làm rõ cơ sở lý luận và thực tiễn của lĩnh vực này, các nghiên cứu hiện có vẫn còn thiếu những phân tích đi sâu vào các phương thức phát triển năng lực nghề nghiệp cụ thể và cơ chế quản lý tương ứng, đặc biệt đối với đội ngũ giảng viên trẻ trong điều kiện cụ thể của các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam. Khoảng trống này tạo tiền đề cho việc xem xét các hình thức phát triển năng lực nghề nghiệp có tính định hướng và hỗ trợ cao hơn, trong đó có hình thức cố vấn hướng dẫn, được trình bày dưới đây.

- Nghiên cứu về Phát triển năng lực nghề nghiệp cho giảng viên đại học thông qua cố vấn hướng dẫn

Phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên đại học thông qua cố vấn hướng dẫn được các nhà nghiên cứu quốc tế xem như một phương thức hỗ trợ hiệu quả đối với đội ngũ mới vào nghề và giảng viên ở các giai đoạn chuyển tiếp nghề nghiệp trong giáo dục đại học. Một trong những công trình nền tảng là nghiên cứu của Hunt và Michael (1983), trong đó các tác giả khẳng định cố vấn hướng dẫn không phải là quá trình truyền đạt đơn tuyến mà là một mối quan hệ tương tác đa chiều; thông qua đó, người cố vấn vừa hỗ trợ phát triển tri thức và kỹ năng nghề nghiệp, vừa giúp người được hướng dẫn thích nghi với bối cảnh và văn hóa tổ chức (Hunt & Michael, 1983).

Trên cơ sở các tiếp cận nền tảng này, nhiều nghiên cứu thực nghiệm đã được triển khai nhằm khảo sát mối liên hệ giữa hoạt động cố vấn hướng dẫn với sự phát triển nghề nghiệp của giảng viên. Các nghiên cứu đánh giá chương trình cố vấn hướng dẫn giảng viên tại một số trường đại học ghi nhận sự cải thiện trong các kết quả nghề nghiệp của giảng viên tham gia chương trình, bao gồm cả khía cạnh chuyên môn, định hướng nghề nghiệp và mức độ gắn kết học thuật (Bean, Lucas, & Hyers, 2014). Ở quy mô rộng hơn, các nghiên cứu tổng hợp và phân tích thực nghiệm cho thấy sự tồn tại của mối liên hệ thuận chiều giữa việc giảng viên được cố vấn hướng dẫn với các chỉ báo nghề nghiệp tích cực (Allen et al., 2004; Eby et al., 2008). Đồng thời, các công trình này cũng nhấn mạnh rằng hiệu quả của hoạt động cố vấn hướng dẫn chịu ảnh hưởng đáng kể bởi sự đồng thuận về kỳ vọng, mức độ tin cậy và chất lượng giao tiếp trong mối quan hệ cố vấn (Allen et al., 2004; Smith et al., 2005; Crisp & Cruz, 2009), cũng như mức độ phù hợp giữa người cố vấn và người được cố vấn và vai trò hỗ trợ của tổ chức (Allen & Eby, 2010; Eby et al., 2013). Những phát hiện này cho thấy cố vấn hướng dẫn là một phương thức phát triển năng lực nghề nghiệp có điều kiện, phụ thuộc vào cách thức tổ chức và vận hành trong thực tiễn.

Bên cạnh việc xác lập hiệu quả, một hướng nghiên cứu quan trọng khác tập trung vào việc chuẩn hóa và cải tiến các chương trình phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên thông qua cố vấn hướng dẫn. Các nghiên cứu sử dụng thiết kế thử nghiệm ngẫu nhiên có đối chứng chỉ ra rằng việc tập huấn người cố vấn góp phần nâng cao các năng lực cố vấn cốt lõi, qua đó cải thiện chất lượng quan hệ cố vấn hướng dẫn (Fleming et al., 2013; Pfund et al., 2014). Song song với đó, các trường đại học và tổ chức học thuật đã xây dựng các bộ hướng dẫn triển khai chương trình, nhấn mạnh các thành phần như tiêu chí lựa chọn và ghép cặp, mô tả vai trò và yêu cầu đối với người cố vấn, chu trình phản hồi - giám sát và cơ chế ghi nhận, đánh giá (Law et al., 2014). Xu hướng thiết kế chương trình cũng cho thấy sự dịch chuyển từ mô hình cặp đôi truyền thống sang các mô hình mạng lưới đa mô thức, kết hợp cố vấn cặp đôi, đa cố vấn, cố vấn đồng đẳng hoặc theo nhóm/chuyên đề nhằm đáp ứng nhu cầu phát triển đa dạng của giảng viên (Schwartz, 2023). Các tổng quan hệ thống (systematic literature review) đồng thời nhấn mạnh yêu cầu tăng cường đo lường và theo dõi tác động dài hạn của các chương trình cố vấn hướng dẫn, thay vì chỉ dựa vào tự báo cáo ngắn hạn (Sambunjak et al., 2006). Đáng chú ý, một số nghiên cứu đã phát triển các thang đo đánh giá hiệu quả hoạt động cố vấn hướng dẫn, tập trung

vào năng lực cố vấn, kết quả nghề nghiệp của người được cố vấn và tác động đối với tổ chức (Berk et al., 2005; Jakubik, 2008, 2012).

Trong bối cảnh Việt Nam, các nghiên cứu bước đầu cho thấy hoạt động phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên thông qua cố vấn hướng dẫn có vai trò hỗ trợ đáng kể đối với quá trình hội nhập nghề nghiệp của giảng viên trẻ. Nghiên cứu tại Trường Đại học Ngoại ngữ - ĐHQGHN của tác giả Nguyễn Thị Thanh Tâm (2012) ghi nhận rằng chương trình cố vấn hướng dẫn giúp giảng viên trẻ cải thiện mức độ thích nghi vai trò và sự tự tin nghề nghiệp, đồng thời đặt ra yêu cầu cần chuẩn hóa quy trình để duy trì hiệu quả. Mở rộng phạm vi khảo sát tại bốn trường đại học, tác giả Trần Hùng Quốc (2020) cho thấy các chương trình cố vấn hướng dẫn giảng viên tiếng Anh tập trung vào hỗ trợ nghề nghiệp trực tiếp và nhấn mạnh các điều kiện bảo đảm hiệu quả như sự phù hợp trong ghép cặp, phản hồi gắn với thực tiễn công việc và tập huấn người hướng dẫn trước khi triển khai. Bên cạnh các nghiên cứu học thuật, một số cơ sở giáo dục đại học tại Việt Nam đã triển khai các chương trình và chuỗi hoạt động cố vấn hướng dẫn với quy trình và cơ chế tổ chức tương đối rõ ràng, cho thấy xu hướng thể chế hóa hoạt động này trong thực tiễn (Trường Đại học Y Dược TP.HCM, 2024; Trường Đại học Khoa học Tự nhiên - ĐHQG TP.HCM, 2025; Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn - ĐHQGHN, 2025).

Có thể thấy rằng, ở bình diện quốc tế, nghiên cứu về phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên thông qua cố vấn hướng dẫn đã phát triển từ các khung lý thuyết nền tảng đến các bằng chứng thực nghiệm và phân tích ở quy mô lớn, qua đó khẳng định hiệu quả của phương thức này và từng bước chuẩn hóa các cấu phần chương trình. Trong khi đó, nghiên cứu trong nước bước đầu xác nhận vai trò hỗ trợ của hoạt động cố vấn hướng dẫn và phản ánh xu hướng chuyển dịch từ các mô hình mang tính cá nhân, tự phát sang các mô hình có quy trình và có sự quản lý của tổ chức. Tuy nhiên, nhìn chung vẫn còn thiếu các nghiên cứu đi sâu phân tích cơ chế tác động và quản lý hoạt động phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên thông qua cố vấn hướng dẫn trong điều kiện cụ thể của các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam, đặc biệt đối với đội ngũ giảng viên trẻ.

1.1.2. Nghiên cứu về quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên đại học

1.1.2.1. Nghiên cứu về Quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên đại học nói chung

Trong các nghiên cứu quốc tế, quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên đại học được tiếp cận như một bộ phận quan trọng của quản lý nguồn nhân lực

học thuật, gắn với mục tiêu nâng cao chất lượng đào tạo và hiệu quả hoạt động của cơ sở giáo dục đại học. Nhiều công trình cho thấy quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên không chỉ dừng ở việc tổ chức các hoạt động bồi dưỡng đơn lẻ mà cần được triển khai như một quá trình có định hướng, có kế hoạch và được điều phối ở cấp tổ chức (Baldwin & Blackburn, 1981; Austin & Sorcinelli, 2013).

Một số nghiên cứu tiếp cận quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên từ góc độ chu trình quản lý, trong đó nhấn mạnh các khâu như xác định nhu cầu phát triển, thiết kế và triển khai các hình thức hỗ trợ phù hợp, theo dõi - đánh giá kết quả và điều chỉnh hoạt động quản lý trên cơ sở phản hồi (Guskey, 2000; Steinert et al., 2006). Theo hướng tiếp cận này, hiệu quả của quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp không chỉ được đánh giá qua mức độ hài lòng hay kết quả ngắn hạn sau các chương trình bồi dưỡng mà còn thông qua những thay đổi trong thực hành nghề nghiệp và tác động ở cấp tổ chức (Guskey, 2000; Beach, Sorcinelli, Austin, & Rivard, 2016).

Bên cạnh đó, một số nghiên cứu nhấn mạnh vai trò của bối cảnh tổ chức và văn hóa học thuật trong quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên. Các công trình của Wenger (1998) và Steinert (2010) cho thấy các cộng đồng thực hành và môi trường học thuật hỗ trợ đóng vai trò quan trọng trong việc thúc đẩy học tập nghề nghiệp liên tục của giảng viên. Với cách tiếp cận đó, quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp không chỉ là hoạt động hành chính mà còn là quá trình kiến tạo môi trường, tạo điều kiện cho giảng viên học hỏi, chia sẻ và phát triển trong cộng đồng nghề nghiệp.

Một hướng nghiên cứu khác tập trung vào mối liên hệ giữa quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên và chiến lược phát triển tổ chức. Các nghiên cứu cho rằng các hoạt động phát triển năng lực nghề nghiệp sẽ đạt hiệu quả cao hơn khi được tích hợp vào chiến lược phát triển dài hạn của nhà trường, có sự cam kết của lãnh đạo và được hỗ trợ bằng các chính sách phù hợp về nguồn lực, đánh giá và ghi nhận (Austin & Sorcinelli, 2013; Beach et al., 2016). Cách tiếp cận này cho thấy quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên cần được nhìn nhận như một phần không thể tách rời của quản lý giáo dục đại học.

Tại Việt Nam, các nghiên cứu về quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên đại học chủ yếu tiếp cận từ góc độ quản lý giáo dục và quản lý nguồn nhân lực. Các công trình của Đặng Quốc Bảo (2006), Trần Kiểm (2010) và Nguyễn Thị Mỹ Lộc (2015) đã khẳng định vai trò trung tâm của công tác quản lý trong việc

phát triển đội ngũ giảng viên, nhấn mạnh các nội dung như xây dựng kế hoạch phát triển, tổ chức bồi dưỡng, đánh giá năng lực và tạo điều kiện để giảng viên phát triển nghề nghiệp bền vững. Một số nghiên cứu khác cũng đề cập đến yêu cầu đổi mới quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trong bối cảnh tự chủ đại học và hội nhập quốc tế, đặc biệt là sự cần thiết của việc gắn kết giữa mục tiêu phát triển cá nhân giảng viên và chiến lược phát triển của nhà trường (Nguyễn Thị Mỹ Lộc, 2015). Đồng thời, trong bối cảnh tự chủ đại học tại Việt Nam, việc phát triển đội ngũ giảng viên còn chịu tác động của các yếu tố như chính sách quản lý, điều kiện làm việc và cơ chế đãi ngộ, đặt ra yêu cầu cần có các cách tiếp cận quản lý toàn diện và đồng bộ hơn (Hoàng Văn Hùng và cộng sự, 2023).

1.1.2.2. Nghiên cứu về quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ

Nhìn chung, các tác giả quốc tế thường coi quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp (PTNLNN) cho giảng viên trẻ là một nhiệm vụ chiến lược của các cơ sở giáo dục đại học, gắn với mục tiêu bảo đảm chất lượng đội ngũ kế cận và duy trì năng lực học thuật lâu dài (Baldwin & Blackburn, 1981; Austin & Sorcinelli, 2013). Các nghiên cứu cho thấy giảng viên trẻ là nhóm chịu nhiều áp lực trong giai đoạn đầu sự nghiệp, liên quan đến yêu cầu giảng dạy, nghiên cứu và hội nhập học thuật quốc tế (Tierney & Rhoads, 1994; Boyer, 1990). Đáng chú ý, các nghiên cứu gần đây chỉ ra rằng những áp lực này không chỉ xuất phát từ yêu cầu công việc mà còn gắn với các ràng buộc mang tính hệ thống như thu nhập chưa tương xứng, áp lực thăng tiến học thuật và sự mất cân bằng giữa giảng dạy và nghiên cứu, đồng thời đi kèm với sự suy giảm của các cơ chế hỗ trợ nghề nghiệp truyền thống như cố vấn hướng dẫn trong môi trường đại học hiện đại (Zheng, 2023). Những yếu tố này tạo ra những thách thức đáng kể đối với quá trình phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ trong bối cảnh giáo dục đại học hiện nay.

Trên cơ sở đó, nhiều công trình tiếp cận quản lý PTNLNN giảng viên trẻ theo các giai đoạn của vòng đời nghề nghiệp, trong đó giai đoạn đầu sự nghiệp được đặc biệt chú trọng với các hình thức hỗ trợ như đào tạo kỹ năng, hỗ trợ nghiên cứu và hoạt động cố vấn hướng dẫn nghề nghiệp (Sorcinelli, 2007; O'Meara, 2014). Các tổng quan nghiên cứu cũng ghi nhận vai trò của môi trường học thuật có định hướng và các chính sách bảo trợ, bao gồm cấp kinh phí, giảm tải công việc và xây dựng cơ chế hỗ trợ - ghi nhận đối với giảng viên trẻ (Santos & Pedro, 2016; Laudel & Gläser, 2008). Đồng thời, một số nghiên cứu cũng nhấn mạnh vai trò của động lực nội tại và khả năng tự điều chỉnh trong học tập nghề nghiệp như những yếu tố quan

trọng ảnh hưởng đến mức độ tham gia và hiệu quả của các hoạt động phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ trong tổ chức (Ivanishcheva, 2021).

Một hướng tiếp cận nổi bật trong các nghiên cứu quốc tế là quản lý PT NLNN giảng viên trẻ thông qua các chính sách hỗ trợ ở giai đoạn đầu phát triển sự nghiệp. Thực tiễn tại các trường đại học ở Bắc Mỹ và châu Âu cho thấy nhiều cơ sở đào tạo đã triển khai các gói chính sách như giảm tải giờ giảng cho giảng viên mới, tài trợ nghiên cứu khởi nghiệp, tổ chức hệ thống cố vấn đồng đẳng hoặc cố vấn theo nhóm, cũng như xây dựng các mạng lưới cộng đồng học thuật liên ngành. Những tiếp cận này phản ánh xu hướng quản lý phát triển NLNN giảng viên trẻ theo hướng có tổ chức, vượt ra ngoài phạm vi các hoạt động tập huấn kỹ năng đơn lẻ, đồng thời gắn với các cơ chế hỗ trợ nhằm giữ chân và phát triển nguồn nhân lực học thuật (Knight và cộng sự, 2010; Fanghanel, 2012). Trong bối cảnh chuyển đổi số và yêu cầu gắn kết giữa đào tạo với thực tiễn nghề nghiệp, một số nghiên cứu gần đây cũng gợi mở xu hướng mở rộng các mô hình hỗ trợ giảng viên trẻ ra ngoài phạm vi nội bộ nhà trường, thông qua việc kết nối với doanh nghiệp và chuyên gia thực tiễn, qua đó góp phần nâng cao năng lực ứng dụng và thích ứng nghề nghiệp (Petrova & Boyadzhiev, 2021). Đồng thời, việc tham gia vào các hoạt động phục vụ xã hội và chuyển giao tri thức cũng được xem là một kênh quan trọng giúp giảng viên trẻ phát triển năng lực nghề nghiệp thông qua thực tiễn, mặc dù mức độ tham gia còn hạn chế và phụ thuộc nhiều vào cơ chế tổ chức và chính sách hỗ trợ của cơ sở giáo dục đại học (Mao, 2021).

Tại Việt Nam, các nghiên cứu về phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ tiếp cận vấn đề từ nhiều khía cạnh như giảng dạy, nghiên cứu khoa học, ứng dụng công nghệ và quản lý bồi dưỡng. Các công trình này nhìn chung đều khẳng định vai trò then chốt của giảng viên trẻ trong giáo dục đại học, song phần lớn còn mang tính mô tả, phạm vi nghiên cứu hẹp và chưa hình thành được một khung lý luận quản lý mang tính hệ thống. Đồng thời, trong bối cảnh tự chủ đại học và yêu cầu nâng cao chất lượng nguồn nhân lực, việc phát triển đội ngũ giảng viên, đặc biệt là giảng viên trẻ, ngày càng chịu tác động của các yếu tố như chính sách quản lý, điều kiện làm việc và cơ chế đãi ngộ, đặt ra yêu cầu cần có các cách tiếp cận quản lý toàn diện và đồng bộ hơn (Hoàng Văn Hùng và cộng sự, 2023).

Trong số các nghiên cứu tiêu biểu, Hoàng Thị Linh Giang (2021) tại Học viện Quản lý Giáo dục đã đề xuất các biện pháp phát triển năng lực nghề nghiệp cho giảng viên trẻ, nhấn mạnh vai trò của hoạt động bồi dưỡng chuyên môn, đổi mới

phương pháp giảng dạy và xây dựng môi trường học thuật thuận lợi. Nghiên cứu này cho thấy sự cần thiết của việc đặt phát triển giảng viên trẻ trong mối quan hệ đồng bộ giữa chính sách quản lý, điều kiện môi trường và nỗ lực tự thân của giảng viên (Hoàng Thị Linh Giang, 2021).

Bên cạnh đó, một số nghiên cứu trong nước tập trung vào các năng lực nghề nghiệp cụ thể của giảng viên trẻ. Ở bình diện năng lực giảng dạy, các công trình đăng trên Tạp chí Giáo dục đã phân tích cấu trúc năng lực sư phạm và nhấn mạnh nhu cầu bồi dưỡng kỹ năng thiết kế bài giảng, đổi mới phương pháp dạy học và năng lực tương tác sư phạm cho giảng viên trẻ (Đỗ Thị Nga, 2021). Trong lĩnh vực quản lý bồi dưỡng năng lực sư phạm, nghiên cứu của Nguyễn Đức Thạch (2019) tiếp cận theo hướng quản lý theo năng lực, xác định rõ mục tiêu, nội dung, phương pháp và tiêu chí đánh giá bồi dưỡng cho giảng viên tại các trường cao đẳng công an; mặc dù có bối cảnh đặc thù, nghiên cứu này cung cấp những gợi ý tham chiếu cho quản lý phát triển năng lực giảng viên trong giáo dục đại học nói chung.

Ở khía cạnh năng lực nghiên cứu khoa học, Nguyễn Minh Sản (2024) đã khảo sát thực trạng tại Học viện Hành chính Quốc gia và chỉ ra những hạn chế của giảng viên trẻ liên quan đến công bố quốc tế, kỹ năng triển khai đề tài cũng như tác động của các yếu tố chính sách và môi trường nghiên cứu. Trên cơ sở đó, tác giả đề xuất các giải pháp như tăng cường hỗ trợ tài chính, thúc đẩy hợp tác nghiên cứu và hoàn thiện cơ chế quản lý chính sách nhằm khuyến khích phát triển năng lực nghiên cứu cho đội ngũ này (Nguyễn Minh Sản, 2024). Ngoài ra, một số nghiên cứu tại các học viện quân đội cũng đề cập đến phát triển năng lực ứng dụng công nghệ số của giảng viên trẻ, nhấn mạnh vai trò của quản lý trong việc cung cấp hạ tầng kỹ thuật, tổ chức đào tạo và xây dựng các chính sách khuyến khích đổi mới giảng dạy (Quanlynhanuoc.vn, 2025).

1.1.2.3. Nghiên cứu về quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên đại học thông qua cố vấn hướng dẫn

Trong các nghiên cứu quốc tế, cố vấn hướng dẫn (mentoring) ngày càng được tiếp cận như một công cụ quản lý quan trọng trong phát triển đội ngũ giảng viên đại học, đặc biệt trong bối cảnh các cơ sở giáo dục đại học chú trọng phát triển nguồn nhân lực học thuật bền vững. Các công trình nghiên cứu sớm của Hunt và Michael (1983), Ragins và Kram (2007) đã đặt nền tảng lý luận cho việc xem cố vấn hướng dẫn không chỉ là mối quan hệ hỗ trợ cá nhân mà còn là một cơ chế có thể được quản lý trong tổ chức. Trên cơ sở đó, nhiều nghiên cứu sau này đã mở rộng

cách tiếp cận cố vấn hướng dẫn từ góc độ quan hệ cá nhân sang góc độ quản lý phát triển nguồn nhân lực học thuật.

Một hướng nghiên cứu nổi bật tập trung vào vai trò của hoạt động cố vấn hướng dẫn trong việc hỗ trợ giảng viên phát triển năng lực nghề nghiệp theo các mô hình khác nhau: cố vấn hướng dẫn kiểu truyền thống 1- 1, cố vấn hướng dẫn theo nhóm hoặc cố vấn hướng dẫn đồng đẳng..., tùy thuộc vào mục tiêu quản lý và bối cảnh tổ chức (Zellers, Howard, & Barcic, 2008; Berk et al., 2005). Các tổng quan nghiên cứu cũng chỉ ra rằng khi cố vấn hướng dẫn được tổ chức như một chương trình có chủ đích, gắn với mục tiêu phát triển giảng viên của nhà trường, hiệu quả hỗ trợ phát triển năng lực nghề nghiệp có xu hướng rõ rệt hơn so với các mối quan hệ cố vấn hướng dẫn tự phát (Pfund et al., 2016; Beach et al., 2016).

Bên cạnh đó, một số nghiên cứu tiếp cận hoạt động cố vấn hướng dẫn từ góc độ học tập nghề nghiệp trong tổ chức có xu hướng nhấn mạnh vai trò của cộng đồng thực hành và môi trường học thuật hỗ trợ. Theo Wenger (1998), các cộng đồng thực hành tạo điều kiện cho giảng viên chia sẻ kinh nghiệm, học hỏi lẫn nhau và từng bước phát triển năng lực nghề nghiệp trong quá trình tham gia vào các hoạt động học thuật chung. Trên cơ sở tiếp cận này, cố vấn hướng dẫn được xem là một thành tố quan trọng góp phần hình thành và duy trì các cộng đồng học thuật, qua đó hỗ trợ phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trong bối cảnh tổ chức (Zellers et al., 2008; Beach et al., 2016).

Một số nghiên cứu quốc tế khác tập trung phân tích xu hướng thể chế hóa cố vấn hướng dẫn trong các cơ sở giáo dục đại học. Các công trình của Pfund và cộng sự (2016), Beach và cộng sự (2016) cho thấy nhiều trường đại học đã xây dựng các chương trình cố vấn hướng dẫn chính thức, được tích hợp vào chiến lược phát triển giảng viên, có sự tham gia của các đơn vị hỗ trợ chuyên trách và được theo dõi, đánh giá định kỳ. Những nghiên cứu này phản ánh xu hướng chuyển dịch cố vấn hướng dẫn từ các hoạt động hỗ trợ mang tính cá nhân sang các chương trình có tổ chức, gắn với quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên ở cấp độ nhà trường.

Ở bình diện khu vực, một số nghiên cứu tại châu Á và châu Âu cũng coi cố vấn hướng dẫn như một giải pháp quản lý nhằm hỗ trợ phát triển nghề nghiệp giảng viên trong bối cảnh áp lực giảng dạy và nghiên cứu ngày càng gia tăng. Jeong và Park (2018) cho rằng hoạt động này có vai trò quan trọng trong việc hỗ trợ giảng viên trẻ thích ứng với môi trường học thuật và phát triển năng lực nghề nghiệp.

Pleschová và McAlpine (2015) nhấn mạnh rằng hoạt động cố vấn hướng dẫn, nếu được tổ chức phù hợp với bối cảnh văn hóa và thể chế, có thể góp phần nâng cao năng lực giảng dạy và nghiên cứu của giảng viên đại học, đặc biệt là nhóm giảng viên trẻ.

Tại Việt Nam, các nghiên cứu về phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên thông qua cố vấn hướng dẫn còn tương đối hạn chế và chủ yếu tập trung vào mô tả thực tiễn triển khai. Một số công trình đã bước đầu đề cập đến vai trò của hoạt động cố vấn hướng dẫn trong hỗ trợ giảng viên phát triển chuyên môn và hội nhập học thuật, song chưa hình thành được các nghiên cứu mang tính hệ thống về quản lý hoạt động này trong các cơ sở giáo dục đại học. Nghiên cứu của Nguyễn Thị Thanh Tâm (2019) và Trần Hùng Quốc (2021) cho thấy cố vấn hướng dẫn là một hình thức hỗ trợ hiệu quả đối với giảng viên, đặc biệt là giảng viên trẻ, tuy nhiên việc triển khai còn phụ thuộc nhiều vào sáng kiến cá nhân và chưa được thể chế hóa trong quản lý nhà trường. Một số báo cáo thực tiễn tại các cơ sở đào tạo thuộc Đại học Quốc gia cũng ghi nhận những nỗ lực bước đầu trong việc tổ chức phát triển năng lực nghề nghiệp thông qua cố vấn hướng dẫn giảng viên, song các hoạt động này chưa được chuẩn hóa về quy trình và cơ chế đánh giá dẫn đến hiệu quả chưa ổn định và khó mở rộng quy mô.

Có thể nhận thấy, các nghiên cứu quốc tế và trong nước cho thấy sự khác biệt cơ bản về mức độ quản lý. Trong khi các nghiên cứu quốc tế đã tiến tới chuẩn hóa và tích hợp hoạt động cố vấn hướng dẫn vào chiến lược quản lý phát triển giảng viên, thì tại Việt Nam hoạt động này mới chỉ ở giai đoạn thử nghiệm, dừng lại ở quy mô nhỏ lẻ. Điểm chung của cả hai hướng nghiên cứu là thừa nhận lợi ích của cố vấn hướng dẫn đối với giảng viên trẻ, nhưng sự khác biệt nằm ở cách thức quản lý và mức độ thể chế hóa. Đây chính là khoảng trống mà các nghiên cứu tiếp theo cần giải quyết, nhằm hướng tới một mô hình quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn vừa phù hợp với bối cảnh Việt Nam, vừa tiệm cận chuẩn mực quốc tế.

1.1.3. Nhận xét khái quát kết quả nghiên cứu của các công trình khoa học đã công bố và những vấn đề luận án cần tập trung giải quyết

Tổng hợp các nghiên cứu trong và ngoài nước cho thấy, phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên đại học là một lĩnh vực được quan tâm rộng rãi, với sự đa dạng về cách tiếp cận từ cấp độ cá nhân đến cấp độ tổ chức. Ở bình diện quốc tế, các công trình đã làm rõ nội hàm năng lực nghề nghiệp, xác định các thành phần

năng lực cốt lõi, đồng thời nhấn mạnh vai trò của các cơ chế hỗ trợ như cố vấn hướng dẫn, cộng đồng thực hành và các chương trình phát triển giảng viên trẻ được thể chế hóa trong các cơ sở giáo dục đại học. Đặc biệt, xu hướng nghiên cứu hiện nay chuyển mạnh từ tiếp cận dựa trên nỗ lực cá nhân sang tiếp cận mang tính tổ chức, coi phát triển năng lực nghề nghiệp là một quá trình cần được quản lý có hệ thống gắn với chiến lược phát triển nguồn nhân lực của nhà trường.

Các nghiên cứu cũng cho thấy phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên, đặc biệt là giảng viên trẻ, chịu tác động đồng thời của các yếu tố cá nhân và bối cảnh tổ chức, trong đó nổi bật là động lực nội tại, khả năng tự điều chỉnh học tập nghề nghiệp, cũng như các yếu tố hệ thống như điều kiện làm việc, cơ hội thăng tiến và cơ chế hỗ trợ nghề nghiệp (Ivanishcheva, 2021; Zheng, 2023).

Ở Việt Nam, các nghiên cứu đã bước đầu đề cập đến phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên và giảng viên trẻ trên các phương diện như giảng dạy, nghiên cứu khoa học và ứng dụng công nghệ, đồng thời khẳng định vai trò của quản lý trong việc tổ chức bồi dưỡng và tạo môi trường phát triển. Tuy nhiên, phần lớn các công trình vẫn mang tính mô tả, phạm vi nghiên cứu còn phân tán và chưa hình thành được một khung phân tích quản lý mang tính hệ thống. Bên cạnh đó, trong bối cảnh tự chủ đại học, phát triển đội ngũ giảng viên ngày càng chịu tác động của các yếu tố như chính sách, điều kiện làm việc và cơ chế đãi ngộ, đặt ra yêu cầu cần có cách tiếp cận quản lý toàn diện và đồng bộ hơn (Hoàng Văn Hùng và cộng sự, 2023).

Đối với hướng nghiên cứu phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn, các nghiên cứu quốc tế đã khẳng định vai trò quan trọng của mentoring như một công cụ phát triển nguồn nhân lực học thuật, đồng thời ghi nhận xu hướng mở rộng các mô hình hỗ trợ theo hướng liên kết với thực tiễn nghề nghiệp và doanh nghiệp (Petrova & Boyadzhiev, 2021). Tuy nhiên, ở Việt Nam, số lượng nghiên cứu về chủ đề này còn hạn chế, chủ yếu dừng ở mô tả thực tiễn và chưa làm rõ vai trò của quản lý trong tổ chức và vận hành hoạt động cố vấn hướng dẫn.

Từ tổng hợp các nghiên cứu, có thể xác định một số khoảng trống nghiên cứu chính. Thứ nhất, còn thiếu các nghiên cứu tiếp cận phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ từ góc độ quản lý theo hướng tích hợp, trong đó làm rõ mối quan hệ giữa nội dung năng lực, các hình thức phát triển (đặc biệt là cố vấn hướng dẫn) và các chức năng quản lý. Thứ hai, các nghiên cứu thực nghiệm về hiệu quả phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên thông qua cố vấn hướng dẫn trong bối

cảnh giáo dục đại học Việt Nam còn chưa nhiều và chưa được triển khai một cách hệ thống, trong khi các bằng chứng gần đây cho thấy vai trò quan trọng của các cơ chế hỗ trợ nghề nghiệp có cấu trúc đối với giảng viên trẻ trong giai đoạn đầu sự nghiệp (Zheng, 2023). Thứ ba, các yếu tố ảnh hưởng đến quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ, đặc biệt trong mối liên hệ với bối cảnh tự chủ đại học và yêu cầu gắn kết với thực tiễn, vẫn chưa được làm rõ một cách đầy đủ (Hoàng Văn Hùng và cộng sự, 2023; Mao, 2021).

Những khoảng trống trên cho thấy sự cần thiết phải xây dựng cơ sở lý luận về quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn, làm nền tảng cho việc phân tích thực tiễn và đề xuất các biện pháp quản lý phù hợp trong bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam hiện nay. Trên cơ sở đó, luận án tiến hành lựa chọn và phát triển khung lý thuyết tiếp cận phù hợp, được trình bày trong phần cơ sở lý luận của nghiên cứu.

1.2. Khái niệm cơ bản của luận án

1.2.1. Giảng viên trẻ

1.2.1.1. Giảng viên

Trong khoa học giáo dục và quản lý giáo dục ở Việt Nam, khái niệm “giảng viên” thường được xác định trên cơ sở các quy định pháp lý nhằm bảo đảm tính thống nhất với bối cảnh quản lý giáo dục đại học.

Theo Luật Giáo dục năm 2019, giảng viên là nhà giáo giảng dạy trong các cơ sở giáo dục đại học. Luật này đồng thời nhấn mạnh vai trò của giảng viên trong bảo đảm chất lượng đào tạo, gắn với các yêu cầu về phẩm chất chính trị, đạo đức nghề nghiệp, trình độ chuyên môn và năng lực nghề nghiệp. Bên cạnh đó, cần phân biệt giảng viên với tư cách là nhà giáo và giảng viên như một ngạch chức danh nghề nghiệp, bởi hai cách hiểu này phục vụ các mục đích quản lý khác nhau.

Trong luận án này, giảng viên được hiểu là nhà giáo làm việc tại cơ sở giáo dục đại học, trực tiếp đảm nhiệm hoạt động giảng dạy, nghiên cứu khoa học, phục vụ người học và tham gia các hoạt động chuyên môn, học thuật khác; chức trách, nhiệm vụ của giảng viên được xác định theo quy định của pháp luật hiện hành và quy định của cơ sở giáo dục đại học.

1.2.1.2. Giảng viên trẻ trong trường đại học

Trong nghiên cứu về phát triển đội ngũ giảng viên, “giảng viên trẻ” được xem là một nhóm đối tượng đặc thù, có ý nghĩa quan trọng đối với hoạch định chính sách và quản lý phát triển nguồn nhân lực trong các cơ sở giáo dục đại học. Tuy nhiên,

khái niệm này chưa được xác định thống nhất trong cả nghiên cứu quốc tế và bối cảnh Việt Nam, do sự khác biệt trong cách tiếp cận và mục đích sử dụng (Nguyễn Thị Nga, 2021).

Trong các nghiên cứu quốc tế, “giảng viên trẻ” thường được xác định theo giai đoạn đầu của sự nghiệp học thuật, phản ánh qua số năm công tác, vị trí nghề nghiệp hoặc mức độ ổn định trong nghề. Các nghiên cứu cho thấy giai đoạn từ 3 đến 7 năm đầu được xem là thời kỳ quan trọng, khi giảng viên bắt đầu đảm nhiệm đầy đủ các vai trò nghề nghiệp nhưng năng lực vẫn đang trong quá trình hình thành và hoàn thiện (Austin, Sorcinelli & McDaniels, 2007; Bartle và cộng sự., 2020).

Trong khi đó, một số tiếp cận khác (Wang, Li & Liu, 2019; Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2020) xác định giảng viên trẻ dựa trên tiêu chí tuổi đời, thường dưới 35 tuổi, phù hợp với các bối cảnh quản lý và chính sách nhân lực. Tuy nhiên, cách tiếp cận này chưa phản ánh đầy đủ đặc điểm nghề nghiệp, đặc biệt là trong những trường hợp bắt đầu sự nghiệp muộn hoặc có sự chuyển đổi nghề nghiệp.

Tại Việt Nam, việc xác định giảng viên trẻ cũng chưa có sự thống nhất giữa các nghiên cứu và văn bản quản lý. Một số chính sách sử dụng tiêu chí tuổi đời, trong khi các nghiên cứu học thuật có xu hướng nhấn mạnh tuổi nghề. Sự khác biệt này cho thấy cần có cách tiếp cận phù hợp, phản ánh đồng thời đặc điểm nghề nghiệp và bối cảnh quản lý.

Trên cơ sở đó, *trong luận án này, giảng viên trẻ trong trường đại học được hiểu là những giảng viên có độ tuổi dưới 35 và có dưới 7 năm kinh nghiệm giảng dạy ở bậc đại học*. Cách xác định này cho phép kết hợp tiêu chí tuổi đời và tuổi nghề, qua đó phản ánh đầy đủ hơn giai đoạn đầu của sự nghiệp học thuật - thời kỳ mà năng lực nghề nghiệp đang trong quá trình hình thành, phát triển và chưa ổn định.

1.2.2. Năng lực nghề nghiệp giảng viên đại học

1.2.2.1. Năng lực

Trong nghiên cứu giáo dục và quản lý nguồn nhân lực, “năng lực” được xem là khả năng của cá nhân trong việc thực hiện hiệu quả một hoạt động nhất định. Theo Từ điển tiếng Việt (Viện Ngôn ngữ học, 2003), năng lực là “khả năng, điều kiện chủ quan hoặc tự nhiên sẵn có để thực hiện một hoạt động nào đó với chất lượng cao”. Ở góc độ giáo dục học, năng lực được hiểu là tổ hợp các thuộc tính tâm lý cá nhân phù hợp với yêu cầu của hoạt động, bảo đảm cho cá nhân thực hiện có kết quả hoạt động đó (Nguyễn Đức Chính, 2002).

Trong các nghiên cứu hiện đại, năng lực được tiếp cận theo hướng tích hợp, nhấn mạnh sự kết hợp giữa các yếu tố cá nhân và khả năng vận dụng trong thực tiễn. Theo Spencer & Spencer (1993), năng lực bao gồm các thành phần như động cơ, đặc điểm cá nhân, kiến thức và kỹ năng, được biểu hiện thông qua hành vi và có khả năng phân biệt mức độ thành tích giữa các cá nhân. Cách tiếp cận này tương đồng với mô hình KSA trong quản trị nguồn nhân lực, theo đó năng lực là sự tổng hòa giữa kiến thức, kỹ năng và thái độ, được vận dụng trong các bối cảnh công việc cụ thể nhằm đạt kết quả mong đợi (Weinert, 2001).

Bên cạnh đó, năng lực còn được nhấn mạnh ở khả năng hành động hiệu quả trong các tình huống cụ thể và có thể được hình thành, phát triển thông qua học tập và trải nghiệm (Phạm Minh Hạc, 1990; Nguyễn Thế Dân, 2016). Điều này cho thấy năng lực không phải là một trạng thái tĩnh mà mang tính động, gắn với quá trình phát triển của cá nhân trong hoạt động nghề nghiệp.

Từ các tiếp cận trên, có thể khẳng định rằng năng lực là một cấu trúc tích hợp, bao gồm kiến thức, kỹ năng, thái độ và các đặc điểm cá nhân, được biểu hiện thông qua hành vi và được đánh giá dựa trên kết quả thực hiện hoạt động trong những bối cảnh cụ thể.

Trên cơ sở đó, trong luận án này, năng lực được định nghĩa là tổ hợp các yếu tố kiến thức, kỹ năng, thái độ và đặc điểm cá nhân, được huy động và vận dụng thông qua hành vi trong những tình huống cụ thể nhằm đạt kết quả hoạt động mong đợi.

1.2.2.2. Năng lực nghề nghiệp

Trong nghiên cứu về phát triển nguồn nhân lực, năng lực nghề nghiệp được coi là một khái niệm trung tâm, phản ánh khả năng thực hiện hiệu quả các hoạt động nghề nghiệp trong những bối cảnh cụ thể. Theo Epstein và Hundert (2002), năng lực nghề nghiệp là việc sử dụng một cách thường xuyên và có suy xét các yếu tố như tri thức, kỹ năng, tư duy nghề nghiệp, cảm xúc, giá trị và khả năng phản tư trong thực hành nghề nghiệp nhằm phục vụ lợi ích của cá nhân và/hoặc cộng đồng.

Cách tiếp cận này cho thấy năng lực nghề nghiệp không phải là tập hợp rời rạc của các kỹ năng hay tri thức chuyên môn, mà là một cấu trúc tích hợp, được biểu hiện thông qua hành vi nghề nghiệp và hiệu quả thực hiện công việc trong thực tiễn. Đồng thời, năng lực nghề nghiệp mang tính động, thể hiện ở khả năng học hỏi, điều chỉnh và thích ứng của cá nhân trong quá trình hành nghề.

Trên cơ sở đó, trong luận án này, năng lực nghề nghiệp được hiểu là tổ hợp các yếu tố tri thức, kỹ năng, thái độ, giá trị và khả năng phản tư, được huy động và vận dụng trong hoạt động nghề nghiệp nhằm đạt kết quả công việc mong đợi trong những bối cảnh cụ thể.

1.2.2.3. Năng lực nghề nghiệp giảng viên đại học

Năng lực nghề nghiệp của giảng viên đại học là một khái niệm phức hợp, phản ánh khả năng thực hiện các vai trò nghề nghiệp trong bối cảnh giáo dục đại học. Trong điều kiện hiện nay, giảng viên không chỉ đảm nhiệm nhiệm vụ giảng dạy mà còn tham gia nghiên cứu khoa học và thực hiện các hoạt động phục vụ cộng đồng học thuật – xã hội. Do đó, năng lực nghề nghiệp của giảng viên cần được tiếp cận một cách toàn diện, gắn với các vai trò nghề nghiệp này (Steinert, 2014).

Bên cạnh đó, năng lực nghề nghiệp mang tính động, được hình thành và phát triển thông qua quá trình hành nghề, học tập và tương tác trong môi trường học thuật (Knight et al., 2006), đồng thời mang tính bối cảnh, chịu ảnh hưởng bởi lĩnh vực chuyên môn, môi trường tổ chức và các yêu cầu của giáo dục đại học (Tight, 2012). Từ đó, có thể khẳng định rằng năng lực nghề nghiệp của giảng viên đại học là một cấu trúc đa chiều, tích hợp và phát triển.

Trong luận án này, năng lực nghề nghiệp của giảng viên đại học được hiểu là *tổ hợp các yếu tố tri thức, kỹ năng, thái độ, giá trị và khả năng phản tư, được huy động và vận dụng trong việc thực hiện các vai trò giảng dạy, nghiên cứu khoa học và phục vụ cộng đồng trong bối cảnh giáo dục đại học nhằm đạt kết quả nghề nghiệp mong đợi.*

1.2.3. Phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ tại các cơ sở giáo dục đại học

1.2.3.1. Phát triển năng lực nghề nghiệp

Phát triển năng lực nghề nghiệp được xem là một quá trình trung tâm trong phát triển nguồn nhân lực, phản ánh sự vận động và hoàn thiện liên tục của năng lực cá nhân trong hoạt động nghề nghiệp. Khác với cách tiếp cận tĩnh coi năng lực là trạng thái đạt được tại một thời điểm nhất định, các nghiên cứu hiện đại nhấn mạnh phát triển năng lực nghề nghiệp như một quá trình động, diễn ra xuyên suốt trong quá trình hành nghề và gắn với khả năng thích ứng của cá nhân trước những thay đổi của môi trường nghề nghiệp.

Theo đó, phát triển năng lực nghề nghiệp không chỉ là việc tích lũy tri thức và kỹ năng chuyên môn mà còn bao gồm sự hình thành tư duy nghề nghiệp, giá trị nghề nghiệp và khả năng phản tư trong thực hành. Epstein và Edward M. Hundert

(2002) cho rằng năng lực nghề nghiệp được phát triển thông qua việc vận dụng có suy xét các yếu tố tri thức, kỹ năng, cảm xúc, giá trị và phản tư trong các tình huống nghề nghiệp cụ thể. Tiếp cận này cho thấy phát triển năng lực không đơn thuần là quá trình bổ sung các yếu tố riêng lẻ, mà là sự tích hợp và nâng cao năng lực hành động trong thực tiễn nghề nghiệp.

Bên cạnh đó, phát triển năng lực nghề nghiệp mang tính liên tục và gắn với học tập suốt đời, trong đó cá nhân không ngừng học hỏi từ kinh nghiệm, tương tác nghề nghiệp và môi trường làm việc (Suhaemi & Aedi, 2015; Abykanova và cộng sự, 2016). Trong bối cảnh chuyển đổi số và hội nhập quốc tế, nội hàm phát triển năng lực nghề nghiệp tiếp tục được mở rộng theo hướng tích hợp năng lực công nghệ, tư duy phản biện và khả năng thích ứng với các yêu cầu nghề nghiệp mới (Guangping và cộng sự, 2024).

Từ các tiếp cận trên, có thể khẳng định rằng phát triển năng lực nghề nghiệp là một quá trình mang tính động, tích hợp và liên tục, trong đó năng lực của cá nhân được hình thành, củng cố và nâng cao thông qua hoạt động nghề nghiệp và trải nghiệm thực tiễn trong những bối cảnh cụ thể.

Từ các phân tích trên, trong luận án này, *phát triển năng lực nghề nghiệp được định nghĩa là một quá trình liên tục, có định hướng và mang tính phản tư, trong đó cá nhân không ngừng nâng cao và hoàn thiện các yếu tố cấu thành năng lực nhằm thực hiện hiệu quả hoạt động nghề nghiệp trong bối cảnh biến đổi.*

1.2.3.2. Phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ tại các cơ sở giáo dục đại học

Trên cơ sở khái niệm chung về phát triển năng lực nghề nghiệp, đối với giảng viên trẻ, quá trình này mang những đặc thù riêng gắn với giai đoạn đầu của sự nghiệp học thuật. Đây là giai đoạn chuyển tiếp từ đào tạo sang hành nghề, khi giảng viên trẻ vừa tham gia thực hiện các vai trò nghề nghiệp, vừa tiếp tục hoàn thiện năng lực trong bối cảnh môi trường học thuật có nhiều yêu cầu và biến động. Do đó, phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ không chỉ là sự mở rộng về tri thức và kỹ năng, mà còn là quá trình thích ứng nghề nghiệp và từng bước định hình bản sắc nghề nghiệp.

Quá trình này thể hiện một số đặc trưng cơ bản. Thứ nhất, phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ mang tính liên tục và gắn với học tập suốt đời, trong đó việc học diễn ra thông qua trải nghiệm nghề nghiệp, tương tác học thuật và quá trình tự phản tư (Epstein & Hundert, 2002). Thứ hai, quá trình phát triển mang tính

tích hợp, bao trùm nhiều lĩnh vực hoạt động nghề nghiệp của giảng viên, từ giảng dạy, nghiên cứu đến các hoạt động học thuật - xã hội, thay vì diễn ra rời rạc theo từng năng lực riêng lẻ. Thứ ba, phát triển năng lực nghề nghiệp mang tính bối cảnh và thích ứng, chịu ảnh hưởng bởi môi trường tổ chức, yêu cầu nghề nghiệp và xu hướng chuyển đổi của giáo dục đại học, đặc biệt trong bối cảnh chuyển đổi số (Guangping et al., 2024). Thứ tư, quá trình phát triển gắn với sự tương tác giữa cá nhân và môi trường học thuật, trong đó giảng viên trẻ phát triển năng lực thông qua sự tham gia vào các hoạt động nghề nghiệp và cộng đồng học thuật (Suhaemi & Aedi, 2015; Abykanova et al., 2016).

Từ các đặc trưng trên, có thể thấy phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ là một quá trình đa chiều, trong đó các thành phần năng lực được hình thành và phát triển đồng thời, gắn với việc thực hiện các vai trò nghề nghiệp trong thực tiễn. Trên cơ sở đó, trong luận án này, phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ tại các cơ sở giáo dục đại học được hiểu là *một quá trình liên tục, có định hướng và mang tính phản tư, trong đó giảng viên trẻ từng bước nâng cao và hoàn thiện các năng lực nghề nghiệp thông qua việc thực hiện và trải nghiệm các hoạt động nghề nghiệp trong bối cảnh giáo dục đại học.*

Trên cơ sở định nghĩa này, phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ được tiếp cận thông qua các nội dung phát triển cụ thể, bao gồm: (1) phát triển năng lực chuyên môn; (2) phát triển năng lực sư phạm, dạy học và giáo dục; (3) phát triển năng lực nghiên cứu khoa học; (4) phát triển năng lực phục vụ học thuật – xã hội; và (5) phát triển năng lực ứng dụng công nghệ thông tin và chuyển đổi số.

Cách tiếp cận này cho phép xem phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ như một quá trình tích hợp và liên tục, trong đó các nhóm năng lực được phát triển đồng bộ nhằm đáp ứng yêu cầu nghề nghiệp và sự vận động của giáo dục đại học trong bối cảnh hiện nay.

1.2.4. Phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn được hiểu là quá trình trong đó giảng viên trẻ nâng cao tri thức, kỹ năng, thái độ và bản sắc nghề nghiệp thông qua sự tương tác có chủ đích với các giảng viên có kinh nghiệm hoặc chuyên gia trong môi trường học thuật. Quá trình này diễn ra liên tục, gắn với thực tiễn nghề nghiệp và dựa trên mối quan hệ hỗ trợ cá nhân hóa giữa người hướng dẫn và người được hướng dẫn (Kram, 1983).

Xét về bản chất, cơ chế phát triển này được hình thành thông qua sự kết hợp giữa các chức năng hỗ trợ nghề nghiệp và chức năng tâm lý - xã hội, qua đó thúc đẩy sự phát triển toàn diện của cá nhân trong quá trình nghề nghiệp (Kram, 1983). Thông qua các tương tác chuyên môn, phản hồi và định hướng nghề nghiệp, giảng viên trẻ không chỉ tích lũy tri thức và kỹ năng mà còn hình thành tư duy nghề nghiệp và khả năng thích ứng với bối cảnh học thuật.

Ở góc độ phát triển nghề nghiệp, cố vấn hướng dẫn có thể được xem là một cơ chế phát triển có cấu trúc, đóng vai trò trung gian kết nối giữa nỗ lực tự thân của giảng viên trẻ và các điều kiện hỗ trợ từ tổ chức, qua đó tạo điều kiện để quá trình phát triển năng lực nghề nghiệp diễn ra một cách liên tục và gắn với thực tiễn (Crisp & Cruz, 2009; Bozeman & Feeney, 2007; Austin & Sorcinelli, 2013).

Trên cơ sở đó, trong luận án này, *phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn được hiểu là quá trình phát triển nghề nghiệp có định hướng, trong đó các chức năng hỗ trợ nghề nghiệp và tâm lý - xã hội được vận dụng thông qua hoạt động cố vấn hướng dẫn nhằm thúc đẩy sự phát triển các năng lực nghề nghiệp cốt lõi của giảng viên trẻ.*

1.2.5. Quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

1.2.5.1. Cố vấn hướng dẫn

Trên cơ sở tiếp cận cố vấn hướng dẫn như một cơ chế phát triển năng lực nghề nghiệp đã được trình bày ở mục 1.2.4, trong nghiên cứu giáo dục và phát triển nguồn nhân lực, cố vấn hướng dẫn (mentoring) được xem là một hình thức hỗ trợ phát triển nghề nghiệp thông qua mối quan hệ tương tác giữa cá nhân có kinh nghiệm và cá nhân ít kinh nghiệm hơn. Hoạt động này bao gồm các chức năng hỗ trợ nghề nghiệp và tâm lý - xã hội (Kram, 1983), qua đó tạo điều kiện cho cá nhân thích nghi và phát triển trong môi trường nghề nghiệp.

Ở góc độ tổ chức, cố vấn hướng dẫn không chỉ là mối quan hệ mang tính cá nhân mà còn có thể được thiết kế và triển khai như một hoạt động phát triển nghề nghiệp có mục tiêu, gắn với bối cảnh tổ chức và chịu sự chi phối của các yếu tố như mục tiêu, nội dung, hình thức triển khai và điều kiện bảo đảm (Crisp & Cruz, 2009). Cách tiếp cận này cho phép xem cố vấn hướng dẫn như một thành tố có thể được tổ chức và quản lý trong các cơ sở giáo dục đại học.

Như vậy, trong luận án này, cố vấn hướng dẫn được hiểu là một hoạt động hỗ trợ phát triển năng lực nghề nghiệp có cấu trúc, được thiết kế và triển khai trong bối cảnh tổ chức, thông qua tương tác chuyên môn và định hướng nghề nghiệp.

1.2.5.2. Cố vấn hướng dẫn giảng viên trẻ trong trường đại học

Trong khuôn khổ luận án, cố vấn hướng dẫn giảng viên trẻ được xem là một đối tượng của quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp, do đó cần được xem xét trong bối cảnh đặc thù của giáo dục đại học. Tại các cơ sở giáo dục đại học, giảng viên trẻ là lực lượng kế cận có vai trò quan trọng trong sự phát triển của đội ngũ giảng viên, nhưng đồng thời cũng đối mặt với nhiều thách thức trong giai đoạn đầu sự nghiệp, đặc biệt là về kinh nghiệm giảng dạy, nghiên cứu khoa học và khả năng thích ứng với môi trường học thuật. Trong bối cảnh đó, cố vấn hướng dẫn được xem là một hình thức hỗ trợ phù hợp, giúp giảng viên trẻ rút ngắn quá trình thích ứng nghề nghiệp và nâng cao hiệu quả thực hiện các nhiệm vụ chuyên môn (Boice, 1992; Austin và cộng sự, 2007).

Khác với các hình thức bồi dưỡng ngắn hạn, cố vấn hướng dẫn giảng viên trẻ mang tính liên tục, gắn với thực tiễn công việc và cho phép quá trình phát triển năng lực diễn ra trong môi trường nghề nghiệp. Thông qua hoạt động này, giảng viên trẻ từng bước phát triển các năng lực nghề nghiệp cốt lõi, phù hợp với yêu cầu phát triển đội ngũ giảng viên trong bối cảnh giáo dục đại học hiện nay.

Trên cơ sở đó, trong luận án này, *cố vấn hướng dẫn giảng viên trẻ trong trường đại học được hiểu là một hoạt động phát triển nghề nghiệp có tổ chức, trong đó giảng viên có kinh nghiệm hoặc cán bộ quản lý học thuật hỗ trợ giảng viên trẻ thông qua tương tác chuyên môn và định hướng nghề nghiệp nhằm phát triển các năng lực nghề nghiệp cốt lõi.*

1.2.5.3. Quản lý

Quản lý là một khái niệm trung tâm trong khoa học quản lý và quản lý giáo dục, phản ánh quá trình tác động có mục đích và có tổ chức của chủ thể quản lý nhằm đạt được mục tiêu đề ra. Theo các tiếp cận kinh điển, quản lý được hiểu là quá trình lập kế hoạch, tổ chức, chỉ đạo và kiểm tra nhằm sử dụng hiệu quả các nguồn lực để đạt được mục tiêu của tổ chức (Fayol, 1946).

Trong lĩnh vực giáo dục, quản lý được tiếp cận như một quá trình tác động có hệ thống nhằm bảo đảm chất lượng và hiệu quả của các hoạt động giáo dục. Theo nhà nghiên cứu Nguyễn Thị Mỹ Lộc (2015), quản lý giáo dục là sự tác động có mục

đích, có kế hoạch và hợp quy luật của chủ thể quản lý đến các thành tố của hệ thống giáo dục nhằm thực hiện mục tiêu giáo dục trong những điều kiện cụ thể.

Từ góc độ chức năng, quản lý bao gồm các chức năng cơ bản như lập kế hoạch, tổ chức thực hiện, chỉ đạo và kiểm tra - đánh giá, cùng với việc bảo đảm các điều kiện cần thiết cho hoạt động. Các chức năng này tạo thành một chu trình quản lý thống nhất và là cơ sở để triển khai các hoạt động quản lý trong thực tiễn.

1.2.5.4. Quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn là một bộ phận quan trọng của quản lý phát triển đội ngũ giảng viên trong các cơ sở giáo dục đại học. Hoạt động này nhằm bảo đảm việc phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ được thực hiện một cách có mục tiêu, có kế hoạch và phù hợp với yêu cầu phát triển của nhà trường.

Trên cơ sở quan điểm quản lý của Fayol (1946) và tiếp cận quản lý giáo dục của Nguyễn Thị Mỹ Lộc (2015), trong luận án này, quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn được hiểu là quá trình có tổ chức, trong đó cơ sở giáo dục đại học thực hiện việc lập kế hoạch, tổ chức, chỉ đạo và kiểm tra hoạt động cố vấn hướng dẫn nhằm hỗ trợ giảng viên trẻ phát triển các năng lực nghề nghiệp cốt lõi.

Quá trình quản lý này bao gồm các nội dung cơ bản như: xác định nhu cầu và mục tiêu phát triển; tổ chức triển khai hoạt động cố vấn hướng dẫn; chỉ đạo và điều phối các hoạt động hỗ trợ; kiểm tra, đánh giá kết quả; và bảo đảm các điều kiện về nguồn lực, chính sách và môi trường tổ chức.

Như vậy, trong luận án này, *quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn được hiểu là quá trình quản lý có hệ thống, trong đó các chức năng quản lý được vận dụng nhằm tổ chức và vận hành hiệu quả hoạt động cố vấn hướng dẫn như một cơ chế phát triển năng lực nghề nghiệp trong các cơ sở giáo dục đại học.*

1.3. Yêu cầu về năng lực nghề nghiệp đối với giảng viên trẻ trường đại học

1.3.1. Bối cảnh giáo dục đại học hiện nay

Trong hơn hai thập kỷ qua, giáo dục đại học (GDĐH) Việt Nam đã trải qua những thay đổi mạnh mẽ cả về quy mô lẫn định hướng phát triển. Từ một hệ thống vốn phục vụ chủ yếu cho nhóm tinh hoa, GDĐH đã trở nên phổ biến hơn, với hơn 2,3 triệu sinh viên theo học tại hơn 200 trường đại học và 200 trường cao đẳng vào

năm 2020 (Báo cáo của Ngân hàng Thế giới, 2020). Sự mở rộng nhanh chóng này cho thấy nhu cầu xã hội ngày càng tăng đối với nguồn nhân lực có trình độ cao, đồng thời phản ánh nỗ lực của quốc gia trong quá trình công nghiệp hóa, hiện đại hóa và hội nhập quốc tế. Tuy nhiên, quá trình phát triển “nóng” cũng kéo theo nhiều thách thức, đặc biệt về chất lượng đào tạo, năng lực đội ngũ giảng viên, hiệu quả nghiên cứu khoa học và khả năng cạnh tranh quốc tế của hệ thống GDĐH (Le & Hayden, 2017; Van & Phuong, 2021).

Một trong những thách thức lớn nhất chính là tình trạng thiếu hụt đội ngũ giảng viên có trình độ chuyên môn và năng lực đáp ứng chuẩn quốc tế. Trong khi các quốc gia phát triển coi phát triển năng lực giảng viên là chiến lược then chốt để nâng cao chất lượng GDĐH (Blašková & Kucharčíková, 2014; Jolly, 2014), Việt Nam vẫn thiếu những nghiên cứu thực nghiệm sâu, cũng như một khung năng lực giảng viên mang tính hệ thống và thống nhất để định hướng các chương trình phát triển nghề nghiệp. Khái niệm giáo dục dựa trên năng lực đã nhận được sự quan tâm ngày càng tăng trong suốt thập kỷ qua (Thủ tướng Chính phủ, 2019). Ví dụ, Bộ Giáo dục và Đào tạo (MOET) đã đề xuất các yêu cầu định hướng theo năng lực đối với giảng viên, bao gồm năng lực sư phạm và kiến thức chuyên môn, năng lực nghiên cứu, cũng như năng lực phục vụ trong nhiều bối cảnh khác nhau (Bộ giáo dục và Đào tạo, 2014). Đến năm 2016, giảng viên được kỳ vọng phải đáp ứng các yêu cầu của Bậc 7 và 8 trong Khung trình độ quốc gia Việt Nam (Thủ tướng Chính phủ, 2016); mức độ thành thạo năng lực này tương đương với chuẩn đầu ra của các chương trình thạc sĩ và tiến sĩ. Năm 2019, Chính phủ cũng đưa ra yêu cầu xây dựng một khung năng lực tổng thể làm cơ sở cho phát triển giảng viên tại Việt Nam (Nguyễn, 2017; Thủ tướng Chính phủ, 2019), với mục tiêu nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên để chuẩn bị cho quá trình chuyển đổi hệ thống giáo dục đại học giai đoạn 2019 - 2030.

Trong bối cảnh đó, giảng viên trẻ được coi như lực lượng kế cận then chốt, đóng vai trò quan trọng trong việc đáp ứng nhu cầu đổi mới giảng dạy và hội nhập quốc tế. Xu hướng đổi mới GDĐH theo định hướng phát triển năng lực yêu cầu giảng viên không chỉ giỏi chuyên môn mà còn phải có khả năng thiết kế chương trình, triển khai các phương pháp dạy học lấy người học làm trung tâm, xây dựng công cụ đánh giá theo chuẩn đầu ra, và thúc đẩy năng lực tư duy phản biện của sinh viên. Tuy nhiên, thực tế hiện nay nhiều giảng viên, đặc biệt ở các trường ngoài công lập, vẫn chưa được đào tạo bài bản hoặc hỗ trợ đủ để đáp ứng các yêu cầu này.

Thêm vào đó, Cách mạng công nghiệp lần thứ tư và sự bùng nổ của công nghệ số, đặc biệt là trí tuệ nhân tạo (AI), đang tạo ra những thay đổi sâu sắc trong GDĐH Việt Nam. Các hệ thống quản lý học tập (LMS), lớp học trực tuyến, công cụ đánh giá số, và gần đây là các ứng dụng AI trong quản trị học thuật, thiết kế học liệu, nghiên cứu và hỗ trợ người học, vừa mở ra cơ hội đổi mới vừa đặt ra thách thức lớn. Điều này đòi hỏi giảng viên phải có năng lực số, khả năng tích hợp công nghệ và sự linh hoạt để thích ứng nhanh chóng với môi trường học tập mới. Tuy nhiên, đa số giảng viên trẻ hiện chưa được chuẩn bị đầy đủ về mặt kỹ năng công nghệ cũng như phương pháp sư phạm số, khiến họ gặp khó khăn trong việc tận dụng tiềm năng mà công nghệ mang lại.

Song song với đó, quá trình hội nhập quốc tế tiếp tục là một động lực quan trọng thúc đẩy đổi mới GDĐH Việt Nam. Hợp tác quốc tế trong đào tạo, nghiên cứu và trao đổi học thuật ngày càng mở rộng (Tran & Marginson, 2014), đặt ra yêu cầu giảng viên phải nâng cao năng lực nghiên cứu, kỹ năng ngoại ngữ học thuật, năng lực công bố quốc tế và tuân thủ các chuẩn mực đạo đức nghiên cứu. Đây vừa là áp lực, vừa là cơ hội để giảng viên trẻ khẳng định vai trò của mình trong mạng lưới tri thức toàn cầu.

Từ những phân tích trên, có thể nói bối cảnh GDĐH Việt Nam hiện nay vừa mở ra nhiều cơ hội đổi mới, vừa đặt ra những thách thức chưa từng có đối với đội ngũ giảng viên. Trong bối cảnh đó, giảng viên trẻ không chỉ là lực lượng chịu tác động trực tiếp mà còn là nhóm thể hiện rõ nét nhất những biến đổi của nghề nghiệp giảng viên, qua đó hình thành những đặc điểm nghề nghiệp riêng biệt cần được xem xét như một cơ sở để xác định yêu cầu phát triển năng lực. Vì thế, việc phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ không chỉ mang ý nghĩa cấp thiết đối với từng cá nhân mà còn là chiến lược cốt lõi nhằm nâng cao chất lượng đào tạo, năng lực nghiên cứu, và sức cạnh tranh quốc tế của toàn hệ thống giáo dục đại học Việt Nam.

1.3.2. Đặc điểm giảng viên trẻ

Trong bối cảnh giáo dục đại học đang có nhiều biến đổi như đã phân tích ở trên, giảng viên trẻ, với tư cách là lực lượng kế cận, thể hiện những đặc điểm nghề nghiệp riêng biệt. Họ vừa thể hiện tiềm năng phát triển, vừa bộc lộ những hạn chế và thách thức đặc thù cần được nhận diện đầy đủ.

Trước hết, giảng viên trẻ là những người đang ở giai đoạn chuyển tiếp nghề nghiệp, khi bản sắc nghề nghiệp và năng lực chuyên môn chưa hoàn toàn ổn định. Các nghiên cứu cho thấy giai đoạn đầu sự nghiệp là thời kỳ giảng viên từng bước

hình thành năng lực và định vị vai trò học thuật thông qua trải nghiệm thực tiễn và tương tác trong môi trường đại học (Austin, 2002). Trong bối cảnh đó, mặc dù đã được đào tạo chuyên môn, giảng viên trẻ thường chưa có sự hiểu biết đầy đủ về yêu cầu công việc học thuật và cần thời gian để thích nghi với các chuẩn mực nghề nghiệp (Eddy & Gaston-Gayles, 2008).

Thứ hai, giảng viên trẻ thường có nền tảng kiến thức chuyên môn tương đối vững nhưng hạn chế về kinh nghiệm và kỹ năng thực hành nghề nghiệp, đặc biệt là năng lực sư phạm. Trong bối cảnh Việt Nam, năng lực sư phạm của giảng viên trẻ vẫn đang trong quá trình hình thành và phát triển, với những hạn chế trong thiết kế bài giảng, tổ chức hoạt động dạy học và vận dụng phương pháp giảng dạy phù hợp (Đỗ Thị Nga, 2021). Điều này phản ánh khoảng cách giữa đào tạo lý thuyết và yêu cầu thực tiễn nghề nghiệp, khiến giảng viên trẻ gặp khó khăn trong việc triển khai hiệu quả hoạt động giảng dạy.

Thứ ba, giảng viên trẻ phải đối mặt với áp lực nghề nghiệp cao và đa chiều, xuất phát từ yêu cầu đảm nhiệm đồng thời nhiều vai trò như giảng dạy, nghiên cứu khoa học và phục vụ học thuật - xã hội. Các nghiên cứu chỉ ra rằng giảng viên mới thường phải nhanh chóng thích ứng với công việc trong khi phải cân bằng giữa các nhiệm vụ có tính chất phức tạp và đôi khi xung đột (Sorcinelli, 1994). Đồng thời, áp lực về thời gian, yêu cầu công bố khoa học và kỳ vọng từ tổ chức khiến giảng viên trẻ dễ rơi vào trạng thái quá tải và căng thẳng nghề nghiệp (Eddy & Gaston-Gayles, 2008).

Thứ tư, giảng viên trẻ thường thiếu nguồn lực và sự hỗ trợ cần thiết trong môi trường học thuật, dẫn đến mức độ phụ thuộc cao vào tổ chức và các cơ chế hỗ trợ. Ở bình diện quốc tế, giảng viên trẻ là nhóm chịu nhiều bất lợi hơn về điều kiện làm việc, mức độ ổn định nghề nghiệp và khả năng tiếp cận nguồn lực so với các nhóm giảng viên có kinh nghiệm (Altbach và cộng sự., 2015). Ở cấp độ cá nhân, việc thiếu định hướng rõ ràng, thiếu phản hồi và thiếu cơ chế hỗ trợ hiệu quả có thể làm gia tăng cảm giác cô lập và khó khăn trong quá trình thích ứng nghề nghiệp (Sorcinelli, 1994).

Thứ năm, mặc dù còn nhiều hạn chế, giảng viên trẻ lại là nhóm có tiềm năng phát triển cao và động lực học tập mạnh mẽ. Các nghiên cứu cho thấy giảng viên trẻ thường có xu hướng tích cực tự học, chủ động rèn luyện và có nhu cầu phát triển nghề nghiệp rõ rệt, mặc dù mức độ chủ động và khả năng tự định hướng phát triển giữa các cá nhân còn chưa đồng đều (Đỗ Thị Nga, 2021).

Trong bối cảnh hiện nay, những đặc điểm trên càng trở nên rõ nét hơn khi giáo dục đại học đang biến đổi mạnh mẽ dưới tác động của toàn cầu hóa, cạnh tranh học thuật và chuyển đổi số. Các nghiên cứu tổng quan gần đây cho thấy giảng viên trẻ là nhóm dễ bị tổn thương trong hệ thống giáo dục đại học hiện đại, thường phải đối mặt với tình trạng bất ổn nghề nghiệp, áp lực công bố khoa học và những thách thức trong việc xây dựng bản sắc học thuật (Zhang & Gong, 2024). Đồng thời, các báo cáo quốc tế cũng chỉ ra rằng giảng viên trẻ phải chịu áp lực ngày càng gia tăng trong việc cân bằng giữa giảng dạy, nghiên cứu và các nhiệm vụ học thuật khác, trong khi điều kiện làm việc và mức độ ổn định nghề nghiệp có xu hướng suy giảm (OECD, 2025; Hiệp hội đại học Châu Âu EAU, 2025). Những yếu tố này làm gia tăng yêu cầu về khả năng thích ứng, học tập suốt đời và phát triển năng lực nghề nghiệp trong giai đoạn đầu sự nghiệp.

Từ những phân tích trên có thể thấy, giảng viên trẻ là nhóm đối tượng vừa có tiềm năng phát triển lớn, vừa đối mặt với nhiều hạn chế và thách thức trong giai đoạn đầu sự nghiệp. Những đặc điểm này không chỉ phản ánh nhu cầu phát triển năng lực nghề nghiệp một cách toàn diện và có hệ thống, mà còn đặt ra yêu cầu cấp thiết về việc xác định rõ các năng lực cốt lõi cần được bồi dưỡng cho giảng viên trẻ trong bối cảnh giáo dục đại học đang có nhiều biến đổi hiện nay.

1.3.3. Cơ sở xác định năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ trường đại học

Từ những đặc điểm nghề nghiệp của giảng viên trẻ đã phân tích ở trên có thể thấy, việc phát triển năng lực cho nhóm đối tượng này cần được định hướng một cách hệ thống, vừa phù hợp với bối cảnh giáo dục đại học, vừa đáp ứng yêu cầu của giai đoạn đầu phát triển nghề nghiệp. Do đó, việc xác định năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ cần dựa trên những cơ sở khoa học và thực tiễn vững chắc.

Trong nghiên cứu này, việc xác định năng lực nghề nghiệp được tiếp cận thông qua xây dựng khung năng lực. Khung năng lực được hiểu là cấu trúc hệ thống mô tả các năng lực cốt lõi cần thiết đối với một vị trí nghề nghiệp, được thể hiện thông qua các thành tố như kiến thức, kỹ năng, thái độ và các yếu tố liên quan, làm cơ sở cho việc đánh giá và phát triển năng lực. Theo Dubois và Rothwell (2004), khung năng lực là “bản mô tả các năng lực cần thiết và đầy đủ để thực thi thành công một công việc của một vị trí, của một nhóm hoặc của một tổ chức”. Cách tiếp cận này cho thấy khung năng lực không chỉ dừng lại ở việc liệt kê các năng lực thành phần, mà còn phản ánh mối quan hệ giữa các năng lực trong thực hiện hoạt động nghề nghiệp.

Trên cơ sở đó, năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ được xác định từ ba nguồn chính: (i) hệ thống văn bản pháp lý; (ii) các tiêu chuẩn chức danh nghề nghiệp; và (iii) các tiếp cận thực tiễn và quốc tế về vai trò nghề nghiệp trong giáo dục đại học.

Về phương diện pháp lý, Luật Nhà giáo năm 2025 quy định các nhóm hoạt động nghề nghiệp cơ bản của giảng viên đại học, bao gồm giảng dạy, nghiên cứu khoa học, phục vụ cộng đồng và các hoạt động chuyên môn, đồng thời nhấn mạnh yêu cầu phát triển toàn diện về phẩm chất và năng lực. Các văn bản dưới luật như Thông tư 40/2020/TT-BGDĐT, Thông tư 05/2024/TT-BGDĐT và Thông tư 07/2023/TT-BLĐTBXH tiếp tục cụ thể hóa các tiêu chuẩn về trình độ, năng lực chuyên môn và yêu cầu phát triển nghề nghiệp theo lộ trình chức danh. Đây là căn cứ quan trọng để nhận diện nội dung và mức độ của các nhóm năng lực nghề nghiệp.

Ở góc độ thực tiễn, các tiếp cận như Dự án POHE xác định vai trò nghề nghiệp của giảng viên theo các chức năng cơ bản: giáo dục, nghiên cứu và phục vụ cộng đồng, qua đó khẳng định tính tích hợp của năng lực nghề nghiệp trong môi trường học thuật. Trên bình diện quốc tế, các khung năng lực số như DigCompEdu cho thấy yêu cầu về năng lực công nghệ không chỉ dừng ở kỹ năng sử dụng, mà gắn với việc tích hợp công nghệ vào giảng dạy, đánh giá và phát triển nghề nghiệp (Redecker, 2017). Điều này phản ánh xu hướng mở rộng cấu trúc năng lực nghề nghiệp trong bối cảnh chuyển đổi số giáo dục đại học.

Để làm rõ cơ sở xác định các nhóm năng lực nghề nghiệp giảng viên, luận án tiến hành đối chiếu các quy định pháp lý và các tiếp cận liên quan, như trình bày trong Bảng 1.1.

Bảng 1.1. Tổng hợp các văn bản pháp lý liên quan đến khung năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ

Nhóm năng lực	Luật Nhà giáo 2025	Thông tư 40/2020/TT-BGDĐT, Thông tư 05/2024/TT-BGDĐT, 07/2023/TT-BLĐTBXH	Tiếp cận thực tiễn (POHE, quốc tế)
Năng lực chuyên môn	Yêu cầu về trình độ, năng lực	Tiêu chuẩn trình độ, bồi dưỡng	Hàm ẫn trong các chức năng
Năng lực sư phạm - dạy học	Điều 7: khoản 2a	Tiêu chuẩn chuyên môn, nghiệp vụ giảng dạy	Chức năng giáo dục
Năng lực nghiên cứu khoa học	Điều 7: khoản 2c	Tiêu chuẩn nghiên cứu, công bố	Chức năng nghiên cứu
Năng lực phục vụ cộng đồng	Điều 7: khoản 2d	Tiêu chuẩn phục vụ cộng đồng	Chuyên giao tri thức

Nhóm năng lực	Luật Nhà giáo 2025	Thông tư 40/2020/TT-BGDĐT, Thông tư 05/2024/TT-BGDĐT, 07/2023/TT-BLĐTBXH	Tiếp cận thực tiễn (POHE, quốc tế)
Năng lực ứng dụng CNTT và chuyển đổi số	Lồng ghép trong các hoạt động nghề nghiệp	Lồng ghép trong yêu cầu thực hiện nhiệm vụ	Nhấn mạnh trong các khung năng lực số quốc tế (ví dụ DigCompEdu)

(Nguồn: tác giả tự tổng hợp)

Kết quả đối chiếu cho thấy các yêu cầu về năng lực nghề nghiệp giảng viên có sự tương đồng giữa các nguồn quy định và tiếp cận, đồng thời hội tụ vào các phương diện phản ánh các vai trò nghề nghiệp cơ bản. Các yêu cầu về giảng dạy, nghiên cứu và phục vụ cộng đồng được thể hiện nhất quán, trong khi yêu cầu về trình độ chuyên môn và phát triển nghề nghiệp được nhấn mạnh trong các tiêu chuẩn chức danh. Trong bối cảnh chuyển đổi số, năng lực ứng dụng công nghệ thông tin và chuyển đổi số ngày càng trở thành yêu cầu thiết yếu, được các tiếp cận quốc tế xác định như một thành tố quan trọng trong cấu trúc năng lực nghề nghiệp. Trên cơ sở đó, năng lực nghề nghiệp của giảng viên đại học có thể được khái quát theo các nhóm năng lực phản ánh các vai trò nghề nghiệp chủ yếu, làm nền tảng cho việc xác định khung năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ trong mục tiếp theo.

1.3.4. Khung năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ trong các cơ sở giáo dục đại học

Trên cơ sở các căn cứ pháp lý, thực tiễn và tiếp cận quốc tế đã được phân tích và đối chiếu ở mục 1.3.3 (Bảng 1.1), luận án xác định khung năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ theo hướng tinh gọn, có tính hệ thống và phù hợp với yêu cầu khảo sát thực tiễn.

Khung năng lực này phản ánh các vai trò nghề nghiệp cốt lõi của giảng viên đại học, , đồng thời tích hợp yêu cầu chuyển đổi số như một thành tố quan trọng trong cấu trúc năng lực nghề nghiệp. Khung năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ gồm 05 nhóm năng lực cốt lõi, được trình bày trong Bảng 1.2.

Bảng 1.2. Khung năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ trường đại học

Nhóm năng lực	Mô tả
Năng lực chuyên môn nghiệp vụ	- Khả năng nắm vững kiến thức chuyên môn, cập nhật tri thức mới và vận dụng hiệu quả vào giảng dạy, nghiên cứu và định hướng nghề nghiệp cho người học.
Năng lực sư phạm-dạy học	- Khả năng thiết kế, tổ chức và quản lý hoạt động dạy học theo định hướng phát triển năng lực người học; sử dụng phương pháp, hình thức dạy học và đánh giá phù hợp với mục tiêu đào tạo đại học.
Năng lực nghiên cứu khoa học	- Khả năng thực hiện nghiên cứu khoa học, công bố và chuyển giao kết quả nghiên cứu; tham gia hợp tác nghiên cứu và phát triển năng lực nghiên cứu trong môi trường học thuật.
Năng lực phục vụ xã hội và cộng đồng	- Khả năng tham gia, đóng góp vào quản trị và phát triển nhà trường; đóng góp cho cộng đồng học thuật và nghề nghiệp; vận dụng tri thức chuyên môn để phục vụ xã hội và cộng đồng.
Năng lực ứng dụng công nghệ thông tin và chuyển đổi số	- Khả năng sử dụng hiệu quả công nghệ thông tin và công nghệ số trong giảng dạy, nghiên cứu, đánh giá người học và phát triển nghề nghiệp trong bối cảnh chuyển đổi số giáo dục đại học.

(Nguồn Tác giả tự tổng hợp)

Như trình bày ở bảng trên, khung năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ trong luận án gồm 05 năng lực cốt lõi, bao gồm: (1) năng lực chuyên môn; (2) năng lực sư phạm - dạy học và giáo dục; (3) năng lực nghiên cứu khoa học; (4) năng lực phục vụ cộng đồng và tham gia hoạt động chuyên môn; và (5) năng lực ứng dụng công nghệ thông tin và chuyển đổi số trong công việc. 5 năng lực này được xác định trên cơ sở tích hợp các trụ cột pháp lý về hoạt động nghề nghiệp của giảng viên trẻ, đồng thời phản ánh các yêu cầu mới của giáo dục đại học trong bối cảnh đổi mới và chuyển đổi số. Các năng lực này không tồn tại tách biệt mà có mối quan hệ hỗ trợ và tương tác lẫn nhau, tạo thành nền tảng cho việc thực hiện hiệu quả các hoạt động nghề nghiệp trong bối cảnh giáo dục đại học hiện nay. Đối với giảng viên trẻ, các nhóm năng lực này mang những đặc điểm riêng gắn với giai đoạn đầu của quá trình phát triển nghề nghiệp, đòi hỏi sự hình thành đồng thời và từng bước hoàn thiện trong môi trường học thuật và tổ chức cụ thể:

- Năng lực chuyên môn giữ vai trò nền tảng trong cấu trúc năng lực nghề nghiệp, không chỉ đảm bảo chất lượng giảng dạy mà còn định hướng năng lực nghiên cứu và phát triển học thuật. Đối với giảng viên trẻ, việc phát triển năng lực

này gắn liền với khả năng cập nhật tri thức và kết nối chuyên môn với yêu cầu đào tạo và thực tiễn nghề nghiệp.

- Năng lực sư phạm - dạy học là yếu tố quyết định hiệu quả hoạt động giảng dạy, đồng thời góp phần hình thành bản sắc nghề nghiệp của giảng viên. Trong giai đoạn đầu sự nghiệp, giảng viên trẻ thường gặp hạn chế về kinh nghiệm sư phạm, do đó việc phát triển năng lực này có ý nghĩa đặc biệt trong việc nâng cao chất lượng đào tạo theo định hướng phát triển năng lực người học.

- Năng lực nghiên cứu khoa học phản ánh khả năng tham gia và hội nhập vào môi trường học thuật. Đối với giảng viên trẻ, năng lực này không chỉ thể hiện ở việc thực hiện nghiên cứu mà còn ở khả năng hình thành tư duy khoa học, công bố kết quả và tham gia các mạng lưới học thuật, qua đó tạo nền tảng cho sự phát triển nghề nghiệp lâu dài.

- Năng lực phục vụ xã hội và cộng đồng góp phần mở rộng vai trò nghề nghiệp của giảng viên vượt ra ngoài phạm vi giảng dạy và nghiên cứu. Đối với giảng viên trẻ, việc tham gia các hoạt động này giúp tăng cường gắn kết với tổ chức và xã hội, đồng thời tạo điều kiện vận dụng tri thức vào thực tiễn.

- Năng lực ứng dụng công nghệ thông tin và chuyên đổi số ngày càng trở thành yêu cầu thiết yếu trong bối cảnh giáo dục đại học hiện đại. Đối với giảng viên trẻ, năng lực này không chỉ hỗ trợ hoạt động giảng dạy và nghiên cứu mà còn tạo điều kiện thích ứng với môi trường giáo dục số, đồng thời nâng cao hiệu quả thực hiện các năng lực nghề nghiệp khác.

Như vậy, khung năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ được xác định không chỉ phản ánh các yêu cầu chung của nghề nghiệp giảng viên đại học mà còn thể hiện những đặc thù của giai đoạn đầu phát triển nghề nghiệp trong bối cảnh chuyển đổi số. Đây là cơ sở để luận án tiếp cận việc phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ như một quá trình có định hướng và có sự tác động quản lý phù hợp.

1.3.5. Ý nghĩa khung năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ

Khung năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ không chỉ mang ý nghĩa định hướng phát triển cá nhân, mà còn là công cụ quản lý nguồn nhân lực có tính hệ thống trong các cơ sở giáo dục đại học. Dưới góc độ quản lý, khung năng lực tạo nền tảng cho việc thiết kế và triển khai các hoạt động quản trị đội ngũ giảng viên, bảo đảm sự liên kết giữa các khâu tuyển dụng, sử dụng, đào tạo và đánh giá.

Theo tiếp cận quản lý nguồn nhân lực dựa trên năng lực, khung năng lực cho phép các cơ sở giáo dục đại học xây dựng tiêu chuẩn tuyển dụng, xác định mức độ

đáp ứng yêu cầu công việc và thiết kế các chương trình đào tạo phù hợp (Horton, 2000). Trên cơ sở đó, khung năng lực trở thành công cụ tích hợp, hỗ trợ các chức năng quản lý như quy hoạch đội ngũ, tuyển dụng, sử dụng, bồi dưỡng, đánh giá hiệu quả công việc và xây dựng chính sách đãi ngộ đối với giảng viên trẻ.

Cụ thể, khung năng lực cung cấp cơ sở để thiết kế các chương trình cố vấn hướng dẫn phù hợp với nhu cầu phát triển của giảng viên trong giai đoạn đầu sự nghiệp; xây dựng các công cụ đánh giá năng lực định kỳ; đồng thời hỗ trợ việc lập kế hoạch phát triển nghề nghiệp cá nhân gắn với mục tiêu trung hạn và dài hạn của mỗi giảng viên. Việc tích hợp khung năng lực với hệ thống quản trị nguồn nhân lực cũng góp phần nâng cao tính minh bạch và hiệu quả trong đánh giá, bổ nhiệm và quy hoạch đội ngũ học thuật.

Ở cấp độ cá nhân, khung năng lực giúp giảng viên trẻ xác định rõ yêu cầu nghề nghiệp, từ đó chủ động tự đánh giá, nhận diện điểm mạnh và hạn chế, cũng như xây dựng lộ trình phát triển phù hợp. Nhờ đó, giảng viên trẻ không chỉ là đối tượng của các hoạt động bồi dưỡng mà trở thành chủ thể tích cực trong quá trình phát triển nghề nghiệp.

Như vậy, khung năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ vừa là công cụ quản lý ở cấp tổ chức, vừa là công cụ định hướng phát triển ở cấp cá nhân, góp phần xây dựng đội ngũ giảng viên có năng lực, thích ứng với yêu cầu đổi mới và chuyển đổi số trong giáo dục đại học.

1.4. Phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Trong bối cảnh giáo dục đại học đang biến đổi mạnh mẽ dưới tác động của chuyển đổi số và hội nhập quốc tế, giảng viên trẻ, với đặc trưng là lực lượng mới gia nhập nghề và đang trong giai đoạn thích nghi với môi trường học thuật, phải đáp ứng ngày càng cao các yêu cầu về giảng dạy, nghiên cứu và hoạt động học thuật. Điều này đặt ra yêu cầu phát triển năng lực nghề nghiệp một cách có định hướng, liên tục và gắn với bối cảnh tổ chức.

Trong luận án này, phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ được tiếp cận như một quá trình liên tục, có định hướng và mang tính phản tư, trong đó giảng viên từng bước nâng cao và hoàn thiện các năng lực nghề nghiệp thông qua việc tham gia và trải nghiệm các hoạt động nghề nghiệp trong môi trường giáo dục đại học. Trong cách tiếp cận này, cố vấn hướng dẫn được xem là một cơ chế hỗ trợ phát triển có tính hệ thống, thông qua các hoạt động định hướng, hỗ trợ chuyên môn và phản hồi nghề nghiệp, góp phần thúc đẩy sự hình thành và phát triển năng lực của

giảng viên trẻ trong thực tiễn, qua đó kết nối giữa yêu cầu nghề nghiệp và sự phát triển năng lực cá nhân.

Trên cơ sở đó, mục 1.4 tập trung phân tích các vấn đề lý luận về phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn, bao gồm: tầm quan trọng và ý nghĩa; nguyên tắc; mô hình; mục tiêu; nội dung; hình thức; đánh giá; và các điều kiện đảm bảo của phát triển nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

1.4.1. Tầm quan trọng và ý nghĩa của phát triển nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Trong phần mở đầu cuốn sách về giảng viên trẻ, Austin, Sorcinelli và McDaniels (2007) đã đưa ra những nhận xét sâu sắc và khách quan về vai trò của giảng viên trẻ cũng như tầm quan trọng của hoạt động cố vấn trong phát triển nghề nghiệp. Các tác giả khẳng định rằng giảng viên trẻ không chỉ là lực lượng đóng góp cho hiện tại mà còn là nhân tố quyết định tương lai của các cơ sở giáo dục đại học. Do đó, hỗ trợ để giảng viên trẻ hòa nhập và phát triển bền vững trong môi trường học thuật chính là một khoản đầu tư chiến lược cho sự phát triển lâu dài của nhà trường. Như các tác giả nhấn mạnh: “Khi một cơ sở giáo dục đại học tuyển dụng, lựa chọn và tuyển dụng một giảng viên mới, điều đó đồng nghĩa với việc đầu tư một nguồn lực lớn và đặt niềm tin vào họ. Lý tưởng nhất, giảng viên đó sẽ phát triển mạnh mẽ tại cơ sở, tìm thấy sự hứng khởi trong việc mở rộng tri thức, hài lòng về năng lực chuyên môn và bản thân, đồng thời đóng góp tài năng vào việc thực hiện sứ mệnh của tổ chức và nâng cao chất lượng giáo dục của nhà trường. Tuy nhiên, sự thành công của giảng viên trẻ không chỉ phụ thuộc vào quyết định tuyển dụng đúng đắn, mà còn đòi hỏi sự đồng hành, chia sẻ và hỗ trợ từ lãnh đạo, các nhà quản lý và đồng nghiệp giảng viên kỳ cựu, nhằm đáp ứng đúng nhu cầu phát triển của họ và thúc đẩy sự trưởng thành học thuật”.

Nhận định này cho thấy phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ vừa là trách nhiệm, vừa là chiến lược quan trọng của các cơ sở giáo dục đại học. Trong đó, hoạt động cố vấn được coi là một trong những phương thức hiệu quả nhất để hỗ trợ sự phát triển toàn diện của giảng viên trẻ (Kram, 1985; Pleschová & McAlpine, 2015; Fountain & Newcomer, 2015). Không chỉ mang lại lợi ích trực tiếp cho cá nhân giảng viên, hoạt động cố vấn hướng dẫn còn góp phần củng cố năng lực tổ chức và bảo đảm sự phát triển bền vững của nhà trường trong dài hạn (Jeong & Park, 2020).

Tầm quan trọng đối với giảng viên trẻ

Phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua hoạt động cố vấn - hướng dẫn được xem là một trong những phương thức quan trọng và hiệu quả nhất để nâng cao chất lượng đội ngũ. Các nghiên cứu đã chỉ ra rằng, so với những người không được cố vấn, những giảng viên được tham gia vào hoạt động này thường có mức độ hài lòng trong công việc cao hơn, cơ hội thăng tiến tốt hơn và thu nhập cũng cao hơn (Kram, 1985; Thurston, 2012; Fountain & Newcomer, 2015; Jeong & Park, 2020). Điều này khẳng định vai trò thiết yếu của hoạt động cố vấn - hướng dẫn đối với sự phát triển nghề nghiệp và sự gắn bó lâu dài của giảng viên trẻ với tổ chức.

Trong môi trường giáo dục đại học, cố vấn - hướng dẫn đặc biệt quan trọng khi giảng viên trẻ phải đối diện với nhiều thách thức về giảng dạy, nghiên cứu và hội nhập văn hóa tổ chức. Người cố vấn giúp họ định hướng trong môi trường học thuật phức tạp, phát triển kỹ năng và kiến thức để thích ứng, đồng thời hỗ trợ xây dựng lộ trình sự nghiệp bền vững. Như Baker, Gonzales và Terosky (2020) nhấn mạnh, thông qua cố vấn, giảng viên trẻ học hỏi từ các đồng nghiệp giàu kinh nghiệm về cách quản lý khối lượng công việc, am hiểu chính sách tổ chức và cân bằng các yêu cầu chuyên môn.

Hoạt động cố vấn - hướng dẫn còn góp phần trực tiếp vào sự phát triển chuyên môn và bản sắc nghề nghiệp của giảng viên trẻ. Một số nghiên cứu (ví dụ Yudkevich, Altbach & Rumbley, 2015) cho thấy những giảng viên thiếu kinh nghiệm thường gặp khó khăn trong giảng dạy và nghiên cứu, và chính sự hỗ trợ từ người cố vấn giúp họ cải thiện kỹ năng sư phạm, mở rộng định hướng nghiên cứu và củng cố bản sắc nghề nghiệp. Bên cạnh đó, Polikoff và cộng sự (2015) chỉ ra rằng một chương trình cố vấn hiệu quả có thể nâng cao chất lượng giảng dạy của giảng viên mới, qua đó cải thiện kết quả học tập của người học.

Không chỉ tác động đến sự phát triển nghề nghiệp, hoạt động cố vấn - hướng dẫn còn đóng vai trò quan trọng trong việc duy trì sức khỏe tinh thần và sự hài lòng công việc của giảng viên trẻ. Những năm đầu sự nghiệp thường gắn liền với nhiều áp lực, căng thẳng và thậm chí khủng hoảng về cân bằng cuộc sống. Hill (2004) khẳng định rằng sự đồng hành cả về chuyên môn lẫn tinh thần từ người cố vấn giúp giảng viên trẻ giảm bớt căng thẳng, duy trì động lực, đạt được sự hài lòng trong công việc và hướng tới thành công lâu dài.

Tầm quan trọng với tổ chức

Từ thế kỷ 19, hoạt động phát triển năng lực nghề nghiệp thông qua cố vấn - hướng dẫn đã được các tổ chức và doanh nghiệp xem như một chiến lược nhân sự cốt lõi nhằm gia tăng lợi thế cạnh tranh (Gravan, 2007; Pfeffer, 2005; Torraco & Swanson, 1995). Thực tiễn từ nhiều tập đoàn hàng đầu cho thấy cố vấn-hướng dẫn không chỉ là một lựa chọn phát triển nhân lực mà còn gắn liền trực tiếp với thành công tổ chức, khi phần lớn các công ty lớn ở Mỹ duy trì chương trình này như một công cụ chiến lược trong phát triển nguồn nhân lực (Sugrue & Kim, 2004; Sippro, 2003).

Trong giáo dục đại học, vai trò của hoạt động này càng trở nên quan trọng khi giảng viên trẻ phải đối diện với nhiều thách thức ngay từ những năm đầu sự nghiệp. Cố vấn-hướng dẫn giúp giảng viên nhanh chóng thích nghi với yêu cầu giảng dạy, nghiên cứu và phục vụ cộng đồng, vốn thường đòi hỏi sự cân bằng khó đạt được nếu thiếu sự định hướng. Các nghiên cứu chỉ ra rằng, sự hỗ trợ của cố vấn không chỉ giúp giảng viên trẻ vượt qua cảm giác cô lập, giảm thiểu kiệt sức nghề nghiệp mà còn củng cố động lực làm việc và niềm tin gắn bó lâu dài với tổ chức (Bland et al., 2009). Điều này đặc biệt quan trọng trong bối cảnh nhiều cơ sở giáo dục đại học hiện nay đang phải đối mặt với tình trạng luân chuyển giảng viên cao, gây ảnh hưởng đến tính ổn định và chất lượng đào tạo.

Một khía cạnh khác cần nhấn mạnh là tác động tích cực của cố vấn đối với năng suất nghiên cứu và chất lượng giảng dạy. Thông qua chia sẻ kinh nghiệm, định hướng nghiên cứu và hỗ trợ học thuật, cố vấn giúp giảng viên trẻ đạt được thành quả khoa học cao hơn, nâng cao vị thế học thuật của bản thân và tổ chức (Fountain & Newcomer, 2015). Đồng thời, việc tiếp cận các phản hồi chuyên môn từ cố vấn cũng giúp giảng viên cải thiện phương pháp sư phạm, nâng cao chất lượng giảng dạy và mang lại trải nghiệm học tập tốt hơn cho sinh viên (Pleschová & McAlpine, 2015). Như vậy, cố vấn không chỉ tạo ra lợi ích trực tiếp cho từng cá nhân mà còn góp phần nâng cao năng lực cạnh tranh của cơ sở giáo dục đại học trong dài hạn.

Quan trọng hơn, cố vấn-hướng dẫn còn đóng vai trò như một cơ chế củng cố văn hóa học thuật. Thông qua mối quan hệ cố vấn, giảng viên trẻ được tiếp cận và hòa nhập nhanh hơn với các giá trị, chuẩn mực và kỳ vọng của tổ chức (Luna & Cullen, 1995). Đây chính là nền tảng để hình thành sự đồng thuận trong tổ chức, thúc đẩy tinh thần hợp tác và chia sẻ chuyên môn giữa các thế hệ giảng viên (Benson et al., 2002). Đồng thời, cố vấn cũng tạo điều kiện cho giảng viên trẻ phát

triển năng lực lãnh đạo tiềm năng, chuẩn bị cho họ đảm nhận các vị trí quản lý và lãnh đạo trong tương lai (Hegstad, 1999).

Tóm lại, cố vấn hướng dẫn trong giáo dục đại học không chỉ là một phương thức phát triển cá nhân mà còn là công cụ chiến lược để nâng cao chất lượng, củng cố sự ổn định tổ chức, xây dựng văn hóa học thuật bền vững và phát triển đội ngũ lãnh đạo kế cận. Chính vì vậy, việc đầu tư và triển khai các chương trình cố vấn một cách hệ thống và bài bản cần được coi là một ưu tiên trong chiến lược phát triển đội ngũ của các cơ sở giáo dục đại học.

1.4.2. Nguyên tắc phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Phát triển năng lực nghề nghiệp (NLNN) của giảng viên trẻ thông qua hoạt động cố vấn hướng dẫn là một trong những phương thức hiệu quả và bền vững, bởi nó kết hợp đồng thời cơ sở lý luận về sư phạm, quản trị giáo dục và quản lý nguồn nhân lực. Khác với các hình thức đào tạo ngắn hạn hoặc thiên về kỹ thuật, cố vấn - hướng dẫn tạo ra một quá trình đồng hành, trong đó giảng viên trẻ vừa nhận được sự định hướng, vừa được khuyến khích phát triển năng lực theo nhu cầu và bối cảnh nghề nghiệp cụ thể. Để hoạt động này đạt hiệu quả, cần tuân thủ một số nguyên tắc cơ bản:

- ***Nguyên tắc phát triển liên tục và suốt đời:*** Cố vấn hướng dẫn không chỉ giải quyết nhu cầu tức thời của giảng viên trẻ, mà còn khuyến khích họ duy trì sự phát triển nghề nghiệp liên tục và suốt đời. OECD (2009) khẳng định phát triển chuyên môn liên tục là nền tảng trong sự nghiệp giảng dạy, nhất là trong bối cảnh đổi mới công nghệ và kỳ vọng xã hội luôn thay đổi. Thông qua mô hình cố vấn hướng dẫn, giảng viên trẻ được khuyến khích hình thành thói quen phản tư, năng lực tự học và khả năng thích ứng, từ đó duy trì hiệu quả nghề nghiệp lâu dài và đóng góp cho tổ chức.

- ***Nguyên tắc gắn với thực tiễn nghề nghiệp và mục tiêu tổ chức:*** Hoạt động cố vấn hướng dẫn cần xuất phát từ chính những nhiệm vụ mà giảng viên trẻ đang đảm nhận, đồng thời phản ánh định hướng phát triển chiến lược của cơ sở giáo dục. Darling-Hammond và cộng sự (2017) nhấn mạnh rằng phát triển chuyên môn hiệu quả phải kết nối trực tiếp với bối cảnh thực tiễn. Vì vậy, mô hình cố vấn hướng dẫn vừa giúp giảng viên trẻ nâng cao NLNN trong giảng dạy, nghiên cứu, phục vụ cộng đồng, vừa đóng góp thiết thực vào năng lực tổ chức và mục tiêu dài hạn của nhà trường.

- ***Nguyên tắc cá thể hóa và đáp ứng nhu cầu cá nhân:*** Mỗi giảng viên trẻ có nền tảng chuyên môn, kinh nghiệm và định hướng nghề nghiệp khác nhau. Do tính chất quan hệ cá nhân, mô hình cố vấn hướng dẫn có khả năng đáp ứng linh hoạt những nhu cầu này. Caffarella & Zinn (1999) cho rằng hoạt động cố vấn hiệu quả là sự kết hợp hài hòa giữa mục tiêu cá nhân và định hướng tổ chức. Điều này giúp giảng viên trẻ nhận được sự hỗ trợ phù hợp với năng lực và nguyện vọng riêng, đồng thời gia tăng động lực và tính chủ động trong phát triển NLNN.

- ***Nguyên tắc tự chủ và trách nhiệm:*** Mỗi quan hệ cố vấn hướng dẫn hiệu quả không áp đặt một chiều, mà khuyến khích giảng viên trẻ tự xác định nhu cầu, mục tiêu và chịu trách nhiệm cho kết quả học tập của mình. Theo Knowles (1975), học tập tự định hướng là cơ chế cốt lõi giúp người học phát triển tư duy phản biện, khả năng thích ứng và tinh thần học tập suốt đời. Vai trò của người cố vấn trong trường hợp này là cung cấp định hướng, nguồn lực và phản hồi, tạo môi trường hỗ trợ thay vì can thiệp áp đặt.

- ***Nguyên tắc lấy người học làm trung tâm:*** Mục tiêu tối thượng của phát triển NLNN giảng viên trẻ là nâng cao chất lượng giảng dạy, qua đó cải thiện trải nghiệm học tập của sinh viên. Do đó, hoạt động cố vấn hướng dẫn phải chú trọng đến năng lực sư phạm, khả năng thiết kế học phần, kỹ năng đánh giá và phương pháp giảng dạy sáng tạo (Guskey, 2002). Điều này giúp đảm bảo rằng sự phát triển NLNN của giảng viên trẻ không chỉ mang tính chất phát triển của cá nhân người giảng viên, mà còn trực tiếp nâng cao giá trị cho người học.

Tóm lại, các nguyên tắc trên khẳng định rằng cố vấn hướng dẫn không chỉ là một hoạt động hỗ trợ cá nhân, mà còn là một chiến lược phát triển năng lực nghề nghiệp có hệ thống, vừa đáp ứng nhu cầu đa dạng của giảng viên trẻ, vừa gắn kết với mục tiêu tổ chức. Đây cũng là cơ sở để xây dựng và triển khai các mô hình cố vấn phù hợp với điều kiện thực tiễn của các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam hiện nay.

1.4.3. Mô hình lý thuyết phát triển năng lực nghề nghiệp cho giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Trong quá trình phát triển năng lực nghề nghiệp (NLNN) giảng viên trẻ, các mô hình cố vấn- hướng dẫn đóng vai trò trung tâm trong việc xác lập cấu trúc, định hướng và mục tiêu của mô hình phát triển NLNN này. Theo Crisp và Cruz (2009), các mô hình phát triển NLNN giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn không chỉ xác định phương thức tương tác giữa người hướng dẫn và người được hướng dẫn,

mà còn phản ánh kỳ vọng của tổ chức và các kết quả phát triển NLNN cụ thể mà tổ chức mong đợi. Nhờ vậy, có thể nói rằng việc thiết kế các mô hình cố vấn trở thành một công cụ chiến lược quan trọng nhằm nâng cao năng lực giảng viên trẻ đồng thời phục vụ mục tiêu dài hạn của cơ sở giáo dục đại học.

Một trong những hệ thống phân loại có ảnh hưởng lớn được đề xuất bởi Jacobi (1991), người đã tổng hợp hơn 40 nghiên cứu để xác định các yếu tố cốt lõi trong phát triển NLNN giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn. Khi phân loại các hoạt động cố vấn hướng dẫn, tác giả Jacobi nhấn mạnh tính chất phát triển cá nhân, định hướng nghề nghiệp và học thuật, cũng như sự tương tác có chủ đích và lặp lại giữa hai giảng viên trẻ và cán bộ hướng dẫn. Theo đó, các mô hình cố vấn hướng dẫn có nhiều hình thức đa dạng, bao gồm:

Cố vấn hướng dẫn chính thức và không chính thức: Theo Kram (1985), mô hình chính thức là các quan hệ cố vấn - hướng dẫn do tổ chức thiết lập, với mục tiêu rõ ràng, thời gian cụ thể và quy trình đánh giá minh bạch. Ngược lại, mô hình không chính thức phát triển một cách tự nhiên, thường linh hoạt và cá nhân hóa hơn, tạo cơ hội cho mỗi quan hệ gần gũi, thân thiện nhưng khó kiểm soát về hiệu quả. Nghiên cứu tổng quan của Eby et al. (2013) chỉ ra rằng cả hai mô hình đều có giá trị; tuy nhiên, mô hình chính thức nếu được quản lý hiệu quả sẽ giúp duy trì bền vững, đảm bảo đạt được các mục tiêu phát triển NLNN rõ ràng cho giảng viên trẻ.

Mô hình cố vấn hướng dẫn theo mô hình cặp 1-1, theo nhóm, theo mạng lưới: Dawson (2014) nhận định rằng các mô hình hiện đại đang chuyển dịch từ hình thức “1 kèm 1” truyền thống sang mô hình nhóm, đồng đẳng hoặc mạng lưới. Những mô hình này cho phép giảng viên trẻ tiếp cận kiến thức từ nhiều nguồn, phát triển kỹ năng hợp tác và xây dựng các mối quan hệ nghề nghiệp đa chiều. Nghiên cứu tại Mỹ, Anh và Úc (Yun & Sorcinelli, 2009) cho thấy mô hình mạng lưới đặc biệt hiệu quả trong việc phát triển năng lực nghiên cứu, mở rộng cơ hội hợp tác và nâng cao tiềm năng phát triển sự nghiệp cho giảng viên trẻ.

Mô hình cố vấn hướng dẫn theo chu kỳ nghề nghiệp: Kram (1985) cũng đề xuất mô hình theo chu kỳ nghề nghiệp, gồm: (i) định hướng ban đầu, (ii) hội nhập vào môi trường tổ chức, (iii) củng cố và mở rộng năng lực chuyên môn, và (iv) phát triển vai trò lãnh đạo học thuật. Mỗi giai đoạn yêu cầu hình thức cố vấn khác nhau, từ hỗ trợ truyền thụ tri thức, tư vấn tâm lý đến vai trò bảo trợ và kết nối mạng lưới nghề nghiệp, nhằm đảm bảo sự phát triển toàn diện và liên tục của giảng viên trẻ.

Mô hình cố vấn hướng dẫn phản hồi đa chiều và gắn với mục tiêu tổ chức:
Theo Allen, Eby & Lentz (2006), các mô hình hiện nay chú trọng tích hợp mục tiêu cá nhân với chiến lược phát triển nguồn nhân lực của tổ chức. Chương trình cố vấn - hướng dẫn cần đồng bộ với kế hoạch phát triển NLNN của nhà trường, có chỉ số đánh giá kết quả rõ ràng và phản hồi đa chiều. Việc này không chỉ nâng cao hiệu quả phát triển năng lực cá nhân mà còn đảm bảo sự gắn kết của giảng viên trẻ với mục tiêu và giá trị dài hạn của cơ sở giáo dục đại học.

**Bảng 1.3. Các mô hình lý thuyết phát triển năng lực nghề nghiệp
thông qua cố vấn-hướng dẫn**

Mô hình	Đặc điểm	Ưu điểm	Nhược điểm	Hiệu quả
Mô hình CVHD chính thức - không chính thức	Chính thức: Quan hệ cố vấn do tổ chức thiết lập, có mục tiêu, thời gian và quy trình đánh giá rõ ràng (Kram, 1985). Không chính thức: Quan hệ tự phát, linh hoạt, mang tính cá nhân hóa cao.	Chính thức: Quan hệ cố vấn do tổ chức thiết lập, có mục tiêu, thời gian và quy trình đánh giá rõ ràng (Kram, 1985). Không chính thức: Quan hệ tự phát, linh hoạt, mang tính cá nhân hóa cao.	Chính thức: Có thể thiếu tính cá nhân hóa, đôi khi áp đặt khung chương trình, ít linh hoạt với nhu cầu thực tế. Không chính thức: Thiếu cơ chế đánh giá, không đảm bảo tất cả giảng viên đều được hỗ trợ; dễ bị bỏ sót những giảng viên cần nhiều hướng dẫn hơn.	Nghiên cứu của Eby et al. (2013) cho thấy mô hình chính thức, nếu quản lý tốt, tăng khả năng giữ chân giảng viên, nâng cao năng lực nghiên cứu và chất lượng giảng dạy; mô hình không chính thức giúp tăng sự hài lòng và tạo quan hệ hỗ trợ lâu dài.
Mô hình CVHD theo cặp- nhóm- mạng lưới	Cặp 1-1: Một cán bộ hướng dẫn kèm cặp một giảng viên trẻ. Nhóm: Một cố vấn hỗ trợ nhiều người, hoặc nhóm cố vấn đồng hướng dẫn nhau. Mạng lưới: Quan hệ phức tạp nhiều người cố vấn, nhiều giảng viên, hỗ trợ đa chiều (Dawson, 2014).	1-1: Cá nhân hóa cao, quan hệ sâu, dễ theo dõi tiến bộ. Nhóm: Tăng cơ hội học tập từ nhiều nguồn, tạo cộng đồng hỗ trợ. Mạng lưới: Tiếp cận tri thức đa chiều, mở rộng cơ hội nghiên cứu và hợp tác liên ngành.	Cặp 1-1: Phụ thuộc vào năng lực của cố vấn; rủi ro không cân bằng về chất lượng. Nhóm: Khó điều phối, có thể không đáp ứng được nhu cầu cá nhân cụ thể. Mạng lưới: Quản lý phức tạp, cần cơ chế giám sát và đánh giá hiệu quả rõ ràng.	Sorcinelli & Yun (2007) chỉ ra rằng mô hình mạng lưới nâng cao khả năng phát triển nghiên cứu và mở rộng cơ hội nghề nghiệp; 1-1 và nhóm giúp giảng viên trẻ hòa nhập nhanh, giảm stress và tăng sự gắn bó với tổ chức.
Mô hình theo chu kỳ nghề nghiệp	Phân theo giai đoạn nghề nghiệp: (i) định hướng ban đầu, (ii)	• Cung cấp hướng dẫn phù hợp với từng giai đoạn, từ	• Cần nguồn lực lớn để triển khai cho từng giai đoạn.	Giúp giảng viên trẻ phát triển toàn diện, nâng cao năng lực

Mô hình	Đặc điểm	Ưu điểm	Nhược điểm	Hiệu quả
	hội nhập, (iii) củng cố - mở rộng năng lực, (iv) phát triển vai trò lãnh đạo học thuật (Kram, 1985).	hỗ trợ kỹ năng cơ bản đến phát triển lãnh đạo. • Giúp tổ chức hoạch định chiến lược phát triển nguồn nhân lực dài hạn.	• Yêu cầu đánh giá liên tục để xác định nhu cầu theo từng giai đoạn.	giảng dạy, nghiên cứu và quản trị học thuật; giảm tỷ lệ bỏ việc trong những năm đầu.
Mô hình phản hồi đa chiều, gắn với mục tiêu tổ chức	Kết hợp mục tiêu cá nhân với chiến lược phát triển tổ chức, sử dụng phản hồi đa chiều từ cố vấn, đồng nghiệp, sinh viên và cấp quản lý (Allen, Eby & Lentz, 2006).	• Đảm bảo đồng bộ giữa phát triển cá nhân và chiến lược tổ chức. • Cải thiện chất lượng giảng dạy, nghiên cứu và sự gắn bó với tổ chức.	• Cần hệ thống quản trị phức tạp và cơ chế đánh giá chính xác. • Có thể gây áp lực nếu phản hồi không được quản lý khéo léo.	Tăng sự minh bạch và trách nhiệm giải trình; thúc đẩy hiệu quả đào tạo và nghiên cứu; nâng cao uy tín và năng lực cạnh tranh của cơ sở giáo dục.

1.4.4. Mục tiêu phát triển năng lực nghề nghiệp cho giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Mục tiêu chung của hoạt động cố vấn hướng dẫn trong phát triển giảng viên trẻ là hỗ trợ họ nâng cao năng lực nghề nghiệp một cách toàn diện, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục đại học, đồng thời gắn kết sự phát triển cá nhân với chiến lược phát triển đội ngũ của cơ sở đào tạo. Thông qua cơ chế này, giảng viên trẻ không chỉ được trang bị kỹ năng chuyên môn và nghiệp vụ sư phạm, mà còn hình thành bản sắc nghề nghiệp, tăng cường năng lực nghiên cứu, hội nhập văn hóa học thuật và phát triển tinh thần học tập suốt đời. Đây là nền tảng để bảo đảm sự phát triển bền vững của nguồn nhân lực và nâng cao chất lượng giáo dục đại học trong dài hạn.

Phát triển năng lực chuyên môn và nghiệp vụ sư phạm: Hoạt động cố vấn hướng dẫn giúp giảng viên trẻ rèn luyện kỹ năng thiết kế và triển khai chương trình giảng dạy, ứng dụng các phương pháp sư phạm hiện đại, đồng thời nâng cao khả năng đánh giá hiệu quả học tập của sinh viên. Qua đó, giảng viên trẻ đáp ứng được yêu cầu đào tạo của cơ sở giáo dục và tạo ra môi trường học tập chất lượng cao cho người học.

Phát triển năng lực nghiên cứu khoa học, năng lực xã hội và các năng lực bổ trợ: Cố vấn đóng vai trò định hướng để giảng viên trẻ xây dựng kế hoạch nghiên

cứu, thiết kế đề tài khoa học và công bố kết quả trên các tạp chí uy tín. Bên cạnh đó, họ còn được khuyến khích phát triển năng lực xã hội, kỹ năng hợp tác, giao tiếp học thuật và quản lý thời gian - những yếu tố cần thiết để đáp ứng yêu cầu phát triển giảng viên trong bối cảnh giáo dục đại học toàn cầu.

Tạo môi trường học tập từ giảng viên giàu kinh nghiệm: Một trong những giá trị cốt lõi của cố vấn hướng dẫn là mở ra cơ hội để giảng viên trẻ học hỏi trực tiếp từ giảng viên cao cấp và những đồng nghiệp có nhiều kinh nghiệm. Thông qua việc chia sẻ tri thức, kinh nghiệm và bài học nghề nghiệp, giảng viên trẻ có thể rút ngắn thời gian thích nghi, phát triển bản thân nhanh chóng và định hình rõ ràng bản sắc nghề nghiệp.

Thu hẹp khoảng cách về năng lực và xây dựng cộng đồng học thuật: Cố vấn hướng dẫn góp phần giảm dần sự chênh lệch về năng lực giữa các giảng viên trong cùng một cơ sở đào tạo, đồng thời tạo điều kiện để hình thành một cộng đồng học tập, hợp tác và hỗ trợ lẫn nhau. Đây là nền tảng quan trọng để phát triển văn hóa tổ chức học thuật bền vững, thúc đẩy sự đổi mới và nâng cao chất lượng giảng dạy, nghiên cứu trong nhà trường.

Hỗ trợ phát triển nghề nghiệp tại chỗ và học tập suốt đời: Hoạt động cố vấn hướng dẫn khuyến khích giảng viên trẻ phát triển nghề nghiệp ngay trong môi trường làm việc của mình, thông qua học hỏi liên tục từ đồng nghiệp, từ trải nghiệm thực tiễn và từ các tình huống nghề nghiệp cụ thể. Điều này không chỉ tạo điều kiện để giảng viên duy trì tinh thần học tập suốt đời mà còn tăng cường khả năng thích ứng với sự thay đổi, góp phần xây dựng đội ngũ giảng viên năng động, sáng tạo và gắn bó lâu dài với tổ chức.

Tóm lại, việc xác định rõ các mục tiêu phát triển năng lực nghề nghiệp cho giảng viên trẻ thông qua hoạt động cố vấn hướng dẫn không chỉ mang tính cấp thiết mà còn có ý nghĩa chiến lược đối với sự phát triển bền vững của cơ sở giáo dục đại học. Những mục tiêu này vừa đáp ứng nhu cầu cấp bách trong việc nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên trẻ, vừa đảm bảo sự gắn kết với mục tiêu phát triển dài hạn của tổ chức. Đồng thời, chúng góp phần tạo dựng môi trường học thuật cởi mở, khuyến khích học tập suốt đời, thu hẹp khoảng cách về năng lực và thúc đẩy sự hình thành một cộng đồng giảng viên *chuyên* nghiệp, sáng tạo và hội nhập quốc tế.

1.4.5. Nội dung phát triển năng lực nghề nghiệp cho giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Nội dung phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ trong nghiên cứu này được cấu trúc theo các nhóm năng lực cốt lõi, bao gồm: năng lực chuyên môn, năng lực sư phạm, năng lực nghiên cứu khoa học, năng lực phục vụ học thuật - xã hội và năng lực ứng dụng công nghệ. Các nội dung này gắn với quá trình tự học, phản tư và phát triển nghề nghiệp liên tục của giảng viên trong môi trường giáo dục đại học. Trong khuôn khổ hoạt động cố vấn hướng dẫn, các năng lực này được hình thành và phát triển thông qua quá trình định hướng, hỗ trợ và phản hồi nghề nghiệp trong thực tiễn.

1.4.5.1. Phát triển năng lực chuyên môn

Năng lực chuyên môn của giảng viên trẻ được thể hiện ở khả năng xác định định hướng chuyên môn, thực hiện các nhiệm vụ nghề nghiệp và phát triển chuyên sâu trong lĩnh vực giảng dạy - nghiên cứu. Trong hoạt động cố vấn hướng dẫn, năng lực này được phát triển thông qua việc định hướng lĩnh vực chuyên môn, xây dựng lộ trình phát triển và tiếp cận các nguồn lực học thuật, giúp giảng viên từng bước nâng cao trình độ chuyên môn và năng lực nghề nghiệp.

1.4.5.2. Phát triển năng lực sư phạm - dạy học

Năng lực sư phạm - dạy học của giảng viên trẻ được thể hiện ở khả năng thiết kế bài giảng, tổ chức hoạt động học tập và triển khai các phương pháp dạy học phù hợp. Thông qua hoạt động cố vấn hướng dẫn, năng lực này được phát triển thông qua quá trình quan sát, phản hồi và định hướng phương pháp giảng dạy, góp phần nâng cao hiệu quả giảng dạy và chất lượng tương tác với người học.

1.4.5.3. Phát triển năng lực nghiên cứu khoa học

Năng lực nghiên cứu khoa học được thể hiện ở khả năng xác định vấn đề nghiên cứu, triển khai nghiên cứu và công bố kết quả. Trong khuôn khổ hoạt động cố vấn hướng dẫn, năng lực này được phát triển thông qua việc giảng viên trẻ được định hướng đề tài, tạo điều kiện tham gia nhóm nghiên cứu, tiếp cận mạng lưới học thuật và hỗ trợ công bố kết quả nghiên cứu, qua đó nâng cao năng lực nghiên cứu khoa học.

1.4.5.4. Phát triển năng lực phục vụ xã hội - cộng đồng

Năng lực phục vụ xã hội - cộng đồng được thể hiện ở khả năng tham gia và thực hiện các vai trò nghề nghiệp gắn với tổ chức, cộng đồng học thuật và xã hội. Thông qua hoạt động cố vấn hướng dẫn, năng lực này được phát triển trong quá trình tham

gia các hoạt động của tổ chức, hoạt động chuyên môn và hoạt động phục vụ cộng đồng, bao gồm ba phương diện chính:

- Năng lực phục vụ tổ chức: thể hiện ở khả năng tham gia các hoạt động của đơn vị và nhà trường như quản lý, phát triển chương trình đào tạo và hỗ trợ người học.
- Năng lực phục vụ chuyên ngành và nghề nghiệp: thể hiện ở khả năng tham gia các hoạt động học thuật và nghề nghiệp, đồng thời hỗ trợ và chia sẻ kinh nghiệm trong cộng đồng học thuật.
- Năng lực phục vụ cộng đồng và kết nối xã hội: thể hiện ở khả năng vận dụng chuyên môn để tham gia các hoạt động phục vụ cộng đồng, tư vấn và hợp tác với các tổ chức bên ngoài.

1.4.5.5. Phát triển năng lực ứng dụng công nghệ và chuyển đổi số

Năng lực ứng dụng công nghệ của giảng viên trẻ được thể hiện ở khả năng sử dụng và khai thác các công cụ công nghệ trong giảng dạy và nghiên cứu. Thông qua hoạt động cố vấn hướng dẫn, năng lực này được phát triển thông qua việc tiếp cận, ứng dụng và nâng cao hiệu quả sử dụng các công cụ công nghệ, góp phần nâng cao chất lượng hoạt động nghề nghiệp và khả năng thích ứng với bối cảnh chuyển đổi số.

1.4.6. Hình thức phát triển năng lực nghề nghiệp cho giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Trong bối cảnh giáo dục đại học hiện nay, việc lựa chọn và triển khai các hình thức cố vấn hướng dẫn có ý nghĩa quan trọng trong việc hỗ trợ giảng viên trẻ phát triển năng lực nghề nghiệp. Trong nghiên cứu này, hình thức phát triển năng lực nghề nghiệp thông qua cố vấn hướng dẫn được hiểu là các cách thức tổ chức và triển khai hoạt động cố vấn, thông qua đó các tác động định hướng, hỗ trợ và phản hồi nghề nghiệp được thực hiện nhằm thúc đẩy sự phát triển năng lực của giảng viên trẻ trong thực tiễn.

Trên cơ sở đó, các hình thức triển khai hoạt động cố vấn hướng dẫn, qua đó góp phần phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ, có thể được phân thành ba nhóm chính: hình thức trực tiếp, hình thức gián tiếp và hình thức thông qua nền tảng số. Mỗi hình thức mang lại những ưu thế riêng và phù hợp với những khía cạnh khác nhau của quá trình phát triển năng lực nghề nghiệp.

1.4.6.1 Hình thức trực tiếp

Hình thức trực tiếp giữ vai trò truyền thống và phổ biến, tập trung vào sự tương tác trực diện giữa người cố vấn và giảng viên trẻ. Các hoạt động thường bao gồm trao đổi trực tiếp, dự giờ góp ý, tổ chức seminar chuyên môn, cũng như hướng dẫn tham gia nghiên cứu khoa học và công bố kết quả.

Thông qua các tương tác trực tiếp, hình thức này đặc biệt hiệu quả trong việc phát triển năng lực chuyên môn và năng lực sư phạm, nhờ khả năng phản hồi kịp thời, sâu sắc và mang tính cá nhân hóa. Đồng thời, hình thức này góp phần xây dựng mối quan hệ chuyên môn bền vững giữa người cố vấn và giảng viên trẻ. Tuy nhiên, việc triển khai hình thức này đòi hỏi nhiều thời gian và nguồn lực, đồng thời phụ thuộc vào điều kiện tổ chức cụ thể.

1.4.6.2 Hình thức gián tiếp

Hình thức gián tiếp được triển khai linh hoạt, không đòi hỏi sự hiện diện đồng thời giữa giảng viên trẻ và người cố vấn. Các hoạt động có thể bao gồm góp ý qua video giờ giảng, phản hồi thông qua ý kiến sinh viên, hoặc trao đổi chuyên môn qua email, điện thoại và các phương tiện khác.

Thông qua các hình thức hỗ trợ gián tiếp, giảng viên trẻ có cơ hội phát triển năng lực tự học, tự điều chỉnh và phản tư nghề nghiệp, từ đó chủ động cải thiện năng lực của bản thân. Ưu điểm của hình thức này là tính linh hoạt cao, tiết kiệm thời gian và mở rộng phạm vi hỗ trợ. Tuy nhiên, mức độ tương tác và gắn kết thường hạn chế hơn so với hình thức trực tiếp.

1.4.6.3 Hình thức thông qua nền tảng số và công nghệ

Trong bối cảnh chuyển đổi số, hình thức cố vấn hướng dẫn thông qua nền tảng công nghệ ngày càng trở nên quan trọng. Người cố vấn có thể sử dụng các hệ thống quản lý học tập (LMS), nền tảng hội thảo trực tuyến và các công cụ cộng tác để hỗ trợ giảng viên trẻ.

Hình thức này góp phần phát triển năng lực ứng dụng công nghệ, mở rộng kết nối học thuật và hỗ trợ quá trình phát triển năng lực nghề nghiệp một cách linh hoạt và liên tục. Đồng thời, việc ứng dụng công nghệ giúp tăng khả năng lưu trữ, theo dõi và đánh giá quá trình phát triển nghề nghiệp. Tuy nhiên, hiệu quả của hình thức này phụ thuộc vào năng lực số của các bên tham gia và điều kiện hạ tầng công nghệ của tổ chức.

Bảng 1.4. So sánh đặc điểm, ưu điểm, nhược điểm và hiệu quả của các hình thức cố vấn hướng dẫn trong phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ

Hình thức	Đặc điểm	Ưu điểm	Nhược điểm	Hiệu quả
Trực tiếp	Diễn ra mặt đối mặt, có sự tương tác tức thời, thường trong môi trường học thuật hoặc lớp học.	<ul style="list-style-type: none"> - Tăng cường mối quan hệ tin cậy. - Phản hồi trực tiếp, chi tiết và kịp thời. - Phát triển sâu kỹ năng giảng dạy, nghiên cứu. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tốn thời gian và công sức. - Phụ thuộc nhiều vào lịch trình và điều kiện thực tế. - Có thể hạn chế về quy mô tham gia. 	Cao về chiều sâu chuyên môn, đặc biệt hiệu quả trong giai đoạn đầu định hướng nghề nghiệp.
Gián tiếp	Thông qua phản hồi, trao đổi ngoài lớp học, qua văn bản, tài liệu, hoặc thảo luận nhóm không thường xuyên.	<ul style="list-style-type: none"> - Linh hoạt về thời gian, không gian. - Khuyến khích giảng viên trẻ tự chủ, tự học. - Tăng cơ hội suy ngẫm độc lập. 	<ul style="list-style-type: none"> - Thiếu tính tương tác tức thì. - Nguy cơ hiểu sai hoặc thiếu gắn kết. - Hiệu quả phụ thuộc động lực tự học của giảng viên trẻ. 	Trung bình - hỗ trợ bổ sung, phù hợp để duy trì quá trình phát triển liên tục.
Qua nền tảng số	Sử dụng công nghệ (video, email, LMS, mạng xã hội, công cụ cộng tác trực tuyến).	<ul style="list-style-type: none"> - Mở rộng phạm vi tiếp cận và chia sẻ tài nguyên. - Tận dụng lợi thế công nghệ trong giảng dạy và NCKH. - Tiết kiệm thời gian, chi phí, tăng tính tiện lợi. 	<ul style="list-style-type: none"> - Thiếu sự gắn kết cảm xúc so với gặp trực tiếp. - Nguy cơ phụ thuộc công nghệ. - Yêu cầu kỹ năng số từ cả người cố vấn và giảng viên trẻ. 	Hiệu quả trong mở rộng kết nối, hỗ trợ lâu dài và đáp ứng bối cảnh chuyển đổi số trong giáo dục.

(Nguồn: Tác giả tự tổng hợp)

Bảng tổng hợp cho thấy, mỗi hình thức cố vấn hướng dẫn đều có những đặc trưng, ưu điểm và hạn chế riêng, do đó việc chỉ áp dụng một hình thức đơn lẻ sẽ khó đạt hiệu quả toàn diện trong phát triển năng lực nghề nghiệp cho giảng viên trẻ. Hình thức trực tiếp nổi bật trong phát triển năng lực chuyên môn và sư phạm; hình thức gián tiếp hỗ trợ quá trình tự học và phản tư; trong khi hình thức dựa trên nền tảng số góp phần mở rộng kết nối học thuật và phát triển năng lực công nghệ.

Do đó, việc kết hợp linh hoạt các hình thức cố vấn hướng dẫn là cần thiết nhằm tối ưu hóa quá trình phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua hoạt động cố vấn hướng dẫn, đảm bảo vừa phát triển chiều sâu chuyên môn, vừa

tăng cường khả năng tự học và thích ứng với bối cảnh chuyển đổi số của giáo dục đại học.

1.4.7. Đánh giá phát triển năng lực nghề nghiệp cho giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Đánh giá phát triển năng lực nghề nghiệp là một thành tố quan trọng trong quá trình phát triển nghề nghiệp giảng viên trẻ, nhằm xác định mức độ tiến bộ và hiệu quả của quá trình phát triển năng lực trong thực tiễn. Trong bối cảnh phát triển năng lực thông qua hoạt động cố vấn hướng dẫn, đánh giá không chỉ tập trung vào kết quả đầu ra mà còn theo dõi tiến trình phát triển, qua đó cung cấp cơ sở cho việc điều chỉnh và hoàn thiện hoạt động cố vấn. Trong đó, người cố vấn không chỉ đóng vai trò hỗ trợ phát triển mà còn tham gia trực tiếp vào quá trình phản hồi, nhận xét và đánh giá sự tiến bộ của giảng viên trẻ.

Theo Guskey (2000), một hệ thống đánh giá phát triển nghề nghiệp hiệu quả cần xem xét các khía cạnh: (i) mức độ hài lòng của người được cố vấn; (ii) sự thay đổi về nhận thức, kỹ năng và hành vi; (iii) tác động tới hiệu quả công việc, bao gồm chất lượng giảng dạy và kết quả nghiên cứu; và (iv) ảnh hưởng đến tổ chức. OECD (2021) cũng nhấn mạnh vai trò của phản hồi kịp thời và minh bạch trong việc thúc đẩy quá trình phát triển năng lực một cách liên tục và thích ứng.

1.4.7.1. Mục tiêu đánh giá

Mục tiêu của đánh giá là xác định mức độ đạt được các mục tiêu phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ trong quá trình tham gia hoạt động cố vấn hướng dẫn. Việc đánh giá không chỉ tập trung vào kết quả đầu ra mà còn xem xét sự tiến bộ về kiến thức chuyên môn, kỹ năng nghề nghiệp và khả năng thích ứng với môi trường học thuật.

1.4.7.2. Phương pháp và công cụ đánh giá

Trong nghiên cứu về phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ, đánh giá được thực hiện thông qua nhiều phương pháp và công cụ khác nhau nhằm phản ánh toàn diện mức độ phát triển năng lực.

Một trong những cách tiếp cận quan trọng là đánh giá thông qua sản phẩm chuyên môn, bao gồm bài giảng, giáo án, đề cương môn học, bài báo khoa học hoặc báo cáo nghiên cứu. Các sản phẩm này phản ánh trực tiếp năng lực chuyên môn, năng lực sư phạm và năng lực nghiên cứu của giảng viên.

Bên cạnh đó, đánh giá thông qua quan sát và dự giờ giúp nhận diện năng lực tổ chức giảng dạy, khả năng tương tác với người học và mức độ vận dụng phương

pháp giảng dạy phù hợp. Hoạt động này thường gắn với vai trò phản hồi trực tiếp từ người cố vấn.

Ngoài ra, đánh giá thông qua sự tham gia hoạt động học thuật và nghề nghiệp như hội thảo, dự án nhóm hoặc sinh hoạt chuyên môn cũng cung cấp thông tin quan trọng về năng lực hợp tác, năng lực giao tiếp và khả năng vận dụng kiến thức vào thực tiễn.

1.4.7.3. Lực lượng tham gia đánh giá

Quá trình đánh giá phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn có sự tham gia của nhiều chủ thể, bao gồm:

- Người cố vấn: cung cấp phản hồi chuyên môn và đánh giá quá trình phát triển năng lực của giảng viên trẻ;
- Đồng nghiệp: thực hiện đánh giá ngang hàng, phản ánh khả năng hợp tác và hiệu quả công việc;
- Cán bộ quản lý: đánh giá mức độ hoàn thành nhiệm vụ và đóng góp của giảng viên đối với đơn vị;
- Người học: cung cấp phản hồi về chất lượng giảng dạy và mức độ tương tác của giảng viên.

Trên cơ sở các nội dung, phương pháp và lực lượng tham gia đánh giá nêu trên, hệ thống tiêu chí đánh giá phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn có thể được khái quát như sau:

Bảng 1.5. Đánh giá phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Nội dung đánh giá	Hình thức đánh giá	Lực lượng tham gia đánh giá
1. Năng lực chuyên môn		
Kiến thức chuyên sâu	- Sản phẩm nghiên cứu, báo cáo khoa học - Dự giờ/quan sát	Giảng viên cao cấp, đồng nghiệp
Thiết kế chương trình/môn học	- Giáo án, kế hoạch môn học - Quan sát dự giờ	Giảng viên cao cấp, đồng nghiệp
2. Năng lực nghiệp vụ sư phạm-dạy học		
Tổ chức & phương pháp giảng dạy	- Dự giờ trực tiếp/trực tuyến - Quan sát hướng dẫn thực hành	Giảng viên cao cấp, đồng nghiệp
Tạo môi trường học tập tích cực	- Quan sát lớp học, seminar - Phản hồi sinh viên	Giảng viên cao cấp, sinh viên

Nội dung đánh giá	Hình thức đánh giá	Lực lượng tham gia đánh giá
Kỹ năng giao tiếp và hướng dẫn	- Quan sát giảng dạy, trao đổi trực tiếp - Phản hồi sinh viên	Giảng viên cao cấp, đồng nghiệp, sinh viên
3. Năng lực nghiên cứu khoa học (NCKH)		
Hoạch định & triển khai nghiên cứu	- Sản phẩm NCKH, dự án nghiên cứu	Giảng viên cao cấp, đồng nghiệp
Hợp tác nghiên cứu	- Tham gia hội thảo, dự án nhóm	Giảng viên cao cấp, đồng nghiệp, cán bộ quản lý
4. Năng lực phục vụ xã hội - cộng đồng		
Hợp tác & chia sẻ tri thức	- Quan sát hợp tác nhóm, dự án - Phản hồi đồng nghiệp	Đồng nghiệp, giảng viên cao cấp
Tư duy đổi mới & sáng tạo	- Sản phẩm giảng dạy/ nghiên cứu - Quan sát sáng kiến đổi mới	Giảng viên cao cấp, đồng nghiệp, cán bộ quản lý
5. Năng lực ứng dụng công nghệ thông tin và chuyển đổi số		
Khai thác công cụ công nghệ phục vụ chuyên môn	- Sản phẩm nghiên cứu, báo cáo - Minh chứng sử dụng công cụ	Giảng viên cố vấn, cán bộ quản lý
Năng lực thích ứng với môi trường số	- Quan sát hoạt động chuyên môn - Phản hồi từ đồng nghiệp, sinh viên	Đồng nghiệp, sinh viên
Ứng dụng công nghệ trong giảng dạy và nghiên cứu	- Sản phẩm bài giảng số, học liệu điện tử - Quan sát giảng dạy trực tuyến	Giảng viên cố vấn, đồng nghiệp
Khai thác công cụ công nghệ phục vụ chuyên môn	- Sản phẩm nghiên cứu, báo cáo - Minh chứng sử dụng công cụ	Giảng viên cố vấn, cán bộ quản lý
Năng lực thích ứng với môi trường số	- Quan sát hoạt động chuyên môn - Phản hồi từ đồng nghiệp, sinh viên	Đồng nghiệp, sinh viên

(Nguồn: Tác giả tự tổng hợp)

Bảng trên cho thấy việc đánh giá phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ cần được thực hiện một cách toàn diện, kết hợp giữa nhiều phương pháp và nhiều chủ thể tham gia. Sự kết hợp giữa đánh giá qua sản phẩm, quan sát thực tiễn và phản hồi đa chiều giúp phản ánh đầy đủ mức độ phát triển năng lực của giảng viên trẻ.

Đồng thời, đánh giá không chỉ nhằm đo lường kết quả mà còn đóng vai trò quan trọng trong việc cung cấp thông tin phản hồi, hỗ trợ giảng viên điều chỉnh quá trình phát triển nghề nghiệp. Trong bối cảnh cố vấn hướng dẫn, hoạt động đánh giá trở thành một phần không tách rời của quá trình phát triển năng lực, góp phần nâng cao hiệu quả của hoạt động cố vấn và thúc đẩy sự phát triển bền vững của giảng viên trẻ.

1.4.8. Các điều kiện đảm bảo cho hoạt động phát triển năng lực nghề nghiệp cho giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn là một quá trình chịu sự chi phối của các điều kiện thuộc cả cấp độ cá nhân và tổ chức. Hiệu quả của quá trình này phụ thuộc vào sự tương tác giữa các điều kiện đảm bảo, bao gồm điều kiện từ người cố vấn, từ giảng viên trẻ và từ môi trường tổ chức.

Thứ nhất, điều kiện thuộc về người cố vấn giữ vai trò định hướng và dẫn dắt quá trình phát triển năng lực. Vai trò này được thể hiện thông qua trình độ chuyên môn, kinh nghiệm nghề nghiệp, kỹ năng hướng dẫn và khả năng hỗ trợ cá nhân hóa của người cố vấn đối với giảng viên trẻ.

Thứ hai, điều kiện thuộc về giảng viên trẻ, thể hiện ở mức độ chủ động, ý thức nghề nghiệp và năng lực phản tư trong quá trình phát triển năng lực. Đây là yếu tố quyết định khả năng của họ trong tiếp nhận, vận dụng và chuyển hóa các hỗ trợ từ hoạt động cố vấn hướng dẫn thành năng lực nghề nghiệp trong thực tiễn.

Thứ ba, điều kiện thuộc về tổ chức, thể hiện ở vai trò tạo lập môi trường và cơ chế hỗ trợ thông qua hệ thống chính sách, nguồn lực và văn hóa học thuật, qua đó góp phần đảm bảo tính hệ thống, tính liên tục và hiệu quả của hoạt động phát triển năng lực nghề nghiệp.

Trên cơ sở ba nhóm điều kiện này, các nội dung cụ thể và cách thức đảm bảo trong thực tiễn được hệ thống hóa trong Bảng 1.6 dưới đây.

Bảng 1.6. Các nhóm điều kiện đảm bảo phát triển năng lực nghề nghiệp cho giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Nhóm điều kiện	Nội dung chi tiết	Biện pháp triển khai
Ý thức và năng lực của người cố vấn	<ul style="list-style-type: none"> - Người cố vấn có kinh nghiệm chuyên môn vững vàng, hiểu rõ văn hóa và yêu cầu nghề nghiệp. - Có kỹ năng hướng dẫn: giao tiếp, lắng nghe, phản hồi tích cực, định hướng mục tiêu. 	<ul style="list-style-type: none"> - Chương trình bồi dưỡng kỹ năng cố vấn định kỳ. - Workshop về hoạt động cố vấn - hướng dẫn, phản hồi và tự phản tư. - Bộ tiêu chí đánh giá năng lực

Nhóm điều kiện	Nội dung chi tiết	Biện pháp triển khai
	<ul style="list-style-type: none"> - Duy trì quan hệ dựa trên niềm tin, tôn trọng và hợp tác với giảng viên trẻ. - Khả năng hỗ trợ phát triển năng lực giảng dạy, nghiên cứu, thích nghi với môi trường học thuật. 	<ul style="list-style-type: none"> cố vấn. - Hệ thống giám sát và phản hồi định kỳ từ giảng viên trẻ.
Ý thức, trách nhiệm và chủ động của giảng viên trẻ	<ul style="list-style-type: none"> - Chủ động học hỏi, phản tư về thực hành giảng dạy và nghiên cứu. - Tham gia tích cực vào các hoạt động cố vấn, tuân thủ các cam kết. - Cân bằng giữa giảng dạy, nghiên cứu và phát triển nghề nghiệp. - Sẵn sàng tiếp nhận phản hồi và điều chỉnh kế hoạch phát triển cá nhân. 	<ul style="list-style-type: none"> - Hồ sơ cá nhân, kế hoạch phát triển nghề nghiệp (PDP). - Báo cáo tự đánh giá định kỳ. - Phản hồi từ cố vấn và đồng nghiệp. - Tham gia các khóa học, seminar, dự án nghiên cứu do cố vấn hướng dẫn.
Cơ chế, chính sách và môi trường tổ chức	<ul style="list-style-type: none"> - Nhà trường có chiến lược và chính sách hỗ trợ cố vấn - hướng dẫn, xác định mục tiêu, quyền lợi, trách nhiệm. - Phân bổ thời gian hợp lý cho cả cố vấn và giảng viên trẻ (giảm tải giảng dạy/hành chính, thời khóa biểu linh hoạt). - Hỗ trợ tài nguyên và cơ sở vật chất: tài liệu chuyên môn, công cụ quản lý, kinh phí hội thảo, nghiên cứu chung. - Hệ thống giám sát, đánh giá và phản hồi hoạt động cố vấn. 	<ul style="list-style-type: none"> - Văn bản chiến lược, quy chế chính thức, kế hoạch triển khai hàng năm. - Quy định định mức giờ cố vấn và phân công công việc. - Hệ thống thư viện tài nguyên, nền tảng quản lý trực tuyến, kinh phí tổ chức seminar, dự án. - Báo cáo tổng hợp đánh giá hoạt động cố vấn - hướng dẫn.

(Nguồn: Tác giả tự tổng hợp)

1.5. Quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn ở trường đại học

1.5.1. Cơ sở xác định nội dung quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ ở trường đại học thông qua cố vấn hướng dẫn

1.5.1.1 Lý thuyết phát triển nguồn nhân lực

Lý thuyết Phát triển nguồn nhân lực (PTNNL) là nền tảng lý luận cốt lõi trong nhiều nghiên cứu về nâng cao năng lực cá nhân, hiệu suất tổ chức và phát triển học tập trong môi trường làm việc. Trong lĩnh vực giáo dục đại học, PTNNL giữ vai trò định hướng cho các chiến lược phát triển năng lực nghề nghiệp cho giảng viên, đặc biệt là nhóm giảng viên trẻ, những người đang trong giai đoạn định hình chuyên môn và bản sắc nghề nghiệp.

Thuật ngữ “phát triển nguồn nhân lực” được Leonard Nadler sử dụng và khái quát hóa một cách có hệ thống trong công trình *Developing Human Resources* (1970). Theo Nadler, phát triển nguồn nhân lực có thể được hiểu là một chuỗi các hoạt động học tập được tổ chức có chủ đích nhằm làm thay đổi hành vi nghề nghiệp của người lao động, qua đó nâng cao hiệu quả thực hiện công việc (Nadler, 1970).

Phát triển nguồn nhân lực sau đó được kế thừa và mở rộng bởi các học giả như Swanson và Holton (2001), những người đã định hình phát triển nguồn nhân lực (PTNNL) một lĩnh vực khoa học ứng dụng. Theo các nhà nghiên cứu này, phát triển nguồn nhân lực là quá trình tổ chức các cơ hội học tập để thúc đẩy sự thay đổi trong tri thức, kỹ năng, thái độ và hành vi nhằm đạt được kết quả cá nhân, tổ chức và xã hội. Mô hình ba trụ cột của PTNNL bao gồm:

Phát triển cá nhân: nâng cao năng lực chuyên môn và khả năng học tập suốt đời;

Phát triển tổ chức: cải thiện hệ thống, quy trình, văn hóa làm việc để nâng cao hiệu suất;

Đào tạo và học tập: tổ chức các hoạt động học tập tại nơi làm việc một cách có chiến lược.

Đặc biệt, với luận án này, lý thuyết về phát triển nguồn nhân lực theo bối cảnh (contextual HRD) của McLean (2006) cũng có vai trò nền tảng quan trọng. McLean (2006) cho rằng hoạt động phát triển nguồn nhân lực chỉ đạt hiệu quả khi được xem xét trong tổng thể bối cảnh cụ thể, bao gồm yếu tố cá nhân, tổ chức và môi trường xã hội - chính trị. Đây là cơ sở để xác định các yếu tố ảnh hưởng đến hoạt động quản lý phát triển NLNN thông qua cố vấn hướng dẫn, từ đó thiết kế hệ thống quản lý phù hợp với điều kiện thực tiễn của các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam.

Trong bối cảnh giáo dục đại học, lý thuyết phát triển nguồn nhân lực được ứng dụng để thiết kế các chương trình phát triển năng lực nghề nghiệp cho giảng viên, phát triển đội ngũ kế cận, cải tiến chất lượng giảng dạy và nghiên cứu. Đặc biệt, cố vấn hướng dẫn được xem là một trong những hình thức can thiệp phát triển năng lực nghề nghiệp hiệu quả, với mục tiêu hỗ trợ nhân sự trẻ, nhân sự mới vào nghề đạt được sự phát triển toàn diện thông qua học tập từ kinh nghiệm của người cố vấn hướng dẫn (Garavan và các cộng sự, 1997; McLean, 2006).

1.5.1.2. Lý thuyết phát triển năng lực nghề nghiệp cho giảng viên đại học

Lý thuyết phát triển nghề nghiệp của Super (1957) và các mô hình hiện đại do Savickas (2005) phát triển nhấn mạnh rằng sự phát triển nghề nghiệp của một cá nhân không phải là một sự kiện tức thời mà là một quá trình xuyên suốt cả đời người, diễn ra theo các giai đoạn tuần tự. Các giai đoạn này thường bao gồm: khám phá (exploration), khi cá nhân bắt đầu tìm hiểu và thử nghiệm các vai trò nghề nghiệp; định hình (establishment), khi họ lựa chọn và khẳng định vị trí trong nghề nghiệp; củng cố và duy trì (maintenance), giai đoạn duy trì thành tựu và nâng cao hiệu quả công việc; và cuối cùng là suy giảm hoặc chuyển đổi (decline/disengagement), khi cá nhân rút lui khỏi nghề nghiệp chính. Điểm quan trọng trong lý thuyết của Super là sự phát triển nghề nghiệp luôn gắn liền với vai trò xã hội, bối cảnh tổ chức và bản sắc nghề nghiệp của cá nhân.

Xét về phát triển sự nghiệp, các giảng viên trẻ trong các cơ sở giáo dục đại học đang ở giai đoạn đầu hoặc đang tiến gần đến khoảng giữa sự nghiệp. Đây là thời kỳ đầy biến động đối với họ, khi những thách thức về khối lượng giảng dạy, yêu cầu nghiên cứu khoa học cũng như nhiệm vụ phục vụ cộng đồng và cơ hội tham gia vào công tác quản lý bắt đầu xuất hiện đồng thời. Việc hiểu rõ đặc điểm giai đoạn phát triển nghề nghiệp này cho phép các nhà quản lý và xây dựng các chiến lược hỗ trợ phù hợp. Chẳng hạn, ở giai đoạn khám phá và định hình, giảng viên trẻ đặc biệt cần sự định hướng, phản hồi chuyên môn, và môi trường học thuật nuôi dưỡng để xây dựng nền tảng năng lực nghề nghiệp. Ngược lại, khi bước sang giai đoạn củng cố, sự hỗ trợ sẽ thiên về phát triển chuyên sâu, mở rộng mạng lưới quan hệ học thuật, nâng cao năng lực nghiên cứu và khả năng lãnh đạo học thuật.

Việc vận dụng lý thuyết phát triển nghề nghiệp vào nghiên cứu này không chỉ giúp luận án xác định rõ mục tiêu và nội dung của hoạt động cố vấn hướng dẫn mà còn tạo cơ sở khoa học để triển khai đúng thời điểm, đảm bảo can thiệp quản lý phù hợp với nhu cầu phát triển đặc thù của giảng viên trẻ. Điều này đồng thời khẳng định vai trò của quản lý giáo dục trong việc kết nối lý thuyết phát triển nghề nghiệp với thực tiễn, từ đó góp phần nâng cao chất lượng và hiệu quả của quá trình phát triển năng lực nghề nghiệp trong bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam.

1.5.2. Phân cấp quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ ở trường đại học

Phân cấp là một nội dung quan trọng trong quản lý tổ chức, thể hiện sự phân định trách nhiệm và quyền hạn giữa các cấp quản lý nhằm đảm bảo tính hiệu quả và

đồng bộ trong vận hành hệ thống. Trong quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn, phân cấp không chỉ nhằm tổ chức và điều phối hoạt động mà còn hướng tới xác định rõ vai trò của từng cấp trong việc quản lý quá trình phát triển năng lực nghề nghiệp. Đồng thời, giảng viên trẻ không chỉ là đối tượng được quản lý mà còn là chủ thể tự bồi dưỡng, với mức độ tự chủ ngày càng cao trong bối cảnh giáo dục đại học hiện nay.

Trên cơ sở đó, phân cấp quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ có thể được xem xét ở ba cấp độ cơ bản:

Cấp chiến lược: Ở cấp này, Ban giám hiệu và các đơn vị chức năng cấp trường giữ vai trò định hướng và hoạch định. Quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp được thực hiện thông qua việc lập kế hoạch, xác định mục tiêu, xây dựng khung năng lực, ban hành chính sách và thiết lập các cơ chế hỗ trợ cho hoạt động cố vấn hướng dẫn. Đây là cấp đảm bảo tính thống nhất, định hướng dài hạn và điều kiện thể chế cho quá trình phát triển năng lực.

Cấp trung gian: Cấp trung gian, đặc biệt là khoa, bộ môn và tổ chuyên môn, giữ vai trò trung tâm trong việc trực tiếp quản lý giảng viên trẻ và giảng viên cố vấn. Đây là cấp quản lý mang tính vận hành, nơi các mục tiêu phát triển năng lực được chuyển hóa thành các hoạt động cụ thể trong môi trường chuyên môn. Quản lý phát triển năng lực ở cấp này được thực hiện thông qua việc tổ chức, điều phối, hỗ trợ chuyên môn và theo dõi quá trình phát triển năng lực của giảng viên trẻ. Thông qua các hoạt động như phân công cố vấn, hỗ trợ chuyên môn, theo dõi tiến độ và phản hồi thường xuyên, cấp này đảm bảo sự gắn kết giữa định hướng chiến lược và thực tiễn phát triển năng lực. Các phòng ban chức năng đóng vai trò hỗ trợ về cơ chế, nguồn lực và theo dõi, góp phần đảm bảo hoạt động được triển khai một cách hệ thống và hiệu quả.

Cấp thực hiện: Cấp thực hiện bao gồm giảng viên cố vấn và giảng viên trẻ, là nơi trực tiếp diễn ra quá trình phát triển năng lực nghề nghiệp. Quá trình này được thực hiện thông qua việc triển khai hoạt động cố vấn, tự học, tự bồi dưỡng, tự đánh giá và điều chỉnh năng lực nghề nghiệp trong thực tiễn. Trong đó, giảng viên trẻ giữ vai trò chủ thể trung tâm, cần chủ động xác định nhu cầu phát triển, tích cực tham gia hoạt động cố vấn hướng dẫn và thực hiện quá trình phản tư nghề nghiệp. Mức độ tự chủ và trách nhiệm cá nhân của giảng viên trẻ có ý nghĩa quyết định đối với hiệu quả phát triển năng lực trong thực tiễn.

Như vậy, phân cấp quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn là sự kết hợp giữa quản lý theo cấp bậc tổ chức và phát huy vai trò chủ thể của giảng viên trẻ, trong đó cấp khoa, bộ môn và tổ chuyên môn giữ vai trò then chốt trong triển khai, còn giảng viên trẻ là trung tâm của quá trình phát triển năng lực, góp phần đảm bảo quá trình phát triển năng lực nghề nghiệp được vận hành một cách có hệ thống, liên tục và thích ứng với bối cảnh giáo dục đại học hiện nay.

1.5.3. Nội dung quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Quản lý hoạt động phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn được tiếp cận như một quá trình quản lý phát triển có mục tiêu, nhằm định hướng, tổ chức và điều phối các nguồn lực để hỗ trợ sự hình thành và nâng cao các năng lực nghề nghiệp cốt lõi của giảng viên trẻ. Trong tiếp cận này, cố vấn hướng dẫn không chỉ là hoạt động hỗ trợ mang tính cá nhân, mà được đặt trong khuôn khổ quản lý của nhà trường như một công cụ phát triển đội ngũ.

Nội dung quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn bao gồm các khâu cơ bản của chu trình quản lý: lập kế hoạch; tổ chức thực hiện; chỉ đạo; giám sát, kiểm tra - đánh giá; và quản lý các điều kiện bảo đảm. Các khâu này có mối quan hệ chặt chẽ, tác động qua lại và cần được triển khai đồng bộ nhằm bảo đảm hoạt động cố vấn hướng dẫn gắn với nhu cầu phát triển năng lực, mục tiêu chiến lược và điều kiện thực tiễn của nhà trường.

1.5.3.1. Xây dựng kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Tổ chức xây dựng kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn là khâu mở đầu, có vai trò định hướng toàn bộ quá trình quản lý phát triển. Việc lập kế hoạch cần được thực hiện theo tiếp cận hệ thống, dựa trên cơ sở khoa học và gắn với bối cảnh, chiến lược phát triển của cơ sở giáo dục đại học.

Trước hết, việc xây dựng kế hoạch cần bắt đầu từ xác định nhu cầu phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ. Nhu cầu này được xác định thông qua phân tích thực trạng đội ngũ, đối chiếu với chuẩn mực nghề nghiệp, yêu cầu vị trí việc làm và định hướng phát triển của nhà trường, làm căn cứ cho việc xác lập mục tiêu và nội dung phát triển phù hợp.

Trên cơ sở nhu cầu đã xác định, mục tiêu phát triển năng lực nghề nghiệp cần được xác lập một cách cụ thể, rõ ràng và khả thi, gắn với các lĩnh vực cốt lõi của

nghề nghiệp giảng viên đại học như giảng dạy, nghiên cứu khoa học và phát triển nghề nghiệp - học thuật. Việc xác định mục tiêu thống nhất giúp định hướng hoạt động có văn hướng dẫn và tạo sự đồng thuận giữa giảng viên trẻ, người có văn và nhà trường.

Tiếp theo, nội dung và hình thức có văn hướng dẫn được lựa chọn phù hợp với mục tiêu phát triển và đặc điểm của giảng viên trẻ, bảo đảm tính linh hoạt và khả năng cá thể hóa. Đồng thời, kế hoạch cần xác định rõ các nguồn lực thực hiện, bao gồm nguồn lực nhân sự, tài chính, thời gian và công nghệ, trong đó đặc biệt chú trọng vai trò và năng lực của đội ngũ có văn hướng dẫn.

Quy trình lập kế hoạch cần được tổ chức theo hướng phân cấp và phối hợp giữa các cấp quản lý. Ở cấp trường, kế hoạch tổng thể được xây dựng và ban hành; ở cấp khoa, bộ môn, kế hoạch được cụ thể hóa và điều phối thực hiện; ở cấp cá nhân, giảng viên trẻ và người có văn xây dựng kế hoạch phát triển và kế hoạch hướng dẫn phù hợp. Toàn bộ kế hoạch cần được thể chế hóa bằng các quy định, quy chế nhằm bảo đảm tính thống nhất và khả năng triển khai trong thực tiễn.

Như vậy, tổ chức xây dựng kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua có văn hướng dẫn là một quá trình quản lý mang tính định hướng, tạo cơ sở cho việc tổ chức thực hiện, chỉ đạo và giám sát các hoạt động phát triển năng lực ở các khâu tiếp theo.

1.5.3.2. Tổ chức thực hiện kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua có văn hướng dẫn

Tổ chức thực hiện kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua có văn hướng dẫn là khâu quản lý nhằm chuyển hóa các mục tiêu và nội dung đã được xác định trong kế hoạch thành các hoạt động cụ thể trong thực tiễn. Việc tổ chức thực hiện cần bảo đảm tính linh hoạt, phù hợp với chiến lược phát triển đội ngũ của nhà trường và đặc điểm của từng khoa, bộ môn.

Theo Swanson và Holton (2001), việc triển khai các hoạt động phát triển nguồn nhân lực trong tổ chức cần dựa trên phân tích nhu cầu, xác định mục tiêu, lựa chọn biện pháp can thiệp phù hợp và phân bổ nguồn lực tương ứng. Trong bối cảnh này, hoạt động có văn hướng dẫn được tích hợp như một cấu phần quan trọng của phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ, bên cạnh các hình thức đào tạo, bồi dưỡng và học tập nghề nghiệp khác.

Nội dung tổ chức thực hiện tập trung vào việc quán triệt đầy đủ các mục tiêu, yêu cầu và nguyên tắc triển khai kế hoạch tới các bên liên quan, từ lãnh đạo nhà trường, khoa/bộ môn đến người có văn và giảng viên trẻ. Việc phân bổ và sử

dụng nguồn lực cần được thực hiện hợp lý, trong đó chú trọng lựa chọn và phân công người cố vấn phù hợp với năng lực chuyên môn và kinh nghiệm nghề nghiệp, đồng thời xác lập rõ vai trò và trách nhiệm của giảng viên trẻ trong kế hoạch phát triển cá nhân.

Bên cạnh đó, việc bồi dưỡng và nâng cao năng lực cho đội ngũ cố vấn hướng dẫn là một nội dung quan trọng trong tổ chức thực hiện kế hoạch. Thông qua các hoạt động tập huấn, hỗ trợ chuyên môn và chuẩn hóa đạo đức nghề nghiệp, người cố vấn được trang bị năng lực cần thiết để thực hiện hiệu quả vai trò đồng hành và hỗ trợ phát triển năng lực cho giảng viên trẻ.

Như vậy, tổ chức thực hiện kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn là quá trình quản lý mang tính điều phối và hỗ trợ, tạo điều kiện để các hoạt động cố vấn được triển khai theo đúng kế hoạch đã phê duyệt, thống nhất, hiệu quả và phù hợp với bối cảnh thực tiễn của cơ sở giáo dục đại học.

Trên cơ sở các nội dung tổ chức thực hiện nêu trên, Bảng 1.7 dưới đây hệ thống hóa mục tiêu, biện pháp thực hiện và các chỉ số đánh giá trong tổ chức thực hiện kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn.

Bảng 1.7. Tổ chức thực hiện phát triển NLNN giảng viên trẻ thông qua cố vấn-hướng dẫn

Mục tiêu	Biện pháp thực hiện	Minh chứng / Chỉ số đánh giá
1. Quán triệt nguyên tắc và yêu cầu thực hiện kế hoạch	<ul style="list-style-type: none"> - Tổ chức họp triển khai, phổ biến kế hoạch tới lãnh đạo, khoa/bộ môn, người cố vấn và giảng viên trẻ. - Thông báo mục tiêu, phạm vi, trách nhiệm và nguyên tắc thực hiện qua văn bản hoặc hệ thống LMS. 	<ul style="list-style-type: none"> - Biên bản họp triển khai. - Thông báo chính thức, email hoặc văn bản hướng dẫn. - Phiếu xác nhận nắm rõ nội dung từ giảng viên và cố vấn.
2. Phân bổ và sử dụng nguồn lực hợp lý	<ul style="list-style-type: none"> - Phân công người cố vấn phù hợp với năng lực chuyên môn và kinh nghiệm. - Lập kế hoạch thời gian, bố trí công cụ, ngân sách và hỗ trợ công nghệ. - Điều phối hoạt động theo đặc thù khoa/bộ môn. 	<ul style="list-style-type: none"> - Danh sách phân công cố vấn - giảng viên. - Lịch trình triển khai, kế hoạch sử dụng ngân sách. - Báo cáo tiến độ và bảng phân bổ nguồn lực.
3. Bồi dưỡng và nâng cao năng lực cho người cố vấn	<ul style="list-style-type: none"> - Tổ chức tập huấn, khóa đào tạo về kiến thức chuyên môn, kỹ năng hỗ trợ và đạo đức nghề nghiệp. - Hỗ trợ tài liệu, hướng dẫn thực hành 	<ul style="list-style-type: none"> - Chương trình tập huấn, danh sách người tham dự. - Phiếu đánh giá chất lượng khóa tập huấn.

Mục tiêu	Biện pháp thực hiện	Minh chứng / Chỉ số đánh giá
	cố vấn.	- Chứng nhận bồi dưỡng cho người cố vấn.
4. Thiết lập cơ chế quản lý, giám sát và đánh giá	<ul style="list-style-type: none"> - Xây dựng biểu mẫu, quy trình giám sát tiến độ và kết quả. - Định kỳ họp phản hồi, đánh giá chất lượng cố vấn và mức độ hoàn thành mục tiêu của giảng viên trẻ. - Cải tiến liên tục dựa trên phản hồi. 	<ul style="list-style-type: none"> - Báo cáo giám sát và đánh giá định kỳ. - Biên bản họp phản hồi. - Bảng điểm thực hiện mục tiêu phát triển cá nhân (IDP) của giảng viên trẻ.
5. Xây dựng chính sách và cơ chế hỗ trợ	<ul style="list-style-type: none"> - Xác định quyền lợi, trách nhiệm và phạm vi hỗ trợ của người cố vấn và giảng viên trẻ. - Liên kết chính sách với chuẩn mực đạo đức nghề nghiệp và văn hóa tổ chức. - Công nhận thành tích và xử lý mâu thuẫn. 	<ul style="list-style-type: none"> - Quy định, quy chế chính thức của trường/khoa. - Hệ thống ghi nhận thành tích và phản hồi. - Báo cáo giải quyết vấn đề/mâu thuẫn.

(Nguồn: tác giả tự tổng hợp)

Việc tổ chức thực hiện kế hoạch phát triển NLNN cho giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn là một quá trình mang tính hệ thống, đòi hỏi sự phối hợp chặt chẽ giữa các cấp quản lý, người cố vấn và giảng viên trẻ, đi đôi với việc bố trí nguồn lực, đào tạo người cố vấn và thiết lập cơ chế giám sát - đánh giá hiệu quả. Khi thực hiện đồng bộ, hoạt động này trở thành công cụ quan trọng thúc đẩy năng lực nghề nghiệp và phát triển bền vững đội ngũ giảng viên.

1.5.3.3. Chỉ đạo thực hiện kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn

Giám sát và kiểm tra là chức năng quản lý có vai trò bảo đảm việc thực hiện kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn diễn ra đúng mục tiêu, đúng định hướng và đạt hiệu quả thực chất. Thông qua giám sát và kiểm tra, nhà trường theo dõi mức độ thực hiện kế hoạch, kịp thời phát hiện những lệch hướng hoặc hạn chế trong quá trình triển khai để có điều chỉnh phù hợp.

Hoạt động giám sát, kiểm tra được thực hiện trên cơ sở hệ thống tiêu chí gắn với mục tiêu phát triển năng lực nghề nghiệp và chất lượng hoạt động cố vấn hướng dẫn. Nội dung giám sát bao gồm mức độ hoàn thành mục tiêu phát triển năng lực của giảng viên trẻ, hiệu quả tương tác giữa giảng viên trẻ và người cố vấn, cũng như mức độ tham gia và trách nhiệm của các đơn vị liên quan. Việc thiết lập các kênh

phản hồi đa dạng từ giảng viên trẻ, người cố vấn và lãnh đạo khoa/bộ môn góp phần nâng cao tính khách quan và toàn diện trong đánh giá.

Giám sát và kiểm tra được triển khai ở cả cấp đơn vị và cấp cá nhân. Ở cấp khoa, bộ môn, nhà trường theo dõi việc tổ chức thực hiện kế hoạch thông qua báo cáo định kỳ và các minh chứng triển khai; ở cấp cá nhân, tập trung đánh giá tiến độ thực hiện kế hoạch phát triển năng lực của giảng viên trẻ và chất lượng thực hiện vai trò cố vấn của người hướng dẫn. Kết quả giám sát và kiểm tra là căn cứ quan trọng để điều chỉnh nội dung, hình thức cố vấn, cơ chế hỗ trợ và phân bổ nguồn lực, qua đó góp phần nâng cao hiệu quả và tính bền vững của hoạt động phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ.

Bảng 1.8 dưới đây hệ thống hóa các nội dung, hình thức và tiêu chí giám sát - kiểm tra việc thực hiện kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn, làm căn cứ cho việc triển khai và đánh giá trong thực tiễn quản lý.

**Bảng 1.8. Chỉ đạo thực hiện phát triển NLNN giảng viên trẻ
thông qua cố vấn-hướng dẫn**

Mục tiêu	Biện pháp thực hiện	Chỉ số đánh giá
1. Hướng dẫn, giám sát và điều chỉnh quá trình thực hiện kế hoạch	<ul style="list-style-type: none"> - Chỉ đạo phát triển năng lực chuyên môn và nghiệp vụ sư phạm: hướng dẫn cải tiến phương pháp dạy học, thiết kế chương trình, xây dựng giáo án, ứng dụng công nghệ. - Hướng dẫn nâng cao năng lực nghiên cứu khoa học: xác định đề tài, thiết kế nghiên cứu, công bố kết quả. - Hướng dẫn kỹ năng tư vấn và hỗ trợ sinh viên. - Phát triển năng lực xã hội và tự học: hợp tác, giao tiếp, làm việc nhóm, tự nâng cao chuyên môn. - Theo dõi tiến độ, đánh giá chất lượng cố vấn - hướng dẫn, điều chỉnh kịp thời. 	<ul style="list-style-type: none"> - Báo cáo tiến độ triển khai kế hoạch. - Biên bản giám sát hoạt động cố vấn. - Phản hồi từ giảng viên trẻ và cố vấn. - Bảng đánh giá năng lực chuyên môn, sư phạm và nghiên cứu.
2. Đôn đốc, động viên, khuyến khích và tạo động lực	<ul style="list-style-type: none"> - Thường xuyên nhắc nhở và đôn đốc giảng viên trẻ thực hiện kế hoạch. - Thiết lập cơ chế khuyến khích và khen thưởng: ghi nhận đóng góp, giấy khen, thưởng tài chính, ưu tiên tham gia 	<ul style="list-style-type: none"> - Biên bản các cuộc họp đôn đốc. - Hồ sơ khen thưởng, công nhận thành tích. - Báo cáo mức độ tham gia và

Mục tiêu	Biện pháp thực hiện	Chỉ số đánh giá
	khóa học nâng cao. - Thúc đẩy sự chủ động và gắn kết giữa giảng viên trẻ và người cố vấn.	chủ động của giảng viên trẻ.
3. Xây dựng môi trường và văn hóa học hỏi	- Tạo môi trường học tập cởi mở, khuyến khích chia sẻ kinh nghiệm, thảo luận chuyên môn trong khoa/bộ môn. - Phát triển văn hóa học hỏi liên tục, khuyến khích tham gia nghiên cứu, hội thảo và dự án học thuật. - Hỗ trợ các hoạt động cộng đồng học tập.	- Biên bản họp trao đổi chuyên môn, hội thảo nội bộ. - Số lượng dự án, hội thảo và hoạt động chia sẻ tham gia. - Phiếu khảo sát đánh giá môi trường học tập và văn hóa học hỏi.
4. Bồi dưỡng nâng cao năng lực người cố vấn	- Tổ chức khóa bồi dưỡng chuyên sâu về kỹ năng giao tiếp, phương pháp hướng dẫn, đánh giá và phản hồi. - Cập nhật phương pháp cố vấn - hướng dẫn mới và phù hợp với nhu cầu giảng viên trẻ. - Đảm bảo người cố vấn đủ năng lực chuyên môn và đạo đức nghề nghiệp.	- Chương trình tập huấn, danh sách người tham dự. - Phiếu đánh giá chất lượng khóa bồi dưỡng. - Chứng nhận bồi dưỡng cho người cố vấn.
5. Thực hiện các hình thức cố vấn linh hoạt	- Triển khai cố vấn một-một, cố vấn nhóm, trực tuyến hoặc trực tiếp, phù hợp với nhu cầu và điều kiện thực tiễn. - Điều chỉnh linh hoạt hình thức theo tiến độ và phản hồi.	- Lịch trình cố vấn, danh sách phân công hình thức. - Báo cáo kết quả hoạt động cố vấn theo hình thức thực hiện. - Phiếu khảo sát sự hài lòng của giảng viên trẻ.
6. Đảm bảo điều kiện thực hiện	- Chuẩn bị cơ sở vật chất, phòng họp, trang thiết bị và tài liệu hỗ trợ. - Bố trí nguồn lực tài chính và hỗ trợ liên tục cho hoạt động cố vấn - hướng dẫn.	- Danh sách trang thiết bị, phòng học, tài liệu hỗ trợ. - Báo cáo ngân sách phân bổ cho hoạt động cố vấn. - Báo cáo triển khai hoạt động theo nguồn lực sẵn có.

1.5.3.4. Giám sát kiểm tra thực hiện kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Giám sát và kiểm tra là một chức năng cốt lõi của quản lý, nhằm bảo đảm việc triển khai kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn được thực hiện đúng mục tiêu, đúng tiến độ và đạt hiệu quả thực chất. Theo quan điểm quản lý kinh điển, kiểm tra không chỉ nhằm phát hiện sai lệch

mà còn là cơ sở để điều chỉnh, hoàn thiện và nâng cao chất lượng hoạt động quản lý (Fayol, 1949).

Trong bối cảnh giáo dục đại học, giám sát và kiểm tra hoạt động cố vấn hướng dẫn cần được tiếp cận như một quá trình hệ thống, bao gồm xây dựng tiêu chí đánh giá, thiết lập kênh phản hồi, theo dõi tiến độ thực hiện và phân tích kết quả nhằm hỗ trợ ra quyết định quản lý. Cách tiếp cận này phù hợp với quản lý phát triển nguồn nhân lực, trong đó nhấn mạnh việc sử dụng dữ liệu đánh giá để cải tiến liên tục các biện pháp can thiệp (Swanson & Holton, 2001).

Trước hết, việc xây dựng tiêu chí đánh giá và kênh phản hồi cần bảo đảm tính toàn diện và khả năng đo lường. Các tiêu chí tập trung vào mức độ đạt được mục tiêu phát triển năng lực nghề nghiệp, chất lượng hoạt động cố vấn hướng dẫn, mức độ tham gia và tính chủ động của giảng viên trẻ, cũng như hiệu quả của các hình thức cố vấn được triển khai. Song song với đó, các kênh phản hồi đa dạng như trao đổi trực tiếp, khảo sát định kỳ và công cụ trực tuyến giúp thu thập thông tin từ giảng viên trẻ, người cố vấn và đơn vị quản lý, góp phần nâng cao tính minh bạch và khách quan trong đánh giá.

Tiếp theo, hoạt động kiểm tra được triển khai ở nhiều cấp độ. Ở cấp khoa, bộ môn, việc giám sát chủ yếu thông qua báo cáo định kỳ, hồ sơ triển khai và kết quả thực hiện nhằm đánh giá mức độ phù hợp giữa kế hoạch và thực tiễn tổ chức. Ở cấp cá nhân, nhà trường theo dõi trực tiếp hoạt động của giảng viên trẻ và người cố vấn thông qua tiến độ thực hiện mục tiêu phát triển cá nhân, chất lượng các buổi cố vấn và hiệu quả tương tác hai chiều. Cách tiếp cận đa cấp này phù hợp với quan điểm quản lý giáo dục hiện đại, coi đánh giá là công cụ hỗ trợ phát triển chứ không chỉ là kiểm soát hành chính (Bush & Coleman, 2000).

Cuối cùng, trên cơ sở dữ liệu thu thập được, nhà trường tiến hành phân tích, so sánh kết quả thực hiện với mục tiêu đề ra để nhận diện khoảng cách năng lực, xác định những hạn chế trong tổ chức cố vấn hướng dẫn và phát huy các yếu tố hiệu quả. Kết quả giám sát và kiểm tra trở thành căn cứ cho việc điều chỉnh nội dung, hình thức cố vấn, phân bổ nguồn lực và cải tiến kế hoạch trong các chu kỳ tiếp theo. Cách tiếp cận này phù hợp với lý thuyết đánh giá theo định hướng cải tiến, trong đó kiểm tra được xem là động lực nâng cao chất lượng và tính bền vững của hoạt động phát triển năng lực (Stufflebeam & Shinkfield, 2007).

**Bảng 1.9. Giám sát kiểm tra việc thực hiện phát triển NLNN giảng viên trẻ
thông qua cố vấn-hướng dẫn**

Mục tiêu	Biện pháp thực hiện	Minh chứng / Chỉ số đánh giá
1. Xây dựng tiêu chí đánh giá và kênh phản hồi	<ul style="list-style-type: none"> - Thiết lập tiêu chí đánh giá toàn diện: tiến độ, chất lượng cố vấn - hướng dẫn, sự chủ động của giảng viên trẻ, hiệu quả hình thức cố vấn. - Xây dựng kênh phản hồi đa dạng: trực tiếp, phiếu khảo sát, công cụ trực tuyến. - Ứng dụng công nghệ để thu thập, phân tích dữ liệu và báo cáo kết quả. 	<ul style="list-style-type: none"> - Bộ tiêu chí đánh giá chuẩn hóa. - Hệ thống khảo sát trực tuyến và báo cáo tự động. - Báo cáo tổng hợp phản hồi từ giảng viên và cố vấn.
2. Kiểm tra việc thực hiện của khoa/bộ môn	<ul style="list-style-type: none"> - Thu thập báo cáo định kỳ từ khoa/bộ môn. - Kiểm tra phân bổ nguồn lực, tiến độ thực hiện kế hoạch, hình thức cố vấn. - Xác định hạn chế, vướng mắc trong triển khai. 	<ul style="list-style-type: none"> - Báo cáo tiến độ khoa/bộ môn. - Biên bản họp kiểm tra, giám sát. - Báo cáo phân tích sự phù hợp giữa kế hoạch và triển khai thực tế.
3. Kiểm tra việc thực hiện của giảng viên trẻ và người cố vấn	<ul style="list-style-type: none"> - Giám sát trực tiếp các buổi cố vấn, tiến độ thực hiện mục tiêu cá nhân. - Thu thập phản hồi từ giảng viên trẻ, người cố vấn và các bên liên quan. - Sử dụng kết hợp phiếu khảo sát, công cụ trực tuyến, báo cáo định kỳ. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lịch trình và biên bản giám sát buổi cố vấn. - Phiếu khảo sát đánh giá hiệu quả cố vấn - hướng dẫn. - Báo cáo định kỳ về tiến độ và chất lượng thực hiện.
4. Phân tích kết quả kiểm tra và ra quyết định điều chỉnh	<ul style="list-style-type: none"> - Tổng hợp và phân tích dữ liệu từ tất cả các nguồn. - So sánh kết quả thực hiện với mục tiêu phát triển năng lực nghề nghiệp. - Đưa ra điều chỉnh về nội dung, hình thức, nguồn lực hoặc cơ chế hỗ trợ nếu cần. 	<ul style="list-style-type: none"> - Báo cáo phân tích kết quả kiểm tra. - Biên bản quyết định điều chỉnh kế hoạch. - Hồ sơ cải tiến kế hoạch và báo cáo về kết quả thực hiện sau điều chỉnh.
5. Đảm bảo cải tiến liên tục và nâng cao hiệu quả	<ul style="list-style-type: none"> - Sử dụng kết quả kiểm tra để cải tiến kế hoạch, nâng cao năng lực giảng viên trẻ và hiệu quả cố vấn. - Báo cáo định kỳ lên lãnh đạo nhà trường để hỗ trợ ra quyết định chiến lược. 	<ul style="list-style-type: none"> - Báo cáo cải tiến kế hoạch phát triển NLNN. - Hồ sơ theo dõi kết quả cải tiến sau điều chỉnh. - Biên bản họp tổng kết và rút kinh nghiệm.

1.5.3.5. Quản lý các điều kiện đảm bảo cho hoạt động phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Trong quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ, hoạt động cố vấn hướng dẫn chỉ có thể phát huy hiệu quả khi được bảo đảm bằng một hệ thống điều kiện quản lý đồng bộ, từ cam kết của lãnh đạo, đội ngũ nhân sự, cơ chế chính sách đến môi trường và nguồn lực thực hiện. Các nghiên cứu về phát triển nguồn nhân lực và quản lý phát triển trong tổ chức cho thấy, điều kiện bảo đảm không chỉ đóng vai trò hỗ trợ kỹ thuật, mà còn quyết định tính ổn định, hiệu quả và bền vững của các can thiệp phát triển năng lực (McLean, 2006; Garavan, 2007; Fountain & Newcomer, 2015). Trên cơ sở đó, việc quản lý các điều kiện bảo đảm cho hoạt động cố vấn hướng dẫn giảng viên trẻ cần tập trung vào một số nội dung trọng tâm sau:

Bảo đảm sự cam kết và tham gia của lãnh đạo

Sự cam kết của lãnh đạo nhà trường, đặc biệt là đội ngũ quản lý cấp trung, giữ vai trò then chốt trong việc định hướng, phân bổ nguồn lực và giám sát triển khai hoạt động cố vấn hướng dẫn. Cam kết này cần được thể hiện thông qua chỉ đạo nhất quán, tham gia vào các hoạt động định hướng, ban hành quyết định quản lý và theo dõi kết quả thực hiện, qua đó tạo động lực và tính chính danh cho hoạt động phát triển năng lực giảng viên trẻ.

Xây dựng và duy trì đội ngũ cố vấn hướng dẫn phù hợp

Nhà trường cần quản lý việc xây dựng và phát triển đội ngũ cố vấn hướng dẫn đủ về số lượng, phù hợp về năng lực chuyên môn, kinh nghiệm nghề nghiệp và kỹ năng hỗ trợ. Điều này bao gồm việc xác định tiêu chí lựa chọn cố vấn, tổ chức ghép cặp linh hoạt theo nhu cầu phát triển của giảng viên trẻ, đồng thời xây dựng kế hoạch duy trì và phát triển đội ngũ thông qua các hoạt động bồi dưỡng năng lực cố vấn hướng dẫn.

Hoàn thiện cơ chế chính sách

Các cơ chế chính sách đóng vai trò quan trọng trong việc tạo động lực và duy trì sự tham gia của các chủ thể trong hoạt động cố vấn hướng dẫn. Nhà trường cần quản lý việc ban hành và thực thi các chính sách khuyến khích phù hợp, gắn hoạt động cố vấn với đánh giá thi đua, khen thưởng học thuật và lộ trình phát triển nghề nghiệp, qua đó khẳng định giá trị chiến lược của hoạt động này trong phát triển nguồn nhân lực giảng viên.

Tạo dựng môi trường làm việc thuận lợi

Hiệu quả của hoạt động cố vấn hướng dẫn phụ thuộc đáng kể vào môi trường tổ chức. Nhà trường cần bảo đảm điều kiện cơ sở vật chất, không gian làm việc và chia sẻ chuyên môn phù hợp, đồng thời xây dựng văn hóa tổ chức khuyến khích hợp tác, trao đổi học thuật và phản tư nghề nghiệp. Môi trường làm việc tích cực góp phần củng cố niềm tin, sự tôn trọng và tính bền vững của mối quan hệ cố vấn hướng dẫn.

Bảo đảm các nguồn lực hỗ trợ và bồi dưỡng năng lực các bên tham gia

Việc quản lý các điều kiện bảo đảm cần gắn với việc cung cấp đầy đủ các nguồn lực cần thiết, công cụ quản lý tiến trình và các nền tảng hỗ trợ trực tuyến. Đồng thời, cả giảng viên trẻ và người cố vấn hướng dẫn cần được tạo điều kiện tham gia các hoạt động bồi dưỡng về kỹ năng cố vấn, kỹ năng phản tư và năng lực học tập suốt đời. Đây là cơ sở để hoạt động cố vấn hướng dẫn được triển khai một cách bài bản, chuyên nghiệp và hiệu quả. Như vậy, quản lý các điều kiện bảo đảm cho hoạt động phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn không chỉ mang tính hỗ trợ mà cần là một cấu phần thiết yếu của quản lý phát triển. Việc bảo đảm đồng bộ các điều kiện này tạo nền tảng cho hoạt động cố vấn hướng dẫn được triển khai ổn định, góp phần nâng cao chất lượng và tính bền vững của quá trình phát triển đội ngũ giảng viên trẻ trong các cơ sở giáo dục đại học.

Bảng 1.10. Các điều kiện đảm bảo cho việc thực hiện phát triển NLNN giảng viên trẻ thông qua cố vấn-hướng dẫn

STT	Mục tiêu	Biện pháp thực hiện	Minh chứng
1	Cam kết và tham gia của lãnh đạo	<ul style="list-style-type: none"> - Lãnh đạo cấp cao và quản lý trung gian tham gia chỉ đạo, giám sát hoạt động cố vấn hướng dẫn. - Tham gia trực tiếp vào các cuộc họp, hội thảo, định hướng chiến lược cố vấn hướng dẫn. 	<ul style="list-style-type: none"> - Biên bản họp, báo cáo lãnh đạo tham gia. - Chỉ thị, quyết định liên quan đến cố vấn hướng dẫn. - Phản hồi từ giảng viên trẻ về sự hỗ trợ của lãnh đạo.
2	Xây dựng và phát triển đội ngũ cố vấn hướng dẫn đủ về số lượng và phù hợp với nhiệm vụ cố vấn hướng dẫn được giao	<ul style="list-style-type: none"> - Xác định tiêu chí lựa chọn cố vấn (chuyên môn, kỹ năng cố vấn hướng dẫn). - Ghép cặp linh hoạt theo nhu cầu và phong cách phát triển. - Lập kế hoạch bồi dưỡng và phát triển đội ngũ cố vấn. 	<ul style="list-style-type: none"> - Danh sách cố vấn - giảng viên trẻ. - Hồ sơ năng lực cố vấn. - Kế hoạch bồi dưỡng và báo cáo thực hiện.
3	Xây dựng cơ chế chính sách khuyến khích cố vấn hướng	<ul style="list-style-type: none"> - Ban hành cơ chế tài chính, đánh giá thi đua, học thuật. - Công nhận đóng góp của cố vấn 	<ul style="list-style-type: none"> - Quy chế, quyết định về chính sách khuyến khích. - Hồ sơ đánh giá thành tích cố

STT	Mục tiêu	Biện pháp thực hiện	Minh chứng
	dẫn	trong thăng tiến và khen thưởng.	vấn. - Số lượng cổ vấn được khen thưởng hoặc hỗ trợ tài chính.
4	Tạo dựng môi trường làm việc thuận lợi	- Cung cấp cơ sở vật chất, không gian chia sẻ, phòng hội thảo. - Xây dựng văn hóa tổ chức hỗ trợ hợp tác, trao đổi và phản tư.	- Báo cáo kiểm tra cơ sở vật chất. - Ý kiến khảo sát về môi trường làm việc. - Tài liệu hướng dẫn văn hóa tổ chức.
5	Cung cấp đủ các nguồn lực hỗ trợ và bồi dưỡng năng lực các bên tham gia	- Cung cấp tài liệu chuyên môn, công cụ quản lý tiến trình. - Tổ chức khóa bồi dưỡng về kỹ năng cổ vấn hướng dẫn, kỹ năng phản tư và học tập suốt đời. - Hỗ trợ tham gia seminar, nghiên cứu chung.	- Danh sách tài liệu và công cụ được cung cấp. - Kế hoạch và báo cáo các khóa bồi dưỡng. - Hồ sơ tham gia seminar, hội thảo, nghiên cứu chung.

1.6. Yếu tố ảnh hưởng đến quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cổ vấn hướng dẫn ở trường đại học

Quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cổ vấn hướng dẫn là một quá trình chịu sự chi phối của nhiều yếu tố ở các cấp độ khác nhau, từ tổ chức, con người đến bối cảnh chính sách và môi trường xã hội. Theo tiếp cận quản lý phát triển nguồn nhân lực, hiệu quả của các hoạt động phát triển năng lực không chỉ phụ thuộc vào nội dung can thiệp mà còn phụ thuộc vào mức độ phù hợp của hệ thống quản lý, điều kiện bảo đảm và môi trường tổ chức hỗ trợ (McLean, 2006).

Trên cơ sở đó, các yếu tố ảnh hưởng đến quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ có thể được phân thành ba nhóm chính: yếu tố tổ chức, yếu tố con người và yếu tố bối cảnh.

1.6.1 Nhóm yếu tố tổ chức

Các yếu tố tổ chức giữ vai trò nền tảng trong việc định hướng, điều phối và bảo đảm hiệu quả của hoạt động quản lý phát triển năng lực. Trước hết, sự cam kết và định hướng của lãnh đạo nhà trường có ý nghĩa quyết định, thể hiện qua việc xác lập tầm nhìn, ưu tiên chiến lược và phân bổ nguồn lực cho hoạt động cổ vấn hướng dẫn (Garavan, 2007). Bên cạnh đó, sự phân công rõ ràng giữa các cấp quản lý, đặc biệt là vai trò của trưởng khoa, bộ môn trong tổ chức, điều phối và theo dõi, góp phần đảm bảo tính thống nhất và hiệu lực trong triển khai.

Ngoài ra, hệ thống văn bản hướng dẫn và cơ chế tổ chức thực hiện tạo nền tảng pháp lý cho hoạt động quản lý. Khi các quy định thiếu rõ ràng hoặc chưa đồng bộ, hoạt động cố vấn hướng dẫn dễ mang tính hình thức, làm giảm hiệu quả phát triển năng lực.

Đặc biệt, văn hóa tổ chức khuyến khích học hỏi, chia sẻ và hợp tác là yếu tố quan trọng tạo điều kiện thuận lợi cho việc hình thành và duy trì các mối quan hệ cố vấn trong thực tiễn. Bên cạnh đó, cơ chế hỗ trợ, ghi nhận và các chương trình bồi dưỡng cho giảng viên và cán bộ hướng dẫn đóng vai trò như hệ thống động lực, góp phần thúc đẩy sự tham gia tích cực và nâng cao chất lượng triển khai hoạt động phát triển năng lực.

1.6.2 Nhóm yếu tố con người

Ở cấp độ cá nhân, đặc điểm của giảng viên trẻ như tinh thần cầu thị, mức độ chủ động và sẵn sàng học hỏi có ảnh hưởng trực tiếp đến khả năng tiếp nhận và chuyển hóa các hỗ trợ từ hoạt động cố vấn thành năng lực nghề nghiệp thực tiễn. Đồng thời, đặc điểm của cán bộ hướng dẫn, bao gồm trình độ chuyên môn, uy tín nghề nghiệp và khả năng chia sẻ kinh nghiệm, cũng quyết định chất lượng mối quan hệ cố vấn và hiệu quả phát triển năng lực.

Trong bối cảnh giáo dục đại học hiện nay, giảng viên trẻ không chỉ là đối tượng thụ hưởng mà còn là chủ thể tự bồi dưỡng, với mức độ tự chủ ngày càng cao trong quá trình phát triển nghề nghiệp. Do đó, quản lý hiệu quả cần tạo điều kiện phát huy vai trò chủ động của giảng viên trẻ, đồng thời đảm bảo sự phù hợp giữa các chủ thể tham gia trong hoạt động cố vấn hướng dẫn.

1.6.3 Nhóm yếu tố bối cảnh

Bên cạnh các yếu tố nội tại, quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ còn chịu tác động của các yếu tố bối cảnh bên ngoài. Khung pháp lý và chính sách giáo dục quốc gia định hướng hoạt động phát triển đội ngũ giảng viên, trong khi nguồn lực tài chính từ Nhà nước và cơ quan chủ quản ảnh hưởng đến khả năng triển khai các chương trình hỗ trợ. Đồng thời, hội nhập quốc tế và hợp tác giáo dục, áp lực xã hội và nhu cầu thị trường lao động, cũng như các tiêu chí kiểm định chất lượng giáo dục đặt ra những yêu cầu ngày càng cao đối với năng lực nghề nghiệp của giảng viên.

Theo tiếp cận Thuyết Thay đổi (Theory of Change), các yếu tố bối cảnh này tạo thành các điều kiện đầu vào và trung gian, chi phối cách thức tổ chức, triển khai và đánh giá hiệu quả các hoạt động phát triển năng lực trong nhà trường (Weiss, 1995).

Kết luận Chương 1

Chương 1 của luận án đã xây dựng nền tảng khoa học cho việc nghiên cứu quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn trong các cơ sở giáo dục đại học, thông qua việc kết hợp tổng quan nghiên cứu với hệ thống hóa cơ sở lý luận và khung phân tích chủ yếu.

Mở đầu chương, tác giả luận án đã trình bày tổng quan các công trình nghiên cứu trong và ngoài nước liên quan đến phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ và hoạt động cố vấn hướng dẫn. Kết quả tổng quan cho thấy, trên bình diện quốc tế, cố vấn hướng dẫn được xem là một phương thức phát triển nghề nghiệp hiệu quả, gắn với các mô hình quản lý và khung năng lực được chuẩn hóa. Trong khi đó, tại Việt Nam, các nghiên cứu mới chủ yếu tập trung mô tả thực trạng và ghi nhận vai trò tích cực của cố vấn hướng dẫn, song còn thiếu các nghiên cứu tiếp cận từ góc độ quản lý phát triển một cách hệ thống. Khoảng trống này đặt ra yêu cầu cần có nghiên cứu chuyên sâu, gắn kết giữa lý luận quản lý và thực tiễn giáo dục đại học Việt Nam.

Tiếp theo, luận án đã làm rõ hệ thống khái niệm cơ bản làm nền tảng cho nghiên cứu, bao gồm các khái niệm về giảng viên trẻ, năng lực nghề nghiệp, phát triển năng lực nghề nghiệp và quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn. Việc chuẩn hóa nội hàm các khái niệm này giúp bảo đảm sự thống nhất trong cách tiếp cận, đồng thời xác định rõ phạm vi, đối tượng và hướng triển khai nghiên cứu.

Trên cơ sở đó, luận án đã phân tích yêu cầu về năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ trong bối cảnh đổi mới giáo dục đại học, làm rõ các căn cứ pháp lý, yêu cầu phát triển và bối cảnh thực tiễn. Từ những phân tích này, khung năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ được xác lập theo hướng tinh gọn, có tính hệ thống và phù hợp với yêu cầu khảo sát thực tiễn, phản ánh đầy đủ các vai trò nghề nghiệp cốt lõi của giảng viên đại học hiện nay.

Đồng thời, luận án đã hệ thống hóa các nội dung lý luận về phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn, bao gồm vai trò, mục tiêu, nguyên tắc, nội dung, hình thức triển khai, cơ chế giám sát - đánh giá và các điều kiện bảo đảm. Cách tiếp cận này cho thấy cố vấn hướng dẫn không chỉ là hoạt động hỗ trợ mang tính cá nhân, mà là một phương thức phát triển nghề nghiệp có cơ sở khoa học, cần được tổ chức và quản lý một cách bài bản trong nhà trường.

Tiếp theo đó, luận án đã làm rõ nội dung quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo tiếp cận quản lý phát triển, bao quát các chức năng quản lý chủ yếu và các điều kiện thực hiện tương ứng. Đồng thời, các yếu tố ảnh hưởng đến quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ, từ yếu tố tổ chức, con người đến bối cảnh chính sách và môi trường bên ngoài, cũng được phân tích và hệ thống hóa, làm cơ sở cho việc xây dựng công cụ khảo sát và phân tích thực trạng.

Như vậy, Chương 1 đã hình thành một khung lý luận khá hoàn chỉnh, làm nền tảng khoa học cho việc khảo sát và đánh giá thực trạng phát triển cũng như quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn tại các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam. Trên cơ sở đó, Chương 2 của luận án sẽ tập trung làm rõ thực trạng, phân tích mức độ phù hợp giữa lý luận và thực tiễn, qua đó cung cấp căn cứ khoa học cho việc đề xuất các biện pháp quản lý ở Chương 3.

CHƯƠNG 2

CƠ SỞ THỰC TIỄN CỦA QUẢN LÝ PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC NGHỀ NGHIỆP GIẢNG VIÊN TRẺ THÔNG QUA CỔ VẤN HƯỚNG DẪN TẠI CÁC CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VIỆT NAM

Chương 2 tập trung phân tích cơ sở thực tiễn của quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cổ vấn hướng dẫn tại các cơ sở giáo dục đại học. Chương này mở đầu bằng phần tổng kết kinh nghiệm quốc tế và kinh nghiệm triển khai các chương trình quy mô quốc gia về phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trong nước, làm rõ xu hướng quản lý hiện đại trong phát triển đội ngũ. Tiếp theo, tác giả trình bày thực trạng triển khai hoạt động phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cổ vấn hướng dẫn tại các cơ sở giáo dục đại học được lựa chọn. Những phân tích thực tiễn này nhằm chỉ ra các ưu điểm, hạn chế và nguyên nhân, tạo lập luận cứ khoa học cho việc đề xuất hệ thống biện pháp quản lý phù hợp ở chương tiếp theo.

2.1. Kinh nghiệm quốc tế trong quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cổ vấn hướng dẫn

Trong giáo dục đại học hiện đại, hoạt động cổ vấn hướng dẫn ngày càng được coi là một công cụ quản lý quan trọng nhằm hỗ trợ phát triển năng lực nghề nghiệp cho giảng viên trẻ. Việc tổng kết kinh nghiệm quốc tế trong luận án không nhằm sao chép mô hình, mà nhằm nhận diện các nguyên tắc quản lý và cách thức tổ chức có giá trị tham khảo cho các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam.

Trên cơ sở đó, luận án lựa chọn phân tích kinh nghiệm của Hoa Kỳ, Vương Quốc Anh, Nhật Bản và Singapore. Đây là những hệ thống giáo dục đại học tiêu biểu cho các mô hình quản trị khác nhau, từ thể chế hóa cao đến quản lý linh hoạt và quản lý phát triển dài hạn gắn với văn hóa tổ chức. Việc phân tích được thực hiện theo một khung thống nhất, tập trung vào các nội dung quản lý chủ yếu của hoạt động cổ vấn hướng dẫn, bao gồm: mức độ tích hợp vào chiến lược phát triển đội ngũ, cách thức tổ chức và điều phối, cơ chế bồi dưỡng đội ngũ cán bộ hướng dẫn, và phương thức giám sát - đánh giá gắn với kết quả phát triển năng lực nghề nghiệp. Cách tiếp cận này cho phép rút ra các hàm ý quản lý phù hợp với bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam.

Kinh nghiệm của Hoa Kỳ

Tại Hoa Kỳ, phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cổ vấn hướng dẫn được tiếp cận như một cấu phần cốt lõi trong chiến lược quản lý và phát

triển nguồn nhân lực học thuật của các trường đại học. Hoạt động này không mang tính tự phát hay cá nhân, mà được tổ chức một cách hệ thống, có định hướng rõ ràng, gắn chặt với mục tiêu phát triển dài hạn của nhà trường và được quản lý thông qua các thiết chế chuyên trách.

Thứ nhất, về mức độ tích hợp vào chiến lược phát triển đội ngũ, hầu hết các trường đại học lớn tại Hoa Kỳ đều xác định cố vấn hướng dẫn là một công cụ quan trọng để hỗ trợ giảng viên trẻ trong giai đoạn đầu sự nghiệp, đặc biệt đối với giảng viên mới tuyển dụng hoặc giảng viên ở giai đoạn tiền biên chế. Hoạt động này thường được đặt trong tổng thể chiến lược phát triển đội ngũ giảng viên, gắn với các mục tiêu về nâng cao chất lượng giảng dạy, tăng cường năng lực nghiên cứu khoa học và bảo đảm sự phát triển nghề nghiệp bền vững. Ví dụ, tại Đại học Michigan, cố vấn hướng dẫn được tích hợp trực tiếp vào chính sách phát triển nguồn nhân lực học thuật, coi đây là một điều kiện hỗ trợ quan trọng để giảng viên trẻ đạt được các mốc phát triển nghề nghiệp theo lộ trình đã xác định.

Thứ hai, về cách thức tổ chức và điều phối, các trường đại học Hoa Kỳ thường thiết lập các đơn vị chuyên trách như Trung tâm Phát triển Giảng viên hoặc Văn phòng Phát triển Nguồn nhân lực Học thuật, chịu trách nhiệm điều phối và giám sát các chương trình cố vấn hướng dẫn. Các chương trình này được thiết kế theo mô hình linh hoạt, đa tầng, cho phép một giảng viên trẻ có thể nhận được sự hỗ trợ từ nhiều người hướng dẫn khác nhau, tương ứng với các lĩnh vực phát triển như giảng dạy, nghiên cứu khoa học, hội nhập học thuật và phát triển sự nghiệp. Tại Đại học Columbia, mô hình cố vấn đa tầng được triển khai với các thỏa thuận cố vấn rõ ràng về mục tiêu, phạm vi hỗ trợ và kết quả kỳ vọng, góp phần nâng cao tính minh bạch và trách nhiệm trong quá trình thực hiện.

Thứ ba, về cơ chế bồi dưỡng đội ngũ cán bộ hướng dẫn, các trường đại học Hoa Kỳ đặc biệt chú trọng nâng cao năng lực cho người thực hiện vai trò cố vấn. Người cố vấn không chỉ được lựa chọn dựa trên uy tín học thuật và kinh nghiệm chuyên môn, mà còn được tham gia các chương trình bồi dưỡng về kỹ năng hướng dẫn, kỹ năng giao tiếp, phản hồi học thuật và đạo đức nghề nghiệp. Trường Đại học Michigan và Đại học Penn State đều triển khai các khóa tập huấn định kỳ cho người cố vấn, đồng thời cung cấp tài liệu hướng dẫn và bộ công cụ hỗ trợ nhằm chuẩn hóa hoạt động cố vấn hướng dẫn trong toàn trường.

Thứ tư, về phương thức giám sát và đánh giá gắn với kết quả phát triển năng lực nghề nghiệp, các trường đại học Hoa Kỳ áp dụng hệ thống đánh giá dựa trên kết

quả và minh chứng cụ thể. Hoạt động cố vấn hướng dẫn được theo dõi thông qua các chỉ báo như mức độ hoàn thành mục tiêu phát triển nghề nghiệp cá nhân, tiến bộ trong giảng dạy và nghiên cứu khoa học, cũng như mức độ hài lòng của giảng viên trẻ. Tại Đại học Penn State, chương trình cố vấn hướng dẫn được triển khai theo ba giai đoạn rõ ràng (khởi động, triển khai và đánh giá), với hệ thống biểu mẫu, công cụ trực tuyến và báo cáo định kỳ, giúp nhà trường kịp thời điều chỉnh nội dung và hình thức hỗ trợ.

Từ kinh nghiệm của Hoa Kỳ có thể rút ra một số bài học quan trọng: (i) hoạt động cố vấn hướng dẫn cần được đặt trong chiến lược phát triển đội ngũ giảng viên của nhà trường; (ii) cần có thiết chế chuyên trách để điều phối và bảo đảm tính hệ thống; (iii) phải chú trọng bồi dưỡng năng lực cho đội ngũ cán bộ hướng dẫn; và (iv) việc giám sát, đánh giá cần gắn với kết quả phát triển năng lực nghề nghiệp cụ thể của giảng viên trẻ. Những kinh nghiệm này có giá trị tham khảo quan trọng cho việc xây dựng và hoàn thiện mô hình quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn tại các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam.

Kinh nghiệm của Vương quốc Anh

Tại Vương quốc Anh, hoạt động phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn được triển khai theo hướng chuẩn hóa cao, gắn chặt với các khung đạo đức, tiêu chuẩn nghề nghiệp và cơ chế bảo đảm chất lượng trong giáo dục đại học. Điểm nổi bật trong cách tiếp cận của các trường đại học tại đây là coi cố vấn hướng dẫn không chỉ là hoạt động hỗ trợ mang tính cá nhân, mà là một cấu phần chính thức trong quản lý phát triển đội ngũ giảng viên.

Về mức độ tích hợp vào chiến lược phát triển đội ngũ, các trường đại học tại Vương quốc Anh thường lồng ghép hoạt động cố vấn hướng dẫn vào các chương trình phát triển nghề nghiệp và nâng cao năng lực giảng viên một cách có hệ thống. Hoạt động này được xem như một công cụ hỗ trợ thực hiện các mục tiêu chiến lược về nâng cao chất lượng giảng dạy, nghiên cứu và uy tín học thuật của nhà trường. Việc tích hợp cố vấn hướng dẫn vào chiến lược phát triển đội ngũ giúp bảo đảm tính liên tục, nhất quán và định hướng dài hạn trong phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ.

Về cách thức tổ chức và điều phối, các trường đại học Anh chú trọng xây dựng quy trình triển khai rõ ràng, minh bạch và có tính thể chế cao. Trường Đại học Warwick là một ví dụ tiêu biểu khi triển khai chương trình cố vấn nội bộ dựa trên Bộ Quy tắc Đạo đức được xây dựng theo khung ISMCP. Bộ quy tắc này quy định

cụ thể vai trò, trách nhiệm, quyền hạn và chuẩn mực đạo đức nghề nghiệp của cả người cố vấn hướng dẫn và giảng viên trẻ. Cách tiếp cận này góp phần tạo lập môi trường hỗ trợ an toàn, minh bạch, hạn chế xung đột vai trò và tăng cường niềm tin giữa các chủ thể tham gia.

Về cơ chế bồi dưỡng đội ngũ cán bộ hướng dẫn, các trường đại học tại Vương quốc Anh coi việc tập huấn và cung cấp thông tin đầy đủ cho người cố vấn là điều kiện bắt buộc để bảo đảm chất lượng hoạt động. Trường Đại học East London triển khai chương trình phát triển năng lực nghề nghiệp thông qua cố vấn hướng dẫn kéo dài tám tuần, được tổ chức định kỳ theo học kỳ. Người tham gia được tập huấn ban đầu, cung cấp tài liệu hướng dẫn, kết nối với chuyên gia phù hợp và nhận phản hồi định kỳ trong suốt quá trình. Việc bám sát các tiêu chuẩn “có mục tiêu rõ ràng”, “tập huấn và thông tin đầy đủ” và “đo lường - cải tiến” giúp nâng cao năng lực hỗ trợ của người cố vấn và hiệu quả phát triển nghề nghiệp của giảng viên trẻ.

Về phương thức giám sát và đánh giá gắn với kết quả phát triển năng lực, các chương trình cố vấn hướng dẫn tại Vương quốc Anh đều được thiết kế với mục tiêu cụ thể, thời gian triển khai xác định và cơ chế đánh giá dựa trên kết quả. Trường Đại học Hertfordshire vận hành chương trình cố vấn hướng dẫn phát triển năng lực nghề nghiệp kéo dài sáu tháng, trong đó quy trình lựa chọn - ghép đôi có tiêu chí rõ ràng, đi kèm tập huấn bắt buộc cho người cố vấn và hỗ trợ xuyên suốt quá trình. Kết quả của hoạt động cố vấn hướng dẫn được đánh giá thông qua mức độ phát triển chuyên môn, mở rộng mạng lưới học thuật và khả năng thăng tiến nghề nghiệp của giảng viên trẻ, đồng thời được sử dụng làm căn cứ cải tiến chương trình và hoạch định chính sách nhân sự.

Từ kinh nghiệm của các trường đại học tại Vương quốc Anh có thể rút ra một số bài học quan trọng cho quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn, bao gồm: (i) cần thể chế hóa hoạt động cố vấn hướng dẫn bằng các quy định và chuẩn mực đạo đức rõ ràng; (ii) tích hợp cố vấn hướng dẫn vào chiến lược phát triển đội ngũ giảng viên; (iii) chú trọng bồi dưỡng năng lực cho đội ngũ cán bộ hướng dẫn; và (iv) xây dựng cơ chế giám sát, đánh giá gắn với kết quả phát triển năng lực cụ thể.

Kinh nghiệm của Nhật Bản

Trong bối cảnh giáo dục đại học Nhật Bản đối mặt với nhiều thách thức về nhân sự học thuật, đặc biệt là tình trạng gia tăng giảng viên hợp đồng ngắn hạn, lộ

trình nghề nghiệp thiếu ổn định và hạn chế trong đầu tư phát triển năng lực dài hạn cho giảng viên trẻ, nhiều trường đại học đã triển khai các cải cách quản lý nhân sự gắn với hoạt động cố vấn hướng dẫn như một giải pháp chiến lược. Trường Đại học Hiroshima là một điển hình tiêu biểu cho cách tiếp cận này.

Trước hết, xét về mức độ tích hợp vào chiến lược phát triển đội ngũ, Trường Đại học Hiroshima đã đưa hoạt động cố vấn hướng dẫn trở thành một chính sách toàn trường, gắn trực tiếp với cải cách hệ thống nhân sự và quy trình xét biên chế chính thức. Từ tháng 4 năm 2020, nhà trường triển khai quy trình mới trong tuyển dụng và xét bổ nhiệm giảng viên chính thức, trong đó hoạt động cố vấn hướng dẫn được xác định là một cấu phần bắt buộc đối với mọi giảng viên mới tuyển dụng theo lộ trình biên chế. Cách tiếp cận này nhằm khắc phục “điểm nghẽn” phổ biến trong hệ thống giáo dục đại học Nhật Bản, nơi nhiều giảng viên trẻ thiếu sự hỗ trợ có hệ thống trong giai đoạn đầu sự nghiệp, dẫn đến tâm lý bất ổn và khó phát triển nghề nghiệp bền vững.

Thứ hai, về cách thức tổ chức và điều phối, Trường Đại học Hiroshima đã xây dựng và ban hành *Sổ tay Hệ thống Cố vấn hướng dẫn*, trong đó quy định rõ chính sách tuyển dụng, quy trình xét biên chế chính thức và nguyên tắc tổ chức hoạt động cố vấn hướng dẫn. Theo đó, mọi giảng viên mới đều được phân công người cố vấn, đồng thời được khuyến khích tham gia mô hình cố vấn đa hướng, trong đó một giảng viên trẻ có thể nhận hỗ trợ từ nhiều cố vấn khác nhau nhằm đáp ứng các nhiệm vụ nghề nghiệp đa dạng như giảng dạy, nghiên cứu, hội nhập tổ chức và phục vụ cộng đồng. Sổ tay này cũng xác định rõ vai trò, trách nhiệm của các bên liên quan, quy trình triển khai chuẩn, các mốc thời gian cần đạt được và các tình huống đòi hỏi sự can thiệp của nhà quản lý, qua đó giảm thiểu hiểu lầm và tăng cường tính minh bạch trong quan hệ cố vấn.

Về cơ chế hỗ trợ và bồi dưỡng, hoạt động cố vấn hướng dẫn tại Trường Đại học Hiroshima được gắn với các điều kiện bảo đảm cụ thể, bao gồm kinh phí khởi nghiệp nghiên cứu, hỗ trợ học thuật và tạo điều kiện tham gia các hoạt động chuyên môn. Giảng viên trẻ không chỉ nhận được sự hỗ trợ về mặt chuyên môn từ người cố vấn, mà còn được tạo điều kiện để nhanh chóng ổn định hoạt động giảng dạy, xác định hướng nghiên cứu chuyên sâu và từng bước tham gia vào các hoạt động cộng đồng học thuật. Cách làm này phù hợp với định hướng của Bộ Giáo dục, Văn hóa, Thể thao, Khoa học và Công nghệ Nhật Bản (MEXT) trong việc tăng cường phát

triển nguồn nhân lực học thuật trẻ và nâng cao tính bền vững của đội ngũ giảng viên đại học.

Về giám sát và đánh giá gắn với kết quả, hoạt động cố vấn hướng dẫn tại Trường Đại học Hiroshima không mang tính tự nguyện hay hình thức, mà được gắn chặt với các mốc đánh giá định kỳ và là một phần trong quy trình xét hợp đồng và bổ nhiệm giảng viên chính thức. Việc thực hiện các nội dung cố vấn hướng dẫn, mức độ đạt được mục tiêu phát triển nghề nghiệp và sự tiến bộ của giảng viên trẻ được xem xét như những căn cứ quan trọng trong đánh giá nhân sự. Nhờ đó, hoạt động cố vấn hướng dẫn trở thành một công cụ quản lý chính thức, có tác động thực chất đến phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ.

Từ kinh nghiệm của Nhật Bản, đặc biệt là mô hình của Trường Đại học Hiroshima, có thể rút ra một số bài học quan trọng cho quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn: (i) cần tích hợp cố vấn hướng dẫn vào chính sách nhân sự và lộ trình nghề nghiệp chính thức; (ii) thể chế hóa hoạt động cố vấn bằng quy trình, sổ tay và quy định rõ ràng; (iii) bảo đảm các điều kiện hỗ trợ thực chất cho giảng viên trẻ, nhất là trong giai đoạn đầu sự nghiệp; và (iv) gắn hoạt động cố vấn hướng dẫn với cơ chế đánh giá, xét tuyển và bổ nhiệm nhằm bảo đảm tính hiệu quả và bền vững.

Kinh nghiệm của Singapore

Tại Singapore, phát triển năng lực nghề nghiệp cho giảng viên trẻ được tiếp cận như một bộ phận cấu thành của chiến lược quản lý phát triển nguồn nhân lực học thuật, trong đó hoạt động cố vấn hướng dẫn được tổ chức có hệ thống, gắn chặt với chương trình bồi dưỡng giảng dạy và lộ trình phát triển nghề nghiệp. Trường Đại học Quốc gia Singapore (National University of Singapore - NUS) là một ví dụ tiêu biểu cho cách tiếp cận này.

Trước tiên, xét về mức độ tích hợp vào chiến lược phát triển đội ngũ, NUS xem hoạt động cố vấn hướng dẫn là một cấu phần của “hệ sinh thái phát triển giảng viên”, được điều phối thống nhất bởi Trung tâm Phát triển Giảng dạy và Học tập (Centre for Development of Teaching and Learning - CDTL). Hoạt động này không tách rời mà được liên kết chặt chẽ với các chương trình định hướng nghề nghiệp, bồi dưỡng sư phạm và nâng cao chất lượng giảng dạy cho giảng viên trẻ trong những năm đầu công tác.

Thứ hai, về tổ chức và điều phối, NUS triển khai Chương trình Cố vấn hướng dẫn giảng dạy kéo dài một năm, được thiết kế dựa trên mô hình *cộng đồng*

thực hành (community of practice). Trong khuôn khổ chương trình, giảng viên trẻ tham gia vào các hoạt động cốt lõi như: thực hành giảng dạy có giám sát, dự giờ lớp học theo hai kênh (đồng đẳng và chuyên gia), xây dựng hồ sơ học phần và bản tuyên ngôn về quan điểm dạy học cá nhân. Bên cạnh mối quan hệ giữa cố vấn và giảng viên trẻ, chương trình còn tổ chức sinh hoạt nhóm định kỳ hai tháng một lần nhằm thúc đẩy chia sẻ kinh nghiệm, phản tư và học hỏi lẫn nhau trong cộng đồng học thuật.

Về cơ chế bồi dưỡng và hỗ trợ, NUS cung cấp đầy đủ các nguồn lực học thuật, tài liệu hướng dẫn, chuyên gia hỗ trợ và không gian học tập chuyên môn để bảo đảm chất lượng hoạt động cố vấn hướng dẫn. Người cố vấn không chỉ đóng vai trò truyền đạt kinh nghiệm, mà còn tham gia hướng dẫn phản tư sư phạm, hỗ trợ giảng viên trẻ chuyển hóa các nguyên lý giảng dạy hiện đại vào thực tiễn lớp học. Cách tiếp cận này góp phần nâng cao năng lực sư phạm, đồng thời củng cố bản sắc nghề nghiệp của giảng viên trẻ.

Về giám sát và đánh giá gắn với kết quả, điểm nổi bật trong mô hình của NUS là việc áp dụng quy trình đánh giá tác động nhằm kiểm chứng mức độ chuyển hóa của hoạt động cố vấn hướng dẫn đối với thực tiễn giảng dạy. Thông qua việc sử dụng hồ sơ học phần, phản hồi dự giờ, sản phẩm giảng dạy và tự đánh giá của giảng viên trẻ, nhà trường có thể đo lường hiệu quả phát triển năng lực một cách tương đối khách quan. Nhờ đó, hoạt động cố vấn hướng dẫn vượt ra khỏi phạm vi chia sẻ kinh nghiệm cá nhân và trở thành một quy trình phát triển nghề nghiệp có thể quản lý và đánh giá.

Xét một cách tổng thể, mô hình của Trường Đại học Quốc gia Singapore thể hiện rõ cách tiếp cận quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp theo hướng chuẩn hóa mục tiêu, chuẩn hóa quy trình và chuẩn hóa minh chứng. Hoạt động cố vấn hướng dẫn được gắn trực tiếp với thực tiễn lớp học, có lộ trình triển khai rõ ràng, tiêu chí đánh giá cụ thể và minh chứng đầu ra xác định.

Tổng hợp kinh nghiệm của Hoa Kỳ, Vương quốc Anh, Nhật Bản và Singapore cho thấy, mặc dù khác biệt về bối cảnh thể chế và văn hóa quản trị, các hệ thống giáo dục đại học này đều có một điểm chung cốt lõi: hoạt động cố vấn hướng dẫn cho giảng viên trẻ chỉ phát huy hiệu quả khi được đặt trong khuôn khổ quản lý phát triển có mục tiêu, có tổ chức, có nguồn lực bảo đảm và có cơ chế giám sát - đánh giá gắn với kết quả phát triển năng lực nghề nghiệp. Kinh nghiệm quốc tế khẳng định rằng cố vấn hướng dẫn không nên được hiểu như một hoạt động hỗ trợ

mang tính cá nhân hay tự nguyện, mà cần được thể chế hóa thành một công cụ quản lý nguồn nhân lực học thuật, tích hợp chặt chẽ với chiến lược phát triển đội ngũ của nhà trường. Những bài học này không nhằm sao chép mô hình, mà cung cấp cơ sở tham chiếu quan trọng để luận án vận dụng có chọn lọc vào phân tích thực trạng và đề xuất các biện pháp quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn phù hợp với bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam.

2.2. Kinh nghiệm và bối cảnh Việt Nam trong quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Trong bối cảnh đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục đại học tại Việt Nam, phát triển đội ngũ giảng viên đại học trở thành yêu cầu trọng tâm nhằm nâng cao chất lượng đào tạo, tăng cường năng lực nghiên cứu và thúc đẩy hội nhập quốc tế. Đặc biệt, nhóm giảng viên trẻ - lực lượng kế cận trực tiếp đảm nhiệm nhiệm vụ đổi mới sư phạm và nâng cao năng lực nghiên cứu trong các cơ sở giáo dục đại học thường còn hạn chế về kinh nghiệm nghề nghiệp và khả năng thích ứng với yêu cầu nghề nghiệp trong môi trường học thuật hiện đại. Trước yêu cầu đó, các chính sách của Nhà nước đã định hướng rõ ràng mục tiêu nâng cao năng lực đội ngũ giảng viên đại học trên phạm vi toàn quốc. Trên cơ sở đó, nhiều chương trình đổi mới đã được triển khai nhằm hỗ trợ các cơ sở giáo dục đại học tăng cường quản lý và phát triển năng lực giảng viên một cách có hệ thống và bền vững. Đây là nền tảng quan trọng góp phần làm rõ hơn thực trạng và đề xuất giải pháp quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn trong bối cảnh hiện nay.

Cụ thể là, ở tầm vĩ mô, Nhà nước đã ban hành nhiều chính sách quan trọng định hướng phát triển đội ngũ giảng viên đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục đại học trong bối cảnh toàn cầu hóa và cách mạng công nghiệp 4.0. Nổi bật trong số đó là Đề án nâng cao năng lực đội ngũ giảng viên và cán bộ quản lý các cơ sở giáo dục đại học đến năm 2030, theo Quyết định số 89/QĐ-TTg ngày 18/01/2019. Đề án nhấn mạnh ba nhóm năng lực trọng tâm: (i) năng lực nghiên cứu khoa học và công bố quốc tế; (ii) năng lực ứng dụng công nghệ trong dạy học và quản trị; và (iii) năng lực hội nhập quốc tế trong hoạt động chuyên môn và học thuật (Thủ tướng Chính phủ, 2019).

Chính sách này thể hiện rõ quan điểm quản lý theo định hướng chuẩn hóa - hiện đại hóa - hội nhập, coi giảng viên là lực lượng quyết định chất lượng giáo dục đại học và yêu cầu các cơ sở đào tạo phải chủ động xây dựng chiến lược phát triển đội ngũ. Đáng chú ý, Đề án 89 lần đầu tiên nhấn mạnh việc quản lý phát triển năng

lực dựa trên nhu cầu vị trí việc làm, thay vì dựa vào thâm niên hoặc bằng cấp như trước. Đây là sự thay đổi tư duy quản lý quan trọng, phù hợp với tiếp cận phát triển nghề nghiệp liên tục hiện nay trên thế giới.

Tuy nhiên, chính sách này vẫn còn một điểm hạn chế đáng lưu ý: nội dung hỗ trợ kèm cặp nghề nghiệp dưới hình thức cố vấn hướng dẫn cho giảng viên trẻ chưa được thiết kế rõ ràng như một bộ phận cấu thành của quản lý phát triển năng lực. Điều này dẫn đến việc nhiều cơ sở giáo dục đại học tập trung vào nâng chuẩn học vị (đào tạo tiến sĩ, nâng cao trình độ ngoại ngữ) nhưng thiếu cơ chế hỗ trợ nghề nghiệp trong những năm đầu mà giảng viên trẻ phải đối mặt với nhiều thách thức như: khối lượng giảng dạy lớn, áp lực nghiên cứu và công bố quốc tế, thiếu kinh nghiệm xây dựng hồ sơ học thuật để tạo nền tảng tốt cho việc phát triển năng lực nghề nghiệp.

Do đó, có thể khẳng định rằng chính sách cấp quốc gia đã tạo khung định hướng phát triển năng lực nhưng chưa thiết lập đầy đủ hệ thống hỗ trợ nghề nghiệp dựa trên cố vấn hướng dẫn cho giảng viên trẻ. Đây là khoảng trống quản lý then chốt mà các cơ sở giáo dục đại học cần giải quyết nếu muốn hiện thực hóa mục tiêu đổi mới và nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên trong giai đoạn hiện nay.

Trên cơ sở định hướng chính sách quốc gia, POHE - chương trình đào tạo theo định hướng nghề nghiệp ứng dụng đã được triển khai nhằm đổi mới hoạt động đào tạo đại học theo hướng tăng cường khả năng đáp ứng nhu cầu của thị trường lao động và thực tiễn nghề nghiệp. POHE yêu cầu giảng viên không chỉ giỏi chuyên môn mà còn phải có năng lực thiết kế, triển khai các hoạt động học tập gắn với bối cảnh thực tiễn, doanh nghiệp và cộng đồng (Koeslag, Jansen & Nguyen, 2015). Điều này đặt ra yêu cầu mới đối với giảng viên trẻ, vốn còn hạn chế về kinh nghiệm nghề nghiệp và mối liên hệ với thực tiễn sản xuất - kinh doanh.

Ở góc độ quản lý giáo dục, POHE nhấn mạnh trách nhiệm của các cơ sở đào tạo trong việc tạo điều kiện cho giảng viên tham gia hoạt động thực tế nhằm nâng cao năng lực nghề nghiệp. Tuy nhiên, thực tế triển khai chương trình POHE tại nhiều trường cho thấy công tác hỗ trợ nghề nghiệp vẫn chủ yếu dựa trên đào tạo ngắn hạn, bồi dưỡng định kỳ hoặc tự nỗ lực của giảng viên, thiếu cơ chế cố vấn hướng dẫn nội bộ để hỗ trợ phát triển năng lực một cách liên tục và có định hướng.

Nếu như POHE nhấn mạnh đổi mới đào tạo theo định hướng nghề nghiệp ứng dụng, thì Chương trình Tăng cường năng lực các trường sư phạm (ETEP) lại cung cấp một mô hình đáng chú ý về quản lý phát triển năng lực đội ngũ dựa trên

chuẩn nghề nghiệp và dữ liệu minh chứng. Thông qua ETEP, các trường sư phạm chủ chốt được yêu cầu xây dựng và vận hành hệ thống quản trị phát triển nghề nghiệp liên tục cho giảng viên và giáo viên, trong đó việc đánh giá, bồi dưỡng và theo dõi năng lực đều gắn với bộ chuẩn nghề nghiệp và được ghi nhận trên các hệ thống thông tin như TEMIS/TEIDI (World Bank, 2017). Cách tiếp cận này cho thấy phát triển năng lực đội ngũ không chỉ là hoạt động bồi dưỡng rời rạc, mà phải được quản lý như một quy trình có mục tiêu, chuẩn đầu ra và công cụ giám sát cụ thể.

Từ góc nhìn quản lý, ETEP khẳng định rằng năng lực nghề nghiệp của đội ngũ không thể tự hình thành mà cần được thiết kế, tổ chức và kiểm soát thông qua các cơ chế quản lý rõ ràng: xác định chuẩn năng lực, đánh giá hiện trạng, lập kế hoạch bồi dưỡng cá nhân, tổ chức các hoạt động hỗ trợ phù hợp và định kỳ rà soát kết quả dựa trên minh chứng. Mặc dù ETEP tập trung chủ yếu vào hệ thống sư phạm và giáo viên phổ thông, cách thức tổ chức và quản lý phát triển năng lực mà chương trình này áp dụng là bài học đặc biệt có ý nghĩa đối với giáo dục đại học nói chung và các cơ sở đào tạo đang tìm kiếm mô hình phù hợp để hỗ trợ giảng viên trẻ nói riêng.

Tuy nhiên, điểm đáng chú ý là mặc dù ETEP đã xây dựng được khung quản lý phát triển năng lực dựa trên chuẩn và dữ liệu, nhưng nội dung về cơ chế cố vấn hướng dẫn cho đội ngũ giảng viên trẻ trong các trường đại học chưa được cụ thể hóa thành một cấu phần trọng tâm của quản lý phát triển năng lực. Điều này cho thấy, để hiện thực hóa đầy đủ tinh thần của các chương trình như ETEP trong bối cảnh giáo dục đại học, các trường không thể chỉ dừng lại ở việc áp dụng chuẩn năng lực và hệ thống quản trị dữ liệu, mà còn cần thiết kế và quản lý một cách bài bản mô hình cố vấn hướng dẫn, coi đó là một công cụ chiến lược nhằm hỗ trợ giảng viên trẻ phát triển nghề nghiệp một cách liên tục và bền vững.

Từ những trình bày và phân tích trên đây về thực tế chính sách và các chương trình mang tầm quốc gia liên quan đến phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên, có thể thấy rằng, Việt Nam đã ban hành nhiều chính sách và triển khai các chương trình đổi mới nhằm phát triển năng lực đội ngũ giảng viên đại học, trong đó nhấn mạnh yêu cầu nâng cao năng lực nghiên cứu, năng lực ứng dụng công nghệ và năng lực thực tiễn nghề nghiệp của giảng viên. Tuy nhiên, kết quả phân tích cho thấy: dù có sự thay đổi mạnh mẽ về định hướng quản lý và chiến lược phát triển đội ngũ, mô hình cố vấn hướng dẫn cho giảng viên trẻ vẫn chưa được định hình rõ nét như một cấu phần chính thức trong quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp

giảng viên tại các cơ sở giáo dục đại học. Việc hỗ trợ giảng viên trẻ chủ yếu dừng lại ở các hoạt động bồi dưỡng ngắn hạn hoặc dựa vào nỗ lực cá nhân, thiếu một cơ chế tổ chức bài bản, có giám sát và đánh giá minh chứng. Đây chính là khoảng trống quản lý quan trọng, đặt ra yêu cầu nghiên cứu sâu hơn để đề xuất mô hình và biện pháp phù hợp nhằm hỗ trợ giảng viên trẻ phát triển nghề nghiệp liên tục và bền vững trong giai đoạn hiện nay.

Như vậy, từ những phân tích về kinh nghiệm quốc tế và trong nước có thể khẳng định rằng, quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn là một xu thế phù hợp với yêu cầu đổi mới giáo dục đại học. Tuy nhiên, việc triển khai các hoạt động này tại các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam vẫn còn chưa rõ nét và thiếu cơ chế quản lý thống nhất. Do đó, cần thiết phải khảo sát, đánh giá thực trạng công tác quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn nhằm chỉ ra những điểm mạnh, hạn chế và nguyên nhân, qua đó làm cơ sở khoa học để đề xuất hệ thống biện pháp phù hợp trong chương tiếp theo.

2.3. Khái quát về các trường đại học khối ngành kinh tế được lựa chọn khảo sát

Trong nghiên cứu này, nhóm trường được lựa chọn khảo sát gồm 8 trường đại học tiêu biểu thuộc khối ngành kinh tế, phân bố đều tại ba khu vực Bắc - Trung - Nam. Các trường được chọn đều đáp ứng các tiêu chí: (i) là cơ sở giáo dục đại học có uy tín và ảnh hưởng trong đào tạo khối ngành kinh tế, quản trị và tài chính - ngân hàng; (ii) có quy mô đào tạo và đội ngũ giảng viên trẻ đủ lớn để bảo đảm tính khả thi trong thu thập dữ liệu; (iii) đại diện cho các mô hình tổ chức đa dạng, từ đại học quốc gia, đại học vùng đến các trường chuyên ngành độc lập; và (iv) công khai thông tin về tổ chức, nhân sự, hoạt động đào tạo và nghiên cứu.

Việc lựa chọn các trường trong khối kinh tế xuất phát từ yêu cầu đổi mới mạnh mẽ của các ngành kinh tế - quản trị, nơi mức độ cạnh tranh học thuật và nghiên cứu luôn ở mức cao, buộc đội ngũ giảng viên trẻ phải liên tục phát triển năng lực nghề nghiệp. Các trường này cũng là nhóm đi đầu trong triển khai chương trình chất lượng cao, quốc tế hóa, ứng dụng công nghệ và đổi mới phương pháp dạy học, vì vậy nhu cầu về các mô hình phát triển năng lực giảng viên cũng trở nên cấp thiết hơn. Đồng thời, đội ngũ giảng viên trẻ tại các trường kinh tế có đặc điểm năng động, hội nhập tốt và cởi mở với phương pháp đào tạo mới, tạo điều kiện thuận lợi để khảo sát và triển khai các mô hình phát triển năng lực. Việc 08 trường được chọn nằm ở cả ba miền Bắc, Trung Nam Việt Nam cũng nhằm bảo đảm mẫu khảo sát có

tính đại diện và đa dạng, phản ánh khách quan bối cảnh quản lý hoạt động phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ trong khối ngành kinh tế.

Thực tế hoạt động đào tạo và nghiên cứu tại các trường này cũng phản ánh rõ các thách thức chung của hệ thống giáo dục đại học Việt Nam, giúp tăng tính đại diện và khả năng khái quát hóa của kết quả nghiên cứu. Với tư cách giảng viên Đại học Ngoại thương, tác giả có điều kiện tiếp cận sâu thực tiễn, am hiểu đặc thù của khối trường kinh tế, góp phần bảo đảm tính phù hợp, tính khả thi và giá trị ứng dụng cao của các đề xuất trong luận án.

2.3.1. Trường Đại học Ngoại thương

Trường Đại học Ngoại thương, thành lập năm 1960, từ một cơ sở đơn ngành đã phát triển thành đại học đa ngành, đa chuyên ngành với ba cơ sở tại Hà Nội, Thành phố Hồ Chí Minh và Quảng Ninh. Trường được xem là cơ sở giáo dục đại học trọng điểm quốc gia trong lĩnh vực kinh tế, kinh doanh và thương mại quốc tế, đồng thời có uy tín cao về đào tạo và nghiên cứu.

Về đào tạo, đến năm học 2022 - 2023, trường có 14 ngành bậc đại học, trong đó nhiều ngành mới được mở gần đây như Quản trị khách sạn, Marketing và Kinh tế chính trị. Quy mô tuyển sinh đại học giữ ổn định khoảng 3.850 - 4.100 chỉ tiêu mỗi năm. Tổng số người học tăng từ 16.036 lên 18.394 trong giai đoạn 2018 - 2023, tương đương 14,7%, đặc biệt bậc thạc sĩ tăng gần 39,4%.

Đội ngũ giảng viên hiện tại là 582 người, trong đó có 42 phó giáo sư, 190 tiến sĩ, và lực lượng lớn giảng viên trẻ. Theo Chiến lược phát triển giai đoạn 2021-2030, tầm nhìn 2040, Trường tập trung nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên, thúc đẩy đào tạo sau đại học, hợp tác quốc tế và phát triển năng lực nghề nghiệp. Với nền tảng nhân lực trẻ và định hướng chiến lược rõ ràng, Đại học Ngoại Thương có điều kiện thuận lợi để triển khai hiệu quả các mô hình phát triển năng lực giảng viên trẻ, trong đó có mô hình cố vấn hướng dẫn.

2.3.2. Trường Đại học Kinh tế - Đại học Quốc gia Hà Nội

Trường Đại học Kinh tế - Đại học Quốc gia Hà Nội (VNU - UEB) là đơn vị thành viên công lập của ĐHQGHN, có trụ sở tại 144 Xuân Thủy, Cầu Giấy, Hà Nội. Thành lập theo Quyết định 290/QĐ - TTg ngày 06/3/2007 trên cơ sở kế thừa Khoa Kinh tế Chính trị (1974), Trường giữ sứ mệnh đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao theo định hướng chuyên gia và lãnh đạo trong các lĩnh vực kinh tế, quản lý và

kinh doanh; đồng thời thực hiện nghiên cứu, tư vấn và chuyển giao tri thức. UEB định hướng phát triển theo mô hình đại học nghiên cứu ứng dụng, hướng tới các chương trình đạt kiểm định quốc tế uy tín.

Về tổ chức và đào tạo, Trường vận hành theo mô hình đại học thành viên gồm Hội đồng trường, Ban Giám hiệu, 12 phòng/trung tâm chức năng, 6 đơn vị đào tạo và 6 viện, trung tâm nghiên cứu - dịch vụ. Chiến lược đến năm 2025 đặt mục tiêu đạt quy mô khoảng 11.000 người học, mở rộng chương trình liên ngành, tăng đào tạo bằng tiếng Anh, đẩy mạnh liên kết quốc tế và số hóa hoạt động đào tạo.

Đến năm 2023, khoảng 70% giảng viên có trình độ tiến sĩ; 98,9% thuộc độ tuổi lao động. Công tác bồi dưỡng chú trọng nghiên cứu, công bố quốc tế, phương pháp giảng dạy hiện đại và kỹ năng quản trị. Khoảng 70% học phần sẵn sàng dạy trực tuyến, tạo nền tảng thuận lợi cho các mô hình phát triển năng lực giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn.

UEB đạt kiểm định cơ sở giáo dục chu kỳ 2 (93%) và nhiều chương trình được kiểm định AUN-QA hoặc trong nước. Trường định hướng nghiên cứu ứng dụng, duy trì 8 -10 nhóm nghiên cứu mạnh và đặt mục tiêu 400 - 450 công bố quốc tế mỗi năm, đồng thời tăng cường hợp tác học thuật trong và ngoài nước.

2.3.3. Trường Đại học Kinh tế Quốc dân

Trường Đại học Kinh tế Quốc dân (NEU) được thành lập ngày 25/01/1956 theo Nghị định 678-TTg, với tên ban đầu là Trường Kinh tế Tài chính. Sau nhiều lần điều chỉnh chức năng và tên gọi, từ năm 1985 trường chính thức mang tên hiện nay. NEU là một trong những trung tâm hàng đầu cả nước trong đào tạo và bồi dưỡng cán bộ quản lý kinh tế, quản trị kinh doanh, đồng thời là cơ sở nghiên cứu và tư vấn chính sách kinh tế - xã hội cho Đảng, Nhà nước và doanh nghiệp. Trường duy trì mạng lưới hợp tác quốc tế rộng với hơn 20 quốc gia và nhận được nhiều tài trợ từ các tổ chức như SIDA, UNFPA, CIDA, JICA, UNDP, Ngân hàng Thế giới và các quỹ quốc tế.

Về quy mô đào tạo, tính đến năm học 2021 - 2022, NEU triển khai hơn 116 chương trình đào tạo ở cả ba bậc Tiến sĩ, Thạc sĩ và Cử nhân, với hơn 36.000 sinh viên đại học, 3.696 học viên cao học và 568 nghiên cứu sinh. Cơ cấu tổ chức gồm 13 phòng/ban, 29 khoa/viện và 8 trung tâm hỗ trợ đào tạo.

Đội ngũ của trường gồm 1.092 cán bộ (theo thống kê 8/2021), trong đó có 15 giáo sư, 109 phó giáo sư và 243 tiến sĩ. Cơ sở vật chất hiện đại với gần 156.000 m² sàn xây dựng, 261 phòng học, 14 phòng máy tính và thư viện 10.440 m².

NEU định hướng trở thành đại học nghiên cứu đa ngành, thuộc nhóm hàng đầu Việt Nam và nằm trong top 100 châu Á trong các lĩnh vực kinh tế và quản lý vào năm 2030. Môi trường học thuật mạnh, hợp tác rộng và hạ tầng hiện đại tạo điều kiện thuận lợi để triển khai các mô hình phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ.

2.3.4. Trường Đại học Kinh tế TP. Hồ Chí Minh (UEH)

Trường Đại học Kinh tế TP. Hồ Chí Minh (UEH) là một cơ sở giáo dục đại học công lập trọng điểm của Việt Nam, có uy tín cao trong các lĩnh vực kinh tế, quản trị và các ngành liên quan. Những năm gần đây, UEH chuyển mạnh sang mô hình đa ngành, đa lĩnh vực, hướng tới mục tiêu trở thành đại học toàn diện, có vị thế trong khu vực và quốc tế.

Theo Báo cáo năm học 2023-2024, UEH có 1.017 cán bộ, viên chức, trong đó 717 giảng viên cơ hữu. Đội ngũ giảng viên có trình độ cao, 100% đạt từ thạc sĩ trở lên và khoảng 43% có học vị tiến sĩ, đáp ứng yêu cầu đào tạo đại học, sau đại học và nghiên cứu. Về cơ cấu độ tuổi, giảng viên trẻ dưới 35 tuổi chiếm tỷ lệ lớn, tạo nên nguồn nhân lực năng động, sẵn sàng đổi mới phương pháp dạy học và ứng dụng công nghệ. Đồng thời, nhóm giảng viên có thâm niên trên 10 năm vẫn ổn định, bảo đảm tính kế thừa trong chuyên môn.

UEH cũng đầu tư mạnh cho cơ sở vật chất hiện đại, thư viện điện tử, phòng học thông minh và nền tảng trực tuyến. Môi trường học thuật mở, nhiều hội thảo và hợp tác quốc tế được duy trì thường xuyên. Với quy mô và định hướng phát triển như vậy, UEH là trường hợp điển hình để nghiên cứu quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn trong bối cảnh đổi mới giáo dục đại học.

2.3.5. Trường Đại học Thương mại

Trường Đại học Thương mại (TMU) là cơ sở giáo dục đại học công lập được thành lập năm 1960, ban đầu mang tên “Trường Thương nghiệp Trung ương”, sau đổi thành “Trường Đại học Thương nghiệp” giai đoạn 1979 -1994 và chính thức mang tên hiện nay từ năm 1994. Năm 2015, trường mở thêm cơ sở tại Hà Nam và từ năm 2016 được Thủ tướng Chính phủ cho phép thực hiện cơ chế tự chủ.

Đến năm 2020, TMU có gần 700 cán bộ, giảng viên và hơn 20.000 người học ở các bậc Cử nhân, Thạc sĩ và Tiến sĩ. Năm học 2023-2024, trường có 493 giảng viên cơ hữu, gồm 3 Giáo sư, 38 Phó Giáo sư, 237 Tiến sĩ và 256 Thạc sĩ,

phân bổ tại 11 khoa và 4 viện đào tạo thuộc các lĩnh vực như Quản trị, Marketing, Kế toán - Kiểm toán, Tài chính - Ngân hàng, Luật Kinh tế, Thương mại điện tử, v.v.

Đội ngũ giảng viên của trường có cơ cấu hài hòa giữa cơ hữu và thỉnh giảng, bảo đảm đáp ứng yêu cầu phát triển đa ngành. Chất lượng đội ngũ liên tục nâng cao, nhiều giảng viên được đào tạo ở nước ngoài hoặc tham gia bồi dưỡng quốc tế, góp phần tăng số lượng và chất lượng công bố khoa học. Một số ngành, như Thương mại điện tử, đã đạt thành tích nghiên cứu nổi bật trong giai đoạn 2016 - 2021.

TMU được công nhận đạt chuẩn kiểm định năm 2018 với tỷ lệ 85,2% và đang định hướng đổi mới toàn diện, đa dạng hóa chương trình, hướng tới vị thế đại học tiên tiến trong khu vực.

2.3.6. Trường Đại học Kinh tế - Luật, Đại học Quốc gia TP. Hồ Chí Minh

Trường Đại học Kinh tế - Luật (UEL), thuộc Đại học Quốc gia TP. Hồ Chí Minh, được thành lập năm 2000 theo Quyết định 639/TTg của Thủ tướng Chính phủ. Với sứ mệnh đào tạo, nghiên cứu và chuyển giao tri thức trong các lĩnh vực kinh tế, quản lý và pháp luật, UEL đã khẳng định vị thế là một cơ sở giáo dục đại học uy tín trong hệ thống đại học quốc gia và trên phạm vi cả nước.

Hiện trường triển khai hơn 50 chương trình đào tạo đại học, bao gồm các chương trình chất lượng cao, giảng dạy bằng tiếng Anh và nhiều chương trình liên kết quốc tế; đồng thời tổ chức đào tạo sau đại học ở bậc thạc sĩ và tiến sĩ. Quy mô sinh viên chính quy đạt trên 10.000, với tỷ lệ tốt nghiệp loại giỏi trên 40%. Mô hình đào tạo đa ngành cùng định hướng tự chủ giúp UEL phát triển theo chuẩn khu vực và quốc tế.

Đội ngũ giảng viên của trường có hơn 220 giảng viên cơ hữu, phần lớn có trình độ sau đại học và tỷ lệ tiến sĩ tăng đều qua từng năm. Nhiều giảng viên trẻ được đào tạo ở nước ngoài, tích cực tham gia nghiên cứu, công bố quốc tế và hợp tác học thuật, tạo nên môi trường học thuật năng động. Đây là nền tảng quan trọng để phát triển các hoạt động cố vấn hướng dẫn dành cho giảng viên trẻ trong bối cảnh hội nhập.

Về định hướng, UEL chú trọng chuyển đổi số, đổi mới sáng tạo, mở rộng hợp tác quốc tế và doanh nghiệp, đồng thời phát triển các chương trình liên ngành gắn với công nghệ và AI, nhằm đáp ứng nhu cầu nguồn nhân lực tương lai.

2.3.7. Trường Đại học Kinh tế - Đại học Đà Nẵng

Trường Đại học Kinh tế - Đại học Đà Nẵng (DUE) được thành lập năm 1975, khởi đầu từ Khoa Kinh tế của Trường Đại học Bách khoa Đà Nẵng và trở

thành đơn vị thành viên của Đại học Đà Nẵng từ năm 1994. Qua gần 50 năm phát triển, DUE đã trở thành cơ sở đào tạo và nghiên cứu uy tín trong lĩnh vực kinh tế, quản lý và kinh doanh của khu vực miền Trung - Tây Nguyên, đồng thời giữ vai trò quan trọng trong cung cấp nguồn nhân lực chất lượng cao cho cả nước.

Nhà trường hiện đào tạo đa ngành với 28 ngành ở bậc đại học, 10 ngành thạc sĩ và 5 ngành tiến sĩ, bao phủ các lĩnh vực từ kinh tế, quản trị, tài chính - ngân hàng đến du lịch và thương mại. DUE cũng triển khai các chương trình tiên tiến, chất lượng cao và liên kết quốc tế với nhiều đối tác đại học hàng đầu.

Tính đến năm 2025, trường có 406 cán bộ, giảng viên; trong đó có 1 Giáo sư, 22 Phó Giáo sư, 24 Giảng viên cao cấp và 67 Giảng viên chính. Đội ngũ giảng viên trình độ cao gồm 138 tiến sĩ (46,31%) và 197 thạc sĩ, là lực lượng nòng cốt đảm bảo chất lượng đào tạo và nghiên cứu.

DUE định hướng trở thành đại học nghiên cứu hàng đầu khu vực, tăng cường kiểm định quốc tế, đẩy mạnh hợp tác doanh nghiệp và phát triển các ngành mới như fintech, logistics, thương mại điện tử, đồng thời hướng tới mô hình “Đại học xanh - Đại học thông minh - Đại học phụng sự”.

2.3.8. Trường Đại học Kinh tế - Đại học Huế

Trường Đại học Kinh tế - Đại học Huế (HCE) là một trong những cơ sở đào tạo trọng điểm của khu vực miền Trung, trực thuộc Đại học Huế. Trường được thành lập năm 2002 trên cơ sở Khoa Kinh tế, kế thừa truyền thống từ Khoa Kinh tế nông nghiệp (Đại học Nông nghiệp II Hà Bắc, 1969). Qua nhiều giai đoạn phát triển, HCE khẳng định vai trò trung tâm đào tạo, nghiên cứu và tư vấn trong các lĩnh vực kinh tế, quản lý và kinh doanh cho khu vực miền Trung - Tây Nguyên và cả nước.

Nhà trường hướng đến đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao, chú trọng phát triển tư duy phân tích, năng lực quản lý và khả năng thích ứng trong bối cảnh hội nhập quốc tế. Các chương trình đào tạo đa ngôn ngữ, cập nhật theo chuẩn khu vực và quốc tế.

Cơ sở đào tạo của HCE rộng 7 ha với hệ thống giảng đường, phòng nghiên cứu và học liệu hiện đại. Trường triển khai đào tạo từ bậc cử nhân đến tiến sĩ, bao gồm nhiều lĩnh vực kinh tế - quản trị và các chương trình chất lượng cao.

Đội ngũ giảng viên có 176 người, gồm 18 Phó Giáo sư, 60 Tiến sĩ và 97 Thạc sĩ, phân bổ đồng đều theo chuyên ngành. Với tỷ lệ lớn giảng viên trình độ sau

đại học và định hướng hội nhập, HCE có điều kiện thuận lợi để phát triển mô hình cố vấn hướng dẫn nhằm nâng cao năng lực nghề nghiệp cho giảng viên trẻ.

Nhìn chung, các trường đại học khối kinh tế được lựa chọn đều là cơ sở trọng điểm, uy tín cao trong đào tạo và nghiên cứu kinh tế, quản trị và các lĩnh vực liên quan. Đây là những trường có bề dày lịch sử và phát triển đa ngành, đa bậc học, từ đại học đến tiến sĩ, với nhiều chương trình chất lượng cao, liên ngành, giảng dạy bằng ngoại ngữ và hợp tác quốc tế. Đội ngũ giảng viên có trình độ cao, phần lớn đạt thạc sĩ, tiến sĩ, nhiều người được đào tạo ở nước ngoài, kết hợp giảng viên trẻ năng động và giảng viên kỳ cựu, tạo cân bằng giữa đổi mới và kế thừa. Các trường chú trọng nâng cao năng lực nghề nghiệp giảng viên thông qua đào tạo, nghiên cứu, công bố quốc tế, ứng dụng phương pháp giảng dạy hiện đại, số hóa và hội nhập quốc tế. Cơ sở vật chất hiện đại, thư viện, phòng học thông minh và nền tảng trực tuyến hỗ trợ môi trường học thuật năng động, thuận lợi cho việc triển khai các mô hình phát triển năng lực giảng viên trẻ.

2.4. Tổ chức khảo sát thực trạng

2.4.1. Mục tiêu khảo sát

Mục tiêu của khảo sát là thu thập và phân tích dữ liệu sơ cấp từ bảng hỏi và phỏng vấn sâu, đồng thời tham chiếu có chọn lọc dữ liệu thứ cấp từ các báo cáo, văn bản quản lý, báo cáo công khai và công trình nghiên cứu liên quan. Việc kết hợp các nguồn dữ liệu này nhằm bổ sung bối cảnh, tăng cường cơ sở đối chiếu và hỗ trợ đánh giá một cách khách quan, toàn diện, có hệ thống thực trạng phát triển và quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn tại các cơ sở giáo dục đại học ở Việt Nam. Trong đó, dữ liệu sơ cấp giữ vai trò trung tâm, còn dữ liệu thứ cấp được sử dụng với vai trò bổ trợ nhằm bối cảnh hóa và lý giải thêm cho các kết quả khảo sát.

Đây là bước đi thiết yếu nhằm kiểm chứng các luận điểm lý luận đã được xây dựng trong Chương 1, nhận diện các khoảng trống trong thực tiễn quản lý, đồng thời tạo cơ sở thực tiễn vững chắc cho việc đề xuất các biện pháp quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn trong Chương 3.

2.4.2. Nội dung khảo sát

Trên cơ sở mục tiêu nghiên cứu, khung lý luận về phát triển và quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn, nội dung khảo sát được xác định nhằm thu thập thông tin phục vụ đánh giá thực trạng theo các nhóm vấn đề chính sau:

(1) Đánh giá thực trạng năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ, tập trung vào các nhóm năng lực cốt lõi đã được xác lập trong cơ sở lý luận của luận án.

(2) Đánh giá thực trạng triển khai hoạt động phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn, bao gồm mục tiêu, nội dung, hình thức, phương pháp, đánh giá kết quả và các điều kiện bảo đảm cho hoạt động này.

(3) Đánh giá thực trạng công tác quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn, tập trung vào các chức năng quản lý cơ bản: lập kế hoạch, tổ chức thực hiện, chỉ đạo, kiểm tra - đánh giá và quản lý các điều kiện bảo đảm.

(4) Đánh giá mức độ ảnh hưởng của các yếu tố đến quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn.

Các nội dung khảo sát trên được cụ thể hóa trong hệ thống bảng hỏi theo từng nhóm biến nghiên cứu và được triển khai đối với các nhóm đối tượng phù hợp với vai trò, kinh nghiệm và khả năng cung cấp thông tin. Trong quá trình phân tích, kết quả khảo sát được đối chiếu có chọn lọc với dữ liệu thứ cấp từ các báo cáo, văn bản quản lý, báo cáo công khai và công trình nghiên cứu liên quan nhằm bổ sung bối cảnh, tăng cường cơ sở lý giải và hạn chế việc diễn giải kết quả chỉ dựa trên điểm trung bình, độ lệch chuẩn và thứ bậc.

2.4.3. Đối tượng và địa bàn khảo sát

2.4.3.1. Đối tượng khảo sát

Căn cứ vào mục tiêu và nội dung khảo sát, nghiên cứu lựa chọn các nhóm đối tượng tham gia khảo sát theo nguyên tắc phù hợp giữa nội dung cần thu thập và khả năng cung cấp thông tin của từng nhóm đối tượng. Cách lựa chọn này nhằm bảo đảm dữ liệu thu được có tính đa chiều, khách quan và sát với thực tiễn phát triển, quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn.

Đối với nội dung đánh giá thực trạng năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ, nghiên cứu khảo sát 03 nhóm đối tượng gồm cán bộ quản lý, giảng viên và sinh viên. Cán bộ quản lý cung cấp góc nhìn từ phương diện quản lý đội ngũ; giảng viên cung cấp góc nhìn đồng nghiệp và chuyên môn; sinh viên cung cấp góc nhìn của người học đối với biểu hiện năng lực trong hoạt động giảng dạy và hỗ trợ học tập. Việc kết hợp ba nhóm đối tượng này giúp phản ánh thực trạng năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ từ nhiều nguồn thông tin khác nhau.

Đối với nội dung khảo sát về hoạt động phát triển và quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn, nghiên cứu tập trung

vào 03 nhóm đối tượng, bao gồm cán bộ quản lý, giảng viên trẻ và cán bộ hướng dẫn. Đây là các chủ thể trực tiếp liên quan đến quá trình tổ chức, triển khai, tham gia và quản lý hoạt động cố vấn hướng dẫn, do đó có khả năng cung cấp thông tin phù hợp về mức độ thực hiện, kết quả thực hiện và các yếu tố ảnh hưởng đến hoạt động này.

2.4.3.2. Địa bàn khảo sát

Khảo sát được tiến hành tại 8 cơ sở giáo dục đại học công lập thuộc khối ngành kinh tế ở ba miền Bắc, Trung, Nam. Việc lựa chọn các cơ sở này nhằm bảo đảm tính tương đồng tương đối về lĩnh vực đào tạo, đồng thời phản ánh được sự đa dạng về vùng miền và điều kiện tổ chức hoạt động phát triển đội ngũ giảng viên trẻ trong các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam.

Cụ thể, địa bàn khảo sát bao gồm:

- *Miền Bắc*: Trường Đại học Ngoại thương; Trường Đại học Kinh tế Quốc dân; Trường Đại học Kinh tế - Đại học Quốc gia Hà Nội; Trường Đại học Thương mại.

- *Miền Trung*: Trường Đại học Kinh tế - Đại học Đà Nẵng; Trường Đại học Kinh tế - Đại học Huế.

- *Miền Nam*: Trường Đại học Kinh tế TP. Hồ Chí Minh (UEH); Trường Đại học Kinh tế - Luật, Đại học Quốc gia TP. Hồ Chí Minh.

Việc giới hạn địa bàn khảo sát trong các trường đại học thuộc khối ngành kinh tế không nhằm thu hẹp đối tượng nghiên cứu vào đặc thù ngành, mà nhằm tạo điều kiện bảo đảm tính tương đồng về bối cảnh khảo sát. Trọng tâm phân tích của luận án vẫn là các nội dung quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn tại các cơ sở giáo dục đại học.

2.4.4. Phương pháp và công cụ khảo sát

2.4.4.1 Phương pháp khảo sát

Nghiên cứu sử dụng cách tiếp cận hỗn hợp, kết hợp phương pháp định lượng và định tính nhằm vừa phản ánh thực trạng bằng số liệu khảo sát, vừa khai thác chiều sâu từ trải nghiệm, nhận định và quan điểm của các bên liên quan.

Về định lượng, dữ liệu được thu thập thông qua bảng hỏi khảo sát. Đây là phương pháp phù hợp trong nghiên cứu khoa học xã hội, cho phép thu thập thông tin đồng thời từ nhiều nhóm đối tượng trong phạm vi khảo sát tương đối rộng. Bảng hỏi gồm các câu hỏi đóng, sử dụng thang đo Likert 5 mức độ (chi tiết trình bày tại Phụ lục). Cách tiếp cận này giúp lượng hóa ý kiến của người trả lời, tạo điều kiện

cho việc kiểm định độ tin cậy của thang đo bằng hệ số Cronbach's Alpha, đồng thời phục vụ phân tích thống kê mô tả và so sánh giữa các nhóm đối tượng khảo sát.

Khảo sát được triển khai theo hai hình thức: phát phiếu trực tiếp tại các trường đại học và khảo sát trực tuyến qua Google Form. Các phiếu trả lời được kiểm tra trước khi đưa vào xử lý nhằm loại bỏ các trường hợp không hợp lệ, như bỏ trống nhiều câu hỏi, trả lời thiếu nhất quán hoặc lựa chọn một phương án cho hầu hết các câu hỏi, qua đó góp phần bảo đảm chất lượng dữ liệu đầu vào.

Về định tính, nghiên cứu tiến hành phỏng vấn sâu với các đối tượng được lựa chọn có chủ đích từ ba nhóm: cán bộ quản lý, giảng viên trẻ và cán bộ hướng dẫn. Nội dung phỏng vấn tập trung vào kinh nghiệm thực tiễn, thuận lợi, khó khăn trong quá trình cố vấn hướng dẫn, nhận định về công tác quản lý hoạt động này, cũng như đề xuất biện pháp phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn. Mục đích của phương pháp phỏng vấn sâu là bổ sung, đối chiếu và lý giải sâu hơn các kết quả định lượng, qua đó tăng tính đa chiều và tính thuyết phục của các nhận định nghiên cứu.

Bên cạnh dữ liệu sơ cấp từ bảng hỏi và phỏng vấn sâu, nghiên cứu tham chiếu có chọn lọc dữ liệu thứ cấp từ các báo cáo, văn bản quản lý, báo cáo công khai và công trình nghiên cứu liên quan. Trong nghiên cứu này, dữ liệu thứ cấp không được sử dụng như nguồn dữ liệu chính, mà giữ vai trò hỗ trợ nhằm bổ sung bối cảnh, đối chiếu và lý giải thêm cho một số kết quả khảo sát chính.

Việc kết hợp khảo sát định lượng, phỏng vấn định tính và tham chiếu có chọn lọc dữ liệu thứ cấp cho phép nghiên cứu vừa xác định xu hướng chung qua số liệu thống kê, vừa làm sáng tỏ bối cảnh, nguyên nhân và các vấn đề quản lý tiềm ẩn. Đây là cơ sở để đưa ra các nhận định thực trạng và đề xuất biện pháp có căn cứ khoa học và thực tiễn.

2.4.4.2 Công cụ khảo sát

Để thực hiện các nội dung khảo sát, tác giả sử dụng 02 bảng hỏi với thang đo Likert 5 mức độ, được thiết kế phù hợp với mục tiêu, nội dung và nhóm đối tượng khảo sát.

Bảng hỏi 1: Khảo sát thực trạng năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ

- Đối tượng tham gia khảo sát: cán bộ quản lý, giảng viên và sinh viên.
- Cấu trúc bảng hỏi gồm 2 phần: (i) thông tin chung; (ii) nội dung khảo sát về năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ. Nội dung khảo sát được thiết kế theo 5 nhóm năng lực nghề nghiệp, gồm: năng lực chuyên môn nghiệp vụ (7 chỉ báo),

năng lực sư phạm - dạy học (gồm 3 nhóm năng lực thành phần, tổng cộng 27 chỉ báo), năng lực nghiên cứu khoa học (12 chỉ báo), năng lực phục vụ xã hội và cộng đồng (10 chỉ báo), năng lực ứng dụng công nghệ thông tin và chuyển đổi số (12 chỉ báo). Chi tiết bảng hỏi được trình bày tại Phụ lục của luận án.

Bảng hỏi 2: Khảo sát thực trạng phát triển và quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

- Đối tượng tham gia khảo sát: cán bộ quản lý (CBQL), cán bộ hướng dẫn (CBHD) và giảng viên trẻ (GVT).

- Cấu trúc bảng hỏi gồm 2 phần: (i) thông tin chung; (ii) nội dung khảo sát chính. Nội dung khảo sát chính gồm hai phần lớn: thực trạng hoạt động phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn; và quản lý hoạt động phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn. Trong phần quản lý, bảng hỏi cũng khảo sát các yếu tố ảnh hưởng đến quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn. Chi tiết bảng hỏi được trình bày tại Phụ lục của luận án.

Trong nghiên cứu này, việc sử dụng hai bảng hỏi riêng biệt nhằm phân tách rõ các nhóm biến nghiên cứu. Bảng hỏi thứ nhất tập trung đo lường năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ. Bảng hỏi thứ hai tập trung khảo sát hoạt động phát triển, công tác quản lý phát triển và các yếu tố ảnh hưởng.

Mỗi bảng hỏi được triển khai đối với các nhóm đối tượng phù hợp với vai trò và khả năng cung cấp thông tin. Trong một số trường hợp, đặc biệt là nhóm cán bộ quản lý, người tham gia có thể trả lời cả hai bảng hỏi nhằm cung cấp thông tin từ các góc độ khác nhau. Tuy nhiên, hai bảng hỏi được thiết kế độc lập về mục tiêu đo lường và cấu trúc thang đo, tương ứng với các nhóm biến nghiên cứu khác nhau, do đó không tạo ra sự trùng lặp trong dữ liệu phục vụ phân tích.

Cách tiếp cận này nhằm bảo đảm sự phù hợp giữa nội dung khảo sát và nguồn thông tin, đồng thời giúp tổ chức công cụ khảo sát rõ ràng hơn trong điều kiện số lượng câu hỏi lớn và nội dung nghiên cứu tương đối phức tạp.

Bảng 2.1a. Bảng Tổng hợp số lượng phiếu khảo sát 1

Trường	Cán bộ quản lý	Giảng viên	Sinh viên	Tổng
Trường Đại học Ngoại thương	36	52	44	132
Trường Đại học Kinh tế Quốc dân	43	53	54	150
Trường Đại học Kinh tế - Đại học Quốc gia Hà Nội	41	37	39	117
Trường Đại học Thương mại	19	32	28	79
Trường Đại học Kinh tế - Đại học Đà Nẵng	21	29	31	81
Trường Đại học Kinh tế - Đại học Huế	15	23	26	64
Trường Đại học Kinh tế TP. Hồ Chí Minh (UEH)	27	42	55	124
Trường Đại học Kinh tế - Luật, ĐHQG TP.HCM	26	38	41	105
Tổng	228	306	318	852

Bảng 2.1b. Bảng Tổng hợp số lượng phiếu khảo sát 2

Trường	CBQL	GVT	CBHD	Cộng
ĐH Ngoại thương	35	36	32	103
ĐH Kinh tế Quốc dân	37	39	24	100
ĐH Kinh tế, ĐHQG HN	29	28	20	77
ĐH Thương mại	25	30	19	74
ĐH Kinh tế, ĐH Đà Nẵng	25	28	19	72
ĐH Kinh tế, ĐH Huế	19	22	16	57
ĐH Kinh tế TP.HCM	29	35	26	90
ĐH Kinh tế-Luật, ĐHQG TP.HCM	29	29	20	78
Tổng	228	247	176	651

2.4.5. Tiến hành khảo sát và xử lý kết quả

2.4.5.1. Tiến hành khảo sát

Khảo sát được triển khai qua hai giai đoạn: khảo sát bằng bảng hỏi và phỏng vấn sâu.

Giai đoạn 1 - Khảo sát bằng bảng hỏi

Bước 1: Thiết kế và thử nghiệm công cụ khảo sát. Bảng hỏi được xây dựng trên cơ sở lý luận của luận án, mục tiêu nghiên cứu và các nhóm nội dung khảo sát đã xác định. Trước khi triển khai chính thức, bảng hỏi được lấy ý kiến chuyên gia

và thử nghiệm với 30 phiếu nhằm kiểm tra mức độ rõ ràng, phù hợp của câu hỏi, sự thống nhất của thang đo và khả năng thu thập thông tin theo mục tiêu nghiên cứu. Trên cơ sở kết quả thử nghiệm và phản hồi thu được, bảng hỏi được điều chỉnh trước khi phát hành chính thức. Trong nghiên cứu này, các bảng hỏi được thiết kế theo các nhóm nội dung khảo sát khác nhau, tương ứng với mục tiêu nghiên cứu và được triển khai đối với các nhóm đối tượng phù hợp với vai trò, kinh nghiệm và khả năng cung cấp thông tin.

Bước 2: Phát hành bảng hỏi chính thức. Bảng hỏi chính thức được triển khai tại 8 trường đại học công lập thuộc khối ngành kinh tế đã lựa chọn khảo sát. Việc thu thập dữ liệu được thực hiện theo hai hình thức: phát phiếu trực tiếp và gửi đường link khảo sát trực tuyến.

Bước 3: Tổng hợp và làm sạch dữ liệu. Sau khi thu thập, các phiếu khảo sát được kiểm tra nhằm loại bỏ các trường hợp không hợp lệ, như bỏ trống nhiều câu hỏi, trả lời thiếu nhất quán hoặc lựa chọn một phương án cho hầu hết các câu hỏi. Việc làm sạch dữ liệu được thực hiện trước khi mã hóa và nhập liệu để bảo đảm chất lượng dữ liệu đầu vào.

Kết quả thu thập phiếu khảo sát. Đối với nội dung khảo sát năng lực nghề nghiệp hiện tại của giảng viên trẻ, nghiên cứu thu được tổng cộng 852 phản hồi hợp lệ từ 3 nhóm đối tượng tại 8 trường, gồm: cán bộ quản lý (CBQL) 228 phản hồi, giảng viên (GV) 306 phản hồi và sinh viên (SV) 318 phản hồi. Đối với nội dung khảo sát thực trạng phát triển và quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn, nghiên cứu thu được tổng cộng 651 phản hồi hợp lệ từ 3 nhóm đối tượng tại 8 trường, gồm: cán bộ quản lý (CBQL) 228 phản hồi, cán bộ hướng dẫn (CBHD) 176 phản hồi, giảng viên trẻ (GVT) 247 phản hồi.

Giai đoạn 2 - Phỏng vấn sâu

Đối tượng phỏng vấn: Nghiên cứu lựa chọn có chủ đích 41 người đại diện cho 04 nhóm đối tượng, gồm: cán bộ quản lý, giảng viên trẻ, cán bộ hướng dẫn và sinh viên. Trong đó, nhóm cán bộ quản lý, giảng viên trẻ và cán bộ hướng dẫn cung cấp thông tin chuyên sâu về thực trạng hoạt động phát triển và quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn. Nhóm sinh viên chỉ tham gia cung cấp dữ liệu hỗ trợ về biểu hiện năng lực nghề nghiệp của các giảng viên trẻ mà các em đã hoặc đang theo học, nhằm làm rõ thêm kết quả khảo sát về năng lực nghề nghiệp hiện tại của giảng viên trẻ từ góc nhìn người học.

Nội dung phỏng vấn: Phỏng vấn tập trung khai thác sâu nhận định của người tham gia về thực trạng năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ, thực trạng hoạt động phát triển năng lực nghề nghiệp thông qua cố vấn hướng dẫn, thực trạng quản lý hoạt động này, các thuận lợi, khó khăn, yếu tố ảnh hưởng và đề xuất biện pháp.

Hình thức phỏng vấn: Phỏng vấn được thực hiện theo hình thức trực tiếp hoặc trực tuyến, tùy theo điều kiện thực tế và sự thuận tiện của người tham gia.

2.4.5.2 Xử lý kết quả khảo sát

Dữ liệu thu thập từ bảng hỏi được kiểm tra, mã hóa và nhập liệu trước khi tiến hành phân tích. Nghiên cứu sử dụng phần mềm SPSS kết hợp với Excel để xử lý dữ liệu định lượng. Trước khi tiến hành phân tích thực trạng, các nhóm thang đo trong hai bảng hỏi được kiểm định độ tin cậy bằng hệ số Cronbach's Alpha trên phần mềm SPSS. Kết quả kiểm định cho thấy các nhóm thang đo đều đạt mức độ tin cậy cần thiết để sử dụng trong phân tích thống kê mô tả và so sánh giữa các nhóm đối tượng khảo sát. Các biến quan sát trong từng nhóm thang đo có mức độ tương quan phù hợp với cấu trúc thang đo, không làm suy giảm đáng kể độ tin cậy chung của nhóm biến. Vì vậy, các thang đo được giữ lại để phục vụ phân tích thực trạng ở các phần tiếp theo. Kết quả kiểm định chi tiết, bao gồm bảng Reliability Statistics và Item-Total Statistics trích xuất từ SPSS, được trình bày tại Phụ lục 6 của luận án.

Sau khi kiểm định độ tin cậy của thang đo, dữ liệu định lượng được xử lý bằng thống kê mô tả, bao gồm điểm trung bình, độ lệch chuẩn và thứ bậc. Điểm trung bình được sử dụng để xác định mức độ đánh giá đối với từng tiêu chí; độ lệch chuẩn được dùng để xem xét mức độ phân tán trong ý kiến trả lời; thứ bậc được sử dụng để nhận diện các nội dung được đánh giá cao hoặc thấp trong từng nhóm tiêu chí. Bên cạnh đó, nghiên cứu so sánh kết quả giữa các nhóm đối tượng khảo sát nhằm nhận diện sự tương đồng và khác biệt trong đánh giá của cán bộ quản lý, giảng viên, giảng viên trẻ, cán bộ hướng dẫn và sinh viên.

Đối với dữ liệu định tính từ phỏng vấn sâu, trong những trường hợp người tham gia đồng ý cho ghi âm, nội dung phỏng vấn được chuyển thành văn bản và mã hóa theo các chủ đề nghiên cứu, bao gồm: năng lực nghề nghiệp hiện tại của giảng viên trẻ; hoạt động phát triển năng lực nghề nghiệp thông qua cố vấn hướng dẫn; quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp thông qua cố vấn hướng dẫn; và các yếu tố ảnh hưởng đến quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua

cổ vấn hướng dẫn. Các trích dẫn tiêu biểu được lựa chọn để minh họa, bổ sung và lý giải cho kết quả định lượng.

Bên cạnh dữ liệu sơ cấp từ bảng hỏi và phỏng vấn sâu, nghiên cứu tham chiếu có chọn lọc dữ liệu thứ cấp từ các báo cáo của Ngân hàng thế giới liên quan đến giáo dục đại học Việt Nam, văn bản quản lý của Bộ Giáo dục Đào tạo, báo cáo công khai của các trường đại học. Trong nghiên cứu này, dữ liệu sơ cấp giữ vai trò trung tâm; dữ liệu thứ cấp chỉ được sử dụng với vai trò hỗ trợ nhằm bổ sung bối cảnh, đối chiếu và lý giải thêm cho một số kết quả khảo sát chính. Cách tiếp cận này giúp hạn chế việc diễn giải kết quả chỉ dựa trên điểm trung bình, độ lệch chuẩn và thứ bậc, đồng thời tăng cường cơ sở thực tiễn cho các nhận định về thực trạng.

Như vậy, kết quả nghiên cứu trong Chương 2 được xử lý và diễn giải trên cơ sở kết hợp dữ liệu định lượng từ bảng hỏi, dữ liệu định tính từ phỏng vấn sâu và dữ liệu thứ cấp được tham chiếu có chọn lọc. Việc kết hợp các nguồn dữ liệu này góp phần nâng cao độ tin cậy, tính khách quan và tính thuyết phục của các nhận định về thực trạng phát triển và quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cổ vấn hướng dẫn tại các cơ sở giáo dục đại học.

2.4.6. Tiêu chí và chuẩn đánh giá

2.4.6.1. Tiêu chí

Trong nghiên cứu này, các tiêu chí đánh giá được xây dựng trên cơ sở thang đo Likert 5 mức độ, bảo đảm tính khoa học, dễ hiểu và thuận lợi cho việc xử lý số liệu. Cụ thể như sau:

Đánh giá năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ được thực hiện theo 05 mức độ: *Rất tốt, Tốt, Khá, Trung bình, Yếu*, với điểm số tương ứng từ 5 đến 1.

Đánh giá mức độ thực hiện và kết quả thực hiện các biện pháp quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp thông qua cổ vấn hướng dẫn được thực hiện theo 5 mức độ: *Rất thường xuyên, Thường xuyên, thỉnh thoảng, Hiếm khi, Không thực hiện* (mức độ thực hiện) và *Rất tốt, Tốt, Khá, Trung bình, Yếu* (kết quả thực hiện), tương ứng với thang điểm 5-1.

Đánh giá các yếu tố ảnh hưởng đến quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cổ vấn hướng dẫn được tiến hành theo 05 mức độ ảnh hưởng, từ *Rất nhiều* đến *Không ảnh hưởng*, tương ứng với thang điểm từ 5 đến 1. Cách tiếp cận này giúp lượng hóa mức độ tác động của từng yếu tố và tạo cơ sở cho việc so sánh, đối chiếu giữa các nhóm đối tượng khảo sát.

Các mức độ của thang đo cũng được trình bày trực tiếp và rõ ràng trong bảng hỏi nhằm bảo đảm người tham gia có thể hiểu và lựa chọn phương án phù hợp trong quá trình khảo sát trực tuyến.

Việc sử dụng đồng bộ thang đo 5 mức độ trong toàn bộ các nhóm tiêu chí không chỉ tạo sự nhất quán trong thu thập và phân tích dữ liệu, mà còn góp phần bảo đảm độ tin cậy, tính khách quan và khả năng so sánh của kết quả nghiên cứu.

2.4.6.2. Chuẩn đánh giá

Trong luận án, các tiêu chí được đo lường bằng thang Likert 5 mức độ. Chuẩn đánh giá được thực hiện theo công thức tính khoảng điểm của thang Likert. Theo các tác giả Jamieson (2004) và Boone & Boone (2012), ta có công thức sau:

$$L (\text{khoảng điểm}) = \frac{(n-1)}{n}$$

Với việc sử dụng thang Likert 5 điểm, ta có kết quả $L = \frac{(5-1)}{5} = 0.8$

Trên cơ sở đó, mức diễn giải điểm số được quy ước như sau:

< 1.80: yếu, không thực hiện

1.81 - 2.60: bình thường, trung bình, thỉnh thoảng

2.61 - 3.40: khá cao, khá, thường xuyên

3.41 - 4.20: cao, tốt, thường xuyên

4.21 - 5.00: rất cao, rất tốt, rất thường xuyên

Do nghiên cứu sử dụng nhiều dạng câu hỏi khác nhau, việc diễn giải các khoảng điểm được thực hiện theo nguyên tắc nhất quán về cường độ đo lường: cùng một khoảng điểm phản ánh mức độ tăng dần, nhưng được gắn với các nhãn ngữ nghĩa cụ thể phù hợp với từng loại tiêu chí (ví dụ: “tốt” đối với năng lực, “thường xuyên” đối với tần suất, “ảnh hưởng” đối với yếu tố tác động...).

Cách tiếp cận này bảo đảm tính thống nhất về mặt đo lường, đồng thời duy trì sự rõ ràng và phù hợp về mặt ngữ nghĩa trong từng bối cảnh đánh giá.

Việc sử dụng phương pháp tính khoảng điểm này là phổ biến trong nghiên cứu khoa học xã hội (Boone & Boone, 2012; Hoàng Trọng & Chu Nguyễn Mộng Ngọc, 2008), góp phần bảo đảm tính khoa học, khách quan và độ tin cậy trong việc diễn giải kết quả khảo sát.

2.5. Thực trạng năng lực nghề nghiệp của đội ngũ giảng viên trẻ các trường đại học

2.5.1. Thực trạng năng lực chuyên môn

Bảng 2.2. Đánh giá của cán bộ quản lý, giảng viên và sinh viên về năng lực chuyên môn của giảng viên trẻ

TT	Nội dung	CBQL (228)			GV (306)			SV (318)			Tổng hợp	
		ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	TB
1	Kiến thức sâu và rộng về lĩnh vực chuyên môn	3.70	1.21	1	3.32	1.32	2	3.30	1.31	1	3.41	1
2	Khả năng diễn giải và áp dụng kiến thức chuyên môn vào giảng dạy	3.35	1.32	2	3.34	1.30	1	3.29	1.35	2	3.32	2
3	Khả năng diễn giải và áp dụng kiến thức chuyên môn vào nghiên cứu khoa học và hướng dẫn sinh viên	2.87	1.28	6	2.91	1.35	6	2.82	1.36	6	2.87	6
4	Nắm được thực tế và xu thế phát triển của công tác đào tạo, nghiên cứu khoa học của chuyên ngành	3.28	1.30	3	3.13	1.30	3	3.06	1.34	4	3.14	3
5	Tham gia các hoạt động phát triển nghề nghiệp để đảm bảo năng lực chuyên môn luôn được cập nhật	3.11	1.28	4	3.08	1.34	4	3.09	1.33	3	3.09	4
6	Ứng dụng kiến thức chuyên môn vào thực tiễn thông qua hợp tác với tổ chức nghề nghiệp, cộng đồng	2.71	1.37	7	2.61	1.34	7	2.49	1.29	7	2.59	7
7	Hỗ trợ sinh viên trong định hướng nghề nghiệp và kết nối với nhà tuyển dụng	3.06	1.39	5	3.04	1.41	5	2.97	1.38	5	3.02	5
	Trung bình chung	3.15			3.06			3.00			3.06	

Ghi chú: ĐTB tổng hợp được tính theo trung bình có trọng số trên cơ sở quy mô mẫu của từng nhóm khảo sát: CBQL = 228, GV = 306, SV = 318.

Kết quả Bảng 2.2 cho thấy năng lực chuyên môn của giảng viên trẻ được đánh giá ở mức khá, với ĐTB chung 3.06. Hai nội dung đạt điểm cao nhất là kiến thức sâu và rộng về lĩnh vực chuyên môn với ĐTB 3.41 và khả năng diễn giải, áp dụng kiến thức chuyên môn vào giảng dạy với ĐTB 3.32. Điều này cho thấy giảng

viên trẻ nhìn chung có nền tảng tri thức chuyên ngành tương đối tốt và bước đầu biết chuyển hóa tri thức đó vào hoạt động giảng dạy.

Tuy nhiên, kết quả cũng cho thấy năng lực chuyên môn của giảng viên trẻ chưa phát triển đồng đều. Các tiêu chí gắn với nghiên cứu, ứng dụng thực tiễn và kết nối nghề nghiệp có điểm thấp hơn rõ rệt. Cụ thể, khả năng áp dụng kiến thức chuyên môn vào nghiên cứu khoa học và hướng dẫn sinh viên chỉ đạt 2.87, trong khi ứng dụng kiến thức chuyên môn vào thực tiễn thông qua hợp tác với tổ chức nghề nghiệp, cộng đồng đạt thấp nhất, với ĐTB 2.59. Điều này cho thấy điểm hạn chế không nằm chủ yếu ở việc thiếu kiến thức chuyên môn, mà ở khả năng chuyển hóa kiến thức đó thành năng lực nghiên cứu, năng lực kết nối thực tiễn và năng lực hỗ trợ người học trong bối cảnh nghề nghiệp cụ thể.

Dữ liệu định tính góp phần lý giải rõ hơn xu hướng này. *“Việc nghiên cứu đối với tôi đa phần là tự thân. Do không có kinh nghiệm và cũng không được hỗ trợ nên tôi đã khá loay hoay khi bắt đầu.”* (GV03). Nhiều giảng viên khác cũng có chia sẻ tương tự (GV01, GV05). Cán bộ quản lý cũng có nhận định cho thấy việc liên kết doanh nghiệp chưa mạnh. *“Liên kết doanh nghiệp chưa mạnh nên giảng viên trẻ cũng khó tạo được các trải nghiệm nghề nghiệp thiết thực cho sinh viên.”* (CBQL02).

Đáng chú ý, các độ lệch chuẩn dao động từ 1.21 đến 1.41, phản ánh sự phân tán tương đối lớn trong đánh giá. Điều này cho thấy năng lực chuyên môn của giảng viên trẻ không đồng đều giữa các cá nhân hoặc đơn vị, từ đó đặt ra yêu cầu phát triển năng lực theo hướng có trọng tâm, có phân hóa và dựa trên nhu cầu thực tế, thay vì triển khai các hoạt động hỗ trợ chung chung.

Khi đối chiếu với dữ liệu thứ cấp, phát hiện này khá phù hợp với bối cảnh chung của giáo dục đại học Việt Nam. Báo cáo của World Bank về giáo dục đại học Việt Nam chỉ ra rằng hệ thống đại học đã mở rộng đáng kể về quy mô, nhưng vẫn còn hạn chế về chất lượng, mức độ phù hợp và năng lực nghiên cứu; đồng thời nhấn mạnh khó khăn trong phát triển đội ngũ nghiên cứu mạnh và kết nối với các mạng lưới nghiên cứu quốc tế cũng như nghiên cứu gắn với nhu cầu thực tiễn. Các tài liệu của British Council về liên kết đại học - doanh nghiệp cũng nhấn mạnh tầm quan trọng của hợp tác chiến lược giữa trường đại học và khu vực nghề nghiệp nhằm cải thiện kết quả việc làm, nghiên cứu và đổi mới sáng tạo. Do đó, điểm thấp ở tiêu chí hợp tác với tổ chức nghề nghiệp, cộng đồng không phải là hiện tượng đơn lẻ của

mẫu khảo sát, mà phản ánh một điểm nghẽn có tính hệ thống trong phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ.

Từ các kết quả trên, có thể nhận định rằng năng lực chuyên môn của giảng viên trẻ hiện có nền tảng nhưng chưa được phát triển đầy đủ theo hướng tích hợp giữa tri thức chuyên ngành, nghiên cứu khoa học, ứng dụng thực tiễn và hỗ trợ người học. Vì vậy, phát triển năng lực chuyên môn cho giảng viên trẻ cần được đặt trong một quá trình quản lý có định hướng, có sự hỗ trợ của người có kinh nghiệm, có cơ chế phối hợp giữa các cấp và có đánh giá dựa trên kết quả phát triển thực chất.

2.5.2. Thực trạng năng lực sư phạm-dạy học của giảng viên trẻ

2.5.2.1 Thực trạng Năng lực chuẩn bị tổ chức dạy học của giảng viên trẻ

Bảng 2.3. Đánh giá của cán bộ quản lý, giảng viên và sinh viên về năng lực chuẩn bị tổ chức dạy học của giảng viên trẻ

TT	Nội dung	CBQL (228)			GV (306)			SV (318)			Tổng hợp	
		ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	TB
1	Thực hiện hoạt động tìm hiểu người học (nhu cầu, trình độ, phong cách học tập...) và bối cảnh dạy học trước khi tổ chức giảng dạy mỗi học phần	3.21	1.33	3	3.09	1.35	2	2.99	1.36	3	3.08	2
2	Có hiểu biết và kỹ năng thiết kế các nhiệm vụ học tập phù hợp với năng lực, mục tiêu và điều kiện học tập của người học	3.19	1.36	4	3.01	1.40	3	3.06	1.30	2	3.08	3
3	Lựa chọn nguồn học liệu phù hợp với nội dung học phần và phù hợp với trình độ, đặc điểm của người học	3.02	1.32	7	2.80	1.31	9	2.80	1.39	9	2.86	9
4	Đảm bảo học liệu đa dạng, phong phú, cập nhật	3.40	1.31	1	3.26	1.35	1	3.27	1.30	1	3.30	1
5	Đảm bảo học liệu góp phần thúc đẩy hứng thú và động lực khám phá tri thức cho người học	3.11	1.37	6	2.98	1.31	4	2.88	1.32	7	2.98	6
6	Hiểu rõ yêu cầu về chuẩn đầu ra của học phần	3.18	1.31	5	2.97	1.34	5	2.98	1.31	4	3.03	5
7	Thiết kế được các hoạt động dạy học phù hợp với các yêu cầu về chuẩn đầu ra của học phần	3.28	1.34	2	2.95	1.39	6	2.95	1.30	5	3.04	4

TT	Nội dung	CBQL (228)			GV (306)			SV (318)			Tổng hợp	
		ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	TB
8	Thiết kế được các hoạt động dạy học mang tính trải nghiệm thực tiễn cho người học	3.01	1.27	8	2.90	1.38	7	2.92	1.30	6	2.94	7
9	Thiết kế được các hoạt động dạy học gắn với việc rèn luyện và thúc đẩy kỹ năng mềm	2.95	1.30	9	2.85	1.27	8	2.83	1.32	8	2.87	8
	Trung bình chung	3.15			2.98			2.96			3.02	

Ghi chú: Thứ bậc được xác định trên cơ sở giá trị ĐTB chưa làm tròn; ĐTB tổng hợp được tính theo trung bình có trọng số trên cơ sở quy mô mẫu của từng nhóm khảo sát: CBQL = 228, GV = 306, SV = 318.

Kết quả Bảng 2.3 cho thấy năng lực chuẩn bị tổ chức dạy học của giảng viên trẻ được đánh giá ở mức khá, nhưng chưa thật sự vững chắc, với ĐTB chung 3.02. Trong các tiêu chí khảo sát, nội dung đạt điểm cao nhất là đảm bảo học liệu đa dạng, phong phú, cập nhật với ĐTB 3.30. Hai tiêu chí tiếp theo là thực hiện hoạt động tìm hiểu người học và bối cảnh dạy học và thiết kế các nhiệm vụ học tập phù hợp với năng lực, mục tiêu, điều kiện học tập của người học, cùng đạt 3.08. Kết quả này cho thấy giảng viên trẻ đã có ý thức chuẩn bị trước khi lên lớp, nhất là ở phương diện tìm kiếm học liệu, xây dựng tài liệu giảng dạy và bước đầu quan tâm đến đặc điểm người học.

Tuy nhiên, điểm đáng chú ý là sự chuẩn bị này còn nghiêng nhiều về chuẩn bị đầu vào hơn là thiết kế trải nghiệm học tập có định hướng năng lực. Tiêu chí lựa chọn nguồn học liệu phù hợp với nội dung học phần và phù hợp với trình độ, đặc điểm của người học chỉ đạt 2.86, thấp nhất trong bảng. Các tiêu chí liên quan đến thiết kế hoạt động học tập gắn với thực tiễn và phát triển năng lực người học cũng ở mức thấp: thiết kế hoạt động dạy học gắn với rèn luyện và thúc đẩy kỹ năng mềm đạt 2.87, còn thiết kế hoạt động dạy học mang tính trải nghiệm thực tiễn cho người học đạt 2.94. Như vậy, hạn chế không nằm ở việc giảng viên trẻ có chuẩn bị hay không, mà ở chất lượng của sự chuẩn bị: học liệu có thể phong phú, nhưng chưa được chọn lọc, sự phạm hóa và gắn kết đủ chặt với chuẩn đầu ra, đặc điểm người học và bối cảnh nghề nghiệp.

Dữ liệu định tính làm rõ hơn nghịch lý này. Nhiều giảng viên trẻ thừa nhận “tìm được nhiều tài liệu nhưng chọn được tài liệu thực sự phù hợp với lớp học thì không hề dễ” (GVT02, GVT03, GVT04). Ở phía người học, sinh viên phản ánh

rằng bài giảng của giảng viên trẻ “chuẩn bị khá đầy đủ, có slide và tài liệu phong phú nhưng nội dung chưa thật sự gần với thực tế” (SV01, SV02) . Hai trích dẫn này cho thấy một điểm nghẽn quan trọng: năng lực chuẩn bị dạy học của giảng viên trẻ chưa dừng ở vấn đề kỹ thuật soạn bài, mà liên quan đến khả năng lựa chọn, tổ chức và chuyển hóa học liệu thành hoạt động học tập có ý nghĩa đối với người học.

Sự khác biệt giữa các nhóm đánh giá cũng gợi ra vấn đề cần xem xét. Cán bộ quản lý nhìn chung đánh giá cao hơn giảng viên và sinh viên ở nhiều tiêu chí. Chẳng hạn, tiêu chí thiết kế hoạt động dạy học phù hợp với chuẩn đầu ra của học phần được CBQL đánh giá 3.28, trong khi GV và SV cùng đánh giá 2.95 . Khoảng cách này cho thấy đánh giá từ góc nhìn quản lý có thể thiên về mức độ hoàn thành hồ sơ, giáo án hoặc yêu cầu chuyên môn, trong khi giảng viên và sinh viên phản ánh sát hơn chất lượng triển khai trong lớp học. Đây là dấu hiệu cho thấy việc đánh giá năng lực chuẩn bị dạy học cần dựa nhiều hơn vào minh chứng kết quả và trải nghiệm học tập thực tế, thay vì chỉ dựa vào sự đầy đủ của tài liệu hoặc kế hoạch giảng dạy.

Các DLC dao động từ 1.27 đến 1.40, cho thấy mức độ phân tán tương đối lớn trong đánh giá giữa người trả lời . Điều này hàm ý năng lực chuẩn bị tổ chức dạy học của giảng viên trẻ không đồng đều giữa các cá nhân hoặc đơn vị. Một bộ phận giảng viên trẻ có thể đã làm tốt việc cập nhật học liệu và thiết kế bài giảng, trong khi bộ phận khác còn lúng túng trong lựa chọn học liệu phù hợp, thiết kế nhiệm vụ học tập, gắn chuẩn đầu ra với hoạt động học tập và đưa yếu tố thực tiễn vào bài học. Vì vậy, các hoạt động hỗ trợ nếu được triển khai đại trà, thiếu phân hóa theo nhu cầu phát triển cụ thể, sẽ khó tạo ra chuyển biến thực chất.

Đối chiếu với yêu cầu chính sách và bối cảnh giáo dục đại học hiện nay, kết quả trên có ý nghĩa đáng chú ý. Thông tư 17/2021/TT-BGDĐT của Bộ Giáo dục và Đào tạo quy định chuẩn chương trình đào tạo các trình độ giáo dục đại học, trong đó đặt trọng tâm vào chuẩn đầu ra và yêu cầu bảo đảm sự phù hợp giữa mục tiêu, nội dung, phương pháp dạy học và đánh giá. Báo cáo của Ngân hàng Thế giới về giáo dục đại học Việt Nam cũng xác định “chất lượng và sự phù hợp ” là một cấu phần trọng yếu trong chẩn đoán hiệu quả hệ thống, trong đó có các vấn đề về chương trình, phương pháp sư phạm, liên kết đại học - doanh nghiệp và chất lượng giảng dạy. Những đối chiếu này cho thấy các hạn chế ở Bảng 2.3 không chỉ là vấn đề kỹ thuật cá nhân của giảng viên trẻ, mà phản ánh yêu cầu rộng hơn về chuyển

đổi từ chuẩn bị bài giảng theo nội dung sang thiết kế dạy học theo chuẩn đầu ra, trải nghiệm học tập và mức độ phù hợp với thực tiễn.

Từ các kết quả trên, có thể nhận định rằng năng lực chuẩn bị tổ chức dạy học của giảng viên trẻ đã hình thành ở mức nền tảng, nhưng còn thiếu chiều sâu về thiết kế sư phạm và định hướng kết quả. Giảng viên trẻ có ý thức chuẩn bị học liệu và tổ chức bài giảng, song còn hạn chế trong chọn lọc học liệu phù hợp, thiết kế hoạt động trải nghiệm, tích hợp kỹ năng mềm và gắn kết bài học với thực tiễn nghề nghiệp. Thực trạng này đặt ra yêu cầu quản lý phát triển năng lực theo hướng có mục tiêu rõ, có phân hóa theo nhu cầu, có sự hướng dẫn chuyên môn của người có kinh nghiệm, có cơ chế phản hồi dựa trên minh chứng và có điều kiện hỗ trợ để giảng viên trẻ chuyển từ *chuẩn bị đầy đủ* sang *thiết kế dạy học có tác động thực chất*.

2.5.2.2 Thực trạng Năng lực tổ chức dạy học

Bảng 2.4. Đánh giá của cán bộ quản lý, giảng viên và sinh viên về năng lực tổ chức dạy học của giảng viên trẻ

TT	Nội dung	CBQL (228)			GV (306)			SV (318)			Tổng hợp	
		ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	TB
1	Giảng viên tổ chức lớp học đúng kế hoạch và cung cấp đầy đủ thông tin cần thiết cho sinh viên (mục tiêu học tập, chuẩn đầu ra, nội dung, tài liệu, phương pháp đánh giá, tư vấn hỗ trợ).	4.07	0.55	3	4.00	0.56	3	3.88	0.55	3	3.97	3
2	Giảng viên sử dụng linh hoạt các phương pháp, công cụ và thiết bị phù hợp để hỗ trợ giảng dạy và tương tác hiệu quả với sinh viên.	4.21	0.57	1	4.09	0.56	1	3.99	0.56	1	4.08	1
3	Giảng viên làm chủ lớp học, xử lý tình huống sư phạm tốt và tạo điều kiện cho sinh viên tham gia xây dựng môi trường học tập tích cực.	3.32	0.55	11	3.21	0.56	11	3.09	0.56	11	3.19	11
4	Giảng viên sử dụng phương pháp, kỹ thuật giảng dạy phù hợp với trình độ và nhu cầu của sinh viên, giúp bài học dễ hiểu và logic.	3.39	0.57	10	3.27	0.59	10	3.19	0.58	10	3.27	10

TT	Nội dung	CBQL (228)			GV (306)			SV (318)			Tổng hợp	
		ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	TB
5	Giảng viên sử dụng ví dụ minh họa phù hợp và tạo cảm hứng tích cực để thúc đẩy động lực học tập.	3.91	0.57	6	3.80	0.59	6	3.68	0.58	6	3.78	6
6	Giảng viên lắng nghe và hỗ trợ sinh viên kịp thời khi gặp khó khăn trong quá trình học.	4.10	0.58	2	4.02	0.57	2	3.90	0.56	2	4.00	2
7	Giảng viên khuyến khích sinh viên thể hiện ý tưởng sáng tạo, tinh thần khởi nghiệp và tích cực tham gia hoạt động nhóm.	3.98	0.60	5	3.91	0.58	5	3.80	0.55	4	3.89	5
8	Giảng viên thúc đẩy năng lực tự học của sinh viên và chủ động cải tiến giảng dạy dựa trên phản hồi từ người học.	3.83	0.58	7	3.71	0.60	7	3.60	0.57	7	3.70	7
9	Giảng viên gắn kết nội dung bài giảng với thực tiễn nghề nghiệp, giúp sinh viên chuẩn bị cho công việc tương lai	3.31	0.60	12	3.17	0.58	12	3.08	0.59	12	3.17	12
10	Giảng viên ứng dụng công nghệ và công cụ hỗ trợ dạy học trực tiếp, trực tuyến để đáp ứng yêu cầu đa dạng.	4.02	0.59	4	3.92	0.55	4	3.77	0.57	5	3.89	4
11	Giảng viên triển khai blended learning và các hình thức học tập linh hoạt, phù hợp với đặc điểm người học.	3.68	0.61	8	3.62	0.59	8	3.51	0.60	8	3.60	8
12	Giảng viên thiết kế hoạt động học tập gắn với thực tiễn và phát huy sở trường, thế mạnh của từng sinh viên.	3.49	0.59	9	3.38	0.57	9	3.29	0.57	9	3.38	9
	Trung bình chung	3.78			3.68			3.57			3.66	

Ghi chú: Thứ bậc được xác định trên cơ sở giá trị ĐTB chưa làm tròn; ĐTB tổng hợp được tính theo trung bình có trọng số trên cơ sở quy mô mẫu của từng nhóm khảo sát: CBQL = 228, GV = 306, SV = 318.

Với kết quả Bảng 2.4, có thể thấy năng lực tổ chức dạy học của giảng viên trẻ được đánh giá ở mức khá cao, với ĐTB chung 3.66. Trong 12 tiêu chí khảo sát, các nội dung được đánh giá cao nhất tập trung vào khả năng vận hành lớp học, sử dụng công cụ dạy học và tương tác với sinh viên. Cụ thể, tiêu chí sử dụng linh hoạt các phương pháp, công cụ và thiết bị phù hợp để hỗ trợ giảng dạy và tương tác hiệu quả với sinh viên đạt ĐTB cao nhất, 4.08; tiếp đến là lắng nghe và hỗ trợ sinh viên kịp thời khi gặp khó khăn trong quá trình học, đạt 4.00; và tổ chức lớp học đúng kế hoạch, cung cấp đầy đủ thông tin cần thiết cho sinh viên, đạt 3.97. Kết quả này cho thấy giảng viên trẻ có lợi thế tương đối rõ ở khả năng triển khai giờ học, sử dụng công nghệ, duy trì tương tác và hỗ trợ người học trong quá trình học tập.

Dữ liệu định tính phù hợp với xu hướng trên khi các cán bộ quản lý nhận xét giảng viên trẻ “sử dụng công nghệ tốt, không ngại tương tác, nhưng kinh nghiệm xử lý các tình huống phức tạp chưa nhiều.” (CBQL01, CBQL02, CBQL05). Nhận định này cho thấy thế mạnh của giảng viên trẻ không chỉ nằm ở mức độ hoàn thành nhiệm vụ giảng dạy, mà còn ở khả năng thích ứng với công cụ, môi trường học tập và nhu cầu tương tác của sinh viên. Đây là điểm tích cực trong bối cảnh giáo dục đại học ngày càng yêu cầu giảng viên sử dụng linh hoạt phương pháp, phương tiện và công nghệ để hỗ trợ dạy học.

Tuy nhiên, phía sau mức ĐTB chung tương đối cao là sự phân hóa rõ giữa các năng lực thao tác - kỹ thuật và các năng lực sư phạm có chiều sâu. Những tiêu chí đạt điểm thấp nhất đều liên quan đến xử lý tình huống, cá nhân hóa học tập và gắn kết thực tiễn nghề nghiệp. Cụ thể, tiêu chí gắn kết nội dung bài giảng với thực tiễn nghề nghiệp, giúp sinh viên chuẩn bị cho công việc tương lai đạt thấp nhất, với ĐTB 3.17; tiêu chí làm chủ lớp học, xử lý tình huống sư phạm tốt và tạo điều kiện cho sinh viên tham gia xây dựng môi trường học tập tích cực đạt 3.19; và tiêu chí sử dụng phương pháp, kỹ thuật giảng dạy phù hợp với trình độ và nhu cầu của sinh viên, giúp bài học dễ hiểu và logic đạt 3.27. Điều này cho thấy giảng viên trẻ có thể tổ chức lớp học khá tốt ở phương diện quy trình, công cụ và tương tác cơ bản, nhưng còn hạn chế hơn ở các năng lực đòi hỏi kinh nghiệm sư phạm, năng lực đọc tình huống lớp học và năng lực kết nối nội dung môn học với bối cảnh nghề nghiệp.

Dữ liệu phỏng vấn từ sinh viên làm rõ hơn điểm yếu này. Sinh viên chia sẻ: “Các thầy cô giảng dễ hiểu, nhưng nội dung chưa thực sự gắn với yêu cầu nghề nghiệp.” (SV01, SV09). Trích dẫn này cho thấy sinh viên không phủ nhận khả năng truyền đạt của giảng viên trẻ, nhưng đặt vấn đề ở chiều sâu ứng dụng của bài học.

Nói cách khác, bài giảng có thể dễ hiểu, có tương tác và có sử dụng công nghệ, nhưng nếu chưa giúp sinh viên hình dung rõ yêu cầu nghề nghiệp, thì năng lực tổ chức dạy học vẫn chưa đạt đến mức phát triển người học theo định hướng năng lực và việc làm.

Sự khác biệt giữa các nhóm đối tượng khảo sát cũng đáng chú ý. Ở tất cả các tiêu chí, cán bộ quản lý có xu hướng đánh giá cao hơn giảng viên và sinh viên. Chẳng hạn, ở tiêu chí gắn kết nội dung bài giảng với thực tiễn nghề nghiệp, CBQL đánh giá 3.31, GV đánh giá 3.17, còn SV đánh giá 3.08; ở tiêu chí xử lý tình huống sư phạm, CBQL đánh giá 3.32, GV đánh giá 3.21, SV đánh giá 3.09. Khoảng cách này không quá lớn nhưng nhất quán, cho thấy đánh giá từ góc nhìn quản lý có thể thiên về mức độ thực hiện nhiệm vụ hoặc biểu hiện bề mặt của giờ học, trong khi sinh viên cảm nhận rõ hơn mức độ phù hợp, tính thực tiễn và hiệu quả hỗ trợ học tập trong trải nghiệm lớp học.

Kết quả trên phù hợp với bối cảnh đổi mới giáo dục đại học ở Việt Nam. Thông tư 17/2021/TT-BGDĐT của Bộ Giáo dục và Đào tạo quy định chương trình đào tạo phải bao gồm mục tiêu, nội dung, phương pháp dạy học, hình thức đánh giá và chuẩn đầu ra phù hợp với Khung trình độ quốc gia Việt Nam; điều này đặt ra yêu cầu hoạt động dạy học không chỉ bảo đảm triển khai đúng kế hoạch, mà phải hướng đến kết quả học tập và năng lực đầu ra của người học. Điều này cho thấy điểm thấp ở tiêu chí gắn kết bài giảng với thực tiễn nghề nghiệp là dấu hiệu cho thấy giảng viên trẻ cần phát triển năng lực dạy học có tính hệ thống.

Từ các phân tích bên trên, có thể nhận định rằng năng lực tổ chức dạy học của giảng viên trẻ đã hình thành khá rõ ở phương diện vận hành lớp học, sử dụng công nghệ, tương tác và hỗ trợ sinh viên. Tuy nhiên, năng lực này còn thiếu chiều sâu ở các khía cạnh xử lý tình huống sư phạm, cá nhân hóa phương pháp, thiết kế hoạt động học tập gắn với thực tiễn và định hướng nghề nghiệp. Do đó, phát triển năng lực tổ chức dạy học của giảng viên trẻ cần được nhìn nhận như một quá trình quản lý có định hướng: không chỉ khuyến khích đổi mới phương pháp hay ứng dụng công nghệ, mà còn cần xác định rõ mục tiêu phát triển năng lực, tổ chức hỗ trợ chuyên môn theo nhu cầu thực tế, tăng cường vai trò hướng dẫn của giảng viên có kinh nghiệm, theo dõi hiệu quả dạy học qua phản hồi và minh chứng kết quả, đồng thời tạo điều kiện để bài giảng kết nối sâu hơn với thực tiễn nghề nghiệp và yêu cầu phát triển người học.

2.5.2.3 Thực trạng năng lực kiểm tra - đánh giá của giảng viên trẻ

Bảng 2.5. Đánh giá của cán bộ quản lý, giảng viên và sinh viên về năng lực kiểm tra - đánh giá của giảng viên trẻ

TT	Nội dung	CBQL (228)			GV (306)			SV (318)			Tổng hợp	
		ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	TB
1	Áp dụng thành thạo các hình thức, công cụ kiểm tra đánh giá, đo lường kết quả học tập của người học theo chuẩn đầu ra của học phần	3.88	0.77	1	4.04	0.78	1	3.74	0.88	1	3.89	1
2	Phổ biến rõ ràng các yêu cầu kiểm tra đánh giá và hệ thống tính điểm học tập tới người học	3.63	0.82	4	3.71	0.83	3	3.38	0.80	5	3.57	4
3	Đảm bảo nội dung của các bài kiểm tra đánh giá phù hợp với phạm vi nội dung của học phần	3.26	0.88	6	3.19	0.83	6	3.08	0.82	6	3.17	6
4	Giảng viên thường xuyên thông báo cho người học về kết quả học tập và phản hồi kết quả kiểm tra đánh giá một cách kịp thời, rõ ràng cho sinh viên.	3.79	0.79	2	3.89	0.77	2	3.52	0.84	2	3.73	2
5	Giảng viên sử dụng các hình thức kiểm tra đánh giá nhằm thúc đẩy tư duy phản biện và kỹ năng nghiên cứu của sinh viên.	3.70	0.83	3	3.66	0.80	4	3.48	0.81	3	3.60	3
6	Giảng viên thiết kế hoạt động kiểm tra đánh giá theo hướng phát triển năng lực sáng tạo và khuyến khích sinh viên đề xuất biện pháp mới	3.47	0.84	5	3.57	0.86	5	3.40	0.83	4	3.48	5
	Trung bình chung	3.62			3.68			3.43			3.57	

Ghi chú: Thứ bậc được xác định trên cơ sở giá trị ĐTB chưa làm tròn; ĐTB tổng hợp được tính theo trung bình có trọng số trên cơ sở quy mô mẫu của từng nhóm khảo sát: CBQL = 228, GV = 306, SV = 318.

Bảng 2.5 cho thấy năng lực kiểm tra - đánh giá của giảng viên trẻ được đánh giá ở mức khá, với ĐTB chung 3.57. Trong 06 tiêu chí khảo sát, nội dung đạt điểm cao nhất là áp dụng thành thạo các hình thức, công cụ kiểm tra đánh giá, đo lường kết quả học tập của người học theo chuẩn đầu ra của học phần, với ĐTB 3.89. Tiếp theo là tiêu chí thường xuyên thông báo cho người học về kết quả học tập và phản hồi kết quả kiểm tra đánh giá một cách kịp thời, rõ ràng, đạt 3.73; và tiêu chí sử dụng các hình thức kiểm tra đánh giá nhằm thúc đẩy tư duy phản biện và kỹ năng nghiên cứu của sinh viên, đạt 3.60. Kết quả này cho thấy giảng viên trẻ đã bước đầu nắm được các yêu cầu cơ bản của kiểm tra - đánh giá trong dạy học đại học, đặc biệt ở phương diện sử dụng công cụ đánh giá, đo lường kết quả học tập và phản hồi cho người học.

Tuy nhiên, mức ĐTB chung 3.57 cũng cho thấy năng lực kiểm tra - đánh giá của giảng viên trẻ chưa thật sự nổi trội. Các tiêu chí có điểm thấp hơn tập trung vào chiều sâu thiết kế đánh giá và mức độ gắn kết giữa đánh giá với phát triển năng lực người học. Cụ thể, tiêu chí đảm bảo nội dung của các bài kiểm tra đánh giá phù hợp với phạm vi nội dung của học phần đạt thấp nhất, với ĐTB 3.17; tiêu chí thiết kế hoạt động kiểm tra đánh giá theo hướng phát triển năng lực sáng tạo và khuyến khích sinh viên đề xuất biện pháp mới đạt 3.48; trong khi tiêu chí phổ biến rõ ràng các yêu cầu kiểm tra đánh giá và hệ thống tính điểm học tập tới người học đạt 3.57. Điều này cho thấy giảng viên trẻ có thể đã thực hiện tương đối đầy đủ các thao tác đánh giá cơ bản, nhưng vẫn còn hạn chế ở năng lực thiết kế đánh giá theo hướng phù hợp, minh bạch, sáng tạo và có tác dụng phát triển người học.

Một điểm cần lưu ý là sinh viên có xu hướng đánh giá thấp hơn cán bộ quản lý và giảng viên ở tất cả các tiêu chí. Chẳng hạn, ở tiêu chí áp dụng công cụ kiểm tra - đánh giá theo chuẩn đầu ra, CBQL đánh giá 3.88, GV đánh giá 4.04, trong khi SV đánh giá 3.74. Ở tiêu chí phổ biến yêu cầu kiểm tra - đánh giá, CBQL đánh giá 3.63, GV đánh giá 3.71, nhưng SV chỉ đánh giá 3.38. Tương tự, ở tiêu chí phản hồi kết quả kiểm tra - đánh giá, CBQL đánh giá 3.79, GV đánh giá 3.89, còn SV đánh giá 3.52. Sự chênh lệch này cho thấy từ góc nhìn của người dạy và nhà quản lý, quy trình kiểm tra - đánh giá có thể đã được triển khai tương đối đầy đủ; nhưng từ trải nghiệm của người học, tính rõ ràng, minh bạch, kịp thời và hữu ích của đánh giá vẫn còn cần cải thiện.

Dữ liệu định tính từ phỏng vấn sinh viên làm rõ hơn khoảng cách này. Một số sinh viên cho rằng: “Giảng viên có thông báo điểm và nhận xét bài làm, nhưng

đôi khi em vẫn chưa hiểu rõ vì sao mình bị trừ điểm và cần cải thiện cụ thể ở đâu.” (SV07, SV10). Nhận định này cho thấy vấn đề của kiểm tra - đánh giá không chỉ nằm ở việc giảng viên có phản hồi hay không, mà ở chất lượng của phản hồi. Phản hồi cần đủ cụ thể, minh bạch và có khả năng giúp người học nhận diện điểm yếu để điều chỉnh quá trình học tập. Điều này phù hợp với kết quả định lượng khi sinh viên đánh giá thấp hơn hai nhóm còn lại ở các tiêu chí liên quan đến phổ biến yêu cầu kiểm tra - đánh giá, phản hồi kết quả và thiết kế hoạt động đánh giá theo hướng phát triển năng lực.

Về bản chất, kết quả trên phản ánh sự khác biệt giữa đánh giá được triển khai và đánh giá tạo ra tác động học tập. Nếu giảng viên trẻ chỉ dừng lại ở việc sử dụng công cụ, chấm điểm, thông báo kết quả và phản hồi theo yêu cầu, kiểm tra - đánh giá vẫn chủ yếu mang chức năng xác nhận kết quả. Trong khi đó, yêu cầu của giáo dục đại học hiện nay đòi hỏi kiểm tra - đánh giá phải trở thành công cụ thúc đẩy học tập, phát triển tư duy phản biện, năng lực nghiên cứu, sáng tạo và khả năng vận dụng tri thức. Việc tiêu chí phát triển năng lực sáng tạo chỉ đạt 3.48 cho thấy năng lực thiết kế đánh giá theo định hướng phát triển của giảng viên trẻ vẫn chưa thật sự vững chắc.

Thông tư 17/2021/TT-BGDĐT của Bộ Giáo dục và Đào tạo quy định chuẩn chương trình đào tạo giáo dục đại học, trong đó nhấn mạnh chương trình đào tạo phải có chuẩn đầu ra và bảo đảm sự phù hợp giữa mục tiêu, nội dung, phương pháp dạy học và đánh giá kết quả học tập. Điều này cho thấy kiểm tra - đánh giá không nên được xem là khâu kỹ thuật cuối cùng của quá trình dạy học, mà là bộ phận gắn chặt với chuẩn đầu ra và mục tiêu phát triển năng lực người học. Báo cáo của Ngân hàng Thế giới về giáo dục đại học Việt Nam cũng chỉ ra rằng hệ thống giáo dục đại học Việt Nam đã có nhiều thành tựu trong mở rộng tiếp cận, nhưng vẫn còn thách thức trong việc nâng cao chất lượng và mức độ phù hợp của đào tạo; từ góc nhìn này, chất lượng kiểm tra - đánh giá là một mắt xích quan trọng trong bảo đảm chất lượng đào tạo theo kết quả.

Từ các kết quả trên, có thể nhận định rằng năng lực kiểm tra - đánh giá của giảng viên trẻ đã hình thành ở mức khá, nhất là ở việc sử dụng công cụ đánh giá, đo lường kết quả học tập và thông báo kết quả cho sinh viên. Tuy nhiên, năng lực này vẫn còn thiên về thực hiện quy trình hơn là sử dụng đánh giá như một công cụ hỗ trợ học tập và phát triển năng lực người học. Những hạn chế nổi bật nằm ở tính minh bạch của tiêu chí đánh giá, chất lượng phản hồi, sự phù hợp của nội dung đánh

giá với học phần và khả năng thiết kế đánh giá nhằm thúc đẩy tư duy phản biện, nghiên cứu và sáng tạo.

2.5.3. Thực trạng năng lực nghiên cứu khoa học của giảng viên trẻ

Bảng 2.6. Đánh giá của cán bộ quản lý, giảng viên và sinh viên về năng lực nghiên cứu khoa học của giảng viên trẻ

TT	Nội dung	CBQL (228)			GV (306)			SV (318)			Tổng hợp	
		ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	TB
1	Kiến thức nền tảng chuyên sâu - Hiểu biết chắc chắn về lý thuyết, phương pháp nghiên cứu, và các vấn đề hiện tại trong lĩnh vực chuyên môn	3.07	0.34	1	3.01	0.38	1	2.93	0.37	1	3.00	1
2	Xác định vấn đề nghiên cứu - Đặt ra câu hỏi nghiên cứu có giá trị khoa học và thực tiễn rõ ràng.	2.79	0.44	7	2.58	0.50	8	2.49	0.50	9	2.60	9
3	Xây dựng đề xuất nghiên cứu - Lựa chọn mô hình, phương pháp nghiên cứu phù hợp và khả thi.	2.86	0.43	5	2.73	0.49	6	2.65	0.49	5	2.73	5
4	Quản lý quy trình nghiên cứu - Tổ chức triển khai nghiên cứu hợp lý, hiệu quả về thời gian và nguồn lực.	2.71	0.46	9	2.60	0.51	7	2.53	0.51	8	2.60	8
5	Thu thập và xử lý dữ liệu - Thực hiện các phương pháp thu thập dữ liệu; sử dụng công cụ phân tích dữ liệu phù hợp với đặc trưng dữ liệu.	2.93	0.33	4	2.84	0.42	3	2.77	0.45	4	2.84	4
6	Viết báo cáo nghiên cứu - Viết báo cáo nghiên cứu phù hợp với yêu cầu của dự án nghiên cứu và nhà tài trợ	2.83	0.40	6	2.75	0.46	5	2.61	0.50	6	2.72	6
7	Chuyển giao kết quả nghiên cứu cho các bên liên quan.	2.94	0.33	3	2.82	0.45	4	2.81	0.40	3	2.85	3

TT	Nội dung	CBQL (228)			GV (306)			SV (318)			Tổng hợp	
		ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	TB
8	Viết học thuật và kỹ năng biên tập - Soạn thảo bài báo chuẩn hóa theo yêu cầu của các tạp chí.	2.74	0.45	8	2.57	0.52	9	2.58	0.51	7	2.62	7
9	Công bố kết quả nghiên cứu thông qua bài báo, báo cáo kỹ thuật, thuyết trình hội thảo, hội nghị chuyên ngành	2.38	0.50	11	2.25	0.47	10	2.18	0.41	11	2.26	11
10	Tham gia các đề tài nghiên cứu khoa học với vai trò là chủ nhiệm đề tài.	2.30	0.48	12	2.14	0.38	12	2.10	0.38	12	2.17	12
11	Tham gia các đề tài nghiên cứu khoa học với vai trò là thành viên hỗ trợ hoạt động nghiên cứu.	3.00	0.38	2	2.91	0.42	2	2.88	0.39	2	2.92	2
12	Tham gia các đề tài nghiên cứu khoa học với vai trò là nghiên cứu viên.	2.40	0.49	10	2.24	0.44	11	2.21	0.41	10	2.27	10
	Trung bình chung	2.74			2.62			2.56			2.63	

Ghi chú: Thứ bậc được xác định trên cơ sở giá trị ĐTB chưa làm tròn; ĐTB tổng hợp được tính theo trung bình có trọng số trên cơ sở quy mô mẫu của từng nhóm khảo sát: CBQL = 228, GV = 306, SV = 318.

Với kết quả Bảng 2.6, có thể thấy năng lực nghiên cứu khoa học của giảng viên trẻ được đánh giá ở mức khá thấp, với ĐTB chung 2.63. Đây là nhóm năng lực có mức đánh giá thấp hơn so với các năng lực dạy học đã phân tích trước đó. Trong 12 tiêu chí khảo sát, nội dung đạt điểm cao nhất là kiến thức nền tảng chuyên sâu, với ĐTB 3.00; tiếp theo là tham gia đề tài nghiên cứu khoa học với vai trò thành viên hỗ trợ hoạt động nghiên cứu, đạt 2.92; và chuyển giao kết quả nghiên cứu cho các bên liên quan, đạt 2.85. Kết quả này cho thấy giảng viên trẻ đã có nền tảng chuyên môn nhất định và bước đầu tham gia vào hoạt động nghiên cứu, nhưng chủ yếu ở vai trò hỗ trợ hoặc thực hiện một phần nhiệm vụ, chưa thể hiện rõ năng lực nghiên cứu độc lập.

Đáng chú ý, các tiêu chí gắn với vai trò nghiên cứu độc lập và đầu ra học thuật có điểm rất thấp. Tham gia đề tài nghiên cứu khoa học với vai trò là chủ nhiệm đề tài đạt thấp nhất, với ĐTB 2.17; công bố kết quả nghiên cứu thông qua bài báo, báo cáo kỹ thuật, thuyết trình hội thảo, hội nghị chuyên ngành chỉ đạt 2.26; và tham gia đề tài với vai trò là nghiên cứu viên đạt 2.27. Điều này cho thấy hạn chế của giảng viên trẻ không chỉ nằm ở số lượng sản phẩm nghiên cứu, mà sâu hơn là ở khả năng đảm nhận vai trò học thuật độc lập, dẫn dắt nhiệm vụ nghiên cứu và tạo ra đầu ra khoa học có thể công bố.

Các năng lực lõi trong quá trình nghiên cứu cũng chưa đạt mức vững chắc. Xác định vấn đề nghiên cứu và quản lý quy trình nghiên cứu cùng đạt 2.60; viết học thuật và kỹ năng biên tập đạt 2.62; viết báo cáo nghiên cứu đạt 2.72; và xây dựng đề xuất nghiên cứu đạt 2.73. Như vậy, khó khăn của giảng viên trẻ không chỉ xuất hiện ở khâu cuối như công bố, mà đã bắt đầu từ các bước nền tảng của chu trình nghiên cứu: phát hiện vấn đề, thiết kế nghiên cứu, tổ chức triển khai, xử lý dữ liệu và trình bày kết quả theo chuẩn học thuật.

Dữ liệu định tính làm rõ hơn bản chất của điểm nghẽn này. Một giảng viên trẻ chia sẻ: “tôi hiện mới chỉ đang ở giai đoạn năm thứ nhất của chương trình nghiên cứu sinh, chưa có kinh nghiệm nghiên cứu nên khá áp lực với KPI về nghiên cứu của trường. Giáo viên hướng dẫn của tôi chủ yếu hỗ trợ tôi trong giảng dạy, một phần cũng do tôi chưa chủ động trong việc nhờ thầy chỉ bảo thêm về nghiên cứu” (GVT08). Phát biểu này cho thấy áp lực nghiên cứu đã hiện hữu, nhưng sự hỗ trợ dành cho giảng viên trẻ chưa được định hướng rõ vào phát triển năng lực nghiên cứu. Đáng chú ý, hoạt động hướng dẫn vẫn thiên về hỗ trợ giảng dạy, trong khi nghiên cứu khoa học lại là nhóm năng lực còn hạn chế nhất.

So sánh giữa các nhóm khảo sát cũng cho thấy một xu hướng nhất quán: cán bộ quản lý thường đánh giá cao hơn giảng viên và sinh viên ở hầu hết tiêu chí. Chẳng hạn, với tiêu chí xác định vấn đề nghiên cứu, CBQL đánh giá 2.79, GV đánh giá 2.58, còn SV đánh giá 2.49; với tiêu chí chủ nhiệm đề tài, CBQL đánh giá 2.30, GV đánh giá 2.14, SV đánh giá 2.10. Khoảng cách này không lớn nhưng đáng lưu ý, bởi nó cho thấy đánh giá từ góc nhìn quản lý có thể ghi nhận sự tham gia của giảng viên trẻ vào hoạt động nghiên cứu, trong khi các đánh giá gần hơn với thực tiễn học thuật lại phản ánh rõ hơn những hạn chế về năng lực nghiên cứu độc lập, công bố và dẫn dắt đề tài.

Kết quả này khá tương đồng với những dữ liệu thứ cấp liên quan. Báo cáo của ngân hàng Thế giới về giáo dục đại học Việt Nam nhấn mạnh thách thức về chất lượng và mức độ phù hợp của hệ thống, trong đó năng lực nghiên cứu, đổi mới sáng tạo và đóng góp tri thức là những yếu tố quan trọng để nâng cao hiệu quả hoạt động của các cơ sở giáo dục đại học. Khung chiến lược phát triển giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2026 - 2035, tầm nhìn 2045 của Bộ Giáo dục và Đào tạo cũng đặt ra định hướng phát triển hệ thống giáo dục đại học theo hướng tiên tiến, có năng lực cạnh tranh và đóng góp mạnh hơn cho phát triển đất nước. Trong bối cảnh đó, năng lực nghiên cứu khoa học của giảng viên trẻ không chỉ là yêu cầu cá nhân, mà còn là một điều kiện quan trọng để nâng cao chất lượng đội ngũ và năng lực học thuật của nhà trường.

Từ các kết quả trên, có thể nhận định rằng năng lực nghiên cứu khoa học của giảng viên trẻ mới hình thành ở mức nền tảng, chủ yếu thể hiện qua hiểu biết chuyên môn và khả năng tham gia hỗ trợ hoạt động nghiên cứu, trong khi các năng lực quyết định mức độ trưởng thành học thuật như xác định vấn đề, xây dựng đề xuất, quản lý quy trình nghiên cứu, viết học thuật, công bố và chủ trì đề tài còn hạn chế. Thực trạng này cho thấy phát triển năng lực nghiên cứu của giảng viên trẻ không thể dừng ở việc giao chỉ tiêu nghiên cứu hoặc khuyến khích tự nỗ lực, mà cần được tổ chức như một quá trình phát triển có định hướng: xác định rõ năng lực nghiên cứu cần ưu tiên, phân tầng lộ trình phát triển theo mức độ trưởng thành học thuật, bố trí người hướng dẫn có năng lực nghiên cứu phù hợp, theo dõi sự tiến bộ qua sản phẩm cụ thể và bảo đảm các điều kiện hỗ trợ về thời gian, dữ liệu, học thuật và cơ hội tham gia nhóm nghiên cứu. Chỉ khi đó, giảng viên trẻ mới có thể chuyển từ vai trò tham gia hỗ trợ sang vai trò nghiên cứu viên độc lập và từng bước đảm nhận vai trò chủ trì nghiên cứu.

2.5.4. Thực trạng năng lực phục vụ xã hội và cộng đồng của giảng viên trẻ các trường đại học

Bảng 2.7. Đánh giá của cán bộ quản lý, giảng viên và sinh viên về năng lực phục vụ xã hội và cộng đồng của giảng viên trẻ

TT	Nội dung	CBQL (228)			GV (306)			SV (318)			Tổng hợp	
		ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	TB
1	Tham gia hội đồng/nhóm công tác	3.51	0.67	7	3.47	0.66	5	3.50	0.63	7	3.49	6
2	Phát triển và rà soát chương trình đào tạo	3.48	0.67	9	3.39	0.64	9	3.45	0.64	9	3.44	9

TT	Nội dung	CBQL (228)			GV (306)			SV (318)			Tổng hợp	
		ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	TB
3	Cố vấn và hướng dẫn sinh viên về học thuật và định hướng nghề nghiệp.	3.63	0.66	4	3.52	0.63	4	3.61	0.72	4	3.59	4
4	Tham gia tổ chức và hỗ trợ các hoạt động của khoa, bộ môn, nhà trường	4.15	0.61	1	3.97	0.62	1	4.20	0.66	1	4.10	1
5	Tham gia các tổ chức hiệp hội nghề nghiệp hoặc học thuật	3.52	0.67	6	3.41	0.66	7	3.48	0.69	8	3.47	8
6	Cố vấn giảng viên mới: Chia sẻ kinh nghiệm và hướng dẫn các giảng viên trẻ trong quá trình phát triển nghề nghiệp.	3.50	0.65	8	3.40	0.66	8	3.54	0.66	5	3.48	7
7	Năng lực tham gia hội thảo, hội nghị khoa học	3.80	0.68	3	3.55	0.62	3	3.80	0.63	3	3.71	3
8	Gắn kết với cộng đồng: Vận dụng năng lực chuyên môn để đóng góp vào tri thức và phúc lợi cộng đồng thông qua các hoạt động kết nối và phục vụ.	3.55	0.70	5	3.44	0.67	6	3.52	0.64	6	3.50	5
9	Khả năng thuyết trình và tư vấn cho cộng đồng	4.11	0.66	2	3.89	0.68	2	4.14	0.63	2	4.04	2
	Trung bình chung	3.69			3.56			3.69			3.64	

Ghi chú: Thứ bậc được xác định trên cơ sở giá trị ĐTB chưa làm tròn; ĐTB tổng hợp được tính theo trung bình có trọng số trên cơ sở quy mô mẫu của từng nhóm khảo sát: CBQL = 228, GV = 306, SV = 318.

Kết quả Bảng 2.7 cho thấy năng lực phục vụ xã hội và cộng đồng của giảng viên trẻ được đánh giá ở mức khá, với ĐTB chung 3.64. Các tiêu chí đạt điểm cao nhất gồm khả năng tổ chức và hỗ trợ các hoạt động khoa, bộ môn, nhà trường với ĐTB 4.10, khả năng thuyết trình và tư vấn cho cộng đồng với ĐTB 4.04, và năng lực tham gia hội thảo, hội nghị khoa học với ĐTB 3.71. Kết quả này cho thấy giảng viên trẻ có tinh thần tham gia tích cực, khả năng hỗ trợ hoạt động chung và năng lực giao tiếp học thuật - xã hội tương đối tốt.

Tuy nhiên, các tiêu chí có điểm thấp hơn lại tập trung ở những hoạt động đòi hỏi kinh nghiệm, mạng lưới nghề nghiệp và vai trò đóng góp ở cấp cao hơn. Cụ thể, phát triển và rà soát chương trình đào tạo chỉ đạt 3.44, tham gia các tổ chức hiệp hội

nghề nghiệp hoặc học thuật đạt 3.47, và cố vấn giảng viên mới, chia sẻ kinh nghiệm và hướng dẫn giảng viên trẻ trong quá trình phát triển nghề nghiệp đạt 3.48 Điều này cho thấy giảng viên trẻ tham gia khá tốt vào các hoạt động hỗ trợ, nhưng chưa thể hiện rõ vai trò kiến tạo, dẫn dắt hoặc tạo ảnh hưởng chuyên môn trong các hoạt động phục vụ xã hội và cộng đồng.

Dữ liệu định tính cũng cho thấy kết quả tương tự. Cán bộ quản lý cho rằng: “Giảng viên trẻ tham gia rất nhiệt tình vào các hoạt động của khoa, của trường. Nhưng đa phần các em mới chỉ dừng lại ở việc hỗ trợ, chưa có nhiều đóng góp mang tính kiến tạo hay dẫn dắt.” (CBQL03). Nhận định này làm rõ sự khác biệt giữa tham gia và đóng góp có tác động. Nói cách khác, điểm mạnh của giảng viên trẻ là sự nhiệt tình và khả năng đáp ứng nhiệm vụ được giao; điểm hạn chế là năng lực chủ động thiết kế, điều phối, kết nối và tạo giá trị xã hội - học thuật còn chưa thật sự nổi bật.

Sự khác biệt giữa các nhóm đánh giá cũng đáng chú ý. Ở nhiều tiêu chí, nhóm giảng viên đánh giá thấp hơn cán bộ quản lý và sinh viên. Chẳng hạn, với tiêu chí khả năng tổ chức và hỗ trợ các hoạt động khoa, bộ môn, nhà trường, CBQL đánh giá 4.15, SV đánh giá 4.20, trong khi GV đánh giá 3.97; với tiêu chí khả năng thuyết trình và tư vấn cho cộng đồng, CBQL đánh giá 4.11, SV đánh giá 4.14, còn GV đánh giá 3.89. Điều này cho thấy giảng viên trẻ có thể tự nhận thức rõ hơn giới hạn của mình trong các hoạt động cần kinh nghiệm xã hội, uy tín nghề nghiệp và khả năng tạo ảnh hưởng ngoài phạm vi lớp học.

Từ các kết quả trên, có thể nhận định rằng năng lực phục vụ xã hội và cộng đồng của giảng viên trẻ đã hình thành ở mức khá, nhưng còn thiên về tham gia và hỗ trợ hơn là chủ động kiến tạo và dẫn dắt. Vì vậy, phát triển năng lực này không nên chỉ dừng ở việc phân công giảng viên trẻ tham gia hoạt động chung, mà cần được tổ chức như một quá trình phát triển có định hướng: xác định rõ vai trò và kết quả kỳ vọng, tạo cơ hội tham gia theo mức độ trưởng thành nghề nghiệp, tăng cường hướng dẫn từ giảng viên có kinh nghiệm, ghi nhận đóng góp bằng minh chứng cụ thể và mở rộng điều kiện để giảng viên trẻ kết nối với các mạng lưới học thuật, nghề nghiệp và cộng đồng. Cách tiếp cận này giúp giảng viên trẻ từng bước chuyển từ người hỗ trợ hoạt động sang chủ thể có khả năng kết nối, điều phối và tạo tác động xã hội - học thuật thực chất.

2.5.5. Thực trạng năng lực công nghệ thông tin và chuyển đổi số của giảng viên trẻ

Bảng 2.8. Đánh giá của cán bộ quản lý, giảng viên và sinh viên về năng lực ứng dụng công nghệ thông tin và chuyển đổi số của giảng viên trẻ

TT	Nội dung	CBQL (228)			GV (306)			SV (318)			Tổng hợp	
		ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	TB
1	Sử dụng các công cụ số để trao đổi chuyên môn và phối hợp công việc	3.89	0.67	2	3.68	0.68	2	3.81	0.70	2	3.78	2
2	Tham gia các hoạt động phát triển chuyên môn có ứng dụng công nghệ	3.85	0.72	4	3.57	0.73	5	3.65	0.69	7	3.67	6
3	Biết tìm kiếm, lựa chọn và đánh giá tài liệu số phù hợp với nội dung giảng dạy.	3.62	0.68	10	3.47	0.70	9	3.62	0.70	8	3.57	9
4	Biết điều chỉnh tài nguyên số để phù hợp với từng đối tượng người học	3.59	0.67	11	3.33	0.70	12	3.48	0.75	11	3.46	11
5	Ứng dụng công nghệ để thiết kế và tổ chức các hoạt động dạy học.	3.86	0.71	5	3.55	0.72	6	3.69	0.67	6	3.69	5
6	Sử dụng công nghệ để giúp người học cá nhân hóa hoạt động	3.55	0.72	12	3.36	0.69	11	3.38	0.70	12	3.42	12
7	Sử dụng công nghệ để thiết kế các hình thức kiểm tra đánh giá	3.78	0.72	6	3.52	0.69	8	3.71	0.67	5	3.66	7
8	Sử dụng các công cụ số để cung cấp phản hồi kịp thời và theo dõi tiến độ học tập	3.72	0.68	8	3.54	0.69	7	3.59	0.75	10	3.61	8
9	Sử dụng công nghệ để khuyến khích sinh viên học tập tích cực, tự chủ và sáng tạo.	4.01	0.72	1	3.71	0.67	1	3.90	0.71	1	3.86	1
10	Hướng dẫn sinh viên tuân thủ đạo đức số và bảo vệ an toàn thông tin cá nhân trong quá trình học tập	3.87	0.71	3	3.66	0.70	3	3.77	0.70	3	3.76	3
11	Hướng dẫn sinh viên sử dụng công nghệ để tìm kiếm, đánh giá và xử lý thông tin phục vụ học tập và nghiên cứu.	3.81	0.73	7	3.58	0.68	4	3.74	0.74	4	3.70	4
12	Khuyến khích sinh viên sử dụng công nghệ để hợp tác nhóm, trình bày ý tưởng và giải quyết vấn đề thực tiễn.	3.66	0.71	9	3.43	0.70	10	3.60	0.74	9	3.56	10
	Trung bình chung	3.77			3.53			3.66			3.64	

Ghi chú: Thứ bậc được xác định trên cơ sở giá trị ĐTB chưa làm tròn; ĐTB tổng hợp được tính theo trung bình có trọng số trên cơ sở quy mô mẫu của từng nhóm khảo sát: CBQL = 228, GV = 306, SV = 318.

Kết quả Bảng 2.8 cho thấy năng lực ứng dụng công nghệ thông tin và chuyển đổi số của giảng viên trẻ được đánh giá ở mức khá, với ĐTB chung 3.64. Các tiêu chí đạt điểm cao nhất gồm sử dụng công nghệ để khuyến khích sinh viên học tập tích cực, tự chủ và sáng tạo với ĐTB 3.86; sử dụng các công cụ số để trao đổi chuyên môn và phối hợp công việc với ĐTB 3.78; hướng dẫn sinh viên tuân thủ đạo đức số và bảo vệ an toàn thông tin cá nhân với ĐTB 3.76; và hướng dẫn sinh viên sử dụng công nghệ để tìm kiếm, đánh giá và xử lý thông tin phục vụ học tập, nghiên cứu với ĐTB 3.70. Kết quả này cho thấy giảng viên trẻ có lợi thế tương đối rõ ở kỹ năng sử dụng công cụ số, giao tiếp chuyên môn, hỗ trợ người học khai thác công nghệ và tạo môi trường học tập tích cực.

Tuy nhiên, các tiêu chí có điểm thấp hơn lại nằm ở tăng năng lực phức hợp hơn: thiết kế sơ phạm số. Cụ thể, sử dụng công nghệ để giúp người học cá nhân hóa hoạt động đạt thấp nhất, với ĐTB 3.42; điều chỉnh tài nguyên số để phù hợp với từng đối tượng người học đạt 3.46; khuyến khích sinh viên sử dụng công nghệ để hợp tác nhóm, trình bày ý tưởng và giải quyết vấn đề thực tiễn đạt 3.56; và tìm kiếm, lựa chọn, đánh giá tài liệu số phù hợp với nội dung giảng dạy đạt 3.57. Điều này cho thấy hạn chế không nằm ở việc giảng viên trẻ có dùng công nghệ hay không, mà ở khả năng biến công nghệ thành công cụ thiết kế học tập cá nhân hóa, hợp tác, sáng tạo và gắn với vấn đề thực tiễn.

Dữ liệu định tính làm rõ điểm nghẽn này. “AI giờ đang rất phát triển và ai cũng mong muốn ứng dụng AI để thiết kế học tập cá nhân hóa. Tôi cũng đã thử mày mò tự học từ nhiều nguồn. Tuy nhiên tôi cũng rất mong muốn được hướng dẫn một cách bài bản để phục vụ tốt hơn cho công việc ở trường.” (GVT04). Phát biểu này cho thấy năng lực số của giảng viên trẻ hiện vẫn phát triển nhiều theo hướng tự học, tự mày mò; trong khi các yêu cầu mới như ứng dụng AI, cá nhân hóa học tập và thiết kế trải nghiệm số đòi hỏi sự hướng dẫn có hệ thống, có chuẩn năng lực và có điều kiện hỗ trợ.

Các dữ liệu thứ cấp chính thống cũng chỉ ra rất rõ khoảng cách này. Quyết định 131/QĐ-TTg xác định chuyển đổi số trong giáo dục không chỉ là tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin, mà nhằm tạo đột phá trong đổi mới hoạt động giáo dục, trong đó người học và nhà giáo là trung tâm của quá trình chuyển đổi số. Tương tự, khung DigCompEdu của European Commission/JRC mô tả năng lực số của nhà giáo như một năng lực nghề nghiệp tổng hợp, bao gồm không chỉ sử dụng

tài nguyên số mà còn dạy học, đánh giá, trao quyền cho người học và phát triển năng lực số của người học. Nhìn từ các khung tham chiếu này, kết quả Bảng 2.8 cho thấy giảng viên trẻ đã có nền tảng sử dụng công nghệ, nhưng chưa thật sự vững ở các năng lực cốt lõi của chuyển đổi số giáo dục: cá nhân hóa, điều chỉnh học liệu số, thiết kế hoạt động số và sử dụng công nghệ để phát triển năng lực người học.

Như vậy, có thể nhận định rằng năng lực công nghệ thông tin và chuyển đổi số của giảng viên trẻ đã hình thành ở mức khá, nhưng còn thiên về sử dụng công cụ hơn là thiết kế sư phạm số có tác động thực chất. Vì vậy, phát triển năng lực này không nên dừng ở tập huấn kỹ thuật hoặc khuyến khích tự học công nghệ, mà cần được tổ chức như một quá trình phát triển nghề nghiệp có định hướng: xác định rõ các năng lực số ưu tiên, hỗ trợ giảng viên trẻ thiết kế hoạt động học tập số theo chuẩn đầu ra, tăng cường hướng dẫn từ người có kinh nghiệm, theo dõi sự tiến bộ qua sản phẩm dạy học cụ thể và bảo đảm điều kiện về học liệu số, nền tảng công nghệ, dữ liệu và môi trường thử nghiệm. Cách tiếp cận này giúp giảng viên trẻ chuyển từ *biết dùng công nghệ* sang *thiết kế và dẫn dắt học tập hiệu quả bằng công nghệ*.

2.5.6. Tổng kết thực trạng năng lực nghề nghiệp của đội ngũ giảng viên trẻ

Bảng 2.9. Đánh giá của CBQL, GV, và SV về các nhóm năng lực

TT	Nội dung	CBQL (228)		GV (306)		SV (318)		Tổng hợp	
		ĐTB	Thứ bậc	ĐTB	Thứ bậc	ĐTB	Thứ bậc	ĐTB	Thứ bậc
1	Năng lực chuyên môn	3.15	4	3.06	4	3.00	4	3.06	4
2	Năng lực sư phạm - dạy học	3.52	3	3.45	3	3.32	3	3.42	3
3	Năng lực nghiên cứu khoa học	2.74	5	2.62	5	2.56	5	2.63	5
4	Năng lực phục vụ xã hội và cộng đồng	3.69	2	3.56	1	3.69	1	3.64	1
5	Năng lực sử dụng công nghệ thông tin và chuyển đổi số	3.77	1	3.53	2	3.66	2	3.64	2

Ghi chú: Thứ bậc được xác định trên cơ sở giá trị ĐTB chưa làm tròn

Bảng 2.9 cho thấy năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ được đánh giá không đồng đều giữa các nhóm năng lực. Hai nhóm đạt điểm cao nhất là năng lực phục vụ xã hội và cộng đồng và năng lực sử dụng công nghệ thông tin, chuyển đổi số, cùng có ĐTB 3.64, lần lượt xếp thứ 1 và 2 theo giá trị chưa làm tròn. Tiếp theo

là năng lực sư phạm - dạy học với ĐTB 3.42. Trong khi đó, năng lực chuyên môn chỉ đạt 3.06 và năng lực nghiên cứu khoa học đạt thấp nhất, với ĐTB 2.63.

Kết quả này cho thấy giảng viên trẻ có lợi thế tương đối rõ ở các năng lực gắn với sự tham gia, thích ứng và sử dụng công cụ mới, như hỗ trợ hoạt động chung, giao tiếp học thuật - xã hội, ứng dụng công nghệ và tổ chức dạy học. Tuy nhiên, các năng lực đòi hỏi chiều sâu học thuật, tính độc lập nghề nghiệp và khả năng tạo sản phẩm chuyên môn có giá trị cao lại còn hạn chế, đặc biệt là năng lực nghiên cứu khoa học và một số khía cạnh của năng lực chuyên môn. Nói cách khác, giảng viên trẻ hiện mạnh hơn ở vai trò tham gia, hỗ trợ và thích ứng, nhưng chưa thật sự nổi bật ở vai trò kiến tạo, dẫn dắt và phát triển tri thức.

Sự khác biệt giữa các nhóm đánh giá cũng đáng chú ý. CBQL đánh giá cao nhất ở năng lực công nghệ thông tin và chuyển đổi số (3.77), trong khi GV đánh giá cao nhất ở năng lực phục vụ xã hội và cộng đồng (3.56), còn SV đánh giá cao nhất ở năng lực phục vụ xã hội và cộng đồng (3.69). Điều này cho thấy mỗi nhóm tiếp cận năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ từ những điểm quan sát khác nhau: cán bộ quản lý nhìn thấy khả năng thích ứng công nghệ và thực hiện nhiệm vụ; giảng viên tự nhận diện rõ hơn vai trò tham gia trong môi trường tổ chức; còn sinh viên cảm nhận trực tiếp các biểu hiện phục vụ, hỗ trợ và tương tác. Tuy nhiên, cả ba nhóm đều thống nhất ở một điểm: năng lực nghiên cứu khoa học là nhóm năng lực yếu nhất.

Từ các kết quả trên, có thể nhận định rằng năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ đã hình thành ở mức nền tảng, nhưng phát triển chưa cân bằng và chưa đủ chiều sâu ở các năng lực cốt lõi mang tính học thuật. Thực trạng này cho thấy việc phát triển đội ngũ giảng viên trẻ không nên dừng ở các hoạt động bồi dưỡng rời rạc hoặc khuyến khích tự nỗ lực, mà cần được tổ chức như một quá trình phát triển có mục tiêu, có phân tầng theo nhu cầu năng lực, có hướng dẫn chuyên môn, có cơ chế theo dõi bằng minh chứng kết quả và có điều kiện hỗ trợ phù hợp. Đây là tiền đề quan trọng để chuyển giảng viên trẻ từ trạng thái tham gia và thích ứng sang trạng thái phát triển độc lập, đóng góp thực chất và từng bước dẫn dắt chuyên môn.

2.6. Thực trạng phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn tại các cơ sở giáo dục đại học

2.6.1. Thực trạng mục tiêu phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Bảng 2.10. Đánh giá của cán bộ quản lý, cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ về thực trạng mục tiêu phát triển NLNN giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

TT	Nội dung	CBQL (228)			CBHD (176)			GVT (247)			Tổng hợp	
		ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	TB
1	Phát triển năng lực chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm	3.70	0.53	1	3.53	0.52	1	3.71	0.48	1	3.66	1
2	Phát triển năng lực nghiên cứu & xã hội	2.27	0.51	5	2.36	0.50	5	2.15	0.48	5	2.25	5
3	Học hỏi từ giảng viên giàu kinh nghiệm	2.71	0.52	4	2.83	0.46	3	2.57	0.51	4	2.69	4
4	Thu hẹp khoảng cách năng lực, phát triển cộng đồng	2.84	0.48	3	2.92	0.46	2	2.73	0.50	3	2.82	3
5	Phát triển nghề nghiệp tại chỗ, học từ đồng nghiệp	2.97	0.45	2	2.71	0.52	4	2.82	0.48	2	2.84	2
	Trung bình chung	2.90			2.87			2.80			2.85	

Ghi chú: Thứ bậc được xác định trên cơ sở giá trị ĐTB chưa làm tròn; ĐTB tổng hợp được tính theo trung bình có trọng số trên cơ sở quy mô mẫu của từng nhóm khảo sát: CBQL = 228, CBHD= 176; GVT=247.

Kết quả Bảng 2.10 cho thấy mục tiêu phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn được đánh giá ở mức trung bình khá, với ĐTB chung 2.85. Trong 05 nội dung khảo sát, mục tiêu được đánh giá cao nhất là phát triển năng lực chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm, với ĐTB 3.66. Các mục tiêu còn lại có điểm thấp hơn đáng kể, gồm phát triển nghề nghiệp tại chỗ, học từ đồng nghiệp với ĐTB 2.84, thu hẹp khoảng cách năng lực, phát triển cộng đồng với ĐTB 2.82, học hỏi từ giảng viên giàu kinh nghiệm với ĐTB 2.69, và thấp nhất là phát triển năng lực nghiên cứu và xã hội, chỉ đạt 2.25.

Kết quả này cho thấy mục tiêu của hoạt động cố vấn hướng dẫn hiện đang thiên lệch rõ về hỗ trợ giảng dạy và thích nghi nghề nghiệp ban đầu, trong khi các mục tiêu có tính phát triển dài hạn hơn như nghiên cứu khoa học, năng lực xã hội, học hỏi chuyên sâu từ giảng viên giàu kinh nghiệm và phát triển cộng đồng nghề

nghiệp chưa được xác lập đủ mạnh. Nói cách khác, cố vấn hướng dẫn đã góp phần hỗ trợ giảng viên trẻ trong những năng lực gắn với công việc giảng dạy thường ngày, nhưng chưa thực sự trở thành một cơ chế phát triển nghề nghiệp toàn diện.

Dữ liệu định tính cũng khá tương đồng với phân tích trên. Đặc biệt, giảng viên trẻ mong muốn thầy cô hướng dẫn hỗ trợ nhiều hơn trong mảng nghiên cứu khoa học. “Nhờ có sự kèm cặp từ thầy hướng dẫn, tôi thấy kỹ năng đứng lớp, cách tổ chức giờ học và xử lý tình huống sư phạm của mình cải thiện rõ rệt. Tôi tự tin hơn khi đứng lớp và cảm nhận được sự hứng thú của sinh viên. Tuy nhiên, khi nói đến nghiên cứu khoa học, tôi lại thấy thiếu định hướng và hầu như không được thầy hỗ trợ. Điều này khiến tôi lo lắng vì nếu chỉ tập trung vào năng lực giảng dạy mà bỏ qua nghiên cứu thì việc phát triển sự nghiệp đối với những giảng viên trẻ như tôi sẽ rất hạn chế, nhất là khi KPI về nghiên cứu khoa học là một tiêu chí quan trọng trong việc xét chuyển hợp đồng, xét lương hàng tháng và cạnh tranh các danh hiệu thi đua trong trường” (GVT7). Mong muốn này phản ánh khá rõ ràng rằng giảng viên trẻ được kèm cặp để dạy tốt hơn, nhưng chưa được định hướng đủ để nghiên cứu tốt hơn.

Sự khác biệt giữa các nhóm đánh giá cũng cho thấy vấn đề đáng chú ý. Cả CBQL, CBHD và GVT đều xếp phát triển năng lực chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm ở vị trí cao nhất, trong khi phát triển năng lực nghiên cứu và xã hội đều xếp cuối cùng. Cụ thể, mục tiêu phát triển chuyên môn - sư phạm được CBQL đánh giá 3.70, CBHD 3.53, GVT 3.71; trong khi mục tiêu phát triển năng lực nghiên cứu và xã hội chỉ đạt lần lượt 2.27, 2.36 và 2.15. Sự thống nhất này cho thấy đây không phải là cảm nhận riêng của một nhóm khảo sát, mà là một xu hướng khá rõ trong thực tiễn: hoạt động cố vấn hướng dẫn hiện chưa cân bằng giữa yêu cầu phát triển năng lực giảng dạy và yêu cầu phát triển năng lực nghiên cứu, xã hội, học thuật.

Trong bối cảnh chính sách hiện nay, hạn chế này càng đáng lưu ý. Nghị quyết 71-NQ/TW ngày 22/8/2025 xác định giáo dục đại học là trung tâm của hệ sinh thái đổi mới sáng tạo quốc gia và nhấn mạnh yêu cầu phát triển đội ngũ, năng lực nghiên cứu, đổi mới sáng tạo, chuyển đổi số và kết nối giữa đại học với doanh nghiệp, viện nghiên cứu. Trong bối cảnh đó, nếu mục tiêu cố vấn hướng dẫn chủ yếu dừng ở hỗ trợ chuyên môn - sư phạm, hoạt động này sẽ khó đáp ứng yêu cầu phát triển đội ngũ giảng viên trẻ theo hướng toàn diện, có năng lực nghiên cứu, kết nối và đóng góp vào đổi mới giáo dục đại học.

Từ các kết quả trên, có thể nhận định rằng mục tiêu phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn hiện đã hình thành nhưng chưa

thật sự cân đối. Mục tiêu hỗ trợ năng lực giảng dạy được xác lập rõ hơn, trong khi các mục tiêu phát triển năng lực nghiên cứu, năng lực xã hội, năng lực kết nối cộng đồng học thuật và phát triển nghề nghiệp dài hạn còn mờ nhạt. Thực trạng này cho thấy hoạt động cố vấn hướng dẫn cần được định vị lại như một quá trình phát triển nghề nghiệp có mục tiêu rõ, có trọng tâm năng lực, có lộ trình phân tầng theo nhu cầu của giảng viên trẻ, có vai trò hướng dẫn chuyên sâu từ giảng viên giàu kinh nghiệm và có cơ chế theo dõi kết quả phát triển. Chỉ khi đó, cố vấn hướng dẫn mới vượt khỏi chức năng hỗ trợ ban đầu để trở thành một công cụ phát triển năng lực nghề nghiệp toàn diện cho giảng viên trẻ.

2.6.2. Thực trạng nội dung phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Bảng 2.11. Đánh giá của cán bộ quản lý, cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ về thực trạng nội dung phát triển NLNN giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

TT	Nội dung	CBQL(228)			CBHD(176)			GVT(247)			Tổng hợp	
		ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	TB
1	Hỗ trợ giảng viên trẻ phát triển chuyên môn, nghiệp vụ	2.97	0.55	1	3.07	0.59	1	2.96	0.61	1	2.99	1
2	Hỗ trợ giảng viên trẻ phát triển năng lực sư phạm và tổ chức lớp học hiệu quả	2.19	0.47	3	2.23	0.48	3	2.11	0.46	2	2.17	3
3	Hỗ trợ giảng viên trẻ nghiên cứu khoa học và công bố nghiên cứu khoa học	1.74	0.45	6	1.70	0.47	6	1.64	0.49	6	1.69	6
4	Hỗ trợ giảng viên trẻ tham gia hoạt động xã hội, kết nối cộng đồng, tổ chức nghề nghiệp	2.15	0.45	4	2.21	0.51	4	2.00	0.46	5	2.11	4
5	Hỗ trợ giảng viên trẻ ứng dụng công nghệ thông tin và chuyển đổi số trong dạy học và nghiên cứu	2.22	0.48	2	2.31	0.52	2	2.10	0.44	4	2.20	2
6	Hỗ trợ giảng viên trẻ phát triển nghề nghiệp liên tục	1.98	0.46	5	2.10	0.46	5	2.11	0.44	3	2.06	5
	Trung bình chung	2.21			2.27			2.15			2.20	

Ghi chú: Thứ bậc được xác định trên cơ sở giá trị ĐTB chưa làm tròn; ĐTB tổng hợp được tính theo trung bình có trọng số trên cơ sở quy mô mẫu của từng nhóm khảo sát: CBQL = 228, CBHD= 176; GVT=247.

Bảng 2.11 cho thấy nội dung phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn được đánh giá ở mức trung bình, với ĐTB chung 2.20.

Trong 06 nội dung khảo sát, nội dung được đánh giá cao nhất là hỗ trợ giảng viên trẻ phát triển chuyên môn, nghiệp vụ, với ĐTB 2.99. Tiếp theo là hỗ trợ giảng viên trẻ ứng dụng công nghệ thông tin và chuyển đổi số trong dạy học và nghiên cứu, đạt 2.20, và hỗ trợ phát triển năng lực sư phạm, tổ chức lớp học hiệu quả, đạt 2.17. Kết quả này cho thấy hoạt động cố vấn hướng dẫn hiện đã có tác động nhất định đến những nội dung gần với nhiệm vụ giảng dạy trực tiếp của giảng viên trẻ, đặc biệt là chuyên môn, nghiệp vụ và tổ chức lớp học.

Tuy nhiên, điểm đáng chú ý là các nội dung phát triển có tính dài hạn và chiều sâu học thuật lại đạt điểm thấp. Hỗ trợ giảng viên trẻ nghiên cứu khoa học và công bố nghiên cứu khoa học chỉ đạt 1.69, thấp nhất trong bảng; hỗ trợ phát triển nghề nghiệp liên tục đạt 2.06; và hỗ trợ tham gia hoạt động xã hội, kết nối cộng đồng, tổ chức nghề nghiệp đạt 2.11. Điều này cho thấy nội dung cố vấn hướng dẫn hiện còn thiên về hỗ trợ công việc trước mắt hơn là phát triển năng lực nghề nghiệp toàn diện. Nói cách khác, giảng viên trẻ được hỗ trợ để dạy tốt hơn, nhưng chưa được hỗ trợ đủ để nghiên cứu tốt hơn, phát triển nghề nghiệp bền vững hơn và kết nối rộng hơn với cộng đồng học thuật.

Dữ liệu định tính cũng thể hiện kết quả tương tự. Giảng viên trẻ với mã số GVT03 cho biết “Trong những buổi trao đổi với cô giáo hướng dẫn, tôi được học hỏi nhiều về cách chuẩn bị bài giảng, cách giải thích khái niệm khó để sinh viên dễ hiểu hơn. Những hỗ trợ này giúp tôi tự tin hơn nhiều khi lên lớp. Tuy nhiên, khi tôi đặt câu hỏi về cách xây dựng đề cương nghiên cứu hay công bố bài báo, cô thường chỉ trả lời rất ngắn gọn hoặc khuyên tôi tự tham khảo thêm”. Đây cũng là ý kiến nhận được đồng thuận trong các chia sẻ của nhiều giảng viên trẻ (GVT02, GVT06). Điều này cho thấy nội dung cố vấn hướng dẫn đã phát huy tác dụng ở bình diện sư phạm, nhưng còn thiếu chiều sâu ở bình diện nghiên cứu và phát triển học thuật. Đây cũng là điểm nhất quán với số liệu định lượng khi nội dung hỗ trợ nghiên cứu khoa học và công bố có điểm thấp nhất.

Sự khác biệt giữa các nhóm đánh giá cũng đáng lưu ý. Cả CBQL, CBHD và GVT đều xếp hỗ trợ phát triển chuyên môn, nghiệp vụ ở vị trí cao nhất, lần lượt đạt 2.97, 3.07 và 2.96; trong khi hỗ trợ nghiên cứu khoa học và công bố nghiên cứu khoa học đều bị xếp cuối cùng, với các mức 1.74, 1.70 và 1.64. Sự thống nhất này cho thấy hạn chế không phải là cảm nhận đơn lẻ của giảng viên trẻ, mà phản ánh một xu hướng khá rõ: nội dung cố vấn hướng dẫn trong thực tiễn chưa bao phủ đầy đủ các năng lực cốt lõi cần thiết cho phát triển nghề nghiệp đại học.

Từ các kết quả trên, có thể nhận định rằng nội dung phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn hiện còn hẹp, thiếu cân đối và chưa đủ định hướng kết quả. Nội dung hỗ trợ tập trung nhiều vào chuyên môn, nghiệp vụ và giảng dạy, trong khi các mảng nghiên cứu khoa học, công bố, phát triển nghề nghiệp liên tục, kết nối cộng đồng và chuyển đổi số mới được hỗ trợ ở mức hạn chế. Thực trạng này cho thấy cần xác định lại nội dung cố vấn hướng dẫn theo tiếp cận năng lực, có trọng tâm rõ cho từng nhóm năng lực, có lộ trình hỗ trợ theo mức độ trưởng thành nghề nghiệp, có cơ chế hướng dẫn chuyên sâu đối với các năng lực yếu và có minh chứng cụ thể để theo dõi kết quả phát triển. Chỉ khi nội dung cố vấn hướng dẫn được thiết kế toàn diện và có định hướng như vậy, hoạt động này mới có thể vượt khỏi chức năng hỗ trợ thích nghi ban đầu để trở thành công cụ phát triển năng lực nghề nghiệp thực chất cho giảng viên trẻ.

2.6.3. Thực trạng các hình thức phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Bảng 2.12. Đánh giá của cán bộ quản lý, cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ về thực trạng các hình thức phát triển NLNN giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

TT	Nội dung	CBQL (228)			CBHD (176)			GVT (247)			Tổng hợp	
		ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	TB
1	Trao đổi trực tiếp để định hướng chuyên môn và giải đáp thắc mắc.	3.90	0.63	2	3.91	0.61	2	3.70	0.70	1	3.83	2
2	Seminar học thuật để giảng viên trẻ trình bày, nhận góp ý.	3.24	0.72	5	3.22	0.67	5	2.92	0.64	8	3.11	5
3	Dự giờ và phản hồi về nội dung, phương pháp, kỹ năng sư phạm.	3.77	0.64	3	3.90	0.60	3	3.61	0.68	3	3.74	3
4	Hội thảo chuyên đề cấp khoa/bộ môn nhằm nâng cao năng lực chuyên môn, nghiệp vụ.	3.10	0.67	8	3.20	0.61	6	2.94	0.69	7	3.07	7
5	Hướng dẫn thông qua thực hiện đề tài nghiên cứu khoa học.	3.04	0.64	9	2.98	0.67	10	2.80	0.64	10	2.93	10
6	Hợp tác viết và công bố bài báo khoa học.	2.90	0.67	12	2.94	0.64	12	2.71	0.70	12	2.84	12

TT	Nội dung	CBQL (228)			CBHD (176)			GVT (247)			Tổng hợp	
		ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	TB
7	Hướng dẫn khai thác học liệu và tài nguyên phục vụ giảng dạy, nghiên cứu.	3.95	0.69	1	4.02	0.57	1	3.65	0.72	2	3.86	1
8	Hướng dẫn qua nền tảng số và diễn đàn học thuật trực tuyến.	3.04	0.66	10	3.03	0.62	9	2.83	0.65	9	2.96	9
9	Quan sát giờ giảng qua video và góp ý từ xa.	3.24	0.68	4	3.31	0.65	4	2.99	0.62	4	3.16	4
10	Phân tích và khai thác phản hồi của sinh viên.	3.17	0.68	6	3.16	0.63	7	2.97	0.66	5	3.09	6
11	Trao đổi qua email, điện thoại hoặc công cụ nhắn tin.	2.98	0.67	11	2.96	0.62	11	2.78	0.68	11	2.90	11
12	Hướng dẫn thông qua kho học liệu số và cộng đồng học tập trực tuyến.	3.15	0.68	7	3.11	0.58	8	2.95	0.71	6	3.06	8
	Trung bình chung	3.29			3.31			3.07			3.21	

Ghi chú: Thứ bậc được xác định trên cơ sở giá trị ĐTB chưa làm tròn; ĐTB tổng hợp được tính theo trung bình có trọng số trên cơ sở quy mô mẫu của từng nhóm khảo sát: CBQL = 228, CBHD = 176; GVT = 247.

Kết quả Bảng 2.12 cho thấy các hình thức phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn được đánh giá ở mức khá, với ĐTB chung 3.21. Trong 12 hình thức khảo sát, các hình thức được đánh giá cao nhất chủ yếu là những hình thức trực tiếp, gắn với tương tác chuyên môn. Cụ thể, hướng dẫn khai thác học liệu và tài nguyên phục vụ giảng dạy, nghiên cứu đạt ĐTB cao nhất, 3.86; tiếp theo là trao đổi trực tiếp để định hướng chuyên môn và giải đáp thắc mắc, đạt 3.83; và dự giờ, phản hồi về nội dung, phương pháp, kỹ năng sư phạm, đạt 3.74. Kết quả này cho thấy hoạt động cố vấn hướng dẫn hiện đang được triển khai hiệu quả hơn ở các hình thức gần gũi với nhiệm vụ giảng dạy, có tính trực tiếp, dễ tổ chức và dễ tạo phản hồi tức thời cho giảng viên trẻ.

Dữ liệu định tính cũng cho thấy xu hướng này: “Trong điều kiện hiện nay, tôi thường ưu tiên hỗ trợ giảng viên trẻ bằng các hình thức trực tiếp như trao đổi hay dự giờ. Đây là những cách hiệu quả nhất để họ học nhanh và tiến bộ rõ rệt. Các hình thức gián tiếp qua công nghệ hay email cũng ít khi được dùng, vì tôi nhận thấy chúng khó thay thế được sự tương tác trực tiếp mặt đối mặt.” (CBHD06). Nhận định này lý giải vì sao các hình thức trực tiếp có điểm cao hơn do phù hợp với thói

quen hướng dẫn hiện nay, tạo sự tin cậy, dễ phản hồi và dễ quan sát sự tiến bộ của giảng viên trẻ.

Tuy nhiên, kết quả cũng cho thấy sự mất cân đối trong cơ cấu hình thức cố vấn hướng dẫn. Các hình thức gắn với phát triển năng lực nghiên cứu và công bố khoa học có điểm thấp nhất: hợp tác viết và công bố bài báo khoa học chỉ đạt 2.84, xếp cuối cùng; hướng dẫn thông qua thực hiện đề tài nghiên cứu khoa học đạt 2.93; và trao đổi qua email, điện thoại hoặc công cụ nhắn tin đạt 2.90. Điều này cho thấy cố vấn hướng dẫn vẫn thiên về hình thức hỗ trợ sự phạm và trao đổi trực tiếp, trong khi các hình thức hỗ trợ nghiên cứu, viết học thuật và kết nối học thuật trực tuyến chưa được khai thác tương xứng.

Đáng chú ý, các hình thức có sử dụng nền tảng số hoặc cộng đồng học tập trực tuyến cũng chưa nổi bật. Hướng dẫn qua nền tảng số và diễn đàn học thuật trực tuyến chỉ đạt 2.96; hướng dẫn thông qua kho học liệu số và cộng đồng học tập trực tuyến đạt 3.06; trong khi quan sát giờ giảng qua video và góp ý từ xa đạt 3.16. Kết quả này cho thấy công nghệ mới chủ yếu được nhìn nhận như công cụ hỗ trợ, chưa trở thành môi trường tổ chức cố vấn hướng dẫn linh hoạt, liên tục và có khả năng mở rộng. Đây là điểm cần lưu ý trong bối cảnh phát triển năng lực giảng viên trẻ đòi hỏi các kênh hỗ trợ đa dạng hơn, không phụ thuộc hoàn toàn vào tương tác trực tiếp.

Sự khác biệt giữa các nhóm đánh giá cũng cho thấy một khoảng cách đáng chú ý. Nhóm GVT thường đánh giá thấp hơn CBQL và CBHD ở nhiều hình thức, đặc biệt ở các hình thức học thuật như seminar học thuật với GVT 2.92 so với CBQL 3.24 và CBHD 3.22; hướng dẫn thông qua thực hiện đề tài nghiên cứu khoa học với GVT 2.80 so với CBQL 3.04 và CBHD 2.98; hợp tác viết và công bố bài báo khoa học với GVT 2.71 so với CBQL 2.90 và CBHD 2.94. Điều này cho thấy người thụ hưởng trực tiếp cảm nhận rõ hơn mức độ hạn chế của các hình thức cố vấn hướng dẫn trong hỗ trợ nghiên cứu và phát triển học thuật.

Từ các kết quả trên, có thể nhận định rằng các hình thức phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn hiện đã được triển khai, nhưng còn thiên về trực tiếp, ngắn hạn và phục vụ giảng dạy hơn là đa dạng, liên tục và hướng tới phát triển học thuật toàn diện. Các hình thức có tính quan sát, trao đổi và phản hồi trực tiếp đang phát huy vai trò tích cực, song các hình thức hỗ trợ nghiên cứu, công bố, học thuật trực tuyến, cộng đồng học tập và khai thác công nghệ còn hạn chế. Thực trạng này đặt ra yêu cầu cần thiết kế lại hệ thống hình thức

cố vấn hướng dẫn theo hướng kết hợp linh hoạt giữa trực tiếp và trực tuyến, giữa hỗ trợ sư phạm và hỗ trợ nghiên cứu, giữa phản hồi cá nhân và cộng đồng học tập chuyên môn; đồng thời cần có cơ chế điều phối, hướng dẫn, theo dõi và bảo đảm điều kiện để các hình thức này không chỉ tồn tại rời rạc, mà trở thành một hệ sinh thái phát triển nghề nghiệp liên tục cho giảng viên trẻ.

2.6.4. Thực trạng giám sát, đánh giá phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Bảng 2.13. Đánh giá của CBQL, CBHD và GVT về thực trạng giám sát, đánh giá phát triển NLNN giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

TT	Nội dung	CBQL (228)			CBHD (176)			GVT (247)			Tổng hợp	
		ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	TB
1	Sự tiến bộ của giảng viên trẻ về năng lực chuyên môn.	3.91	0.46	3	3.76	0.5	4	3.74	0.49	2	3.80	4
2	Sự tiến bộ của giảng viên trẻ về năng lực nghiệp vụ sư phạm.	3.82	0.49	5	3.58	0.53	5	3.71	0.50	3	3.71	5
3	Sự tiến bộ của giảng viên trẻ về năng lực nghiên cứu khoa học.	2.19	0.48	8	2.10	0.47	7	1.97	0.48	10	2.08	8
4	Sự tiến bộ của giảng viên trẻ về năng lực xã hội và một số năng lực khác.	2.14	0.45	10	2.03	0.52	11	2.04	0.50	6	2.07	10
5	Đánh giá thông qua sản phẩm do giảng viên trẻ tạo ra.	2.24	0.48	6	2.14	0.49	6	2.02	0.47	8	2.13	6
6	Đánh giá thông qua dự giờ.	3.90	0.48	4	3.84	0.50	2	3.70	0.50	4	3.81	2
7	Đánh giá thông qua quan sát các sinh hoạt chuyên đề, hội thảo.	2.21	0.50	7	2.07	0.46	9	1.95	0.48	11	2.07	9
8	Giảng viên cố vấn hướng dẫn giảng viên trẻ đánh giá.	3.96	0.44	2	3.80	0.46	3	3.67	0.50	5	3.81	3
9	Đồng nghiệp trong đơn vị đánh giá.	2.17	0.49	9	2.08	0.47	8	2.03	0.42	7	2.09	7
10	Cán bộ quản lý đánh giá.	3.98	0.46	1	3.88	0.54	1	3.77	0.46	1	3.87	1
11	Phản hồi của sinh viên về giảng viên trẻ.	2.10	0.44	11	2.05	0.52	10	1.99	0.43	9	2.04	11
	Trung bình chung	2.97			2.85			2.78			2.87	

Ghi chú: Thứ bậc được xác định trên cơ sở giá trị ĐTB chưa làm tròn; ĐTB tổng hợp được tính theo trung bình có trọng số trên cơ sở quy mô mẫu của từng nhóm khảo sát: CBQL = 228, CBHD= 176; GVT=247.

Bảng 2.13 cho thấy hoạt động giám sát, đánh giá phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn mới đạt mức trung bình khá, với ĐTB chung 2.87. Các nội dung được đánh giá cao chủ yếu thuộc nhóm đánh giá truyền thông, gắn với quản lý và giờ dạy: cán bộ quản lý đánh giá đạt cao nhất (3.87), tiếp đến là đánh giá thông qua dự giờ (3.81), giảng viên cố vấn hướng dẫn đánh giá (3.81) và sự tiến bộ về năng lực chuyên môn (3.80). Điều này cho thấy hoạt động đánh giá hiện vẫn vận hành rõ nhất ở các kênh chính thức, dễ quan sát và gần trực tiếp với hoạt động giảng dạy.

Tuy nhiên, các nội dung phản ánh đánh giá toàn diện, đa nguồn và dựa trên minh chứng phát triển lại đạt điểm thấp: phản hồi của sinh viên chỉ đạt 2.04, năng lực xã hội và một số năng lực khác đạt 2.07, quan sát sinh hoạt chuyên đề, hội thảo đạt 2.07, năng lực nghiên cứu khoa học đạt 2.08, và đồng nghiệp trong đơn vị đánh giá đạt 2.09. Như vậy, hệ thống giám sát, đánh giá hiện còn thiên về đánh giá từ trên xuống và qua giờ dạy, trong khi các nguồn minh chứng quan trọng như phản hồi của sinh viên, sản phẩm nghề nghiệp, hoạt động nghiên cứu, đóng góp học thuật và đánh giá đồng nghiệp chưa được khai thác tương xứng.

Dữ liệu định tính cũng phản ánh rõ bất cập này: *“Chúng em thấy rằng việc đánh giá hiện nay chủ yếu vẫn xoay quanh giờ dạy và nhận xét của các thầy cô quản lý và các thầy cô hướng dẫn. Trường chúng em cũng có hệ thống đánh giá của sinh viên cho tất cả các khoá học trong chương trình đào tạo. Tuy nhiên, khi nhận xét định kỳ để chuyển hợp đồng, có vẻ như đánh giá của sinh viên hay những nỗ lực của giảng viên trẻ trong các hoạt động của Khoa và của nhà trường có vẻ như chưa được thực sự quan tâm, trong khi những công việc đó chiếm rất nhiều thời gian của giảng viên trẻ. Chúng em nghĩ rằng nên có một bộ tiêu chí đánh giá toàn diện hơn.”* (GVT10). Ý kiến này cho thấy thực tế đang dừng lại ở việc “có đánh giá”, chưa đạt yêu cầu “đánh giá đúng, đủ, toàn diện” phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ.

Từ các kết quả trên, có thể nhận định rằng giám sát, đánh giá trong cố vấn hướng dẫn hiện còn mang tính hành chính, đơn nguồn và thiên về giờ dạy. Các năng lực dễ quan sát được đánh giá rõ hơn, trong khi những năng lực có ý nghĩa dài hạn như nghiên cứu khoa học, năng lực xã hội, đóng góp học thuật, phản hồi người học và sản phẩm nghề nghiệp chưa được chú ý đầy đủ. Thực trạng này đặt ra yêu cầu

chuyển từ đánh giá bằng nhận xét chung sang đánh giá dựa trên tiêu chí, minh chứng và kết quả phát triển; đồng thời kết hợp nhiều nguồn phản hồi để giúp giảng viên trẻ điều chỉnh lộ trình phát triển nghề nghiệp một cách thực chất.

2.6.5. Thực trạng các điều kiện đảm bảo cho phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Bảng 2.14. Đánh giá của cán bộ quản lý, cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ về thực trạng các điều kiện đảm bảo cho phát triển NLNN giảng viên trẻ

TT	Nội dung	CBQL (228)			CBHD (176)			GVT (247)			Tổng hợp	
		ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	TB
1	Nhà trường có chính sách khuyến khích và tạo động lực cho hoạt động cố vấn hướng dẫn.	2.78	0.43	2	2.71	0.46	1	2.66	0.48	2	2.72	2
2	CBHD và giảng viên trẻ được phân bổ thời gian hợp lý cho hoạt động cố vấn hướng dẫn.	2.11	0.33	3	2.04	0.22	3	2.02	0.23	3	2.06	3
3	Có hỗ trợ tài nguyên (tài liệu, công cụ, chi phí) cho hoạt động cố vấn hướng dẫn.	1.89	0.33	5	1.81	0.41	4	1.70	0.46	4	1.80	4
4	CBHD và giảng viên trẻ có được bồi dưỡng về kỹ năng cố vấn hướng dẫn hoặc định hướng ban đầu.	1.90	0.30	4	1.78	0.41	5	1.67	0.47	5	1.78	5
5	Mối quan hệ giữa CBHD và giảng viên trẻ được xây dựng dựa trên sự tin tưởng, tôn trọng và hợp tác hiệu quả.	2.85	0.36	1	2.68	0.47	2	2.68	0.47	1	2.74	1
	Trung bình chung	2.31			2.20			2.14			2.22	

Ghi chú: Thứ bậc được xác định trên cơ sở giá trị ĐTB chưa làm tròn; ĐTB tổng hợp được tính theo trung bình có trọng số trên cơ sở quy mô mẫu của từng nhóm khảo sát: CBQL = 228, CBHD= 176; GVT=247.

Bảng 2.14 cho thấy các điều kiện đảm bảo cho phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn còn ở mức thấp, với ĐTB chung chỉ 2.22. Hai điều kiện được đánh giá cao hơn là mối quan hệ giữa CBHD và giảng viên trẻ dựa trên sự tin tưởng, tôn trọng và hợp tác hiệu quả với ĐTB 2.74, và chính sách khuyến khích, tạo động lực cho hoạt động cố vấn hướng dẫn với ĐTB 2.72. Điều này cho thấy hoạt động cố vấn hướng dẫn hiện có điểm tựa nhất định ở quan hệ cá nhân và một số chính sách khuyến khích ban đầu.

Tuy nhiên, các điều kiện mang tính nền tảng lại rất yếu. Phân bổ thời gian hợp lý chỉ đạt 2.06; hỗ trợ tài nguyên, công cụ, chi phí đạt 1.80; và thấp nhất là bồi dưỡng kỹ năng cố vấn hướng dẫn hoặc định hướng ban đầu với ĐTB 1.78. Như vậy, cố vấn hướng dẫn hiện chưa được bảo đảm bằng các điều kiện tổ chức đủ mạnh, mà vẫn phụ thuộc nhiều vào thiện chí, kinh nghiệm và sự sắp xếp cá nhân của CBHD và giảng viên trẻ.

Dữ liệu định tính cũng cho kết quả tương đồng: *“Em thấy cái khó nhất là khớp lịch làm việc với thầy hướng dẫn, vì là giảng viên trẻ, chúng em tham gia rất nhiều công việc chung của Khoa. Ngoài việc lên lớp dự giờ của thầy, hoặc thầy dự giờ của em để góp ý, thì khá khó để có thể có thời gian gặp gỡ trao đổi và lên một kế hoạch dài hơi. Em cũng hơi ngại khi thấy thầy dù rất bận rộn nhưng vẫn cố gắng đi dự giờ của em và đưa ra những nhận xét cụ thể, giúp em tiến bộ.”* (GVT01). Ý kiến này cho thấy vấn đề không nằm ở sự thiếu trách nhiệm của người hướng dẫn, mà ở việc thiếu cơ chế thời gian, kế hoạch và điều kiện hỗ trợ ổn định.

Từ các kết quả trên, có thể nhận định rằng điều kiện đảm bảo cho cố vấn hướng dẫn hiện là một điểm nghẽn lớn. Quan hệ hướng dẫn tương đối tích cực, nhưng thiếu thời gian, nguồn lực, công cụ và bồi dưỡng kỹ năng khiến hoạt động này khó phát triển thành một cơ chế hỗ trợ nghề nghiệp bền vững. Vì vậy, cần chuyển cố vấn hướng dẫn từ hoạt động dựa nhiều vào tự nguyện cá nhân sang một cơ chế được thiết kế, phân bổ nguồn lực, đào tạo CBHD và bảo đảm điều kiện thực thi rõ ràng.

2.6.6. Tổng kết thực trạng phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Nhìn chung, phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn tại các cơ sở giáo dục đại học đã bước đầu được triển khai và có tác

động nhất định, đặc biệt trong hỗ trợ chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm, chuẩn bị bài giảng, tổ chức lớp học và xử lý các tình huống dạy học ban đầu. Tuy nhiên, kết quả khảo sát cho thấy hoạt động này còn thiên về hỗ trợ thích nghi nghề nghiệp trước mắt, chưa phát huy đầy đủ vai trò như một cơ chế phát triển năng lực nghề nghiệp toàn diện, dài hạn và có định hướng.

Điểm hạn chế nổi bật là sự mất cân đối giữa các nhóm năng lực được hỗ trợ. Các mục tiêu, nội dung và hình thức cố vấn hướng dẫn hiện tập trung nhiều hơn vào giảng dạy, trong khi các năng lực có ý nghĩa chiến lược đối với sự phát triển của giảng viên đại học như nghiên cứu khoa học, công bố học thuật, chuyển đổi số, kết nối cộng đồng nghề nghiệp và phát triển nghề nghiệp liên tục chưa được quan tâm tương xứng. Điều này cho thấy cố vấn hướng dẫn mới chủ yếu giúp giảng viên trẻ “làm tốt hơn công việc hiện tại”, nhưng chưa đủ mạnh để giúp họ từng bước hình thành năng lực học thuật độc lập và năng lực phát triển nghề nghiệp bền vững.

Bên cạnh đó, công tác giám sát, đánh giá còn nặng về nhận xét hành chính, dự giờ và đánh giá từ cấp quản lý hoặc người hướng dẫn, trong khi các nguồn minh chứng quan trọng như phản hồi của sinh viên, đánh giá của đồng nghiệp, sản phẩm nghiên cứu, đóng góp học thuật và kết quả phát triển năng lực chưa được khai thác đầy đủ. Các điều kiện bảo đảm cũng là điểm nghẽn lớn khi thời gian, tài nguyên, công cụ, chi phí và bồi dưỡng kỹ năng cố vấn hướng dẫn còn hạn chế. Vì vậy, hoạt động cố vấn hướng dẫn hiện vẫn phụ thuộc nhiều vào thiện chí và kinh nghiệm cá nhân hơn là được vận hành như một cơ chế quản lý phát triển năng lực có hệ thống.

Từ thực trạng trên, có thể khẳng định rằng vấn đề cốt lõi không chỉ nằm ở năng lực của cán bộ hướng dẫn hay sự chủ động của giảng viên trẻ, mà nằm ở cách thức quản lý hoạt động cố vấn hướng dẫn. Hoạt động này cần được chuyển từ hình thức hỗ trợ tương đối tự phát, rời rạc sang một quá trình phát triển nghề nghiệp có mục tiêu rõ, nội dung cân đối, hình thức linh hoạt, đánh giá dựa trên kết quả và được bảo đảm bằng các điều kiện tổ chức phù hợp. Đây là cơ sở thực tiễn quan trọng để đề xuất các biện pháp quản lý theo tiếp cận hệ thống và tiếp cận năng lực trong chương tiếp theo.

2.7 Thực trạng quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

2.7.1. Thực trạng xây dựng kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Bảng 2.15. Đánh giá của cán bộ quản lý, cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ về thực trạng lập kế hoạch phát triển NLNN giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

TT	Nội dung	CBQL (228)			CBHD (176)			GVT (247)			Tổng hợp	
		ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	TB
	Mức độ thực hiện											
1	Xác định rõ nhu cầu phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ.	2.90	0.32	2	2.68	0.47	2	2.75	0.43	2	2.78	2
2	Xác lập mục tiêu phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ cụ thể, phù hợp với định hướng của trường.	2.20	0.40	5	2.06	0.28	5	2.09	0.29	4	2.12	5
3	Nội dung cố vấn hướng dẫn dự kiến được triển khai toàn diện, đáp ứng nhu cầu phát triển của giảng viên trẻ.	2.40	0.49	3	2.17	0.38	3	2.18	0.39	3	2.25	3
4	Hình thức cố vấn hướng dẫn dự kiến được sử dụng phù hợp với nội dung và nhu cầu phát triển của giảng viên trẻ.	2.24	0.43	4	2.11	0.33	4	2.08	0.30	5	2.14	4
5	Các nguồn lực cần thiết (nhân lực, tài chính, thời gian, công nghệ) cho hoạt động cố vấn hướng dẫn được xác định rõ ràng	2.08	0.31	6	2.02	0.23	6	2.05	0.22	6	2.05	6
6	Nhà/trường/khoa/bộ môn có kế hoạch bồi dưỡng nâng cao năng lực cho CBHD.	2.05	0.22	7	2.00	0.19	7	1.98	0.26	7	2.01	7
7	Nhà trường có kế hoạch giám sát, đánh giá hoạt động cố vấn hướng dẫn giảng viên trẻ.	2.92	0.29	1	2.71	0.46	1	2.78	0.41	1	2.81	1
	Trung bình chung	2.40			2.25			2.27			2.31	
	Kết quả thực hiện											
1	Kết quả xác định nhu cầu phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ.	2.55	0.50	1	2.26	0.44	2	2.33	0.47	1	2.39	1

TT	Nội dung	CBQL (228)			CBHD (176)			GVT (247)			Tổng hợp	
		ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	TB
2	Kết quả xác lập mục tiêu phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ cụ thể, phù hợp với định hướng của trường	2.03	0.19	4	1.93	0.30	4	1.94	0.26	5	1.97	4
3	Kết quả xây dựng nội dung cố vấn hướng dẫn toàn diện, đáp ứng nhu cầu phát triển của giảng viên trẻ.	2.05	0.27	3	1.96	0.24	3	1.98	0.20	3	2.00	3
4	Kết quả lựa chọn hình thức cố vấn hướng dẫn phù hợp với nội dung và nhu cầu phát triển của giảng viên trẻ.	2.00	0.20	5	1.91	0.29	5	1.97	0.23	4	1.96	5
5	Kết quả xác định các nguồn lực cần thiết cho hoạt động cố vấn hướng dẫn.	1.96	0.23	6	1.86	0.37	6	1.90	0.30	6	1.91	6
6	Kết quả lập kế hoạch bồi dưỡng nâng cao năng lực cho CBHD.	1.90	0.31	7	1.74	0.44	7	1.78	0.42	7	1.81	7
7	Kết quả lập kế hoạch giám sát, đánh giá hoạt động cố vấn hướng dẫn giảng viên trẻ.	2.48	0.50	2	2.30	0.46	1	2.32	0.47	2	2.37	2
	Trung bình chung	2.14			1.99			2.03			2.06	

Ghi chú: Thứ bậc được xác định trên cơ sở giá trị ĐTB chưa làm tròn; ĐTB tổng hợp được tính theo trung bình có trọng số trên cơ sở quy mô mẫu của từng nhóm khảo sát: CBQL = 228, CBHD= 176; GVT=247.

Bảng 2.15 chỉ ra rằng công tác lập kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn còn ở mức thấp và có khoảng cách rõ giữa “mức độ thực hiện” và “kết quả thực hiện”. Ở khối mức độ thực hiện, ĐTB chung đạt 2.31, trong đó nội dung được đánh giá cao nhất là nhà trường có kế hoạch giám sát, đánh giá hoạt động cố vấn hướng dẫn với ĐTB 2.81, tiếp đến là xác định nhu cầu phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ với ĐTB 2.78. Tuy nhiên, các nội dung mang tính nền tảng của kế hoạch lại thấp: xác định nguồn lực cần thiết chỉ đạt 2.05 và kế hoạch bồi dưỡng nâng cao năng lực cho CBHD chỉ đạt 2.01.

Ở khối kết quả thực hiện, ĐTB chung còn thấp hơn, chỉ đạt 2.06. Kết quả tốt nhất vẫn là xác định nhu cầu phát triển năng lực nghề nghiệp với ĐTB 2.39 và lập kế hoạch giám sát, đánh giá với ĐTB 2.37; trong khi các kết quả yếu nhất là xác định nguồn lực cần thiết (1.91) và lập kế hoạch bồi dưỡng nâng cao năng lực cho

CBHD (1.81). Điều này cho thấy kế hoạch có thể đã được đề cập ở mức nhận thức hoặc văn bản, nhưng khi chuyển thành kết quả thực hiện thì tính cụ thể, nguồn lực và năng lực triển khai còn rất hạn chế.

Những ý kiến ghi nhận từ phỏng vấn sâu cũng khá tương đồng với kết quả này: “*Em được phân công thầy hướng dẫn nhưng không có kế hoạch cụ thể là trong năm cần phát triển những năng lực gì hay cố vấn sẽ hỗ trợ theo lộ trình nào. Em nghĩ là kế hoạch và mục tiêu cụ thể cho hoạt động này cần được xác định rõ vì điều đó sẽ giúp giảng viên trẻ chúng em hình dung rõ ràng hơn về những thứ cần đạt được, như thế chúng em sẽ tận dụng tốt hơn khoảng thời gian được các thầy cô hướng dẫn hỗ trợ*” (GVT02, GVT05, GVT06). Nhận định này cho thấy vấn đề không chỉ là có phân công người hướng dẫn hay không, mà là thiếu một kế hoạch phát triển năng lực có mục tiêu, lộ trình, nội dung, nguồn lực và kết quả kỳ vọng rõ ràng.

Từ các kết quả trên, có thể nhận định rằng lập kế hoạch hiện là điểm yếu mang tính khởi nguồn trong quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn. Khi nhu cầu, mục tiêu, nội dung, hình thức, nguồn lực và bồi dưỡng CBHD chưa được xác lập đầy đủ, các khâu tổ chức, chỉ đạo, giám sát và đánh giá sau đó khó tạo được tác động thực chất. Vì vậy, cần chuyển từ cách lập kế hoạch mang tính phân công hành chính sang lập kế hoạch phát triển năng lực theo lộ trình, có chuẩn đầu ra, có nguồn lực, có trách nhiệm thực hiện và có minh chứng đánh giá kết quả.

2.7.2. Thực trạng tổ chức thực hiện phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Bảng 2.16. Đánh giá của cán bộ quản lý, cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ về thực trạng tổ chức thực hiện phát triển NLNN giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

TT	Nội dung	CBQL (228)			CBHD (176)			GVT (247)			Tổng hợp	
		ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	TB
	Mức độ thực hiện											
1	Nhà trường có văn bản hướng dẫn về mục tiêu, nội dung và hình thức cố vấn hướng dẫn giảng viên trẻ, trách nhiệm của các bên liên quan được phổ biến rõ ràng	2.92	0.27	1	2.77	0.42	1	2.72	0.45	2	2.80	1
2	Việc phân công CBHD được thực hiện minh bạch và phù hợp với năng lực chuyên môn.	2.38	0.48	5	2.23	0.42	4	2.22	0.43	4	2.28	4

TT	Nội dung	CBQL (228)			CBHD (176)			GVT (247)			Tổng hợp	
		ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	TB
3	Có tổ chức tập huấn/bồi dưỡng nâng cao năng lực cho CBHD	2.32	0.47	6	2.11	0.33	7	2.10	0.30	6	2.18	6
4	Nhà trường xây dựng được cơ chế/chính sách hỗ trợ CBHD và giảng viên trẻ trong quá trình cố vấn hướng dẫn.	2.16	0.37	8	2.06	0.24	8	2.03	0.25	8	2.08	8
5	Nhà trường tổ chức các nội dung cố vấn hướng dẫn phù hợp với nhu cầu thực tế phát triển năng lực chuyên môn, nghiệp vụ và năng lực NCKH cùng các năng lực khác của giảng viên trẻ	2.43	0.50	4	2.19	0.40	5	2.17	0.38	5	2.27	5
6	Nhà trường tổ chức triển khai các hình thức cố vấn hướng dẫn phù hợp với nhu cầu thực tế phát triển năng lực cho giảng viên trẻ và điều kiện của nhà trường	2.24	0.43	7	2.13	0.35	6	2.06	0.27	7	2.14	7
7	Nhà trường tổ chức phát triển cộng đồng học tập cho giảng viên trẻ và giảng viên	2.08	0.29	9	2.01	0.19	9	1.99	0.19	9	2.03	9
8	Nhà trường có cơ chế tổ chức kiểm tra, giám sát các hoạt động cố vấn hướng dẫn của CBHD đối với giảng viên trẻ	2.91	0.31	2	2.75	0.43	3	2.73	0.46	1	2.79	2
9	Nhà trường đảm bảo các điều kiện để tổ chức hoạt động cố vấn hướng dẫn hiệu quả	2.90	0.30	3	2.76	0.43	2	2.68	0.47	3	2.78	3
	Trung bình chung	2.48			2.33			2.30			2.37	
	Kết quả thực hiện											
1	Nhà trường có văn bản hướng dẫn về mục tiêu, nội dung và hình thức cố vấn hướng dẫn giảng viên trẻ, trách nhiệm của các bên liên quan được phổ biến rõ ràng	2.66	0.48	1	2.41	0.49	1	2.28	0.45	1	2.45	1
2	Việc phân công CBHD được thực hiện minh bạch và phù hợp với năng lực chuyên môn.	2.08	0.26	5	2.01	0.24	4	1.99	0.20	4	2.03	4

TT	Nội dung	CBQL (228)			CBHD (176)			GVT (247)			Tổng hợp	
		ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	TB
3	Có tổ chức tập huấn/bồi dưỡng nâng cao năng lực cho CBHD	2.02	0.27	7	1.97	0.21	6	1.94	0.26	6	1.98	6
4	Nhà trường xây dựng được cơ chế/chính sách hỗ trợ CBHD và giảng viên trẻ trong quá trình cố vấn hướng dẫn.	1.98	0.21	8	1.89	0.32	8	1.89	0.31	8	1.92	8
5	Nhà trường tổ chức các nội dung cố vấn hướng dẫn phù hợp với nhu cầu thực tế phát triển năng lực chuyên môn, nghiệp vụ và năng lực NCKH cùng các năng lực khác của giảng viên trẻ	2.10	0.30	4	2.00	0.25	5	1.97	0.25	5	2.02	5
6	Nhà trường tổ chức triển khai các hình thức cố vấn hướng dẫn phù hợp với nhu cầu thực tế phát triển năng lực cho giảng viên trẻ và điều kiện của nhà trường	2.03	0.19	6	1.94	0.26	7	1.91	0.24	7	1.96	7
7	Nhà trường tổ chức phát triển cộng đồng học tập cho giảng viên trẻ và giảng viên	1.93	0.29	9	1.77	0.42	9	1.73	0.45	9	1.81	9
8	Nhà trường có cơ chế tổ chức kiểm tra, giám sát các hoạt động cố vấn hướng dẫn của giảng viên cố vấn đối với giảng viên trẻ	2.58	0.49	2	2.34	0.48	2	2.27	0.44	2	2.40	2
9	Nhà trường đảm bảo các điều kiện để tổ chức hoạt động cố vấn hướng dẫn hiệu quả	2.57	0.50	3	2.27	0.45	3	2.24	0.43	3	2.36	3
	Trng bình chung	2.22			2.07			2.02			2.10	

Ghi chú: Thứ bậc được xác định trên cơ sở giá trị ĐTB chưa làm tròn; ĐTB tổng hợp được tính theo trung bình có trọng số trên cơ sở quy mô mẫu của từng nhóm khảo sát: CBQL = 228, CBHD= 176; GVT=247.

Các số liệu trình bày tại Bảng 2.16 cho thấy công tác tổ chức thực hiện phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn còn yếu, với ĐTB chung ở khối mức độ thực hiện là 2.37, nhưng khối kết quả thực hiện chỉ đạt 2.10. Khoảng cách này cho thấy hoạt động tổ chức đã được triển khai về mặt hình thức, nhưng hiệu quả chuyển hóa thành kết quả phát triển năng lực còn hạn chế.

Các nội dung đạt điểm cao chủ yếu thuộc tăng văn bản và cơ chế chung: văn bản hướng dẫn đạt 2.80, cơ chế kiểm tra, giám sát đạt 2.79, và đảm bảo điều kiện tổ chức đạt 2.78. Tuy nhiên, các nội dung phản ánh khả năng vận hành thực chất lại thấp: phát triển cộng đồng học tập chỉ đạt 2.03, cơ chế/chính sách hỗ trợ CBHD và giảng viên trẻ đạt 2.08, và triển khai hình thức cố vấn phù hợp nhu cầu thực tế đạt 2.14. Điều này cho thấy tổ chức thực hiện mới dừng nhiều ở “có phân công, có văn bản”, nhưng chưa tạo được cơ chế phối hợp, hỗ trợ và học hỏi chuyên môn thường xuyên.

Kết quả thực hiện càng làm rõ điểm nghẽn này: phát triển cộng đồng học tập chỉ đạt 1.81, cơ chế/chính sách hỗ trợ đạt 1.92, và triển khai hình thức cố vấn phù hợp đạt 1.96. Dữ liệu định tính cũng cho thấy quá trình cố vấn còn phụ thuộc nhiều vào kinh nghiệm cá nhân: *“Chúng tôi được phân công tham gia hoạt động cố vấn; tuy nhiên, các định hướng cụ thể về nội dung và phương pháp thực hiện chưa thật sự rõ ràng, nên quá trình cố vấn chủ yếu dựa trên kinh nghiệm cá nhân.”* (CBHD03).

Với giảng viên trẻ khối kinh tế, hạn chế này càng đáng chú ý vì phát triển nghề nghiệp không chỉ là dạy tốt hơn, mà còn cần nghiên cứu ứng dụng, kết nối doanh nghiệp, cập nhật thực tiễn thị trường và hỗ trợ sinh viên định hướng nghề nghiệp. Vì vậy, tổ chức thực hiện cần chuyển từ kiểu giao nhiệm vụ sang cơ chế phối hợp đa cấp, có vai trò rõ cho nhà trường, khoa/bộ môn, CBHD và giảng viên trẻ; đồng thời gắn với nguồn lực, hướng dẫn cụ thể, theo dõi thường xuyên và minh chứng kết quả phát triển năng lực.

2.7.3. Thực trạng chỉ đạo thực hiện phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Bảng 2.17. Đánh giá của cán bộ quản lý, cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ về thực trạng chỉ đạo thực hiện phát triển NLNN giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

TT	Nội dung	CBQL (228)			CBHD (176)			GVT (247)			Tổng hợp	
		ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	TB
	Mức độ thực hiện											
1	Chỉ đạo phát triển năng lực chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm.	2.43	0.50	5	2.22	0.41	4	2.17	0.37	5	2.27	5
2	Chỉ đạo phát triển năng lực nghiên cứu khoa học và tư vấn, hỗ trợ sinh viên.	2.28	0.45	6	2.15	0.37	6	2.05	0.22	7	2.16	7
3	Chỉ đạo phát triển năng lực xã hội và tự học để phát triển nghề nghiệp.	2.17	0.37	8	2.05	0.22	8	2.00	0.15	8	2.07	8
4	Chỉ đạo bồi dưỡng nâng cao năng lực cho giảng viên cố vấn.	2.25	0.43	7	2.12	0.32	7	2.10	0.32	6	2.16	6
5	Chỉ đạo tổ chức hình thức cố vấn hướng dẫn phù hợp nhu cầu và thực tiễn.	2.45	0.50	4	2.21	0.41	5	2.18	0.39	4	2.28	4
6	Chỉ đạo đảm bảo điều kiện cho hoạt động cố vấn hướng dẫn hiệu quả.	2.96	0.24	2	2.79	0.41	2	2.73	0.45	2	2.83	2
7	Hoạt động đôn đốc, động viên, khen thưởng để tạo động lực.	2.90	0.30	3	2.73	0.44	3	2.68	0.47	3	2.77	3
8	Chỉ đạo phát triển môi trường văn hóa học hỏi và chia sẻ kinh nghiệm	2.97	0.23	1	2.81	0.40	1	2.75	0.43	1	2.84	1
	Trung bình chung	2.55			2.38			2.33			2.42	
	Kết quả thực hiện											
1	Kết quả chỉ đạo phát triển năng lực chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm.	2.07	0.29	5	2.00	0.21	5	1.98	0.23	4	2.02	5
2	Kết quả chỉ đạo phát triển năng lực nghiên cứu khoa học và tư vấn, hỗ trợ sinh viên.	2.01	0.23	7	1.96	0.23	6	1.87	0.34	7	1.94	7

TT	Nội dung	CBQL (228)			CBHD (176)			GVT (247)			Tổng hợp	
		ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	TB
3	Kết quả chỉ đạo phát triển năng lực xã hội và tự học để phát triển nghề nghiệp.	1.96	0.25	8	1.86	0.35	8	1.82	0.40	8	1.88	8
4	Kết quả chỉ đạo bồi dưỡng nâng cao năng lực cho cán bộ hướng dẫn.	2.02	0.21	6	1.92	0.31	7	1.92	0.30	6	1.96	6
5	Kết quả chỉ đạo tổ chức hình thức cố vấn hướng dẫn phù hợp nhu cầu và thực tiễn.	2.10	0.32	4	2.02	0.23	4	1.98	0.25	4	2.03	4
6	Kết quả chỉ đạo đảm bảo điều kiện cho hoạt động cố vấn hướng dẫn hiệu quả.	2.59	0.49	2	2.34	0.46	2	2.28	0.45	2	2.40	2
7	Kết quả hoạt động đồn đốc, động viên, khen thưởng để tạo động lực.	2.49	0.50	3	2.30	0.46	3	2.18	0.39	3	2.32	3
8	Kết quả chỉ đạo phát triển môi trường văn hóa học hỏi và chia sẻ kinh nghiệm.	2.66	0.48	1	2.40	0.49	1	2.37	0.48	1	2.48	1
	Trung bình chung	2.24			2.10			2.05			2.13	

Ghi chú: Thứ bậc được xác định trên cơ sở giá trị ĐTB chưa làm tròn; ĐTB tổng hợp được tính theo trung bình có trọng số trên cơ sở quy mô mẫu của từng nhóm khảo sát: CBQL = 228, CBHD = 176; GVT = 247.

Kết quả trình bày tại Bảng 2.17 cho thấy công tác chỉ đạo phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn còn ở mức trung bình thấp. ĐTB chung của khối mức độ thực hiện đạt 2.42, nhưng khối kết quả thực hiện chỉ đạt 2.13, cho thấy hoạt động chỉ đạo đã được triển khai, song hiệu quả thực tế còn yếu.

Các nội dung đạt điểm cao chủ yếu thuộc nhóm tạo môi trường và điều kiện chung: phát triển môi trường văn hóa học hỏi, chia sẻ kinh nghiệm đạt 2.84/2.48; đảm bảo điều kiện cho hoạt động cố vấn hướng dẫn đạt 2.83/2.40; đồn đốc, động viên, khen thưởng đạt 2.77/2.32. Ngược lại, các nội dung gắn với phát triển năng lực cụ thể lại thấp: năng lực xã hội và tự học chỉ đạt 2.07/1.88; năng lực nghiên cứu khoa học, tư vấn, hỗ trợ sinh viên đạt 2.16/1.94; bồi dưỡng năng lực cho giảng viên cố vấn đạt 2.16/1.96. Điều này cho thấy chỉ đạo hiện thiên về tạo bối cảnh chung, nhưng chưa đủ sâu để chuyển thành nhiệm vụ phát triển năng lực cụ thể, có mục tiêu, nguồn lực và kết quả rõ ràng.

Dữ liệu định tính củng cố nhận định này: “Trong điều kiện thực tế hiện nay, nhà trường ưu tiên tạo môi trường khuyến khích giảng viên trẻ học hỏi và chia sẻ

kinh nghiệm. Tuy nhiên, việc chỉ đạo phát triển từng nhóm năng lực cụ thể, đặc biệt là năng lực nghiên cứu khoa học hay năng lực xã hội, còn gặp khó khăn do hạn chế về nguồn lực, thời gian và sự khác biệt về nhu cầu phát triển” (CBQL05). Như vậy, điểm nghẽn không nằm ở việc thiếu chủ trương, mà ở năng lực cụ thể hóa chỉ đạo thành lộ trình, nội dung hỗ trợ và cơ chế theo dõi phù hợp với từng nhóm năng lực.

Với giảng viên trẻ khối kinh tế, hạn chế này càng đáng chú ý vì yêu cầu nghề nghiệp không chỉ là giảng dạy, mà còn bao gồm nghiên cứu ứng dụng, kết nối doanh nghiệp, tư vấn người học và cập nhật thực tiễn thị trường. Do đó, chỉ đạo phát triển năng lực nghề nghiệp cần chuyển từ định hướng chung sang chỉ đạo theo nhóm năng lực ưu tiên, có phân hóa nhu cầu, có hỗ trợ người cố vấn và có minh chứng về sự tiến bộ của giảng viên trẻ.

2.7.4. Thực trạng giám sát kiểm tra phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Bảng 2.18. Đánh giá của cán bộ quản lý, cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ về thực trạng giám sát kiểm tra thực hiện kế hoạch phát triển NLNN giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

TT	Nội dung	CBQL (228)			CBHD (176)			GVT (247)			Tổng hợp	
		ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	TB
	Mức độ thực hiện											
1	Có bộ tiêu chí và công cụ đánh giá quá trình cố vấn hướng dẫn.	2.43	0.50	1	2.15	0.36	2	2.24	0.43	1	2.28	1
2	Ứng dụng công nghệ (LMS, phần mềm quản lý) trong thu thập phản hồi, đánh giá.	2.28	0.45	3	2.11	0.31	3	2.13	0.34	3	2.18	3
3	Có kiểm tra định kỳ ở cả cấp khoa/bộ môn và cá nhân.	2.18	0.38	4	2.01	0.21	4	2.07	0.28	4	2.09	4
4	Kết quả đánh giá được phân tích, sử dụng để điều chỉnh kế hoạch.	2.40	0.49	2	2.16	0.37	1	2.22	0.42	2	2.27	2
	Trung bình chung	2.32			2.11			2.17			2.21	
	Kết quả thực hiện											
1	Kết quả từ bộ tiêu chí và công cụ đánh giá.	2.07	0.30	1	1.99	0.25	1	2.00	0.19	2	2.02	2
2	Kết quả ứng dụng công nghệ trong đánh giá.	2.03	0.20	3	1.94	0.29	3	1.99	0.18	3	1.99	3
3	Kết quả kiểm tra định kỳ ở nhiều cấp.	1.98	0.16	4	1.87	0.34	4	1.88	0.33	4	1.91	4
4	Kết quả phân tích và điều chỉnh kế hoạch.	2.05	0.28	2	1.97	0.21	2	2.02	0.22	1	2.02	1
	Trung bình chung	2.03			1.94			1.97			1.98	

Ghi chú: Thứ bậc được xác định trên cơ sở giá trị ĐTB chưa làm tròn; ĐTB tổng hợp được tính theo trung bình có trọng số trên cơ sở quy mô mẫu của từng nhóm khảo sát: CBQL = 228, CBHD = 176; GVT = 247.

Bảng 2.18 cho thấy công tác giám sát, kiểm tra thực hiện kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn còn ở mức thấp. ĐTB chung về mức độ thực hiện đạt 2.21, trong khi ĐTB kết quả thực hiện chỉ đạt 1.98. Những số liệu này cho thấy hoạt động giám sát, kiểm tra đã được triển khai ở mức nhất định, nhưng hiệu quả thực tế còn yếu, đặc biệt ở khả năng chuyển kết quả đánh giá thành điều chỉnh quản lý.

Về mức độ thực hiện, nội dung được đánh giá cao nhất là có bộ tiêu chí và công cụ đánh giá quá trình cố vấn hướng dẫn với ĐTB 2.28, tiếp đến là kết quả đánh giá được phân tích, sử dụng để điều chỉnh kế hoạch với ĐTB 2.27. Tuy nhiên, các mức điểm này vẫn chỉ ở ngưỡng thấp, cho thấy tiêu chí, công cụ và cơ chế phản hồi mới được hình thành bước đầu, chưa đủ rõ để dẫn dắt quá trình giám sát. Đáng chú ý, kiểm tra định kỳ ở cả cấp khoa/bộ môn và cá nhân đạt thấp nhất, chỉ 2.09, phản ánh sự thiếu thường xuyên và thiếu phân tầng trong hoạt động kiểm tra.

Về kết quả thực hiện, các điểm số tiếp tục giảm. Kết quả phân tích và điều chỉnh kế hoạch đạt cao nhất nhưng cũng chỉ 2.02; kết quả từ bộ tiêu chí và công cụ đánh giá đạt 2.02; ứng dụng công nghệ trong đánh giá đạt 1.99; và thấp nhất là kết quả kiểm tra định kỳ ở nhiều cấp, chỉ 1.91. Điều này cho thấy giám sát, kiểm tra hiện chưa vận hành như một chu trình quản lý dựa trên minh chứng, mà vẫn còn rời rạc, thiếu dữ liệu và thiếu cơ chế phản hồi để cải tiến hoạt động cố vấn hướng dẫn.

Dữ liệu định tính cũng cho thấy rõ điểm nghẽn này: “Nhà trường có thực hiện kiểm tra, đánh giá định kỳ các hoạt động liên quan đến cố vấn hướng dẫn, tuy nhiên việc xây dựng tiêu chí và sử dụng kết quả đánh giá để điều chỉnh kế hoạch còn gặp khó khăn. Một phần do chưa có bộ công cụ thống nhất, phần khác do nguồn lực và thời gian dành cho công tác này còn hạn chế.” (CBQL05). Nhận định này cho thấy vấn đề không nằm ở việc hoàn toàn thiếu kiểm tra, mà ở chỗ kiểm tra chưa có tiêu chí thống nhất, chưa đủ công cụ và chưa được sử dụng hiệu quả để điều chỉnh kế hoạch.

Từ các kết quả trên, có thể nhận định rằng giám sát, kiểm tra hiện còn thiên về ghi nhận mức độ thực hiện hơn là quản lý theo minh chứng và kết quả phát triển năng lực. Hoạt động này cần được chuyển từ kiểm tra định kỳ rời rạc sang một cơ chế giám sát có tiêu chí rõ, công cụ thống nhất, dữ liệu phản hồi, ứng dụng công nghệ và quy trình sử dụng kết quả đánh giá để điều chỉnh kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ một cách thường xuyên và thực chất.

2.7.5. Thực trạng quản lý các điều kiện đảm bảo phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Bảng 2.19. Đánh giá của cán bộ quản lý, cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ về thực trạng quản lý các điều kiện đảm bảo phát triển NLNN giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

TT	Nội dung	CBQL (228)			CBHD (176)			GVT (247)			Tổng hợp	
		ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	TB
1	Cam kết và sự tham gia tích cực của lãnh đạo nhà trường.	2.93	0.26	2	2.71	0.46	2	2.80	0.40	2	2.82	2
2	Chiến lược xây dựng và duy trì đội ngũ cố vấn hướng dẫn.	2.31	0.46	4	2.06	0.23	4	2.12	0.32	7	2.17	4
3	Cơ chế chính sách khuyến khích cố vấn hướng dẫn (tài chính, thi đua, học thuật).	2.89	0.33	3	2.69	0.47	3	2.74	0.44	3	2.78	3
4	Môi trường làm việc thuận lợi (cơ sở vật chất, văn hóa, không gian chia sẻ).	2.97	0.24	1	2.79	0.41	1	2.91	0.29	1	2.90	1
	Trung bình chung	2.78			2.56			2.64			2.67	

Ghi chú: Thứ bậc được xác định trên cơ sở giá trị ĐTB chưa làm tròn; ĐTB tổng hợp được tính theo trung bình có trọng số trên cơ sở quy mô mẫu của từng nhóm khảo sát: CBQL = 228, CBHD= 176; GVT=247.

Bảng 2.19 cho thấy quản lý các điều kiện đảm bảo phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn mới đạt mức trung bình, với ĐTB chung 2.67. Trong đó, hai điều kiện được đánh giá cao hơn là môi trường làm việc thuận lợi với ĐTB 2.90 và cam kết, sự tham gia của lãnh đạo nhà trường với ĐTB 2.82. Điều này cho thấy nhà trường đã có nền tảng nhất định về môi trường và sự quan tâm của lãnh đạo đối với phát triển đội ngũ giảng viên trẻ.

Tuy nhiên, các điều kiện có tính cơ chế trực tiếp lại thấp hơn. Cơ chế chính sách khuyến khích cố vấn hướng dẫn chỉ đạt 2.78, trong khi chiến lược xây dựng và duy trì đội ngũ cố vấn hướng dẫn thấp nhất, chỉ 2.17. Như vậy, điểm nghẽn không nằm ở việc thiếu hoàn toàn sự quan tâm, mà ở chỗ sự quan tâm đó chưa được chuyển hóa thành chiến lược nhân sự cố vấn, chính sách khuyến khích, phân công trách nhiệm và cơ chế vận hành ổn định.

Nhận định này cũng được thể hiện trong dữ liệu định tính: “Lãnh đạo nhà trường có quan tâm đến phát triển đội ngũ giảng viên trẻ, đặc biệt thông qua các định hướng về nâng cao chất lượng giảng dạy, nghiên cứu khoa học và bồi dưỡng chuyên môn. Tuy nhiên, đối với hoạt động cố vấn hướng dẫn, nhà trường chưa có kế hoạch riêng, chỉ tiêu cụ thể hoặc cơ chế phân công trách nhiệm rõ ràng giữa các

đơn vị.” (CBHD02). Ý kiến này cho thấy giữa sự quan tâm ở cấp định hướng và thực tế quản lý bằng cơ chế cụ thể vẫn còn khoảng cách khá xa.

Từ kết quả trên, có thể nhận định rằng điều kiện đảm bảo cho cố vấn hướng dẫn hiện mới dừng ở nền tảng môi trường và cam kết chung, chưa đủ mạnh ở chiến lược đội ngũ, chính sách ghi nhận và cơ chế trách nhiệm. Vì vậy, để hoạt động cố vấn hướng dẫn trở thành công cụ phát triển năng lực thực chất, cần quản lý các điều kiện đảm bảo theo hướng rõ người, rõ việc, rõ nguồn lực, rõ chính sách khuyến khích và rõ trách nhiệm phối hợp giữa các cấp quản lý.

2.7.6. Thực trạng các yếu tố ảnh hưởng đến quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Bảng 2.20. Đánh giá của cán bộ quản lý, cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ về thực trạng các yếu tố ảnh hưởng đến quản lý phát triển NLNN giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

TT	Nội dung	CBQL (228)			CBHD (176)			GVT (247)			Tổng hợp	
		ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	TB
A	Nhóm yếu tố tổ chức											
1	Sự cam kết và định hướng của lãnh đạo nhà trường.	3.98	0.17	3	3.85	0.36	2	3.87	0.36	2	3.90	2
2	Hệ thống văn bản hướng dẫn thực hiện.	3.28	0.44	11	3.08	0.25	10	3.17	0.38	8	3.18	9
3	Văn hóa tổ chức khuyến khích học hỏi, chia sẻ.	3.14	0.36	13	3.05	0.21	11	3.07	0.28	13	3.09	12
4	Sự phân công rõ ràng giữa các cấp quản lý.	3.08	0.31	14	2.98	0.2	14	3	0.19	14	3.02	14
5	Cơ chế hỗ trợ và ghi nhận cho hoạt động cố vấn hướng dẫn.	3.94	0.25	4	3.74	0.44	4	3.8	0.43	4	3.83	4
6	Chương trình tập huấn cho cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ.	4	0.23	1	3.86	0.34	1	3.83	0.34	3	3.90	3
7	Năng lực quản lý của trưởng khoa/bộ môn trong tổ chức, điều phối, giám sát.	3.16	0.38	12	2.99	0.2	13	3.08	0.29	12	3.08	13
B	Nhóm yếu tố con người											
8	Đặc điểm giảng viên trẻ (tinh thần cầu thị, chủ động, sẵn sàng học hỏi)	3.4	0.49	7	3.13	0.33	7	3.23	0.43	6	3.26	7
9	Đặc điểm cán bộ hướng dẫn (chuyên môn, uy tín, chia sẻ kinh nghiệm).	3.32	0.47	8	3.09	0.28	9	3.13	0.34	9	3.19	8
C	Nhóm yếu tố bối cảnh											
10	Khung pháp lý và chính sách giáo dục quốc gia.	3.3	0.46	9	3.04	0.27	12	3.12	0.34	10	3.16	11
11	Nguồn lực tài chính từ Nhà nước và	3.29	0.46	10	3.1	0.3	8	3.09	0.29	11	3.16	10

TT	Nội dung	CBQL (228)			CBHD (176)			GVT (247)			Tổng hợp	
		ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	ĐLC	TB	ĐTB	TB
	cơ quan chủ quản.											
12	Hội nhập quốc tế và hợp tác giáo dục.	3.86	0.36	5	3.71	0.46	5	3.79	0.41	5	3.78	5
13	Áp lực xã hội và nhu cầu thị trường lao động.	3.41	0.49	6	3.2	0.4	6	3.18	0.38	7	3.26	6
14	Tiêu chí kiểm định chất lượng từ các tổ chức kiểm định.	3.99	0.16	2	3.84	0.39	3	3.91	0.32	1	3.91	1
	Trung bình chung	3.51			3.33			3.38			3.41	

Ghi chú: Thứ bậc được xác định trên cơ sở giá trị ĐTB chưa làm tròn; ĐTB tổng hợp được tính theo trung bình có trọng số trên cơ sở quy mô mẫu của từng nhóm khảo sát: CBQL = 228, CBHD= 176; GVT=247.

Các số liệu ở Bảng 2.20 cho thấy các yếu tố ảnh hưởng đến quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn được đánh giá ở mức khá, với ĐTB chung 3.41. Các yếu tố có ảnh hưởng mạnh nhất là tiêu chí kiểm định chất lượng từ các tổ chức kiểm định với ĐTB 3.91, sự cam kết và định hướng của lãnh đạo nhà trường với 3.90, chương trình tập huấn cho cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ với 3.90, cơ chế hỗ trợ và ghi nhận cho hoạt động cố vấn hướng dẫn với 3.83, và hội nhập quốc tế, hợp tác giáo dục với 3.78. Điều này cho thấy áp lực đổi mới không chủ yếu đến từ nhu cầu tự thân của hệ thống, mà đến mạnh từ các yêu cầu bên ngoài và từ cam kết quản trị cấp trường.

Tuy nhiên, các yếu tố nền tảng để chuyển áp lực thành hành động quản lý cụ thể lại có điểm thấp hơn: sự phân công rõ ràng giữa các cấp quản lý chỉ đạt 3.02, năng lực quản lý của trưởng khoa/bộ môn trong tổ chức, điều phối, giám sát đạt 3.08, văn hóa tổ chức khuyến khích học hỏi, chia sẻ đạt 3.09, và khung pháp lý, chính sách giáo dục quốc gia đạt 3.16. Như vậy, điểm nghẽn không nằm ở việc thiếu áp lực hay thiếu nhận thức, mà ở khả năng cụ thể hóa các yêu cầu bên ngoài thành cơ chế quản lý, phân công trách nhiệm và năng lực điều phối ở cấp khoa/bộ môn.

Dữ liệu định tính cũng cho kết quả tương tự: “*Những yêu cầu từ kiểm định chất lượng và hội nhập quốc tế đang tạo ra áp lực tích cực buộc nhà trường phải quan tâm hơn đến phát triển đội ngũ giảng viên trẻ. Tuy nhiên, việc cụ thể hóa các yêu cầu đó thành quy trình, cơ chế quản lý và phân công trách nhiệm rõ ràng ở cấp khoa, bộ môn vẫn còn gặp nhiều khó khăn, nhất là khi năng lực quản lý và nguồn*

lực triển khai chưa đồng đều giữa các đơn vị” (CBQL06). Nhận định này cho thấy sự lệch pha giữa áp lực cải tiến và năng lực tổ chức thực thi.

Từ các kết quả trên, có thể nhận định rằng quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn đang chịu tác động mạnh từ kiểm định, hội nhập, lãnh đạo và yêu cầu tập huấn. Tuy nhiên, để các yếu tố này không dừng ở sức ép bên ngoài, cần chuyển chúng thành cơ chế quản lý cụ thể: phân công rõ trách nhiệm, bồi dưỡng năng lực quản lý cấp khoa/bộ môn, thiết lập cơ chế ghi nhận - hỗ trợ, và xây dựng văn hóa học hỏi thực chất trong nhà trường.

2.7.7. Tổng kết thực trạng quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Tổng hợp kết quả khảo sát cho thấy quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn đã được triển khai ở các khâu cơ bản, nhưng hiệu quả còn hạn chế. Điểm nổi bật là ở tất cả các khâu quản lý, kết quả thực hiện đều thấp hơn mức độ thực hiện, cho thấy khoảng cách giữa chủ trương, triển khai và tác động thực tế.

Về lập kế hoạch, mức độ thực hiện đạt 2.31, nhưng kết quả thực hiện chỉ đạt 2.06. Kế hoạch còn thiếu mục tiêu cụ thể, lộ trình phát triển năng lực, nguồn lực bảo đảm và kế hoạch bồi dưỡng cán bộ hướng dẫn. Vì vậy, hoạt động cố vấn hướng dẫn vẫn chủ yếu dựa vào phân công và kinh nghiệm cá nhân, chưa được thiết kế như một quá trình phát triển nghề nghiệp có định hướng.

Về tổ chức thực hiện, mức độ thực hiện đạt 2.37, trong khi kết quả thực hiện chỉ đạt 2.10. Các cơ sở giáo dục đại học đã có văn bản, phân công và một số cơ chế triển khai, nhưng còn yếu ở phối hợp, hỗ trợ, phát triển cộng đồng học tập và lựa chọn hình thức cố vấn phù hợp với nhu cầu thực tế. Tổ chức thực hiện vì thế còn thiên về giao nhiệm vụ hơn là vận hành một cơ chế hỗ trợ liên tục.

Về chỉ đạo, mức độ thực hiện đạt 2.42, nhưng kết quả thực hiện đạt 2.13. Công tác chỉ đạo đã chú ý đến môi trường học hỏi, điều kiện hỗ trợ và động viên, nhưng chưa đi sâu vào phát triển các nhóm năng lực cụ thể, nhất là năng lực nghiên cứu khoa học, năng lực xã hội, tự học và năng lực của người cố vấn. Điều này cho thấy chỉ đạo còn nghiêng về tạo bối cảnh chung, chưa đủ mạnh để chuyển thành nhiệm vụ phát triển năng lực có mục tiêu và minh chứng rõ.

Về giám sát, kiểm tra và đánh giá, hoạt động này còn thiếu bộ tiêu chí, công cụ đánh giá, dữ liệu phản hồi, ứng dụng công nghệ và cơ chế sử dụng kết quả đánh

giá để điều chỉnh kế hoạch. Vì vậy, kiểm tra vẫn thiên về theo dõi hành chính hơn là quản lý theo minh chứng và kết quả phát triển năng lực.

Quản lý các điều kiện đảm bảo đã có nền tảng ở cam kết lãnh đạo và môi trường làm việc, nhưng chưa được cụ thể hóa thành chiến lược đội ngũ cố vấn, chính sách khuyến khích và cơ chế trách nhiệm rõ ràng. Vì vậy, cần chuyển từ sự quan tâm chung sang cơ chế bảo đảm có mục tiêu, nguồn lực, phân công và ghi nhận cụ thể cho hoạt động cố vấn hướng dẫn.

Các yếu tố ảnh hưởng cho thấy kiểm định chất lượng, hội nhập quốc tế, cam kết của lãnh đạo, tập huấn và cơ chế ghi nhận tạo ra áp lực đổi mới tương đối rõ. Tuy nhiên, các yếu tố quyết định năng lực thực thi ở cấp cơ sở như phân công trách nhiệm, năng lực điều phối của khoa/bộ môn, hệ thống hướng dẫn và văn hóa học hỏi nội bộ còn yếu hơn. Điều này phản ánh sự lệch pha giữa áp lực đổi mới và năng lực chuyển hóa áp lực đó thành cơ chế quản lý cụ thể.

Từ các kết quả trên có thể khẳng định, hạn chế cốt lõi không chỉ nằm ở giảng viên trẻ hay cán bộ hướng dẫn, mà chủ yếu ở cách thức quản lý hoạt động cố vấn hướng dẫn. Hoạt động này hiện còn phân tán, phụ thuộc vào kinh nghiệm cá nhân và mang tính hỗ trợ, chưa vận hành như một công cụ chiến lược trong phát triển đội ngũ giảng viên trẻ. Vì vậy, cần chuyển cố vấn hướng dẫn từ hình thức hỗ trợ tương đối tự phát sang một cơ chế quản lý phát triển năng lực có hệ thống: có kế hoạch rõ, tổ chức phối hợp chặt, chỉ đạo theo nhóm năng lực ưu tiên, giám sát bằng minh chứng và được bảo đảm bằng nguồn lực, công cụ, công nghệ và chính sách phù hợp.

2.8. Nhận xét chung về thực trạng quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

2.8.1. Điểm mạnh

Một trong những điểm mạnh nổi bật của công tác quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn là hoạt động này đã bước đầu được nhận diện như một nội dung quan trọng trong chiến lược phát triển đội ngũ giảng viên đại học ở Việt Nam. Các trường đại học, đặc biệt là trong khối ngành kinh tế, đã có những bước đi ban đầu trong việc xây dựng kế hoạch, phân công cán bộ hướng dẫn và triển khai các hình thức cố vấn nhằm hỗ trợ giảng viên trẻ thích nghi với môi trường công tác. Sự tham gia đa dạng của nhiều lực lượng: từ cán bộ quản lý, giảng viên có kinh nghiệm đến chính bản thân giảng viên trẻ tạo nên cơ chế hỗ trợ bước đầu mang tính đồng bộ, dù còn chưa thực sự toàn diện.

Bên cạnh đó, kết quả khảo sát cho thấy một số năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ đã có sự cải thiện đáng kể nhờ các hoạt động cố vấn - hướng dẫn. Đặc biệt, năng lực sư phạm và năng lực số của giảng viên trẻ được đánh giá ở mức khá, phản ánh khả năng tổ chức giảng dạy, sử dụng phương pháp giảng dạy tích cực và ứng dụng công nghệ trong lớp học. Đây là kết quả của bối cảnh chuyển đổi số mạnh mẽ trong giáo dục đại học Việt Nam, nơi các trường ngày càng khuyến khích áp dụng hệ thống quản lý học tập trực tuyến, giảng dạy kết hợp (blended learning) và các công cụ số trong đào tạo. Nhiều giảng viên trẻ, với ưu thế về độ tuổi và sự nhạy bén công nghệ, đã nhanh chóng thích ứng và phát huy vai trò của mình trong đổi mới phương pháp giảng dạy.

Một điểm mạnh khác đến từ sự định hướng và khung chính sách vĩ mô. Chủ trương đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo theo Nghị quyết 29-NQ/TW, Luật Giáo dục 2019 và các chính sách tự chủ đại học đã mở ra khuôn khổ pháp lý khuyến khích phát triển đội ngũ giảng viên trẻ. Tỷ lệ giảng viên có trình độ tiến sĩ tuy còn hạn chế nhưng đang được cải thiện dần thông qua các chương trình đào tạo trong và ngoài nước. Sự quan tâm của Nhà nước trong chiến lược phát triển nhân lực chất lượng cao, coi đội ngũ giảng viên là lực lượng then chốt, đã tạo ra động lực để các trường chú trọng hơn đến hoạt động phát triển nghề nghiệp thông qua cơ chế cố vấn hướng dẫn.

Nguyên nhân của những kết quả trên có thể lý giải bởi hai khía cạnh chính. Thứ nhất là yếu tố hệ thống, khi các chính sách vĩ mô và xu thế chuyển đổi số đã thúc đẩy các trường xây dựng cơ chế hỗ trợ giảng viên trẻ. Thứ hai là yếu tố cá nhân, khi giảng viên trẻ có nhiệt huyết, tinh thần cầu thị, sẵn sàng học hỏi và khả năng nắm bắt nhanh công nghệ, từ đó gia tăng hiệu quả tiếp nhận sự hỗ trợ từ cán bộ hướng dẫn. Sự cộng hưởng giữa chính sách của Nhà nước, định hướng của nhà trường và sự chủ động của giảng viên trẻ đã tạo nên những điểm mạnh bước đầu trong công tác quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp thông qua cố vấn hướng dẫn.

2.8.2. Điểm yếu

Bên cạnh những kết quả đã đạt được, công tác quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn vẫn bộc lộ nhiều điểm yếu mang tính hệ thống. Trước hết, năng lực nghiên cứu khoa học của giảng viên trẻ còn yếu và chưa đáp ứng được yêu cầu hội nhập quốc tế. Kết quả khảo sát cho thấy các chỉ số liên quan đến chủ trì đề tài, công bố quốc tế và hợp tác nghiên cứu đều ở mức thấp. Thực tế, tỷ lệ giảng viên đại học có trình độ tiến sĩ ở Việt Nam hiện chỉ

khoảng **27%**, trong khi yêu cầu đặt ra trong Chiến lược phát triển giáo dục đại học đến năm 2030 là nâng tỷ lệ này lên mức trên 35-40. Sự thiếu hụt về trình độ và kinh nghiệm nghiên cứu khiến giảng viên trẻ gặp khó khăn trong việc triển khai các đề tài độc lập cũng như hội nhập với cộng đồng học thuật quốc tế.

Một điểm yếu khác là hoạt động cố vấn hướng dẫn còn thiên về hình thức và thiếu tính hệ thống. Các hình thức phổ biến hiện nay chủ yếu dừng lại ở dự giờ, chia sẻ kinh nghiệm giảng dạy hoặc trao đổi học thuật không chính thức. Những hình thức có giá trị cao trong phát triển năng lực nghề nghiệp, như đồng hướng dẫn nghiên cứu, xây dựng nhóm nghiên cứu liên ngành, hợp tác với doanh nghiệp hoặc tham gia các dự án quốc tế, còn hiếm khi được triển khai. Điều này dẫn đến tình trạng giảng viên trẻ tuy có sự hỗ trợ bước đầu, nhưng chưa được dẫn dắt đầy đủ để phát triển toàn diện các năng lực nghề nghiệp theo chuẩn quốc tế.

Ở góc độ quản lý, nhiều hoạt động lập kế hoạch, tổ chức thực hiện, kiểm tra - đánh giá và đảm bảo điều kiện cho hoạt động cố vấn hướng dẫn còn mang tính hình thức. Các trường tuy đã có chủ trương và một số văn bản hướng dẫn, nhưng chưa xây dựng được khung kế hoạch cụ thể, tiêu chí đánh giá minh bạch, hay cơ chế khen thưởng, đãi ngộ thỏa đáng cho cán bộ hướng dẫn. Sự thiếu vắng hệ thống đánh giá định kỳ và phản hồi hai chiều cũng khiến hoạt động cố vấn khó đo lường hiệu quả thực tế. Bên cạnh đó, khảo sát cũng cho thấy sự khác biệt trong đánh giá giữa các nhóm đối tượng: cán bộ quản lý có xu hướng đánh giá cao hơn, trong khi giảng viên trẻ và cán bộ hướng dẫn phản ánh nhiều bất cập trong triển khai.

Nguyên nhân của những điểm yếu này có thể lý giải từ cả yếu tố khách quan và chủ quan. Về khách quan, nguồn lực tài chính và cơ chế chính sách của Nhà nước còn hạn chế, khiến các trường khó bố trí ngân sách cho hoạt động cố vấn - hướng dẫn, đặc biệt là các hình thức có chi phí cao như hợp tác quốc tế hay tập huấn chuyên sâu. Về chủ quan, áp lực giảng dạy và hành chính lớn làm giảng viên trẻ không còn nhiều thời gian cho nghiên cứu và phát triển nghề nghiệp, trong khi cán bộ hướng dẫn cũng thiếu động lực do cơ chế đãi ngộ chưa thỏa đáng. Thêm vào đó, văn hóa tổ chức tại nhiều trường đại học vẫn thiên về quản lý hành chính hơn là khuyến khích học hỏi và chia sẻ, dẫn đến việc cố vấn hướng dẫn khó phát huy hết vai trò.

Tóm lại, những điểm yếu trên phản ánh sự thiếu đồng bộ cả về cơ chế chính sách, nguồn lực và tổ chức thực hiện, đồng thời cho thấy khoảng cách giữa định

hướng vĩ mô và triển khai thực tế. Đây là những hạn chế cần được nhận diện rõ để có biện pháp khắc phục trong giai đoạn tới.

2.8.3. Cơ hội

Trong bối cảnh đổi mới và hội nhập hiện nay, công tác quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn đứng trước nhiều cơ hội thuận lợi. Trước hết, chủ trương đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo của Đảng và Nhà nước (Nghị quyết 29-NQ/TW, Luật Giáo dục đại học sửa đổi 2019, Nghị định về tự chủ đại học) đã tạo ra khuôn khổ pháp lý vững chắc để các cơ sở giáo dục đại học chủ động phát triển đội ngũ giảng viên, trong đó giảng viên trẻ được xác định là lực lượng nòng cốt. Các chính sách này vừa mở ra cơ hội tăng cường nguồn lực, vừa khuyến khích các trường triển khai đa dạng các mô hình phát triển nghề nghiệp, trong đó cố vấn hướng dẫn có thể trở thành một trụ cột quan trọng.

Thứ hai, bối cảnh chuyển đổi số và cuộc Cách mạng công nghiệp lần thứ tư mang lại nhiều công cụ mới cho giảng dạy, nghiên cứu và quản lý. Các nền tảng học tập trực tuyến, hệ thống quản lý học tập (LMS), phần mềm phân tích dữ liệu và công cụ tương tác số không chỉ giúp giảng viên trẻ cải thiện kỹ năng chuyên môn, mà còn tạo điều kiện để hoạt động cố vấn hướng dẫn được triển khai linh hoạt, vượt ra ngoài giới hạn về không gian và thời gian. Điều này mở ra cơ hội đổi mới phương thức cố vấn, kết hợp hình thức trực tiếp và trực tuyến, đồng thời mở rộng phạm vi đối tượng tham gia.

Thứ ba, hội nhập quốc tế trong giáo dục đại học đang ngày càng sâu rộng. Nhiều trường đại học Việt Nam đã thiết lập quan hệ hợp tác với các đối tác quốc tế, tham gia mạng lưới kiểm định chất lượng khu vực và toàn cầu. Đây là cơ hội để giảng viên trẻ tham gia vào các chương trình trao đổi, đào tạo, đồng nghiên cứu và công bố quốc tế, qua đó phát triển năng lực nghề nghiệp ở chuẩn mực cao hơn. Hoạt động cố vấn hướng dẫn trong bối cảnh này không chỉ bó hẹp trong phạm vi một cơ sở đào tạo, mà còn có thể mở rộng sang hợp tác liên trường, liên quốc gia.

Cuối cùng, nhu cầu của xã hội và thị trường lao động đối với nguồn nhân lực chất lượng cao, có năng lực thích ứng và hội nhập, đang tạo ra động lực mạnh mẽ để các trường chú trọng hơn vào phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ. Khi xã hội đòi hỏi đội ngũ giảng viên không chỉ giỏi chuyên môn mà còn có năng lực nghiên cứu, sáng tạo và phục vụ cộng đồng, thì hoạt động cố vấn hướng dẫn trở thành công cụ thiết yếu để nâng cao chất lượng và giữ chân giảng viên trẻ trong môi trường học thuật.

Tóm lại, các cơ hội trên đến từ sự kết hợp của khung chính sách thuận lợi, xu thế chuyển đổi số, hội nhập quốc tế và nhu cầu xã hội, tạo tiền đề quan trọng để nâng cao hiệu quả quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn.

2.8.4. Thách thức

Bên cạnh những cơ hội thuận lợi, công tác quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn - hướng dẫn cũng đang đối diện với nhiều thách thức lớn. Trước hết, áp lực hội nhập và cạnh tranh quốc tế ngày càng gay gắt đặt ra yêu cầu giảng viên trẻ phải đạt chuẩn mực cao về giảng dạy và nghiên cứu. Trong khi đó, năng lực nghiên cứu khoa học của giảng viên trẻ ở Việt Nam nhìn chung còn hạn chế, số lượng công bố quốc tế còn ít, tỷ lệ giảng viên có trình độ tiến sĩ mới chỉ đạt khoảng 27%, thấp hơn nhiều so với các nước trong khu vực như Thái Lan, Malaysia hay Singapore, nơi tỷ lệ này thường trên 50%. Khoảng cách này tạo ra thách thức lớn trong việc đưa các hoạt động cố vấn hướng dẫn đạt tới hiệu quả thực chất, bởi cả giảng viên hướng dẫn và giảng viên trẻ đều thiếu nền tảng vững chắc để tham gia nghiên cứu quốc tế.

Thứ hai, nguồn lực tài chính và điều kiện đảm bảo còn hạn chế. Nhiều cơ sở giáo dục đại học công lập ở Việt Nam chưa có đủ kinh phí để triển khai đa dạng các hoạt động cố vấn hướng dẫn, đặc biệt là những hình thức tốn kém như đào tạo chuyên sâu, tập huấn quốc tế hay hỗ trợ công bố khoa học. Cơ chế khuyến khích và đãi ngộ cán bộ hướng dẫn chưa thực sự hấp dẫn, dẫn đến nguy cơ thiếu động lực tham gia. Điều này làm suy giảm tính bền vững của hệ thống cố vấn hướng dẫn và khiến hoạt động dễ rơi vào hình thức.

Thứ ba, khoảng cách giữa chính sách và thực tiễn triển khai vẫn còn khá lớn. Trong khi cán bộ quản lý thường đánh giá cao về mức độ ảnh hưởng của các yếu tố như cam kết lãnh đạo hay cơ chế hỗ trợ, thì giảng viên trẻ và cán bộ hướng dẫn lại phản ánh nhiều khó khăn trong thực thi, từ quá tải công việc giảng dạy đến thiếu minh bạch trong đánh giá kết quả cố vấn. Sự khác biệt này cho thấy hoạt động quản lý chưa đồng bộ giữa cấp chủ trương và cấp thực hiện, gây khó khăn cho việc lan tỏa hiệu quả thực chất.

Cuối cùng, một thách thức không nhỏ là nguy cơ chảy máu chất xám trong đội ngũ giảng viên trẻ. Trước sự cạnh tranh của các trường quốc tế, khu vực tư nhân và cơ hội học tập - nghiên cứu ở nước ngoài, nhiều giảng viên trẻ có xu hướng tìm kiếm môi trường làm việc tốt hơn thay vì gắn bó lâu dài với cơ sở hiện tại. Nếu

không có cơ chế giữ chân, khuyến khích và phát triển nghề nghiệp phù hợp, các cơ sở giáo dục đại học công lập sẽ khó duy trì được đội ngũ giảng viên trẻ chất lượng cao, đặc biệt trong các lĩnh vực có tính cạnh tranh học thuật mạnh.

Tóm lại, những thách thức này phản ánh sự căng thẳng giữa yêu cầu hội nhập - phát triển với thực tế nguồn lực còn hạn chế, giữa chủ trương chính sách và tính khả thi trong triển khai. Nếu không được giải quyết bằng các biện pháp quản lý đồng bộ và hiệu quả, các thách thức trên có thể trở thành rào cản lớn cho việc nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên trẻ thông qua hoạt động cố vấn hướng dẫn.

Tổng hợp kết quả phân tích SWOT cho thấy, công tác quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn tại các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam đã có những điểm mạnh nhất định, như sự quan tâm của lãnh đạo, một số cơ chế hỗ trợ bước đầu và sự cải thiện về năng lực sư phạm, năng lực số của giảng viên trẻ. Tuy nhiên, bên cạnh đó vẫn tồn tại nhiều điểm yếu mang tính hệ thống, đặc biệt là hạn chế trong năng lực nghiên cứu khoa học, tính hình thức trong triển khai, và sự thiếu hụt cơ chế khuyến khích, đánh giá minh bạch. Trong bối cảnh đổi mới giáo dục đại học, chuyển đổi số và hội nhập quốc tế, các trường đại học cũng đứng trước nhiều cơ hội thuận lợi để đổi mới và nâng cao hiệu quả quản lý, song đồng thời phải đối diện với những thách thức không nhỏ về nguồn lực, sự khác biệt trong nhận thức, cũng như nguy cơ mất ổn định đội ngũ giảng viên trẻ.

Những phân tích trên là cơ sở khoa học và thực tiễn quan trọng để xác định định hướng và đề xuất các biện pháp quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn. Chương 3 của luận án sẽ tập trung xây dựng hệ thống biện pháp khả thi, vừa khắc phục những điểm yếu và thách thức đã được chỉ ra, vừa phát huy điểm mạnh và tận dụng cơ hội hiện có, nhằm hướng đến mục tiêu nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên trẻ, đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục đại học trong bối cảnh hội nhập quốc tế.

Kết luận Chương 2

Chương 2 đã phân tích thực trạng năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ, thực trạng phát triển năng lực nghề nghiệp thông qua cố vấn hướng dẫn và thực trạng quản lý hoạt động này tại các cơ sở giáo dục đại học trong phạm vi nghiên cứu. Kết quả khảo sát cho thấy hoạt động cố vấn hướng dẫn đã bước đầu được triển khai và có tác động nhất định, nhưng chưa vận hành như một cơ chế phát triển năng lực nghề nghiệp có hệ thống, có mục tiêu, lộ trình, nguồn lực và cơ chế đánh giá rõ ràng.

Về năng lực nghề nghiệp, giảng viên trẻ có nền tảng nhất định ở các năng lực gắn với giảng dạy, phục vụ xã hội - cộng đồng và ứng dụng công nghệ. Tuy nhiên, năng lực phát triển chưa đồng đều. Điểm yếu nổi bật tập trung ở nghiên cứu khoa học, công bố học thuật, vai trò nghiên cứu độc lập, cá nhân hóa học tập bằng công nghệ, thiết kế đánh giá phát triển người học và tạo tác động học thuật - nghề nghiệp sâu hơn. Nói cách khác, giảng viên trẻ hiện mạnh hơn ở vai trò tham gia, hỗ trợ và thích ứng, nhưng còn hạn chế ở vai trò kiến tạo, dẫn dắt và phát triển tri thức.

Trong phạm vi khảo sát tại các trường đại học khối kinh tế, hạn chế này càng đáng chú ý. Giảng viên trẻ trong lĩnh vực kinh tế không chỉ cần dạy tốt, mà còn phải nghiên cứu ứng dụng, cập nhật biến động thị trường, kết nối doanh nghiệp, tư vấn định hướng nghề nghiệp cho sinh viên, chuyển giao tri thức và thích ứng với chuyển đổi số trong đào tạo kinh tế - kinh doanh. Vì vậy, những hạn chế về nghiên cứu, công bố, kết nối nghề nghiệp, ứng dụng công nghệ ở chiều sâu và phát triển nghề nghiệp liên tục cho thấy nhu cầu cấp thiết về một cơ chế hỗ trợ bài bản hơn.

Về phát triển năng lực nghề nghiệp thông qua cố vấn hướng dẫn, hoạt động này đã hỗ trợ giảng viên trẻ ở một số khía cạnh gần với công việc giảng dạy như chuẩn bị bài, tổ chức lớp học, dự giờ, phản hồi và chia sẻ kinh nghiệm. Tuy nhiên, cố vấn hướng dẫn còn thiên về hỗ trợ thích nghi nghề nghiệp trước mắt, chủ yếu phục vụ năng lực chuyên môn - sư phạm, trong khi các năng lực dài hạn như nghiên cứu khoa học, công bố, chuyển đổi số, kết nối cộng đồng học thuật - nghề nghiệp và phát triển nghề nghiệp liên tục chưa được quan tâm tương xứng. Do đó, cố vấn hướng dẫn mới giúp giảng viên trẻ làm tốt hơn công việc hiện tại, nhưng chưa đủ mạnh để hình thành năng lực học thuật độc lập và phát triển nghề nghiệp bền vững.

Các điều kiện bảo đảm cho hoạt động này còn yếu. Dù quan hệ giữa cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ có nền tảng tin tưởng, tôn trọng và hợp tác nhất định, các điều kiện tổ chức như thời gian, tài nguyên, công cụ, kinh phí, chính sách ghi nhận và bồi dưỡng kỹ năng cố vấn hướng dẫn vẫn hạn chế. Vì vậy, hoạt động cố

vấn hướng dẫn còn phụ thuộc nhiều vào thiện chí, kinh nghiệm và sự sắp xếp cá nhân hơn là được bảo đảm bằng một cơ chế tổ chức ổn định.

Về quản lý, cả các khâu lập kế hoạch, tổ chức thực hiện, chỉ đạo, giám sát - kiểm tra và các yếu tố ảnh hưởng đều cho thấy một điểm chung: đã có chủ trương, phân công và một số hoạt động triển khai, nhưng còn yếu ở khâu cụ thể hóa, điều phối, vận hành, đánh giá theo minh chứng và điều chỉnh dựa trên kết quả. Kế hoạch còn thiếu mục tiêu cụ thể, lộ trình năng lực, nguồn lực và kế hoạch bồi dưỡng cán bộ hướng dẫn. Tổ chức thực hiện còn thiên về phân công và phổ biến quy định, chưa mạnh ở phối hợp, hỗ trợ và phát triển cộng đồng học tập. Chỉ đạo đã chú ý đến môi trường, động viên và điều kiện chung, nhưng chưa đi sâu vào từng nhóm năng lực cụ thể. Giám sát - kiểm tra còn nặng tính hành chính, thiếu tiêu chí, công cụ, dữ liệu phản hồi và cơ chế sử dụng kết quả đánh giá để điều chỉnh kế hoạch.

Các yếu tố ảnh hưởng cũng cho thấy một nghịch lý đáng lưu ý: kiểm định chất lượng, hội nhập quốc tế, cam kết lãnh đạo, yêu cầu tập huấn và cơ chế ghi nhận tạo ra sức ép đổi mới khá rõ, nhưng năng lực thực thi ở cấp khoa/bộ môn, sự phân công giữa các cấp quản lý, văn hóa học hỏi, hệ thống hướng dẫn và nguồn lực triển khai lại chưa tương xứng. Hệ thống có áp lực cải tiến, nhưng còn yếu trong chuyển hóa áp lực đó thành quy trình, trách nhiệm và cơ chế vận hành cụ thể.

Từ toàn bộ kết quả nghiên cứu, có thể khái quát rằng vấn đề cốt lõi không chỉ nằm ở năng lực cá nhân của giảng viên trẻ hay sự tận tâm của cán bộ hướng dẫn, mà ở cách thức quản lý hoạt động phát triển năng lực nghề nghiệp thông qua cố vấn hướng dẫn. Hoạt động này hiện còn phân tán, thiếu đồng bộ, phụ thuộc nhiều vào kinh nghiệm cá nhân và chủ yếu hỗ trợ ngắn hạn. Các chức năng quản lý chưa tạo thành một chu trình khép kín từ xác định nhu cầu, lập kế hoạch, tổ chức, chỉ đạo, hỗ trợ, giám sát, đánh giá đến điều chỉnh phát triển.

Những kết quả trên là cơ sở thực tiễn để đề xuất các biện pháp quản lý ở Chương 3. Các biện pháp cần hướng tới việc chuyển cố vấn hướng dẫn từ hỗ trợ tương đối tự phát sang cơ chế phát triển năng lực có hệ thống; từ phân công hành chính sang phối hợp đa cấp; từ chỉ đạo chung sang chỉ đạo theo nhóm năng lực ưu tiên; từ đánh giá bằng nhận xét chung sang đánh giá dựa trên tiêu chí, minh chứng và kết quả; từ phụ thuộc vào kinh nghiệm cá nhân sang bảo đảm bằng chính sách, nguồn lực, công nghệ, dữ liệu và bồi dưỡng cán bộ hướng dẫn. Đây là điều kiện cần thiết để cố vấn hướng dẫn trở thành một phương thức quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thực chất, bền vững và phù hợp với yêu cầu đổi mới giáo dục đại học Việt Nam hiện nay.

CHƯƠNG 3

BIỆN PHÁP QUẢN LÝ PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC NGHỀ NGHIỆP GIẢNG VIÊN TRẺ THÔNG QUA CỔ VẤN HƯỚNG DẪN TẠI CÁC CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VIỆT NAM

3.1. Cơ sở định hướng đề xuất biện pháp quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cổ vấn hướng dẫn

Việc đề xuất các biện pháp quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cổ vấn hướng dẫn trong luận án này được xây dựng trên cơ sở tích hợp giữa cơ sở lý luận, kết quả khảo sát thực trạng và bối cảnh phát triển của giáo dục đại học Việt Nam. Trong đó, các chủ trương và định hướng phát triển giáo dục đại học không chỉ phản ánh bối cảnh và yêu cầu phát triển của hệ thống, mà còn là cơ sở quan trọng để xác lập các định hướng cho việc đề xuất các biện pháp quản lý phù hợp trong giai đoạn hiện nay.

Trong bối cảnh toàn cầu hóa, chuyển đổi số và cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư diễn ra mạnh mẽ, giáo dục đại học Việt Nam ngày càng giữ vai trò then chốt trong chiến lược phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao, phục vụ quá trình công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước và hội nhập quốc tế. Trước yêu cầu đó, Đảng và Nhà nước đã xác lập nhiều chủ trương và định hướng quan trọng nhằm nâng cao chất lượng và hiệu quả của hệ thống giáo dục đại học. Một trong những văn kiện nền tảng là Quyết định số 1705/QĐ-TTg ngày 31/12/2024 của Thủ tướng Chính phủ phê duyệt Chiến lược phát triển giáo dục đến năm 2030, tầm nhìn đến năm 2045. Văn kiện này khẳng định giáo dục và đào tạo là quốc sách hàng đầu, đồng thời nhấn mạnh vai trò của giáo dục đại học trong đào tạo nguồn nhân lực trình độ cao, phát triển khoa học - công nghệ, thúc đẩy đổi mới sáng tạo và nâng cao năng lực cạnh tranh quốc gia. Các mục tiêu phát triển đến năm 2030 cho thấy yêu cầu cấp thiết về nâng cao chất lượng và chuẩn hóa hệ thống theo hướng hội nhập quốc tế. Song song với đó, các định hướng chiến lược phát triển giáo dục đại học giai đoạn 2021-2030, tầm nhìn đến năm 2045 nhấn mạnh yêu cầu đổi mới mô hình đại học theo hướng linh hoạt, hiện đại và gắn kết chặt chẽ với cộng đồng và doanh nghiệp. Các ưu tiên phát triển tập trung vào hiện đại hóa chương trình đào tạo, tăng cường nghiên cứu khoa học và chuyển giao tri thức, đẩy mạnh chuyển đổi số trong quản lý và giảng dạy, phát triển đội ngũ giảng viên chất lượng cao, đồng thời mở rộng hợp tác quốc tế. Trong tiến trình đổi mới đó, tự chủ đại học được xác định là một trụ cột quan trọng. Theo Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục

đại học (Luật số 34/2018/QH14), các cơ sở giáo dục đại học được trao quyền tự chủ sâu rộng về học thuật, tổ chức bộ máy, tài chính và nhân sự. Cơ chế này tạo điều kiện cho các cơ sở giáo dục đại học chủ động hơn trong việc phát triển chương trình đào tạo, xây dựng đội ngũ và triển khai các mô hình quản trị hiện đại.

Tuy nhiên, bên cạnh những chuyển biến tích cực, các báo cáo quốc tế cho thấy hệ thống giáo dục đại học Việt Nam vẫn đối mặt với nhiều thách thức như chất lượng đào tạo chưa đồng đều, năng lực nghiên cứu còn hạn chế và mức độ hội nhập quốc tế chưa cao. Đặc biệt, khi quy mô hệ thống được mở rộng nhanh chóng, áp lực đảm bảo chất lượng ngày càng trở nên rõ rệt, đòi hỏi sự chuyển dịch mạnh mẽ từ phát triển về lượng sang nâng cao chất lượng một cách thực chất và bền vững. Trong bối cảnh đó, phát triển đội ngũ giảng viên, đặc biệt là giảng viên trẻ, nổi lên như một yêu cầu mang tính then chốt. Đây là lực lượng giữ vai trò quan trọng trong việc đổi mới phương pháp giảng dạy, thúc đẩy nghiên cứu khoa học và nâng cao chất lượng đào tạo trong dài hạn. Tuy nhiên, năng lực nghề nghiệp của đội ngũ này vẫn còn những hạn chế nhất định, đặc biệt trong các lĩnh vực nghiên cứu, đổi mới phương pháp giảng dạy và thích ứng với môi trường học thuật quốc tế. Bên cạnh đó, các xu hướng quốc tế và khuyến nghị của các tổ chức như UNESCO nhấn mạnh sự cần thiết phải phát triển các năng lực cốt lõi cho đội ngũ giảng viên, bao gồm năng lực nghiên cứu, năng lực đổi mới sáng tạo, năng lực số và khả năng thích ứng. Những yêu cầu này đặt ra nhu cầu về các cơ chế hỗ trợ phát triển nghề nghiệp mang tính liên tục, linh hoạt và gắn với thực tiễn, trong đó hoạt động cố vấn hướng dẫn có vai trò đặc biệt quan trọng.

3.2. Nguyên tắc đề xuất biện pháp

Trên cơ sở lý luận về quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn, kết quả khảo sát thực trạng ở Chương 2 và các định hướng phát triển giáo dục đại học Việt Nam trong bối cảnh đổi mới, việc đề xuất các biện pháp quản lý cần được định hướng bởi những nguyên tắc rõ ràng, nhất quán. Các nguyên tắc này vừa phản ánh yêu cầu của tiếp cận hệ thống, tiếp cận phát triển năng lực và tiếp cận quản lý theo chức năng, vừa xuất phát từ những hạn chế, điểm nghẽn thực tiễn đã được nhận diện, nhằm bảo đảm tính khoa học, tính phù hợp, tính khả thi và hiệu quả bền vững của hệ biện pháp đề xuất.

3.2.1. Nguyên tắc bảo đảm tính hệ thống và đồng bộ trong quản lý

Quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn cần được thực hiện như một hệ thống thống nhất, có sự liên kết chặt chẽ

giữa cấp trường, các đơn vị chức năng, khoa, bộ môn, cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ, đồng thời phù hợp với các chủ trương, quy định chung của giáo dục đại học. Hoạt động cố vấn hướng dẫn không thể được tổ chức rời rạc, mang tính tự phát hoặc phụ thuộc chủ yếu vào nỗ lực cá nhân, mà cần được tích hợp vào chiến lược phát triển đội ngũ giảng viên của cơ sở giáo dục đại học.

Nguyên tắc này xuất phát từ thực trạng công tác quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn còn thiếu tính liên thông giữa các khâu lập kế hoạch, tổ chức thực hiện, chỉ đạo, kiểm tra - đánh giá và bảo đảm điều kiện thực hiện. Vì vậy, các biện pháp cần được xây dựng theo logic của một chu trình quản lý khép kín, trong đó mỗi biện pháp xác định rõ chủ thể chủ trì, chủ thể phối hợp và chủ thể tham gia trực tiếp, qua đó bảo đảm trách nhiệm quản lý, tính phối hợp và khả năng triển khai trong thực tiễn.

3.2.2. Nguyên tắc bảo đảm tính phù hợp, thực tiễn và khả thi trong quản lý

Các biện pháp quản lý cần phù hợp với bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam, điều kiện quản lý của các cơ sở giáo dục đại học và đặc điểm phát triển nghề nghiệp của giảng viên trẻ. Tính phù hợp thể hiện ở sự thống nhất giữa mục tiêu biện pháp với yêu cầu phát triển năng lực nghề nghiệp; giữa nội dung biện pháp với các chức năng quản lý cơ bản; và giữa cách thức triển khai với điều kiện thực tế về đội ngũ, nguồn lực, cơ chế phối hợp và văn hóa tổ chức của từng cơ sở giáo dục đại học.

Nguyên tắc này đặc biệt quan trọng trong bối cảnh các cơ sở giáo dục đại học có mức độ tự chủ, năng lực quản trị, điều kiện nguồn lực và truyền thống học thuật khác nhau. Các biện pháp vì vậy cần có cấu trúc đủ rõ để triển khai, nhưng cũng đủ linh hoạt để vận dụng phù hợp với điều kiện cụ thể. Trong phạm vi nghiên cứu của luận án, tính phù hợp còn thể hiện ở khả năng thích ứng của các biện pháp với bối cảnh khảo sát tại các cơ sở giáo dục đại học công lập khối ngành kinh tế, nơi yêu cầu gắn kết thực tiễn, nghiên cứu ứng dụng, công bố khoa học, chuyển giao tri thức và chuyển đổi số đặt ra rõ nét đối với giảng viên trẻ. Tuy nhiên, các đặc thù này được xem là yếu tố cụ thể hóa bối cảnh thực tiễn, không làm thay đổi trực tiếp cận chính của luận án là quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo tiếp cận quản lý giáo dục.

3.2.3. Nguyên tắc bảo đảm tính linh hoạt và cá nhân hóa trong quản lý phát triển năng lực

Quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn cần bảo đảm tính linh hoạt và cá nhân hóa, nhằm đáp ứng sự đa dạng về

nhu cầu phát triển, trình độ nghề nghiệp, lĩnh vực chuyên môn, định hướng học thuật và điều kiện làm việc của giảng viên trẻ. Một hệ thống quản lý thống nhất không đồng nghĩa với việc áp dụng đồng loạt một mô hình cố định cho mọi cá nhân và đơn vị, mà cần tạo khuôn khổ cho việc điều chỉnh nội dung, hình thức và mức độ hỗ trợ phù hợp.

Nguyên tắc này xuất phát từ thực trạng nội dung và hình thức cố vấn hướng dẫn còn thiên về các hoạt động phổ biến như dự giờ, trao đổi kinh nghiệm giảng dạy, trong khi chưa chú trọng đầy đủ đến các năng lực có ý nghĩa dài hạn như nghiên cứu khoa học, hội nhập học thuật, chuyển giao tri thức và phát triển nghề nghiệp bền vững. Do đó, các biện pháp cần cho phép cá nhân hóa mục tiêu phát triển năng lực trên cơ sở khung năng lực chung, đồng thời đa dạng hóa hình thức cố vấn hướng dẫn như cố vấn học thuật dài hạn, đồng nghiên cứu, đồng công bố, kết nối với nhóm nghiên cứu, doanh nghiệp, cựu sinh viên và mạng lưới chuyên môn.

3.2.4. Nguyên tắc định hướng kết quả và phát triển bền vững

Các biện pháp quản lý cần được thiết kế theo hướng lấy kết quả phát triển năng lực nghề nghiệp làm trung tâm, thay vì chỉ dừng lại ở việc theo dõi mức độ triển khai hoạt động. Nguyên tắc này xuất phát trực tiếp từ kết quả phân tích thực trạng cho thấy mức độ thực hiện các hoạt động quản lý thường cao hơn kết quả đạt được, phản ánh khoảng cách giữa triển khai về mặt quy trình và tác động phát triển năng lực thực chất.

Theo nguyên tắc này, công tác lập kế hoạch, tổ chức thực hiện, chỉ đạo và kiểm tra - đánh giá cần được liên kết trong một chu trình quản lý phát triển, trong đó mục tiêu phát triển năng lực được xác định rõ từ đầu, quá trình triển khai được theo dõi thường xuyên, kết quả đạt được được đánh giá dựa trên minh chứng và thông tin phản hồi được sử dụng để điều chỉnh kế hoạch cũng như cách thức tổ chức hoạt động. Đồng thời, các biện pháp cần hướng tới xây dựng một hệ sinh thái cố vấn hướng dẫn bền vững trong nhà trường, có sự kế thừa giữa các thế hệ giảng viên, sự phát triển năng lực của đội ngũ cán bộ hướng dẫn, cơ chế khuyến khích phù hợp và văn hóa học thuật hỗ trợ học tập nghề nghiệp liên tục.

3.2.5. Nguyên tắc tăng cường ứng dụng công nghệ và chuyển đổi số trong quản lý

Trong bối cảnh chuyển đổi số giáo dục đại học, quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn cần được hỗ trợ bởi các công cụ công nghệ và nền tảng số phù hợp. Nguyên tắc này không chỉ nhằm hiện

đại hóa phương thức quản lý, mà còn góp phần nâng cao tính minh bạch, khả năng theo dõi, phản hồi và đánh giá trong toàn bộ quá trình triển khai hoạt động cố vấn hướng dẫn.

Việc ứng dụng công nghệ, như hệ thống dữ liệu quản lý giảng viên, công cụ theo dõi tiến độ phát triển nghề nghiệp và nền tảng trao đổi thông tin giữa các chủ thể, có thể hỗ trợ nhà quản lý trong việc ghép nối giảng viên trẻ với cán bộ hướng dẫn phù hợp, theo dõi quá trình cố vấn, lưu trữ minh chứng phát triển năng lực và cung cấp thông tin phục vụ đánh giá. Tuy nhiên, ứng dụng công nghệ cần được đặt trong logic quản lý phát triển năng lực, không được xem như một giải pháp kỹ thuật độc lập. Công nghệ chỉ phát huy hiệu quả khi gắn với mục tiêu phát triển năng lực rõ ràng, quy trình quản lý phù hợp, năng lực sử dụng của các chủ thể và văn hóa tổ chức khuyến khích chia sẻ, phản hồi và cải tiến.

Việc tuân thủ các nguyên tắc trên giúp bảo đảm rằng các biện pháp quản lý được đề xuất không chỉ có cơ sở khoa học và thực tiễn, mà còn có khả năng triển khai trong điều kiện thực tế của các cơ sở giáo dục đại học. Đây là nền tảng quan trọng để thiết kế hệ biện pháp quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo hướng hệ thống, phù hợp, khả thi, định hướng kết quả và phát triển bền vững, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục đại học trong giai đoạn hiện nay.

3.3. Biện pháp quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Trên cơ sở lý luận về quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn, kết quả khảo sát thực trạng ở Chương 2, đồng thời căn cứ vào bối cảnh phát triển giáo dục đại học Việt Nam và bối cảnh khảo sát tại các cơ sở giáo dục đại học công lập khối ngành kinh tế, mục 3.3 đề xuất các biện pháp quản lý nhằm nâng cao hiệu quả phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn.

Kết quả nghiên cứu cho thấy, mặc dù hoạt động cố vấn hướng dẫn đã được triển khai tại các cơ sở giáo dục đại học, công tác quản lý vẫn còn bộc lộ những hạn chế mang tính hệ thống, thể hiện ở việc lập kế hoạch chưa cụ thể, tổ chức và chỉ đạo chưa đồng bộ, kiểm tra - đánh giá còn thiên về hình thức và các điều kiện bảo đảm chưa đầy đủ. Đáng chú ý, mức độ thực hiện các chức năng quản lý thường cao hơn kết quả thực tế đạt được trong phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ, phản ánh khoảng cách giữa triển khai về quy trình và tác động phát triển thực chất.

Xuất phát từ những hạn chế trên, các biện pháp được đề xuất theo các nguyên tắc đã xác lập ở mục 3.2, bảo đảm tính hệ thống, tính phù hợp, tính linh hoạt, định hướng kết quả, phát triển bền vững và tăng cường ứng dụng công nghệ trong quản lý. Hệ biện pháp không nhằm bổ sung các hoạt động đơn lẻ, mà hướng tới hoàn thiện quá trình quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo chu trình khép kín, bao gồm lập kế hoạch, tổ chức thực hiện, chỉ đạo, kiểm tra - đánh giá và bảo đảm các điều kiện thực hiện. Qua đó, hệ biện pháp góp phần nâng cao hiệu quả quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ, thể hiện ở việc thu hẹp khoảng cách giữa mức độ thực hiện các chức năng quản lý và kết quả phát triển năng lực nghề nghiệp thực chất của giảng viên trẻ trong bối cảnh đổi mới giáo dục đại học hiện nay.

Về chủ thể thực hiện, các biện pháp được triển khai theo cơ chế quản lý đa cấp trong cơ sở giáo dục đại học. Ban Giám hiệu giữ vai trò chỉ đạo và chịu trách nhiệm quản lý chung; đơn vị phụ trách công tác tổ chức cán bộ hoặc phát triển đội ngũ giữ vai trò tham mưu và điều phối; khoa, bộ môn là chủ thể phối hợp và tổ chức triển khai ở cấp chuyên môn; cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ là các chủ thể tham gia trực tiếp vào quá trình phát triển năng lực nghề nghiệp thông qua cố vấn hướng dẫn. Tùy theo tính chất từng biện pháp, vai trò của các chủ thể này được cụ thể hóa trong phần cách thức thực hiện của từng biện pháp được trình bày dưới đây.

3.3.1. Hoàn thiện lập kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo tiếp cận năng lực

3.3.1.1 Mục đích

Biện pháp này nhằm hoàn thiện công tác lập kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo tiếp cận năng lực, bảo đảm hoạt động cố vấn hướng dẫn được triển khai trên cơ sở mục tiêu rõ ràng, nội dung có trọng tâm, lộ trình phù hợp và kết quả phát triển năng lực cụ thể. Qua đó, biện pháp góp phần khắc phục tình trạng lập kế hoạch còn mang tính hình thức, dàn trải, thiên về liệt kê hoạt động và chưa gắn chặt với nhu cầu phát triển năng lực thực chất của giảng viên trẻ.

Dưới góc độ quản lý giáo dục, lập kế hoạch là khâu mở đầu của chu trình quản lý, đồng thời giữ vai trò định hướng cho tổ chức thực hiện, chỉ đạo, kiểm tra - đánh giá và bảo đảm điều kiện phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ. Vì vậy, biện pháp này hướng tới việc chuyển kế hoạch từ một văn bản hành chính thường niên thành công cụ quản lý phát triển, giúp Ban Giám hiệu, các đơn vị chức

năng, khoa, bộ môn, cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ có chung căn cứ để xác định mục tiêu, phân công trách nhiệm, tổ chức hỗ trợ và theo dõi kết quả phát triển năng lực. Đây là nền tảng để các biện pháp tiếp theo được triển khai đồng bộ, nhất quán và hướng tới nâng cao hiệu quả quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn.

3.3.1.2. Nội dung

Nội dung của biện pháp tập trung vào việc tái cấu trúc công tác lập kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo logic quản lý phát triển năng lực, bảo đảm kế hoạch vừa có tính chiến lược ở cấp trường, vừa có khả năng cụ thể hóa ở cấp khoa, bộ môn và cá nhân giảng viên.

Thứ nhất, tích hợp kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn vào kế hoạch phát triển đội ngũ giảng viên của cơ sở giáo dục đại học. Kết quả nghiên cứu ở Chương 2 cho thấy, hoạt động cố vấn hướng dẫn cho giảng viên trẻ tại nhiều cơ sở giáo dục đại học còn được triển khai rời rạc, phụ thuộc vào sáng kiến cá nhân hoặc nhu cầu trước mắt của từng đơn vị, chưa được đặt trong tổng thể chiến lược phát triển đội ngũ giảng viên. Vì vậy, việc tích hợp kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn vào kế hoạch phát triển đội ngũ chung của nhà trường là yêu cầu cần thiết nhằm bảo đảm tính chính danh, tính liên tục và tính định hướng chiến lược của hoạt động này.

Khi được tích hợp ở cấp kế hoạch phát triển đội ngũ, hoạt động cố vấn hướng dẫn không còn là hoạt động hỗ trợ bổ sung, mà trở thành một cấu phần của hệ thống quản lý phát triển nguồn nhân lực học thuật. Sự tích hợp này giúp liên kết mục tiêu phát triển cá nhân của giảng viên trẻ với mục tiêu phát triển đội ngũ của nhà trường, đồng thời tạo cơ sở để huy động nguồn lực, phân công trách nhiệm và theo dõi kết quả thực hiện một cách thống nhất.

Thứ hai, xác định mục tiêu phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ theo tiếp cận năng lực làm cơ sở thiết kế nội dung cố vấn hướng dẫn. Một hạn chế nổi bật trong thực trạng là công tác lập kế hoạch tại nhiều đơn vị mới dừng lại ở việc liệt kê hoạt động cố vấn hướng dẫn, chưa làm rõ mối liên hệ giữa hoạt động cố vấn với kết quả phát triển năng lực cụ thể của giảng viên trẻ. Do đó, mục tiêu kế hoạch cần được xác định trên cơ sở các nhóm năng lực nghề nghiệp cốt lõi, làm căn cứ lựa chọn nội dung, hình thức và phương thức tổ chức cố vấn hướng dẫn.

Trên cơ sở kết quả nghiên cứu thực trạng, kế hoạch cần ưu tiên các nhóm năng lực còn hạn chế hoặc có ý nghĩa dài hạn đối với sự phát triển nghề nghiệp của giảng viên trẻ, như năng lực nghiên cứu khoa học, năng lực gắn kết nghiên cứu với thực tiễn, năng lực chuyên giao tri thức, năng lực hội nhập học thuật, năng lực phát triển nghề nghiệp dài hạn và năng lực thích ứng với yêu cầu chuyển đổi số. Trong bối cảnh khảo sát tại các cơ sở giáo dục đại học công lập khối ngành kinh tế, việc xác định mục tiêu phát triển năng lực cũng cần chú ý đến yêu cầu nghiên cứu ứng dụng, công bố khoa học, kết nối với thực tiễn doanh nghiệp và vận dụng dữ liệu, công nghệ trong giảng dạy, nghiên cứu.

Việc xác định mục tiêu theo năng lực giúp kế hoạch chuyển từ quản lý hoạt động sang quản lý kết quả phát triển, đồng thời tạo hệ quy chiếu chung cho nhà quản lý, cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ trong quá trình tổ chức, thực hiện và đánh giá hoạt động cố vấn hướng dẫn.

Thứ ba, chuẩn hóa nội dung kế hoạch theo chuỗi logic quản lý: mục tiêu - nội dung - hình thức - kết quả kỳ vọng. Để kế hoạch phát huy vai trò là công cụ quản lý trung tâm, nội dung kế hoạch cần được chuẩn hóa theo chuỗi logic thống nhất, bảo đảm sự liên thông giữa mục tiêu phát triển năng lực, nội dung cố vấn hướng dẫn, hình thức tổ chức thực hiện và kết quả kỳ vọng cần đạt được. Chuỗi logic này cho phép nhà quản lý kiểm soát được toàn bộ quá trình từ định hướng ban đầu đến kết quả cuối cùng, đồng thời tạo cơ sở cho công tác giám sát, đánh giá và điều chỉnh kế hoạch.

Việc chuẩn hóa nội dung kế hoạch giúp khắc phục tình trạng kế hoạch mang tính hình thức, thiếu trọng tâm và khó triển khai trong thực tiễn. Đồng thời, kế hoạch cần được thiết kế đủ linh hoạt để các khoa, bộ môn và cá nhân giảng viên trẻ có thể cụ thể hóa theo đặc thù chuyên môn, điều kiện đội ngũ và nhu cầu phát triển năng lực cụ thể.

Như vậy, nội dung quản lý của biện pháp không chỉ hướng tới việc hoàn thiện cấu trúc kỹ thuật của kế hoạch, mà còn nhằm thiết lập logic quản lý phát triển năng lực xuyên suốt, làm nền tảng cho việc tổ chức, chỉ đạo, giám sát và đánh giá hiệu quả hoạt động cố vấn hướng dẫn trong cơ sở giáo dục đại học.

3.3.1.3. Cách thức thực hiện

Việc thực hiện biện pháp hoàn thiện công tác lập kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn cần được tổ chức theo cơ chế quản lý đa cấp, bảo đảm sự thống nhất về định hướng ở cấp trường, đồng

thời phát huy tính chủ động và linh hoạt ở cấp khoa, bộ môn và cá nhân giảng viên. Cách thức thực hiện được triển khai theo các cấp độ sau:

Ở cấp trường, Ban Giám hiệu chỉ đạo xây dựng kế hoạch tổng thể phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo từng giai đoạn, gắn với chiến lược phát triển đội ngũ giảng viên và yêu cầu đổi mới giáo dục đại học. Kế hoạch tổng thể cần xác định rõ mục tiêu phát triển năng lực ưu tiên, đối tượng tham gia, nội dung cố vấn hướng dẫn, nguyên tắc triển khai, cơ chế phối hợp, yêu cầu giám sát - đánh giá và kết quả kỳ vọng. Việc ban hành kế hoạch ở cấp trường nhằm thiết lập khuôn khổ quản lý thống nhất, tránh tình trạng hoạt động cố vấn hướng dẫn bị phân tán hoặc phụ thuộc vào sáng kiến đơn lẻ.

Ở cấp khoa, bộ môn, trên cơ sở kế hoạch tổng thể của nhà trường, các đơn vị cụ thể hóa kế hoạch phù hợp với đặc thù chuyên môn, điều kiện đội ngũ và nhu cầu phát triển năng lực của giảng viên trẻ. Việc cụ thể hóa kế hoạch cần làm rõ nhóm năng lực ưu tiên, hình thức cố vấn hướng dẫn phù hợp, lộ trình thực hiện, trách nhiệm của cán bộ hướng dẫn, giảng viên trẻ và các bộ phận hỗ trợ liên quan. Đối với các đơn vị thuộc khối ngành kinh tế, quá trình cụ thể hóa kế hoạch cần chú ý đến yêu cầu về nghiên cứu ứng dụng, công bố khoa học, gắn kết doanh nghiệp, chuyển giao tri thức và ứng dụng số trong hoạt động nghề nghiệp của giảng viên trẻ.

Ở cấp cá nhân, giảng viên trẻ và cán bộ hướng dẫn tham gia xác định nhu cầu phát triển, xây dựng lộ trình phát triển năng lực và thống nhất các nội dung cố vấn hướng dẫn trên cơ sở định hướng chung của nhà trường và khoa, bộ môn. Việc khuyến khích sự tham gia của giảng viên trẻ trong quá trình lập kế hoạch giúp nâng cao tính phù hợp của kế hoạch, tăng cường cam kết thực hiện và phát huy ý thức tự phát triển nghề nghiệp. Trong mối quan hệ này, cán bộ hướng dẫn giữ vai trò hỗ trợ, định hướng và phản hồi, giúp giảng viên trẻ điều chỉnh lộ trình phát triển năng lực phù hợp với mục tiêu nghề nghiệp và yêu cầu của tổ chức.

Trong quá trình triển khai, kế hoạch cần được rà soát và điều chỉnh định kỳ trên cơ sở kết quả đánh giá mức độ đạt được của các mục tiêu phát triển năng lực và phản hồi từ các chủ thể tham gia. Cơ chế điều chỉnh kế hoạch cần bảo đảm tính linh hoạt, cho phép thích ứng với thay đổi về bối cảnh, nhu cầu phát triển của giảng viên trẻ và yêu cầu đổi mới giáo dục đại học, đồng thời vẫn giữ được định hướng phát triển năng lực dài hạn đã xác lập.

Đối với biện pháp này, Ban Giám hiệu là chủ thể chỉ đạo và chịu trách nhiệm quản lý chung; đơn vị phụ trách công tác tổ chức cán bộ hoặc phát triển đội ngũ là

chủ thể tham mưu, tổng hợp và điều phối chính; khoa, bộ môn là chủ thể phối hợp và tổ chức triển khai ở cấp chuyên môn; cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ là chủ thể tham gia trực tiếp vào quá trình xác định nhu cầu, xây dựng lộ trình, thực hiện và phản hồi việc thực hiện kế hoạch.

3.3.1.4. Các điều kiện đảm bảo

Việc thực hiện hiệu quả biện pháp hoàn thiện công tác lập kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn phụ thuộc vào một số điều kiện quản lý nền tảng. Các điều kiện này không phải là các bước triển khai kế hoạch, mà là những tiền đề bảo đảm cho quá trình lập kế hoạch được thực hiện có chất lượng, có tính khả thi và có hiệu lực quản lý.

Trước hết là điều kiện về nhận thức và cam kết của lãnh đạo nhà trường. Lãnh đạo nhà trường cần nhận thức rõ lập kế hoạch theo tiếp cận phát triển năng lực là công cụ quản lý chiến lược trong phát triển đội ngũ giảng viên trẻ, không chỉ là một thủ tục hành chính thường niên. Sự cam kết của lãnh đạo tạo cơ sở để công tác lập kế hoạch được đầu tư đúng mức về thời gian, nguồn lực, cơ chế chỉ đạo và sự phối hợp giữa các đơn vị.

Bên cạnh đó, năng lực lập kế hoạch của đội ngũ cán bộ quản lý các cấp là điều kiện then chốt. Công tác lập kế hoạch theo tiếp cận phát triển năng lực đòi hỏi cán bộ quản lý cấp trường, khoa và bộ môn có khả năng phân tích nhu cầu phát triển năng lực của giảng viên trẻ, chuyển hóa mục tiêu phát triển thành nội dung, lộ trình và kết quả kỳ vọng cụ thể. Nếu đội ngũ quản lý thiếu năng lực lập kế hoạch theo tiếp cận năng lực, kế hoạch dễ trở lại tình trạng hình thức hoặc thiên về liệt kê hoạt động.

Một điều kiện quan trọng khác là hệ thống thông tin và dữ liệu phục vụ lập kế hoạch. Nhà trường cần có dữ liệu tương đối đầy đủ về đội ngũ giảng viên trẻ, nhu cầu phát triển năng lực, kết quả đánh giá năng lực hiện có, yêu cầu chuyên môn của từng đơn vị và các điều kiện hỗ trợ có thể huy động. Hệ thống dữ liệu này giúp việc lập kế hoạch dựa trên căn cứ thực tiễn, hạn chế tình trạng xây dựng kế hoạch theo cảm tính hoặc theo kinh nghiệm đơn lẻ.

Ngoài ra, cần có cơ chế phối hợp và trao đổi thông tin giữa các chủ thể liên quan. Việc lập kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn chỉ có chất lượng khi có sự tham gia và chia sẻ thông tin giữa cấp trường, đơn vị chức năng, khoa, bộ môn, cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ. Cơ

chế phối hợp không chỉ giúp thu thập thông tin đầy đủ hơn, mà còn tạo sự đồng thuận và cam kết trong quá trình thực hiện kế hoạch.

Cuối cùng, hạ tầng và công cụ hỗ trợ quản lý là điều kiện cần thiết để nâng cao hiệu quả lập kế hoạch. Các công cụ quản lý số, hệ thống lưu trữ dữ liệu, nền tảng trao đổi thông tin và công cụ theo dõi tiến độ giúp nhà trường kiểm soát tốt hơn quá trình lập kế hoạch, cập nhật kế hoạch và điều chỉnh khi cần thiết. Tuy nhiên, công nghệ chỉ phát huy hiệu quả khi gắn với mục tiêu quản lý rõ ràng, quy trình phối hợp phù hợp và năng lực sử dụng của các chủ thể tham gia.

Như vậy, các điều kiện đảm bảo của biện pháp này tập trung vào những tiền đề về nhận thức, năng lực, dữ liệu, cơ chế phối hợp và công cụ hỗ trợ quản lý. Đây là cơ sở để công tác lập kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn được thực hiện một cách khoa học, khả thi và có tác động thực chất.

3.3.1.5. Kết quả kỳ vọng

Việc triển khai biện pháp hoàn thiện công tác lập kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo tiếp cận phát triển năng lực được kỳ vọng tạo ra những chuyển biến rõ rệt về chất lượng và hiệu lực quản lý ở cấp hệ thống.

Trước hết, công tác lập kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ được chuẩn hóa theo hướng có mục tiêu rõ ràng, nội dung trọng tâm, lộ trình triển khai phù hợp và kết quả phát triển năng lực cụ thể. Kế hoạch không còn dừng ở chức năng văn bản hành chính phục vụ quản lý thường niên, mà trở thành công cụ quản lý có khả năng định hướng, điều phối và kiểm soát hoạt động cố vấn hướng dẫn trong nhà trường.

Thứ hai, hoạt động cố vấn hướng dẫn được đặt trong mối liên hệ chặt chẽ với kế hoạch phát triển đội ngũ giảng viên của cơ sở giáo dục đại học. Điều này góp phần nâng cao tính chính danh, tính liên tục và tính bền vững của hoạt động cố vấn hướng dẫn, hạn chế tình trạng triển khai manh mún, phụ thuộc vào cá nhân hoặc thiếu sự kế thừa giữa các giai đoạn phát triển.

Thứ ba, cơ chế lập kế hoạch theo tiếp cận năng lực tạo điều kiện nâng cao chất lượng phối hợp giữa các cấp quản lý và các chủ thể tham gia. Cấp trường giữ được sự thống nhất về định hướng, khoa và bộ môn có cơ sở để cụ thể hóa kế hoạch theo đặc thù chuyên môn, trong khi cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ có hệ quy chiếu rõ ràng để thực hiện và phản hồi hoạt động cố vấn hướng dẫn.

Cuối cùng, kết quả của biện pháp này tạo nền tảng quản lý vững chắc cho việc triển khai các biện pháp tiếp theo, đặc biệt là tổ chức - điều phối, chỉ đạo, kiểm tra - đánh giá và bảo đảm điều kiện thực hiện. Khi công tác lập kế hoạch được hoàn thiện theo tiếp cận phát triển năng lực, hệ biện pháp quản lý có điểm tựa rõ ràng để vận hành đồng bộ, qua đó góp phần nâng cao hiệu quả quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn một cách thực chất và bền vững.

3.3.2. Tổ chức và điều phối hoạt động cố vấn hướng dẫn theo cơ chế phối hợp đa cấp trong phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ

3.3.2.1 Mục đích

Biện pháp này nhằm thiết lập cơ chế tổ chức và điều phối đa cấp đối với hoạt động cố vấn hướng dẫn, bảo đảm hoạt động này được triển khai có hệ thống, đồng bộ và phù hợp với mục tiêu phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ. Qua đó, biện pháp góp phần khắc phục tình trạng hoạt động cố vấn hướng dẫn còn phân tán, thiếu liên kết giữa các đơn vị, phụ thuộc nhiều vào sáng kiến cá nhân và chưa phát huy đầy đủ vai trò điều phối của cấp quản lý.

Trong chu trình quản lý, nếu lập kế hoạch tạo ra định hướng và khuôn khổ quản lý, thì tổ chức và điều phối giữ vai trò chuyển hóa kế hoạch thành các hoạt động cụ thể, có phân công trách nhiệm, có cơ chế phối hợp và có khả năng vận hành trong thực tiễn. Vì vậy, biện pháp này không nhằm tạo thêm tầng nấc hành chính, mà hướng tới thiết lập một cơ chế vận hành rõ ràng, trong đó các chủ thể quản lý và tham gia hoạt động cố vấn hướng dẫn được kết nối, phối hợp và hỗ trợ để nâng cao hiệu quả phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ.

3.3.2.2. Nội dung

Nội dung của biện pháp tập trung vào việc thiết lập và vận hành cơ chế tổ chức – điều phối hoạt động cố vấn hướng dẫn như một quá trình quản lý có cấu trúc, bảo đảm sự tham gia đồng bộ của các chủ thể và nâng cao hiệu lực điều phối của hệ thống quản lý.

Thứ nhất, xác lập mô hình tổ chức hoạt động cố vấn hướng dẫn trong cơ cấu quản lý của cơ sở giáo dục đại học. Hoạt động cố vấn hướng dẫn cần có vị trí rõ ràng trong hệ thống quản lý phát triển đội ngũ giảng viên của nhà trường. Theo đó, cần xác định đầu mối điều phối ở cấp trường, đồng thời làm rõ vai trò triển khai trực tiếp của khoa, bộ môn – nơi diễn ra các hoạt động chuyên môn gắn với phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ. Việc xác lập mô hình tổ chức rõ ràng

giúp hoạt động cố vấn hướng dẫn vận hành ổn định hơn, hạn chế tình trạng tự phát, phân tán hoặc phụ thuộc vào cá nhân.

Thứ hai, phân công vai trò và trách nhiệm của các chủ thể tham gia hoạt động cố vấn hướng dẫn. Để hoạt động cố vấn hướng dẫn được tổ chức hiệu quả, cần xác định rõ vai trò của từng chủ thể, bao gồm Ban Giám hiệu, đơn vị chức năng phụ trách, khoa, bộ môn, cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ. Việc phân công rõ ràng giúp tránh tình trạng chồng chéo hoặc bỏ sót nhiệm vụ, đồng thời tạo cơ sở cho sự phối hợp giữa định hướng quản lý ở cấp trường và hoạt động triển khai ở cấp chuyên môn. Đây là điều kiện quan trọng để hoạt động cố vấn hướng dẫn trở thành một phần của hệ thống quản lý phát triển đội ngũ, thay vì chỉ là hoạt động hỗ trợ tự nguyện hoặc không chính thức.

Thứ ba, xây dựng cơ chế phối hợp và điều phối giữa các đơn vị trong triển khai hoạt động cố vấn hướng dẫn. Cơ chế phối hợp cần bảo đảm sự liên thông giữa các cấp quản lý và các chủ thể tham gia, từ khâu lựa chọn cán bộ hướng dẫn, ghép nối với giảng viên trẻ, tổ chức hoạt động hỗ trợ, theo dõi tiến trình đến tổng hợp thông tin phục vụ quản lý. Cơ chế này cần tạo được dòng thông tin hai chiều giữa cấp trường, khoa, bộ môn, cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ, giúp nhà trường nắm bắt kịp thời tình hình triển khai và có điều chỉnh phù hợp khi cần thiết.

Thứ tư, bảo đảm tính linh hoạt trong tổ chức và điều phối theo đặc thù đơn vị và nhu cầu phát triển của giảng viên trẻ. Bên cạnh yêu cầu thống nhất về định hướng, cơ chế tổ chức và điều phối cần cho phép khoa, bộ môn điều chỉnh hình thức, tần suất và nội dung cố vấn hướng dẫn phù hợp với đặc thù chuyên môn, điều kiện đội ngũ và nhu cầu phát triển năng lực của giảng viên trẻ. Trong bối cảnh khảo sát tại các cơ sở giáo dục đại học công lập khối ngành kinh tế, tính linh hoạt này cần hỗ trợ các hình thức cố vấn gắn với nghiên cứu ứng dụng, công bố khoa học, kết nối doanh nghiệp, chuyển giao tri thức và ứng dụng số. Việc kết hợp giữa thống nhất và linh hoạt là yêu cầu quan trọng để nâng cao hiệu quả điều phối và tránh hành chính hóa hoạt động cố vấn hướng dẫn.

3.3.2.3. *Cách thức thực hiện*

Cách thức thực hiện biện pháp tổ chức và điều phối hoạt động cố vấn hướng dẫn cần được triển khai theo cơ chế quản lý đa cấp, trong đó mỗi cấp quản lý đảm nhiệm chức năng phù hợp, bảo đảm sự thống nhất về định hướng nhưng vẫn phát huy tính chủ động của các đơn vị và cá nhân tham gia.

Ở cấp trường, Ban Giám hiệu chỉ đạo thống nhất hoạt động cố vấn hướng dẫn trong toàn trường. Trên cơ sở kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ đã được xác lập ở biện pháp 3.3.1, nhà trường ban hành hướng dẫn về tổ chức và điều phối hoạt động cố vấn hướng dẫn, trong đó xác định rõ đầu mối quản lý, nguyên tắc phối hợp, quy trình triển khai, chế độ thông tin - báo cáo và yêu cầu theo dõi kết quả. Việc điều phối ở cấp trường nhằm bảo đảm hoạt động cố vấn hướng dẫn được triển khai đồng bộ, tránh tình trạng mỗi đơn vị thực hiện theo cách riêng, thiếu liên thông và khó kiểm soát chất lượng.

Ở cấp khoa, bộ môn, lãnh đạo đơn vị tổ chức triển khai và điều phối trực tiếp hoạt động cố vấn hướng dẫn gắn với chuyên môn đào tạo. Trên cơ sở hướng dẫn chung của nhà trường, khoa và bộ môn lựa chọn cán bộ hướng dẫn phù hợp, tổ chức ghép nối với giảng viên trẻ, xác định nội dung và hình thức cố vấn phù hợp với nhu cầu phát triển năng lực. Đối với các đơn vị thuộc khối ngành kinh tế, việc tổ chức hoạt động cần chú ý đến các hình thức cố vấn gắn với nghiên cứu, công bố, kết nối thực tiễn, hợp tác doanh nghiệp và ứng dụng công nghệ trong giảng dạy, nghiên cứu.

Ở cấp cá nhân, cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ thực hiện hoạt động cố vấn hướng dẫn theo kế hoạch và cơ chế điều phối đã thống nhất. Cán bộ hướng dẫn thực hiện vai trò hỗ trợ, định hướng, phản hồi và đồng hành với giảng viên trẻ trong quá trình phát triển năng lực nghề nghiệp. Giảng viên trẻ chủ động tham gia, phản hồi nhu cầu phát triển, thực hiện các nội dung cố vấn đã thống nhất và cung cấp thông tin về tiến trình thực hiện cho khoa, bộ môn hoặc đơn vị quản lý liên quan.

Trong quá trình triển khai, cơ chế điều phối cần được vận hành linh hoạt, cho phép điều chỉnh hình thức, tần suất và nội dung cố vấn hướng dẫn phù hợp với điều kiện thực tế của từng đơn vị và từng giảng viên trẻ. Đồng thời, cần thực hiện theo dõi và tổng hợp thông tin định kỳ nhằm giúp cấp quản lý nắm bắt tình hình tổ chức, phát hiện khó khăn phát sinh và điều chỉnh cách thức triển khai khi cần thiết.

Đối với biện pháp này, Ban Giám hiệu là chủ thể chỉ đạo và chịu trách nhiệm quản lý chung; đơn vị phụ trách công tác tổ chức cán bộ hoặc phát triển đội ngũ là chủ thể tham mưu và điều phối chính; khoa, bộ môn là chủ thể tổ chức triển khai trực tiếp ở cấp chuyên môn; cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ là chủ thể tham gia trực tiếp vào các hoạt động cố vấn hướng dẫn và phản hồi về quá trình thực hiện.

3.3.2.4. Điều kiện đảm bảo

Việc thực hiện hiệu quả biện pháp tổ chức và điều phối hoạt động cố vấn hướng dẫn phụ thuộc vào các điều kiện bảo đảm cho cơ chế phối hợp đa cấp vận

hành ổn định, thông suốt và có khả năng thích ứng với thực tiễn. Các điều kiện này là tiền đề hỗ trợ quá trình tổ chức - điều phối, không phải là các bước triển khai biện pháp.

Trước hết là điều kiện về sự thống nhất trong chỉ đạo và cam kết của lãnh đạo nhà trường. Lãnh đạo nhà trường cần xác lập rõ vị trí của hoạt động cố vấn hướng dẫn trong hệ thống quản lý phát triển đội ngũ giảng viên, đồng thời thể hiện cam kết trong việc duy trì đầu mối điều phối, bảo đảm sự phối hợp giữa các đơn vị và hỗ trợ xử lý các vấn đề phát sinh trong quá trình triển khai.

Bên cạnh đó, năng lực tổ chức và điều phối của đội ngũ cán bộ quản lý các cấp là điều kiện then chốt. Hoạt động cố vấn hướng dẫn liên quan đến nhiều chủ thể và đơn vị, do đó cán bộ quản lý cấp trường, khoa và bộ môn cần có năng lực phân công, kết nối, xử lý thông tin, điều hòa lợi ích và hỗ trợ các chủ thể tham gia. Nếu năng lực điều phối hạn chế, cơ chế phối hợp dễ rơi vào hình thức hoặc không tạo được sự liên thông trong thực tiễn.

Một điều kiện quan trọng khác là hệ thống thông tin và kênh trao đổi ổn định giữa các chủ thể. Cơ chế tổ chức và điều phối chỉ có thể vận hành hiệu quả khi thông tin giữa cấp trường, khoa, bộ môn, cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ được trao đổi kịp thời, minh bạch và có phản hồi. Đây là nền tảng giúp nhà trường nắm bắt tiến trình triển khai, nhận diện khó khăn và hỗ trợ điều chỉnh hoạt động cố vấn hướng dẫn khi cần thiết.

Ngoài ra, cần bảo đảm nguồn lực tối thiểu cho công tác điều phối, bao gồm nhân lực phụ trách, thời gian thực hiện, công cụ quản lý và điều kiện hỗ trợ trao đổi chuyên môn. Mặc dù biện pháp này không đòi hỏi nguồn lực đầu tư lớn, nhưng nếu thiếu nhân sự điều phối, thiếu thời gian dành cho hoạt động cố vấn hoặc thiếu công cụ hỗ trợ theo dõi, việc tổ chức và điều phối khó có thể duy trì ổn định.

Cuối cùng, văn hóa tổ chức và sự hợp tác trong cộng đồng học thuật là điều kiện nền tảng. Hoạt động cố vấn hướng dẫn chỉ phát huy hiệu quả khi được đặt trong môi trường khuyến khích chia sẻ, hỗ trợ lẫn nhau, tôn trọng phản hồi và cùng hướng tới phát triển nghề nghiệp. Văn hóa tổ chức tích cực giúp giảm tâm lý e ngại, tăng cường sự tham gia của giảng viên và tạo nền tảng cho sự phối hợp bền vững giữa các chủ thể.

3.3.2.5. *Kết quả kỳ vọng*

Việc triển khai biện pháp tổ chức và điều phối hoạt động cố vấn hướng dẫn được kỳ vọng tạo ra chuyển biến rõ rệt về hiệu lực vận hành của hệ thống quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ.

Trước hết, hoạt động cố vấn hướng dẫn được tổ chức có cấu trúc, có đầu mối quản lý rõ ràng và có cơ chế phối hợp thống nhất, qua đó khắc phục tình trạng triển khai phân tán, thiếu liên kết giữa các đơn vị và phụ thuộc vào sáng kiến cá nhân. Hoạt động này vì vậy không còn mang tính tự phát, mà trở thành một bộ phận của hệ thống quản lý phát triển đội ngũ giảng viên trong cơ sở giáo dục đại học.

Thứ hai, năng lực điều phối của hệ thống quản lý được nâng cao thông qua việc phân công trách nhiệm rõ ràng, duy trì dòng thông tin hai chiều và tăng cường phối hợp giữa các chủ thể tham gia. Điều này giúp nhà trường nắm bắt kịp thời tiến trình thực hiện, xử lý linh hoạt các vấn đề phát sinh và điều chỉnh cách thức tổ chức phù hợp với bối cảnh thực tiễn.

Thứ ba, công tác tổ chức và điều phối hiệu quả tạo nền tảng vận hành cho các biện pháp quản lý tiếp theo, đặc biệt là chỉ đạo, kiểm tra - đánh giá và bảo đảm điều kiện thực hiện. Khi hoạt động cố vấn hướng dẫn được đặt trong một cơ chế tổ chức rõ ràng và có sự điều phối nhất quán, các biện pháp khác có điều kiện phát huy tác dụng đồng bộ hơn.

Cuối cùng, biện pháp này góp phần hình thành môi trường quản lý thuận lợi cho phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ, trong đó hoạt động cố vấn hướng dẫn được nhìn nhận như một phần của hệ thống phát triển đội ngũ, thay vì một hoạt động hỗ trợ bổ sung. Sự chuyển biến này giúp nâng cao hiệu quả quản lý trong ngắn hạn, đồng thời tạo nền tảng cho việc duy trì các hoạt động phát triển giảng viên trẻ một cách bền vững.

3.3.3. Đổi mới chỉ đạo thực hiện phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo định hướng năng lực cốt lõi

3.3.3.1. Mục đích

Biện pháp này nhằm đổi mới công tác chỉ đạo trong quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo hướng chuyển từ chỉ đạo hành chính sang chỉ đạo phát triển, lấy các nhóm năng lực nghề nghiệp cốt lõi của giảng viên trẻ làm định hướng xuyên suốt cho quá trình triển khai hoạt động cố vấn hướng dẫn. Qua đó, biện pháp góp phần khắc phục tình trạng công tác chỉ đạo còn chung chung, thiên về giao nhiệm vụ hoặc kiểm soát hình thức, chưa thực sự dẫn dắt quá trình phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ.

Trong chu trình quản lý, chỉ đạo giữ vai trò kết nối giữa tổ chức thực hiện và kết quả phát triển, bảo đảm các hoạt động cố vấn hướng dẫn được triển khai đúng định hướng, có trọng tâm và phù hợp với mục tiêu phát triển năng lực đã xác lập. Vì

vậy, biện pháp này sử dụng bồi dưỡng cán bộ hướng dẫn như một công cụ triển khai chỉ đạo phát triển, giúp đội ngũ cán bộ hướng dẫn có năng lực định hướng mục tiêu, hỗ trợ, phản hồi và dẫn dắt giảng viên trẻ phát triển các năng lực nghề nghiệp cốt lõi. Đây cũng là cơ sở để luận án lựa chọn nội dung bồi dưỡng cán bộ hướng dẫn làm nội dung thử nghiệm nhằm kiểm chứng tính khả thi của biện pháp trong điều kiện cụ thể.

3.3.3.2. Nội dung

Nội dung của biện pháp tập trung vào đổi mới công tác chỉ đạo theo hướng phát triển năng lực, trong đó hoạt động cố vấn hướng dẫn được sử dụng như kênh triển khai trực tiếp các định hướng phát triển nghề nghiệp của nhà trường tới giảng viên trẻ.

Thứ nhất, xác định định hướng chỉ đạo theo các nhóm năng lực nghề nghiệp cốt lõi của giảng viên trẻ. Công tác chỉ đạo cần được xây dựng trên cơ sở các nhóm năng lực nghề nghiệp cốt lõi đã được xác định trong luận án, bao gồm năng lực chuyên môn, năng lực sư phạm - dạy học, năng lực nghiên cứu khoa học, năng lực phục vụ cộng đồng và năng lực ứng dụng số hóa. Việc xác định rõ định hướng chỉ đạo theo năng lực giúp khắc phục tình trạng chỉ đạo chung chung, thiếu trọng tâm và không gắn với kết quả phát triển cụ thể. Trong bối cảnh khảo sát tại các cơ sở giáo dục đại học công lập khối ngành kinh tế, công tác chỉ đạo cần chú ý hơn đến các năng lực còn hạn chế hoặc có ý nghĩa dài hạn như nghiên cứu khoa học, công bố, gắn kết nghiên cứu với thực tiễn, chuyển giao tri thức và ứng dụng số trong giảng dạy, nghiên cứu.

Thứ hai, sử dụng bồi dưỡng cán bộ hướng dẫn như phương thức triển khai chỉ đạo phát triển. Bồi dưỡng cán bộ hướng dẫn trong biện pháp này không được xem là hoạt động đào tạo đơn lẻ, mà là phương thức truyền tải định hướng chỉ đạo của nhà trường vào hoạt động cố vấn hướng dẫn ở cấp thực thi. Thông qua bồi dưỡng, cán bộ hướng dẫn được trang bị hiểu biết về tiếp cận phát triển năng lực, kỹ năng định hướng mục tiêu, hỗ trợ xây dựng lộ trình, phản hồi phát triển và dẫn dắt quá trình học tập nghề nghiệp của giảng viên trẻ. Nhờ đó, hoạt động cố vấn hướng dẫn không chỉ dựa vào kinh nghiệm cá nhân, mà trở thành kênh triển khai có định hướng các mục tiêu phát triển năng lực nghề nghiệp.

Thứ ba, chuyển hóa định hướng chỉ đạo vào hoạt động cố vấn hướng dẫn ở cấp thực thi. Các định hướng chỉ đạo của nhà trường cần được cụ thể hóa trong quá trình cố vấn hướng dẫn thông qua vai trò của cán bộ hướng dẫn. Ở cấp thực thi, cán

bộ hướng dẫn không chỉ hỗ trợ giảng viên trẻ giải quyết các khó khăn trước mắt, mà còn giúp xác định mục tiêu phát triển, lựa chọn nội dung ưu tiên, theo dõi tiến trình và điều chỉnh hoạt động phát triển năng lực. Cách tiếp cận này giúp bảo đảm sự thống nhất giữa định hướng quản lý ở cấp trường, tổ chức triển khai ở cấp khoa, bộ môn và quá trình phát triển nghề nghiệp của từng giảng viên trẻ.

Thứ tư, thiết lập cơ chế theo dõi, phản hồi và hỗ trợ trong quá trình thực hiện chỉ đạo. Công tác chỉ đạo theo định hướng phát triển cần được duy trì thông qua cơ chế theo dõi và phản hồi thường xuyên. Cơ chế này giúp cấp quản lý nắm bắt mức độ triển khai các định hướng phát triển năng lực, nhận diện khó khăn trong quá trình cố vấn hướng dẫn và hỗ trợ kịp thời cho cán bộ hướng dẫn cũng như giảng viên trẻ. Việc theo dõi và phản hồi không nhằm kiểm soát hành chính, mà hướng tới điều chỉnh, hỗ trợ và nâng cao hiệu quả thực hiện vai trò chỉ đạo ở cấp thực thi.

3.3.3.3. *Cách thức thực hiện*

Cách thức thực hiện biện pháp đổi mới công tác chỉ đạo cần được triển khai theo cơ chế chỉ đạo đa cấp, trong đó định hướng phát triển năng lực cốt lõi được chuyển hóa từ cấp quản lý nhà trường tới cấp thực thi thông qua đội ngũ cán bộ hướng dẫn.

Ở cấp trường, Ban Giám hiệu chỉ đạo xác lập định hướng phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ và triển khai chương trình bồi dưỡng cán bộ hướng dẫn theo định hướng năng lực cốt lõi. Trên cơ sở kế hoạch phát triển năng lực đã được xác lập ở biện pháp 3.3.1 và cơ chế tổ chức - điều phối ở biện pháp 3.3.2, nhà trường chỉ đạo xây dựng mục tiêu, nội dung, yêu cầu vận dụng và cơ chế phản hồi sau bồi dưỡng, bảo đảm hoạt động bồi dưỡng phục vụ trực tiếp cho việc nâng cao hiệu quả cố vấn hướng dẫn.

Ở cấp khoa, bộ môn, lãnh đạo đơn vị cụ thể hóa định hướng chỉ đạo của nhà trường phù hợp với đặc thù chuyên môn và điều kiện đội ngũ. Các đơn vị phối hợp lựa chọn, phân công và hỗ trợ cán bộ hướng dẫn tham gia bồi dưỡng; đồng thời tạo điều kiện để cán bộ hướng dẫn vận dụng nội dung đã được bồi dưỡng vào quá trình cố vấn hướng dẫn giảng viên trẻ. Đối với các đơn vị thuộc khối ngành kinh tế, việc vận dụng cần chú ý đến yêu cầu phát triển năng lực nghiên cứu ứng dụng, công bố khoa học, gắn kết doanh nghiệp, chuyển giao tri thức và ứng dụng công nghệ trong hoạt động nghề nghiệp.

Ở cấp cá nhân, cán bộ hướng dẫn tham gia bồi dưỡng và vận dụng các nội dung được bồi dưỡng vào thực tiễn cố vấn hướng dẫn. Cán bộ hướng dẫn thực hiện

vai trò chỉ đạo ở cấp vi mô thông qua việc hỗ trợ giảng viên trẻ xác định mục tiêu phát triển năng lực, xây dựng lộ trình phát triển nghề nghiệp, lựa chọn hoạt động phù hợp và tiếp nhận phản hồi để điều chỉnh quá trình phát triển. Giảng viên trẻ chủ động tham gia vào quá trình này thông qua việc xác định nhu cầu, thực hiện lộ trình và phản hồi về hiệu quả hỗ trợ.

Trong quá trình triển khai, công tác chỉ đạo cần được duy trì bằng cơ chế theo dõi và phản hồi thường xuyên. Thông tin phản hồi từ cán bộ hướng dẫn, giảng viên trẻ và khoa, bộ môn được sử dụng để điều chỉnh nội dung bồi dưỡng, cách thức chỉ đạo và mức độ hỗ trợ, qua đó bảo đảm biện pháp được triển khai liên tục, phù hợp với điều kiện thực tiễn và gắn chặt với mục tiêu phát triển năng lực cốt lõi.

Đối với biện pháp này, Ban Giám hiệu giữ vai trò chỉ đạo định hướng; đơn vị chức năng và khoa, bộ môn phối hợp tổ chức bồi dưỡng, hỗ trợ vận dụng và theo dõi quá trình triển khai; cán bộ hướng dẫn là chủ thể trực tiếp chuyên hóa định hướng chỉ đạo thành hoạt động cố vấn hướng dẫn đối với giảng viên trẻ.

3.3.3.4. Điều kiện đảm bảo

Việc thực hiện hiệu quả biện pháp đổi mới công tác chỉ đạo đòi hỏi các điều kiện bảo đảm cho định hướng phát triển năng lực được chuyên hóa thành hoạt động cố vấn hướng dẫn có chất lượng. Các điều kiện này là tiền đề hỗ trợ hiệu lực chỉ đạo, không phải là các bước triển khai biện pháp.

Trước hết là điều kiện về nhận thức và sự thống nhất trong chỉ đạo của lãnh đạo nhà trường. Lãnh đạo nhà trường cần nhận thức rõ chỉ đạo theo tiếp cận phát triển năng lực là chức năng quản lý nhằm dẫn dắt, hỗ trợ và điều chỉnh quá trình phát triển nghề nghiệp của giảng viên trẻ, chứ không chỉ là việc giao nhiệm vụ hoặc kiểm soát tiến độ. Sự thống nhất trong chỉ đạo tạo cơ sở để hoạt động bồi dưỡng cán bộ hướng dẫn được xác định như một công cụ triển khai định hướng phát triển, thay vì một hoạt động đào tạo mang tính phong trào.

Bên cạnh đó, năng lực chỉ đạo và hỗ trợ phát triển của đội ngũ cán bộ quản lý cấp khoa, bộ môn là điều kiện quan trọng. Đội ngũ này cần có khả năng chuyển tải định hướng của nhà trường thành yêu cầu cụ thể ở cấp chuyên môn, hỗ trợ cán bộ hướng dẫn trong quá trình vận dụng nội dung bồi dưỡng và phản hồi kịp thời những khó khăn phát sinh. Nếu năng lực chỉ đạo ở cấp trung gian hạn chế, định hướng quản lý dễ bị đứt gãy khi triển khai ở cấp thực thi.

Một điều kiện trực tiếp khác là chất lượng nguồn lực phục vụ bồi dưỡng cán bộ hướng dẫn, bao gồm chương trình bồi dưỡng, tài liệu, chuyên gia hỗ trợ, thời

gian tham gia và môi trường thực hành sau bồi dưỡng. Các yếu tố này quyết định mức độ cán bộ hướng dẫn có thể hình thành năng lực định hướng, phản hồi và dẫn dắt phát triển nghề nghiệp cho giảng viên trẻ. Điều kiện này đặc biệt quan trọng vì bồi dưỡng cán bộ hướng dẫn là công cụ triển khai trọng tâm của biện pháp chỉ đạo.

Ngoài ra, cần có hệ thống thông tin phản hồi và cơ chế hỗ trợ sau bồi dưỡng. Việc duy trì thông tin phản hồi giúp nhà trường và khoa, bộ môn nắm bắt mức độ vận dụng các nội dung bồi dưỡng vào thực tiễn cố vấn hướng dẫn, đồng thời kịp thời hỗ trợ cán bộ hướng dẫn khi gặp khó khăn. Hệ thống phản hồi này cần được vận hành theo hướng hỗ trợ phát triển, tránh tạo áp lực hành chính hoặc biến hoạt động chỉ đạo thành kiểm soát hình thức.

Cuối cùng, môi trường tổ chức và văn hóa học thuật là điều kiện nền tảng. Công tác chỉ đạo phát triển chỉ có thể phát huy hiệu quả khi nhà trường xây dựng được môi trường khuyến khích học tập nghề nghiệp, chia sẻ kinh nghiệm, hợp tác học thuật và tiếp nhận phản hồi. Văn hóa tổ chức tích cực giúp cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ sẵn sàng tham gia hoạt động cố vấn hướng dẫn, chủ động điều chỉnh quá trình phát triển năng lực và duy trì cam kết nghề nghiệp lâu dài.

3.3.3.5. *Kết quả kỳ vọng*

Việc triển khai biện pháp đổi mới công tác chỉ đạo được kỳ vọng tạo ra chuyển biến rõ rệt về hiệu lực chỉ đạo trong quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn.

Trước hết, công tác chỉ đạo được chuyển từ cách tiếp cận hành chính, thiên về giao nhiệm vụ và kiểm soát hình thức, sang chỉ đạo phát triển, nhấn mạnh vai trò định hướng, hỗ trợ, phản hồi và điều chỉnh quá trình phát triển năng lực nghề nghiệp. Nhờ đó, hoạt động cố vấn hướng dẫn có trọng tâm hơn, gắn với các nhóm năng lực cốt lõi và kết quả phát triển cụ thể của giảng viên trẻ.

Thứ hai, năng lực thực hiện vai trò hướng dẫn của cán bộ hướng dẫn được nâng cao. Sau quá trình bồi dưỡng, cán bộ hướng dẫn có cơ sở tốt hơn để hỗ trợ giảng viên trẻ xác định mục tiêu phát triển nghề nghiệp, xây dựng lộ trình phát triển, lựa chọn hoạt động phù hợp và tiếp nhận phản hồi để điều chỉnh quá trình phát triển năng lực. Điều này góp phần thu hẹp khoảng cách giữa định hướng quản lý ở cấp trường và thực tiễn phát triển nghề nghiệp của giảng viên trẻ.

Thứ ba, hoạt động cố vấn hướng dẫn trở thành kênh triển khai trực tiếp và hiệu quả các định hướng phát triển năng lực của nhà trường. Việc sử dụng bồi dưỡng cán bộ hướng dẫn như một công cụ chỉ đạo giúp chuẩn hóa định hướng phát

triển năng lực cốt lõi, đồng thời vẫn bảo đảm sự linh hoạt cần thiết trong triển khai ở từng khoa, bộ môn và từng trường hợp giảng viên trẻ.

Cuối cùng, kết quả của biện pháp còn được thể hiện qua giá trị khoa học và thực tiễn của phần thử nghiệm trong luận án. Những chuyển biến về năng lực thực hiện vai trò hướng dẫn của cán bộ hướng dẫn và sự phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ sau quá trình bồi dưỡng là minh chứng cho tính cần thiết, tính khả thi và hiệu quả của biện pháp chỉ đạo theo tiếp cận phát triển năng lực. Qua đó, biện pháp góp phần hoàn thiện quy trình quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn và tạo nền tảng cho việc vận dụng trong các cơ sở giáo dục đại học có điều kiện tương đồng.

3.3.4. Đổi mới kiểm tra, giám sát và đánh giá phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo tiếp cận kết quả

3.3.4.1. Mục đích

Biện pháp này nhằm đổi mới công tác kiểm tra, giám sát và đánh giá trong quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo hướng chuyển trọng tâm từ kiểm tra hình thức và tiến độ thực hiện sang đánh giá kết quả phát triển năng lực đạt được. Qua đó, biện pháp góp phần khắc phục tình trạng kiểm tra, giám sát còn thiên về hành chính, chủ yếu theo dõi việc triển khai hoạt động mà chưa phản ánh đầy đủ hiệu quả phát triển năng lực nghề nghiệp thực chất của giảng viên trẻ.

Trong quản lý giáo dục theo tiếp cận phát triển, kiểm tra, giám sát và đánh giá không chỉ là chức năng hậu kiểm, mà còn là công cụ cung cấp thông tin phản hồi để điều chỉnh kế hoạch, tổ chức thực hiện và chỉ đạo. Vì vậy, biện pháp này hướng tới xây dựng cơ chế kiểm tra, giám sát và đánh giá có khả năng phản ánh mức độ phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ, đồng thời nâng cao hiệu quả quản lý thông qua việc sử dụng kết quả đánh giá như căn cứ cải tiến quá trình cố vấn hướng dẫn.

Điểm nhấn của biện pháp là đánh giá dựa trên kết quả phát triển năng lực, thay vì chỉ dừng lại ở mức độ thực hiện các hoạt động cố vấn hướng dẫn. Theo đó, kiểm tra và giám sát tập trung theo dõi quá trình triển khai, còn đánh giá hướng tới xác định mức độ đạt được của các năng lực nghề nghiệp cốt lõi sau quá trình cố vấn hướng dẫn. Cách tiếp cận này giúp thu hẹp khoảng cách giữa triển khai về mặt quy trình và tác động phát triển thực chất, đồng thời tăng giá trị sử dụng của kết quả đánh giá trong quản lý.

3.3.4.2. Nội dung

Nội dung của biện pháp tập trung vào việc thiết kế và vận hành cơ chế kiểm tra, giám sát và đánh giá theo định hướng kết quả phát triển năng lực, bảo đảm hoạt động cố vấn hướng dẫn không chỉ được triển khai đúng kế hoạch, mà còn tạo ra chuyển biến thực chất về năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ.

Thứ nhất, xác lập khung đánh giá phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ gắn với kết quả đầu ra. Khung đánh giá cần được xây dựng trên cơ sở các nhóm năng lực nghề nghiệp cốt lõi của giảng viên trẻ đã được xác định trong luận án, bao gồm năng lực chuyên môn, năng lực sư phạm - dạy học, năng lực nghiên cứu khoa học, năng lực phục vụ cộng đồng và năng lực ứng dụng số hóa. Việc xác lập khung đánh giá thống nhất giúp công tác đánh giá tránh rơi vào tình trạng cảm tính, thiên về minh chứng hình thức hoặc chỉ tập trung vào số lượng hoạt động đã thực hiện.

Trong bối cảnh khảo sát tại các cơ sở giáo dục đại học công lập khối ngành kinh tế, khung đánh giá cần chú ý đến các kết quả phát triển có ý nghĩa dài hạn như năng lực nghiên cứu khoa học, công bố, gắn kết nghiên cứu với thực tiễn, chuyển giao tri thức, kết nối doanh nghiệp và ứng dụng công nghệ, dữ liệu trong giảng dạy và nghiên cứu. Việc lồng ghép các yêu cầu này giúp đánh giá phản ánh sát hơn đặc thù phát triển nghề nghiệp của giảng viên trẻ trong bối cảnh nghiên cứu.

Thứ hai, thực hiện giám sát như một hoạt động hỗ trợ phát triển, không chỉ là công cụ kiểm soát. Giám sát cần được tiến hành xuyên suốt quá trình triển khai hoạt động cố vấn hướng dẫn nhằm theo dõi tiến trình phát triển năng lực, phát hiện khó khăn và cung cấp thông tin phản hồi cho các chủ thể tham gia. Theo cách tiếp cận này, giám sát không nhằm gây áp lực hành chính, mà giúp cán bộ hướng dẫn, giảng viên trẻ và đơn vị quản lý điều chỉnh kịp thời nội dung, hình thức và mức độ hỗ trợ trong quá trình phát triển năng lực.

Thứ ba, kết hợp đánh giá quá trình với đánh giá kết quả phát triển năng lực. Đánh giá quá trình tập trung vào sự tham gia, mức độ tiến bộ, khả năng vận dụng nội dung cố vấn hướng dẫn vào thực tiễn nghề nghiệp và sự thay đổi trong hành vi phát triển nghề nghiệp của giảng viên trẻ. Đánh giá kết quả hướng tới xác định mức độ đạt được của các năng lực nghề nghiệp cốt lõi sau một giai đoạn triển khai. Sự kết hợp này giúp phản ánh đầy đủ hơn tác động của hoạt động cố vấn hướng dẫn, tránh cách đánh giá phiến diện dựa trên một thời điểm hoặc một loại minh chứng duy nhất.

Thứ tư, sử dụng kết quả kiểm tra, giám sát và đánh giá như dữ liệu phục vụ điều chỉnh quản lý. Kết quả đánh giá cần được phản hồi tới các cấp quản lý, các đơn vị chuyên môn và các chủ thể tham gia hoạt động cố vấn hướng dẫn. Thông tin này là cơ sở để điều chỉnh kế hoạch, cách thức tổ chức, công tác chỉ đạo, nội dung bồi dưỡng cán bộ hướng dẫn và các điều kiện hỗ trợ. Theo hướng này, kiểm tra, giám sát và đánh giá trở thành công cụ học hỏi của hệ thống quản lý, góp phần cải tiến liên tục quá trình phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn.

3.3.4.3. *Cách thức thực hiện*

Cách thức thực hiện biện pháp đổi mới kiểm tra, giám sát và đánh giá cần được triển khai theo cơ chế quản lý đa cấp, bảo đảm sự thống nhất về định hướng đánh giá ở cấp trường, đồng thời phát huy vai trò chủ động của khoa, bộ môn, cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ.

Ở cấp trường, Ban Giám hiệu chỉ đạo xây dựng định hướng chung về kiểm tra, giám sát và đánh giá phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn. Trên cơ sở khung năng lực và kế hoạch phát triển đã được xác lập, nhà trường ban hành quy trình đánh giá theo tiếp cận kết quả, xác định tiêu chí, minh chứng, thời điểm đánh giá và cơ chế sử dụng kết quả đánh giá. Cấp trường cũng có trách nhiệm tổng hợp, phân tích kết quả từ các đơn vị để điều chỉnh kế hoạch, tổ chức và chỉ đạo hoạt động cố vấn hướng dẫn.

Ở cấp khoa, bộ môn, lãnh đạo đơn vị tổ chức theo dõi tiến trình triển khai hoạt động cố vấn hướng dẫn gắn với đặc thù chuyên môn và điều kiện thực tiễn. Khoa, bộ môn thu thập minh chứng về sự tiến bộ của giảng viên trẻ, phối hợp với cán bộ hướng dẫn trong việc nhận diện khó khăn, phản hồi kết quả và đề xuất điều chỉnh hoạt động cố vấn hướng dẫn. Việc kiểm tra, giám sát ở cấp này cần được thực hiện theo hướng đồng hành và hỗ trợ phát triển, không chỉ nhằm kiểm soát việc thực hiện nhiệm vụ.

Ở cấp cá nhân, cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ tham gia trực tiếp vào quá trình đánh giá thông qua tự đánh giá, phản hồi và đối thoại phát triển. Giảng viên trẻ tự nhìn nhận tiến trình phát triển năng lực của bản thân; cán bộ hướng dẫn cung cấp phản hồi chuyên môn và phản hồi phát triển; đồng thời hai bên cùng trao đổi về những điều chỉnh cần thiết trong lộ trình cố vấn hướng dẫn. Cách làm này giúp tăng tính minh bạch, tính thuyết phục và giá trị phát triển của kết quả đánh giá.

Trong quá trình triển khai, kiểm tra, giám sát và đánh giá cần được thực hiện theo chu trình liên tục, kết hợp giữa theo dõi định kỳ và đánh giá theo giai đoạn. Thông tin thu thập được không chỉ phục vụ tổng kết, mà còn được sử dụng để phản hồi và điều chỉnh kịp thời các biện pháp quản lý liên quan.

Đối với biện pháp này, Ban Giám hiệu giữ vai trò chỉ đạo định hướng đánh giá; đơn vị chức năng tham mưu về quy trình, công cụ và tổng hợp dữ liệu; khoa, bộ môn tổ chức theo dõi, thu thập minh chứng và phản hồi ở cấp chuyên môn; cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ là chủ thể tham gia trực tiếp vào tự đánh giá, phản hồi và đối thoại phát triển.

3.3.4.4. Các điều kiện đảm bảo

Để công tác kiểm tra, giám sát và đánh giá theo định hướng kết quả phát huy hiệu quả thực chất, cần bảo đảm các điều kiện quản lý nền tảng. Các điều kiện này là tiền đề để hệ thống đánh giá vận hành ổn định, minh bạch và có khả năng hỗ trợ cải tiến liên tục, không phải là các bước triển khai biện pháp.

Trước hết là điều kiện về nhận thức và sự thống nhất trong chỉ đạo của lãnh đạo nhà trường. Lãnh đạo cần coi kiểm tra, giám sát và đánh giá theo định hướng kết quả là công cụ quản lý vì phát triển, chứ không phải hoạt động hậu kiểm mang tính hành chính. Sự thống nhất này tạo cơ sở để đánh giá được triển khai theo hướng hỗ trợ, phản hồi và cải tiến, tránh tình trạng hình thức hoặc nặng về kiểm soát.

Bên cạnh đó, năng lực đánh giá theo tiếp cận năng lực của đội ngũ cán bộ quản lý các cấp là điều kiện then chốt. Cán bộ quản lý cần có khả năng vận dụng khung năng lực, lựa chọn tiêu chí phù hợp, nhận diện minh chứng, phân tích dữ liệu và sử dụng kết quả đánh giá cho mục đích điều chỉnh quản lý. Nếu thiếu năng lực này, đánh giá dễ rơi vào cảm tính, nặng về hồ sơ minh chứng hoặc khó tạo ra giá trị cải tiến thực chất.

Một điều kiện quan trọng khác là hệ thống công cụ, dữ liệu và minh chứng phục vụ đánh giá. Công tác đánh giá theo kết quả đòi hỏi có tiêu chí rõ ràng, minh chứng phù hợp, dữ liệu được lưu trữ có hệ thống và công cụ hỗ trợ theo dõi sự tiến bộ của giảng viên trẻ theo thời gian. Đây là điều kiện giúp đánh giá có cơ sở, có độ tin cậy và có khả năng sử dụng trong điều chỉnh quản lý.

Ngoài ra, sự tham gia tích cực và có trách nhiệm của cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ là điều kiện không thể thiếu. Khi các chủ thể trực tiếp tham gia vào tự đánh giá, phản hồi và đối thoại phát triển, công tác đánh giá sẽ phản ánh sát hơn

thực tiễn phát triển năng lực, đồng thời góp phần nâng cao ý thức tự phát triển nghề nghiệp của giảng viên trẻ và năng lực phản hồi phát triển của cán bộ hướng dẫn.

Cuối cùng, môi trường tổ chức khuyến khích học hỏi và cải tiến là điều kiện nền tảng. Đánh giá chỉ phát huy hiệu quả khi được nhìn nhận như cơ hội học tập, phản hồi và phát triển, thay vì là hoạt động phán xét hoặc kiểm soát. Một môi trường như vậy giúp giảm áp lực tâm lý, tăng cường sự hợp tác và tạo động lực cho các chủ thể tham gia vào quá trình phát triển năng lực nghề nghiệp một cách bền vững.

3.3.4.5. *Kết quả kỳ vọng*

Việc triển khai biện pháp đổi mới kiểm tra, giám sát và đánh giá theo tiếp cận kết quả được kỳ vọng tạo ra chuyển biến rõ rệt về chất lượng phản hồi, độ tin cậy của thông tin đánh giá và hiệu lực điều chỉnh quản lý trong phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ.

Trước hết, công tác kiểm tra, giám sát và đánh giá được chuyển từ theo dõi tiến độ và kiểm tra hoạt động sang xem xét kết quả phát triển năng lực nghề nghiệp. Nhờ đó, hệ thống quản lý có điều kiện nhận diện rõ hơn mức độ tiến bộ, những điểm mạnh, hạn chế và nhu cầu hỗ trợ tiếp theo của giảng viên trẻ sau quá trình cố vấn hướng dẫn.

Thứ hai, kết quả đánh giá trở thành căn cứ tin cậy cho các quyết định quản lý. Thay vì chỉ phục vụ báo cáo tổng kết, thông tin từ kiểm tra, giám sát và đánh giá được sử dụng để điều chỉnh kế hoạch, tổ chức, chỉ đạo, nội dung bồi dưỡng cán bộ hướng dẫn và các điều kiện hỗ trợ. Điều này góp phần tăng cường tính liên thông giữa các chức năng quản lý trong toàn bộ chu trình phát triển năng lực.

Thứ ba, ý thức tự đánh giá và tự phát triển nghề nghiệp của giảng viên trẻ được nâng cao, đồng thời năng lực phản hồi phát triển của cán bộ hướng dẫn được củng cố. Khi đánh giá được thực hiện như một quá trình đối thoại và học hỏi, giảng viên trẻ có điều kiện nhìn nhận rõ hơn lộ trình phát triển của bản thân, còn cán bộ hướng dẫn có thêm căn cứ để hỗ trợ và định hướng một cách phù hợp.

Cuối cùng, biện pháp này góp phần nâng cao năng lực học hỏi và cải tiến của hệ thống quản lý giáo dục đại học. Thông qua việc sử dụng dữ liệu đánh giá để điều chỉnh chính sách, quy trình và cách thức triển khai hoạt động cố vấn hướng dẫn, nhà trường có cơ sở duy trì và phát triển hoạt động này theo hướng bền vững, đáp ứng yêu cầu nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên trong bối cảnh đổi mới giáo dục đại học.

3.3.5. Bảo đảm các điều kiện và tăng cường ứng dụng công nghệ trong phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

3.3.5.1. Mục đích

Biện pháp này nhằm bảo đảm các điều kiện thiết yếu và tăng cường ứng dụng công nghệ trong quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn, qua đó tạo nền tảng để hệ biện pháp đã đề xuất được triển khai ổn định, hiệu quả và bền vững. Khác với các biện pháp trực tiếp tác động vào lập kế hoạch, tổ chức - điều phối, chỉ đạo hay kiểm tra - đánh giá, biện pháp này tập trung vào xây dựng môi trường hỗ trợ và năng lực vận hành cho toàn bộ hệ thống quản lý.

Dưới góc độ quản lý giáo dục, các điều kiện bảo đảm và hạ tầng công nghệ không chỉ là yếu tố hỗ trợ kỹ thuật, mà là thành tố cấu thành năng lực quản lý của cơ sở giáo dục đại học. Khi các điều kiện về cơ chế, nguồn lực, dữ liệu, công nghệ và môi trường tổ chức không được bảo đảm, các biện pháp quản lý dù được thiết kế hợp lý cũng khó phát huy hiệu quả trong thực tiễn. Vì vậy, biện pháp này hướng tới khắc phục những hạn chế về điều kiện triển khai và mức độ ứng dụng công nghệ trong quản lý hoạt động cố vấn hướng dẫn đã được chỉ ra ở Chương 2, đồng thời nâng cao năng lực quản lý dựa trên minh chứng trong bối cảnh chuyển đổi số giáo dục đại học.

3.3.5.2. Nội dung

Nội dung của biện pháp tập trung vào việc thiết lập, duy trì và khai thác các điều kiện quản lý cần thiết, đồng thời sử dụng công nghệ như một công cụ hỗ trợ cho toàn bộ chu trình quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn.

Thứ nhất, bảo đảm điều kiện về cơ chế, chính sách và quy định nội bộ cho hoạt động cố vấn hướng dẫn.

Cơ sở giáo dục đại học cần có các quy định rõ ràng về mục tiêu, nguyên tắc, trách nhiệm, quyền lợi và cơ chế phối hợp trong hoạt động cố vấn hướng dẫn cho giảng viên trẻ. Các quy định này giúp hoạt động cố vấn hướng dẫn có tính chính danh, tránh phụ thuộc vào thỏa thuận cá nhân hoặc triển khai tự phát. Đồng thời, cơ chế nội bộ cần tạo điều kiện cho các đơn vị vận dụng linh hoạt hoạt động cố vấn hướng dẫn phù hợp với đặc thù chuyên môn và nhu cầu phát triển năng lực của giảng viên trẻ.

Thứ hai, bảo đảm điều kiện về nguồn lực cho hoạt động phát triển năng lực nghề nghiệp thông qua cố vấn hướng dẫn.

Nguồn lực ở đây bao gồm nhân lực, thời gian, kinh phí phù hợp và các hỗ trợ chuyên môn cần thiết cho cán bộ hướng dẫn, giảng viên trẻ và các đơn vị tham gia. Việc phân bổ nguồn lực cần thể hiện quan điểm coi phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ là một nhiệm vụ chiến lược trong phát triển đội ngũ, thay vì một hoạt động phụ thuộc hoàn toàn vào sự tự nguyện hoặc nỗ lực cá nhân. Trong bối cảnh các cơ sở được khảo sát thuộc khối ngành kinh tế, nguồn lực hỗ trợ cần chú ý đến những hoạt động có ý nghĩa phát triển dài hạn như nghiên cứu ứng dụng, công bố khoa học, kết nối doanh nghiệp, chuyển giao tri thức và ứng dụng số.

Thứ ba, tăng cường ứng dụng công nghệ trong quản lý hoạt động cố vấn hướng dẫn.

Công nghệ cần được sử dụng để hỗ trợ các chức năng quản lý như lập kế hoạch, tổ chức - điều phối, theo dõi tiến trình, lưu trữ minh chứng và đánh giá kết quả phát triển năng lực. Việc ứng dụng công nghệ không thay thế tương tác cố vấn hướng dẫn trực tiếp, mà giúp tăng cường tính kết nối, tính minh bạch và khả năng theo dõi quá trình phát triển năng lực của giảng viên trẻ theo thời gian. Theo hướng này, công nghệ trở thành công cụ hỗ trợ quản lý, góp phần nâng cao hiệu quả vận hành của toàn bộ hệ thống.

Thứ tư, xây dựng và khai thác hệ thống dữ liệu về phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ. Dữ liệu về nhu cầu phát triển, kế hoạch cá nhân, quá trình cố vấn hướng dẫn, kết quả đánh giá và minh chứng phát triển năng lực cần được thu thập, lưu trữ và khai thác có hệ thống. Hệ thống dữ liệu này giúp nhà trường theo dõi sự tiến bộ của giảng viên trẻ, nhận diện các nhu cầu hỗ trợ, đánh giá hiệu quả biện pháp và đưa ra quyết định quản lý dựa trên minh chứng. Đây là nội dung có ý nghĩa quan trọng trong việc chuyển từ quản lý cảm tính sang quản lý dựa trên dữ liệu.

Thứ năm, tạo lập môi trường tổ chức hỗ trợ học tập nghề nghiệp, đổi mới và chia sẻ.

Bảo đảm điều kiện quản lý không chỉ là vấn đề cơ chế hay công nghệ, mà còn liên quan đến môi trường tổ chức. Nhà trường cần xây dựng văn hóa khuyến khích hợp tác học thuật, chia sẻ kinh nghiệm, tiếp nhận phản hồi, thử nghiệm các hình thức cố vấn hướng dẫn mới và học hỏi liên tục. Môi trường này giúp các chủ thể tham gia hoạt động cố vấn hướng dẫn sẵn sàng phối hợp, sử dụng công nghệ và cải tiến cách thức phát triển năng lực nghề nghiệp một cách bền vững.

3.3.5.3. Cách thức thực hiện

Việc thực hiện biện pháp bảo đảm các điều kiện và tăng cường ứng dụng công nghệ cần được triển khai đồng bộ, có lộ trình và phù hợp với năng lực quản lý của từng cơ sở giáo dục đại học. Cách thức thực hiện không nhằm tạo ra các hệ thống công nghệ phức tạp hoặc các tầng nấc quản lý mới, mà hướng tới nâng cao năng lực vận hành của hệ thống quản lý hiện có.

Ở cấp trường, Ban Giám hiệu chỉ đạo rà soát và hoàn thiện các điều kiện quản lý liên quan đến hoạt động cố vấn hướng dẫn. Trên cơ sở hệ biện pháp đã đề xuất, nhà trường xác định các cơ chế, nguồn lực và công cụ công nghệ cần ưu tiên, bảo đảm phù hợp với chiến lược phát triển đội ngũ giảng viên và điều kiện thực tiễn. Các giải pháp công nghệ được lựa chọn cần ưu tiên khả năng hỗ trợ quản lý kế hoạch, điều phối hoạt động, theo dõi tiến trình, lưu trữ dữ liệu và khai thác thông tin phục vụ đánh giá.

Ở cấp khoa, bộ môn, các đơn vị vận hành và khai thác các điều kiện quản lý, nguồn lực và công cụ công nghệ đã được thiết lập để phục vụ hoạt động cố vấn hướng dẫn. Khoa, bộ môn có trách nhiệm cập nhật thông tin về quá trình phát triển năng lực của giảng viên trẻ, phản ánh kịp thời những khó khăn phát sinh và phối hợp với đơn vị chức năng trong việc điều chỉnh các hỗ trợ cần thiết. Đối với các đơn vị thuộc khối ngành kinh tế, việc khai thác điều kiện và công nghệ cần hướng tới hỗ trợ tốt hơn các hoạt động nghiên cứu, công bố, kết nối thực tiễn, hợp tác doanh nghiệp và ứng dụng dữ liệu trong giảng dạy, nghiên cứu.

Ở cấp cá nhân, cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ sử dụng các công cụ hỗ trợ để xây dựng kế hoạch phát triển năng lực, ghi nhận tiến trình cố vấn hướng dẫn, lưu trữ minh chứng và phản hồi kết quả thực hiện. Việc sử dụng công nghệ ở cấp cá nhân cần phục vụ mục tiêu phát triển nghề nghiệp, không làm gia tăng gánh nặng hành chính cho cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ.

Trong quá trình triển khai, nhà trường cần rà soát định kỳ mức độ phù hợp của các điều kiện bảo đảm và hiệu quả ứng dụng công nghệ. Phản hồi từ các chủ thể sử dụng được tổng hợp và phân tích để cải tiến cơ chế hỗ trợ, công cụ công nghệ và cách thức vận hành hệ thống quản lý. Theo hướng này, công nghệ và điều kiện bảo đảm trở thành phương tiện thúc đẩy học hỏi tổ chức, thay vì chỉ là phương tiện kỹ thuật hoặc nguồn lực hỗ trợ rời rạc.

Đối với biện pháp này, Ban Giám hiệu giữ vai trò chỉ đạo và bảo đảm định hướng nguồn lực; các đơn vị chức năng là chủ thể tham mưu, cung cấp cơ chế, dữ

liệu, công nghệ và hỗ trợ quản lý; khoa, bộ môn phối hợp vận hành và phản hồi việc sử dụng các điều kiện hỗ trợ; cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ là chủ thể trực tiếp khai thác các điều kiện và công cụ công nghệ trong quá trình cố vấn hướng dẫn.

3.3.5.4. Các điều kiện đảm bảo

Việc thực hiện hiệu quả biện pháp này phụ thuộc vào một số điều kiện nền tảng liên quan đến năng lực quản trị, năng lực công nghệ và văn hóa đổi mới của cơ sở giáo dục đại học. Các điều kiện này bảo đảm cho việc xây dựng môi trường hỗ trợ và ứng dụng công nghệ không dừng ở hình thức, mà thực sự góp phần nâng cao hiệu quả quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ.

Trước hết là cam kết quản lý của lãnh đạo nhà trường. Việc bảo đảm điều kiện và đầu tư cho ứng dụng công nghệ chỉ phát huy hiệu quả khi được gắn với chiến lược phát triển đội ngũ giảng viên và được duy trì như một định hướng dài hạn. Cam kết này cần thể hiện qua sự ưu tiên trong chỉ đạo, phân bổ nguồn lực và duy trì cơ chế hỗ trợ, tránh tình trạng đầu tư manh mún hoặc mang tính phong trào.

Bên cạnh đó, năng lực sử dụng và khai thác công nghệ của cán bộ quản lý, cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ là điều kiện quan trọng. Công nghệ chỉ có giá trị quản lý khi các chủ thể có khả năng sử dụng phù hợp với mục tiêu phát triển năng lực, biết cập nhật dữ liệu, khai thác thông tin và sử dụng phản hồi để điều chỉnh hoạt động cố vấn hướng dẫn.

Một điều kiện khác là tính phù hợp và khả năng tích hợp của các công cụ công nghệ được lựa chọn. Công cụ công nghệ cần phù hợp với điều kiện thực tiễn của nhà trường, dễ sử dụng, hỗ trợ được nhiều chức năng quản lý và có khả năng kết nối với hệ thống dữ liệu hiện có. Điều này giúp tránh lãng phí nguồn lực và bảo đảm công nghệ trở thành công cụ hỗ trợ lâu dài cho quản lý phát triển năng lực.

Ngoài ra, cần có cơ chế chia sẻ thông tin và bảo đảm dữ liệu được cập nhật, lưu trữ, khai thác một cách minh bạch, an toàn và có mục đích. Khi thông tin về quá trình và kết quả phát triển năng lực của giảng viên trẻ được quản lý thống nhất, các cấp quản lý có cơ sở phối hợp hiệu quả hơn trong lập kế hoạch, tổ chức, chỉ đạo và đánh giá hoạt động cố vấn hướng dẫn.

Thêm vào đó, cần phải có một môi trường tổ chức sẵn sàng đổi mới và học hỏi. Một môi trường khuyến khích thử nghiệm, chia sẻ kinh nghiệm, sử dụng dữ liệu và điều chỉnh linh hoạt sẽ giúp các điều kiện về quản lý và công nghệ được hoàn thiện trong quá trình vận hành, thay vì bị đóng khung theo thiết kế ban đầu.

3.3.5.5. Kết quả kỳ vọng

Việc triển khai biện pháp bảo đảm các điều kiện và tăng cường ứng dụng công nghệ được kỳ vọng tạo ra nền tảng vận hành ổn định cho toàn bộ hệ thống quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn.

Trước hết, các biện pháp quản lý đã đề xuất có điều kiện được triển khai đồng bộ hơn nhờ sự hỗ trợ của cơ chế, nguồn lực, dữ liệu, công nghệ và môi trường tổ chức phù hợp. Hoạt động cố vấn hướng dẫn vì vậy giảm bớt sự phụ thuộc vào nỗ lực cá nhân hoặc các điều kiện ngắn hạn, đồng thời được đặt trong một hệ thống quản lý có khả năng duy trì lâu dài.

Thứ hai, năng lực quản lý dựa trên minh chứng trong phát triển đội ngũ giảng viên trẻ được nâng cao. Thông qua việc thu thập, lưu trữ và khai thác dữ liệu về quá trình và kết quả phát triển năng lực, nhà trường có cơ sở khoa học để theo dõi sự tiến bộ của giảng viên trẻ, nhận diện nhu cầu hỗ trợ và điều chỉnh các biện pháp quản lý phù hợp.

Thứ ba, tính liên thông giữa các chức năng quản lý trong chu trình phát triển năng lực được tăng cường. Khi điều kiện quản lý và công nghệ được bảo đảm, các hoạt động lập kế hoạch, tổ chức - điều phối, chỉ đạo và kiểm tra - đánh giá không vận hành rời rạc, mà được kết nối thông qua hệ thống thông tin và dữ liệu thống nhất. Sự liên thông này góp phần nâng cao hiệu lực quản lý và tạo ra tác động cộng hưởng giữa các biện pháp.

Cuối cùng, biện pháp này góp phần hình thành hệ sinh thái quản lý hỗ trợ phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn, trong đó cơ chế, nguồn lực, công nghệ, dữ liệu và văn hóa học thuật cùng đóng vai trò kiến tạo và duy trì. Kết quả này không chỉ nâng cao hiệu quả quản lý trong ngắn hạn, mà còn tạo nền tảng cho sự phát triển bền vững của đội ngũ giảng viên trẻ trong bối cảnh chuyển đổi số và đổi mới giáo dục đại học.

3.4. Mối quan hệ giữa các biện pháp đề xuất

Các biện pháp quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn được đề xuất trong Chương 3 không tồn tại một cách rời rạc, mà được xây dựng thành một hệ thống biện pháp có mối quan hệ chặt chẽ, tác động qua lại và bổ trợ lẫn nhau, phản ánh đầy đủ logic của chu trình quản lý theo tiếp cận phát triển. Mối quan hệ này bảo đảm cho các biện pháp khi được triển khai trong thực tiễn sẽ tạo ra hiệu quả tổng hợp, thay vì chỉ mang lại những tác động đơn lẻ.

Trước hết, biện pháp *Hoàn thiện lập kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo tiếp cận năng lực* giữ vai trò nền tảng, định hướng cho toàn bộ hệ thống biện pháp. Việc lập kế hoạch theo tiếp cận phát triển năng lực giúp xác định rõ mục tiêu, nội dung và kết quả kỳ vọng của hoạt động cố vấn hướng dẫn, từ đó tạo cơ sở cho việc tổ chức, chỉ đạo và đánh giá ở các khâu tiếp theo. Nếu thiếu nền tảng kế hoạch rõ ràng và định hướng theo năng lực, các biện pháp tiếp theo khó có thể triển khai một cách nhất quán và hiệu quả.

Trên cơ sở đó, biện pháp *Tổ chức và điều phối hoạt động cố vấn hướng dẫn theo cơ chế phối hợp đa cấp trong phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ* đóng vai trò hiện thực hóa kế hoạch trong thực tiễn. Biện pháp này chuyển các mục tiêu và định hướng phát triển năng lực được xác lập trong kế hoạch thành các hoạt động cụ thể, có sự phân công, phối hợp và điều phối giữa các chủ thể tham gia. Mối quan hệ giữa hai biện pháp thể hiện ở chỗ: lập kế hoạch tạo khung định hướng, còn tổ chức - điều phối bảo đảm cho khung định hướng đó được triển khai một cách đồng bộ và phù hợp với điều kiện thực tiễn của từng đơn vị.

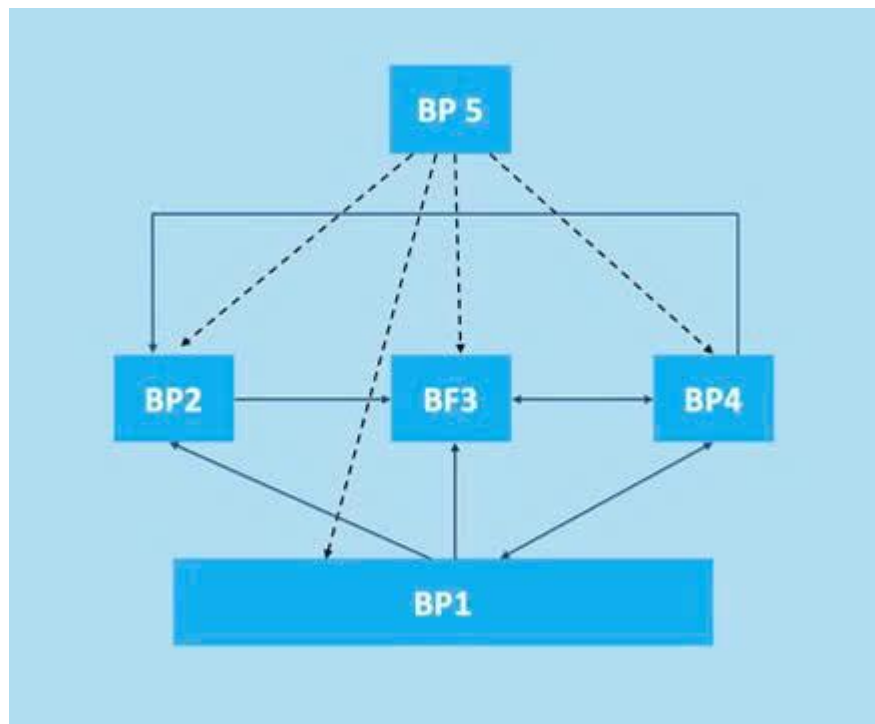
Tiếp theo, biện pháp *Đổi mới chỉ đạo thực hiện phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo định hướng năng lực cốt lõi* giữ vai trò dẫn dắt và điều chỉnh quá trình triển khai các hoạt động phát triển năng lực. Thông qua việc sử dụng bồi dưỡng cán bộ hướng dẫn như một công cụ chỉ đạo, biện pháp này tạo sự thống nhất giữa định hướng quản lý ở cấp nhà trường và hoạt động cố vấn hướng dẫn ở cấp thực thi. Biện pháp này có mối quan hệ mật thiết với hai biện pháp trước do vừa dựa trên kế hoạch đã được xây dựng, vừa tác động trực tiếp đến cách thức tổ chức và vận hành các hoạt động cố vấn hướng dẫn trong thực tiễn.

Song song với đó, biện pháp *Đổi mới kiểm tra, giám sát và đánh giá phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo tiếp cận kết quả*

giữ vai trò cung cấp thông tin phản hồi cho toàn bộ hệ thống biện pháp. Kết quả kiểm tra, giám sát và đánh giá không chỉ phản ánh mức độ đạt được của các mục tiêu phát triển năng lực, mà còn là căn cứ quan trọng để điều chỉnh công tác lập kế hoạch, tổ chức và chỉ đạo. Theo cách tiếp cận này, biện pháp đánh giá tạo nên mối liên hệ ngược, giúp hệ thống quản lý không ngừng được cải tiến và hoàn thiện.

Cuối cùng, biện pháp *Bảo đảm các điều kiện và tăng cường ứng dụng công nghệ trong phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn* đóng vai trò duy trì hiệu quả của toàn bộ hệ thống biện pháp. Các điều kiện về cơ chế, nguồn lực và hạ tầng công nghệ tạo nền tảng để các biện pháp quản lý được triển khai một cách ổn định, đồng thời tăng cường tính liên thông và minh bạch trong quản lý. Biện pháp này có mối quan hệ bao trùm với các biện pháp còn lại, bởi nó hỗ trợ và nâng cao hiệu quả thực hiện của từng chức năng quản lý trong chu trình phát triển năng lực.

Nhìn tổng thể, các biện pháp đề xuất trong Chương 3 hình thành một hệ thống quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn mang tính logic, đồng bộ và khả thi, trong đó mỗi biện pháp đảm nhiệm một chức năng quản lý nhất định, đồng thời gắn kết chặt chẽ với các biện pháp khác. Mối quan hệ này bảo đảm cho việc triển khai các biện pháp không chỉ đạt hiệu quả ở từng khâu, mà còn tạo ra tác động tổng hợp, góp phần nâng cao chất lượng quản lý phát triển đội ngũ giảng viên trẻ trong các cơ sở giáo dục đại học.



Hình 3.1. Mối liên hệ giữa các biện pháp

Trong hình minh họa 3.1, các mối quan hệ mang tính định hướng và tác động trực tiếp giữa các biện pháp được thể hiện bằng mũi tên nét liền, trong khi các mối quan hệ mang tính hỗ trợ, điều kiện được thể hiện bằng mũi tên nét đứt.

3.5. Tổ chức khảo nghiệm sự cần thiết và tính khả thi của các biện pháp đề xuất

3.5.1. Giới thiệu chung

3.5.1.1 Mục đích khảo nghiệm

Mục đích của việc khảo nghiệm là nhằm thu thập ý kiến đánh giá của các đối tượng liên quan trong các cơ sở giáo dục đại học tại Việt Nam về mức độ cần thiết và tính khả thi của các biện pháp quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua mô hình cố vấn hướng dẫn đã được đề xuất trong luận án. Kết quả khảo nghiệm giúp bổ sung căn cứ thực tiễn để điều chỉnh và hoàn thiện hệ biện pháp, nâng cao khả năng ứng dụng vào thực tiễn quản lý tại các cơ sở giáo dục đại học.

3.5.1.2 Đối tượng khảo nghiệm

Đối tượng khảo nghiệm gồm hai nhóm chính, cụ thể:

- Nhóm cán bộ quản lý cấp trường, khoa, bộ môn
- Nhóm giảng viên trẻ (dưới 35 tuổi và thâm niên giảng dạy dưới 7 năm)
- Các cơ sở được lựa chọn khảo nghiệm là 5 trong số 8 cơ sở giáo dục đại học đã tham gia khảo sát thực trạng ở Chương 2. Cách lựa chọn này giúp bảo đảm tính kế thừa giữa phân tích thực trạng và khảo nghiệm biện pháp, đồng thời cho phép thu thập ý kiến từ những đối tượng có hiểu biết trực tiếp về bối cảnh quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn.
- Tổng số người trả lời phiếu khảo nghiệm là 180, được phân bổ như sau:

Trường khảo nghiệm	Số lượng phiếu khảo nghiệm	Tỷ lệ (%)
Trường Đại học Ngoại thương	55	30.6
Trường Đại học Kinh tế Quốc dân	30	16.7
Trường Đại học Thương mại	25	13.9
Trường Đại học Kinh tế - Đại học Quốc gia HN	35	19.4
Học viện Ngân hàng	35	19.4
Tổng cộng	180	100

3.5.1.3 Nội dung khảo nghiệm

Nội dung khảo nghiệm tập trung vào hai khía cạnh chính:

- Thứ nhất: Các biện pháp quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn được đề xuất có thực sự cần thiết trong bối cảnh hiện nay không?
- Thứ hai: Trong điều kiện hiện tại, các biện pháp này có tính khả thi khi triển

khai tại các cơ sở giáo dục đại học hay không?

Các biện pháp được khảo nghiệm là 5 biện pháp được luận án đề xuất, bao gồm:

- 1 Hoàn thiện lập kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo tiếp cận năng lực
- 2 Tổ chức và điều phối hoạt động cố vấn hướng dẫn theo cơ chế phối hợp đa cấp
- 3 Đổi mới chỉ đạo thực hiện phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo định hướng năng lực cốt lõi
- 4 Đổi mới kiểm tra, giám sát và đánh giá phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo tiếp cận kết quả
- 5 Bảo đảm các điều kiện và tăng cường ứng dụng công nghệ trong phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Nội dung khảo nghiệm được thiết kế thành mẫu phiếu khảo sát gồm hai phần: mức độ cần thiết và mức độ khả thi của từng biện pháp, dựa trên thang đo Likert 3 mức (Xin xem chi tiết tại *Phiếu Khảo nghiệm* trong phần Phụ lục của Luận án này)

3.5.1.4 Phương pháp khảo nghiệm

Việc khảo nghiệm được thực hiện bằng cách phát phiếu khảo sát trực tiếp và qua Google Form. Người khảo sát sẽ lựa chọn mức độ phù hợp với đánh giá cá nhân theo từng tiêu chí:

Mức độ cần thiết: Rất cần thiết (3 điểm), Cần thiết (2 điểm), Không cần thiết (1 điểm)

Mức độ khả thi: Rất khả thi (3 điểm), Khả thi (2 điểm), Không khả thi (1 điểm)

3.5.1.5 Đánh giá kết quả khảo nghiệm

Kết quả khảo nghiệm được xử lý bằng phương pháp thống kê mô tả, bao gồm tần suất lựa chọn, điểm trung bình và thứ bậc của từng biện pháp theo hai tiêu chí: mức độ cần thiết và tính khả thi. Trên cơ sở thang đo 3 mức, điểm trung bình được diễn giải theo các khoảng sau:

- Từ 1,00 đến 1,66: mức thấp;
- Từ 1,67 đến 2,33: mức trung bình;
- Từ 2,34 đến 3,00: mức cao.

Bên cạnh việc phân tích riêng mức độ cần thiết và tính khả thi của từng biện pháp, luận án sử dụng hệ số tương quan thứ bậc Spearman (ρ) để xem xét mức độ tương đồng giữa thứ hạng cần thiết và thứ hạng khả thi của các biện pháp đề xuất.

Việc sử dụng Spearman là phù hợp trong trường hợp này vì dữ liệu được phân tích theo thứ hạng, số lượng biện pháp được so sánh là 5 và không đặt giả định về phân phối chuẩn của dữ liệu.

Công thức tính hệ số tương quan thứ bậc Spearman như sau:

$$p = 1 - \frac{6 \sum d^2}{n(n^2 - 1)}$$

Trong đó, ρ là hệ số tương quan thứ bậc Spearman; d là hiệu số giữa thứ hạng của cùng một biện pháp theo hai tiêu chí cần thiết và khả thi; n là số biện pháp được khảo nghiệm.

Hệ số Spearman được diễn giải theo hướng sau:

- Nếu ρ tiệm cận 1: thể hiện mối tương quan thuận rất chặt chẽ - các biện pháp được đánh giá càng cần thiết thì cũng càng khả thi.
- Nếu ρ tiệm cận -1: thể hiện tương quan nghịch - biện pháp càng cần thiết lại càng khó khả thi.
- Nếu ρ tiệm cận 0: không có mối tương quan rõ rệt.

Trong nghiên cứu này, do số lượng biện pháp được so sánh là 5, hệ số Spearman được sử dụng như một chỉ báo mô tả nhằm hỗ trợ phân tích xu hướng tương đồng giữa mức độ cần thiết và tính khả thi của các biện pháp, không được xem là kiểm định thống kê có phạm vi khái quát rộng. Cách tiếp cận này giúp bổ sung căn cứ định lượng cho việc nhận xét về sự phù hợp giữa yêu cầu đối mới quản lý và khả năng triển khai thực tế của hệ biện pháp đề xuất.

3.5.2. Kết quả khảo nghiệm

3.5.2.1 Kết quả khảo nghiệm về mức độ cần thiết của các biện pháp đề xuất

Bảng 3.1. Kết quả khảo nghiệm mức độ cần thiết của các biện pháp đề xuất

STT	Tên biện pháp	Rất cần thiết	Cần thiết	Không cần thiết	ĐTB	Thứ bậc
1	Hoàn thiện lập kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo tiếp cận năng lực	140	36	4	2,76	1
2	Tổ chức và điều phối hoạt động cố vấn hướng dẫn theo cơ chế phối hợp đa cấp	135	40	5	2,72	2
3	Đổi mới chỉ đạo thực hiện phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo định hướng năng lực cốt lõi	122	50	8	2,63	4

STT	Tên biện pháp	Rất cần thiết	Cần thiết	Không cần thiết	ĐTB	Thứ bậc
4	Đổi mới kiểm tra, giám sát và đánh giá phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo tiếp cận kết quả	130	45	5	2,69	3
5	Bảo đảm các điều kiện và tăng cường ứng dụng công nghệ trong phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn	118	55	7	2,62	5
	Tổng số người tham gia khảo nghiệm: 180					

Kết quả khảo nghiệm cho thấy cả 5 biện pháp đều được đánh giá ở mức cần thiết cao, với điểm trung bình dao động từ 2,62 đến 2,76 trên thang đo 3 mức. Tỷ lệ lựa chọn “rất cần thiết” chiếm ưu thế ở tất cả các biện pháp, trong khi tỷ lệ lựa chọn “không cần thiết” ở mức thấp. Điều này phản ánh sự đồng thuận tương đối cao của các đối tượng tham gia khảo nghiệm về sự cần thiết của hệ biện pháp quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn.

Xét theo thứ bậc, biện pháp hoàn thiện lập kế hoạch theo tiếp cận năng lực được đánh giá cao nhất (ĐTB = 2,76), tiếp đến là tổ chức và điều phối theo cơ chế phối hợp đa cấp (ĐTB = 2,72), và đổi mới kiểm tra, giám sát và đánh giá theo tiếp cận kết quả (ĐTB = 2,69). Các kết quả này cho thấy nhận thức của người tham gia khảo nghiệm tập trung vào các khâu có vai trò định hướng và điều phối toàn bộ quá trình quản lý, phù hợp với logic quản lý phát triển và những hạn chế đã được chỉ ra trong phân tích thực trạng ở Chương 2.

Các biện pháp còn lại, bao gồm đổi mới chỉ đạo theo định hướng năng lực cốt lõi (ĐTB = 2,63) và bảo đảm điều kiện, ứng dụng công nghệ (ĐTB = 2,62), tuy có thứ bậc thấp hơn nhưng vẫn được đánh giá ở mức cần thiết cao. Điều này cho thấy các đối tượng khảo nghiệm nhận thức tương đối đầy đủ về tính hệ thống của các biện pháp, trong đó các yếu tố chỉ đạo và điều kiện bảo đảm được xem là những thành tố hỗ trợ quan trọng cho việc triển khai hiệu quả các biện pháp quản lý.

Tuy nhiên, cần lưu ý rằng điểm trung bình của các biện pháp đều ở mức cao và có sự chênh lệch không lớn, cho thấy mức độ phân hóa giữa các biện pháp còn hạn chế. Kết quả này có thể phản ánh xu hướng đánh giá tích cực đối với các biện

pháp mang tính định hướng phát triển, đồng thời cho thấy việc phân biệt mức độ ưu tiên giữa các biện pháp trên phương diện nhận thức chưa thật sự rõ nét. Do đó, kết quả khảo nghiệm cần được xem như một căn cứ tham khảo có giá trị trong việc khẳng định tính hợp lý của hệ biện pháp, đồng thời cần được đặt trong mối liên hệ với kết quả phân tích thực trạng và bối cảnh quản lý để đưa ra các quyết định quản lý phù hợp.

Nhìn chung, kết quả khảo nghiệm về mức độ cần thiết cho thấy hệ biện pháp được đề xuất có sự phù hợp với yêu cầu đổi mới quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ trong bối cảnh giáo dục đại học hiện nay, đồng thời phản ánh định hướng ưu tiên đối với các chức năng quản lý có tính dẫn dắt trong chu trình phát triển.

3.5.2.2 Kết quả khảo nghiệm về tính khả thi của các biện pháp đề xuất

Bảng 3.2. Kết quả khảo nghiệm tính khả thi của các biện pháp đề xuất

STT	Tên biện pháp	Rất khả thi	Khả thi	Không khả thi	Giá trị TB	Thứ bậc
1	Hoàn thiện lập kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo tiếp cận năng lực	120	55	5	2,64	1
2	Tổ chức và điều phối hoạt động cố vấn hướng dẫn theo cơ chế phối hợp đa cấp	115	60	5	2,61	2
3	Đổi mới chỉ đạo thực hiện phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo định hướng năng lực cốt lõi	112	62	6	2,59	3
4	Đổi mới kiểm tra, giám sát và đánh giá phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo tiếp cận kết quả	105	70	5	2,56	4
5	Bảo đảm các điều kiện và tăng cường ứng dụng công nghệ trong phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn	95	75	10	2,47	5
	Tổng số người tham gia khảo nghiệm: 180					

Kết quả khảo nghiệm cho thấy cả 5 biện pháp đều được đánh giá có tính khả thi ở mức cao, với điểm trung bình dao động từ 2,47 đến 2,64 trên thang đo 3 mức. Tỷ lệ lựa chọn “rất khả thi” và “khả thi” chiếm ưu thế, trong khi tỷ lệ “không khả thi” ở mức thấp. Điều này cho thấy các biện pháp đề xuất nhìn chung phù hợp với điều kiện triển khai trong bối cảnh quản lý của các cơ sở giáo dục đại học hiện nay.

Xét theo thứ bậc, các biện pháp thuộc nhóm chức năng quản lý cốt lõi như lập kế hoạch (ĐTB = 2,64) và tổ chức - điều phối (ĐTB = 2,61) được đánh giá có tính khả thi cao hơn. Trong khi đó, các biện pháp liên quan đến đổi mới hoạt động chuyên môn sâu như kiểm tra - đánh giá theo tiếp cận kết quả (ĐTB = 2,56) và đặc biệt là bảo đảm điều kiện, ứng dụng công nghệ (ĐTB = 2,47) có mức đánh giá thấp hơn. Xu hướng này phản ánh một thực tế phổ biến trong quản lý giáo dục đại học, khi các thay đổi về quy trình thường dễ triển khai hơn so với các đổi mới đòi hỏi nguồn lực, năng lực chuyên môn và hạ tầng hỗ trợ.

Tuy nhiên, cần lưu ý rằng điểm trung bình của các biện pháp đều ở mức cao và chênh lệch không lớn, cho thấy mức độ phân hóa về tính khả thi còn hạn chế. Điều này có thể phản ánh xu hướng người tham gia khảo nghiệm đánh giá tích cực đối với các biện pháp mang tính định hướng phát triển, hoặc sự thận trọng của họ khi đánh giá các phương án quản lý. Bên cạnh đó, kết quả khảo nghiệm chủ yếu dựa trên nhận định của các đối tượng tham gia, do đó có thể chưa phản ánh đầy đủ những khó khăn mang tính cấu trúc trong quá trình triển khai thực tế, đặc biệt liên quan đến nguồn lực, cơ chế vận hành và năng lực tổ chức ở từng cơ sở giáo dục đại học.

Vì vậy, kết quả khảo nghiệm về tính khả thi cần được xem như một căn cứ tham khảo có giá trị trong việc khẳng định khả năng triển khai của hệ biện pháp, đồng thời cần được đặt trong mối liên hệ với điều kiện thực tiễn cụ thể của từng cơ sở để có sự điều chỉnh phù hợp khi áp dụng.

3.5.2.3 Kết quả khảo nghiệm về Mối tương quan giữa tính cần thiết và tính khả thi của các biện pháp đề xuất

Bảng 3.3. Mối tương quan giữa tính cần thiết và tính khả thi của các biện pháp đề xuất

STT	Tên biện pháp	Giá trị TB Cần thiết	Thứ hạng Cần thiết	Giá trị TB Khả thi	Thứ hạng Khả thi	Hiệu hạng (d)	D2
1	Hoàn thiện lập kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo tiếp cận năng lực	2,76	1	2,64	1	0	0
2	Tổ chức và điều phối hoạt động cố vấn hướng dẫn theo cơ chế phối hợp đa cấp	2,72	2	2,61	2	0	0
3	Đổi mới chỉ đạo thực hiện phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo định hướng năng lực cốt lõi	2,63	4	2,59	3	1	1
4	Đổi mới kiểm tra, giám sát và đánh giá phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo tiếp cận kết quả	2,69	3	2,56	4	-1	1
5	Bảo đảm các điều kiện và tăng cường ứng dụng công nghệ trong phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn	2,62	5	2,47	5	0	0
Hệ số tương quan Spearman $\rho = 0.9$							2

Như đã trình bày ở mục 3.5.1.5 *Đánh giá kết quả khảo nghiệm*, để xem xét mối quan hệ giữa mức độ cần thiết và tính khả thi của các biện pháp đề xuất, luận án sử dụng hệ số tương quan thứ bậc Spearman. Phương pháp này phù hợp với dữ liệu khảo nghiệm dạng thứ bậc và cho phép đánh giá mức độ đồng biến giữa hai tiêu chí.

Công thức tính hệ số tương quan thứ bậc Spearman như sau:

$$p = 1 - \frac{6 \sum d^2}{n(n^2 - 1)}$$

Áp dụng công thức này với những dữ liệu trong bảng 3.3, hệ số tương quan Spearman được xác định là:

$$p = 1 - \frac{6 \times 2}{5(25 - 1)} = 1 - \frac{12}{120} = 1 - 0,1 = 0,90$$

Với kết quả $p = 0,90$, có thể thấy giữa mức độ cần thiết và tính khả thi của các biện pháp đề xuất có mối tương quan thuận rất chặt chẽ. Điều đó nghĩa là, các biện pháp càng được đánh giá là cần thiết thì càng được đánh giá có tính khả thi cao, thể hiện sự tương thích tương đối tốt giữa yêu cầu đổi mới quản lý và khả năng triển khai trong thực tiễn.

Xét ở cấp độ từng biện pháp, các biện pháp số 1, 2, và 5 có sự thống nhất hoàn toàn về thứ bậc giữa hai tiêu chí. Hai biện pháp còn lại (chỉ đạo và kiểm tra - đánh giá) có sự chênh lệch thứ bậc không đáng kể ($|d| = 1$), cho thấy mặc dù được đánh giá cao về mức độ cần thiết, việc triển khai các biện pháp này có thể gặp những yêu cầu cao hơn về năng lực quản lý và đổi mới phương thức thực hiện.

Tuy nhiên, cần lưu ý rằng kết quả tương quan cao một phần có thể chịu ảnh hưởng của số lượng biện pháp khảo nghiệm còn hạn chế ($n = 5$), cũng như mức độ phân hóa thứ bậc chưa lớn giữa các biện pháp. Đồng thời, dữ liệu khảo nghiệm dựa trên đánh giá nhận thức của các đối tượng tham gia, nên có thể phản ánh xu hướng đánh giá tích cực đối với các biện pháp mang tính định hướng phát triển.

Nhìn chung, mối tương quan thuận ở mức cao giữa mức độ cần thiết và tính khả thi cho thấy hệ thống biện pháp của luận án được xây dựng trên cơ sở cân nhắc tương đối hài hòa giữa yêu cầu phát triển và khả năng triển khai. Kết quả này góp phần củng cố cơ sở khoa học cho việc đề xuất triển khai các biện pháp theo hướng đồng bộ, linh hoạt và phù hợp với bối cảnh quản lý giáo dục đại học Việt Nam hiện nay.

3.6. Tổ chức thử nghiệm

3.6.1. Cơ sở lựa chọn nội dung thử nghiệm

Trong số 5 biện pháp quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn đã được đề xuất trong luận án, nghiên cứu sinh lựa chọn Biện pháp 3: *Đổi mới chỉ đạo thực hiện phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo định hướng năng lực cốt lõi để tổ chức thử nghiệm*. Đây là biện pháp giữ vai trò quan trọng trong việc chuyển hóa kế hoạch

và cơ chế tổ chức thành các tác động quản lý cụ thể, trực tiếp dẫn dắt quá trình phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ thông qua hoạt động cố vấn hướng dẫn.

Tuy nhiên, Biện pháp 3 là một biện pháp quản lý có phạm vi tác động rộng, bao gồm nhiều nội dung như xác định định hướng chỉ đạo theo các nhóm năng lực cốt lõi, bồi dưỡng cán bộ hướng dẫn, chuyển hóa định hướng chỉ đạo vào hoạt động cố vấn hướng dẫn ở cấp thực thi, cũng như theo dõi, phản hồi và hỗ trợ trong quá trình triển khai. Do đó, việc thử nghiệm toàn bộ biện pháp này đòi hỏi sự can thiệp đồng bộ ở nhiều cấp quản lý, trong một khoảng thời gian dài và với phạm vi tổ chức rộng hơn điều kiện nghiên cứu của luận án. Vì vậy, trong khuôn khổ thử nghiệm, nghiên cứu sinh lựa chọn một cấu phần trọng tâm của Biện pháp 3 là bồi dưỡng năng lực thực hiện vai trò cố vấn hướng dẫn cho cán bộ hướng dẫn để tổ chức triển khai và đánh giá tác động.

Việc lựa chọn cấu phần này xuất phát từ bản chất của công tác chỉ đạo trong quản lý giáo dục. Chỉ đạo phát triển không chỉ dừng lại ở việc ban hành yêu cầu, phân công nhiệm vụ hay kiểm soát tiến độ, mà cần được chuyển hóa thành các tác động cụ thể đến đội ngũ trực tiếp thực hiện hoạt động phát triển năng lực. Trong hoạt động cố vấn hướng dẫn, cán bộ hướng dẫn là chủ thể giữ vai trò then chốt trong việc định hướng, hỗ trợ, phản hồi và đồng hành với giảng viên trẻ. Vì vậy, bồi dưỡng năng lực cho cán bộ hướng dẫn được xem là công cụ triển khai có ý nghĩa then chốt để hiện thực hóa chỉ đạo phát triển ở cấp thực thi.

Mặt khác, xét trong mối quan hệ với hệ thống biện pháp đã đề xuất, bồi dưỡng năng lực cán bộ hướng dẫn không phải là một biện pháp quản lý độc lập tách rời, mà là công cụ có khả năng hỗ trợ và kết nối nhiều khâu trong chu trình quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ. Nội dung này góp phần nâng cao hiệu quả tổ chức và điều phối hoạt động cố vấn hướng dẫn, hỗ trợ việc triển khai chỉ đạo theo định hướng năng lực cốt lõi, đồng thời tạo điều kiện để công tác kiểm tra, giám sát và đánh giá có cơ sở thực tiễn hơn. Như vậy, thử nghiệm cấu phần bồi dưỡng cán bộ hướng dẫn vừa gắn trực tiếp với Biện pháp 3, vừa có ý nghĩa liên thông với toàn bộ hệ biện pháp.

Xét về phương pháp nghiên cứu, bồi dưỡng năng lực cán bộ hướng dẫn là nội dung cụ thể, có thể thiết kế thành chương trình can thiệp, tổ chức thực hiện và đo lường kết quả trong khoảng thời gian phù hợp với khuôn khổ của luận án tiến sĩ. Thông qua thử nghiệm nội dung này, luận án có thể đánh giá bước đầu sự thay đổi

về năng lực thực hiện vai trò hướng dẫn của cán bộ hướng dẫn trước và sau bồi dưỡng, đồng thời thu thập thêm minh chứng về khả năng tác động của biện pháp chỉ đạo khi được triển khai bằng một công cụ quản lý cụ thể.

Kết quả khảo nghiệm ở mục 3.5 cũng cho thấy hệ thống biện pháp đề xuất đều được đánh giá ở mức cần thiết và khả thi cao; đồng thời, mối tương quan thuận rất chặt chẽ giữa thứ hạng mức độ cần thiết và thứ hạng tính khả thi cho thấy các biện pháp có sự tương thích tương đối tốt giữa yêu cầu đổi mới quản lý và khả năng triển khai trong thực tiễn. Trên cơ sở đó, việc lựa chọn một cấu phần trọng tâm, có khả năng can thiệp và đo lường, là phù hợp với mục tiêu thử nghiệm của luận án.

Như vậy, việc lựa chọn bồi dưỡng năng lực thực hiện vai trò cố vấn hướng dẫn cho cán bộ hướng dẫn làm nội dung thử nghiệm là phù hợp về mặt lý luận quản lý, nhất quán với Biện pháp 3 và có tính khả thi về mặt phương pháp nghiên cứu. Kết quả thử nghiệm được xem là minh chứng thực tiễn bước đầu cho khả năng tác động của công cụ bồi dưỡng trong việc hiện thực hóa chỉ đạo phát triển, qua đó góp phần củng cố tính phù hợp và giá trị ứng dụng của hệ biện pháp quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn.

3.6.2. Mục đích và giả thuyết thử nghiệm

3.6.2.1. Mục đích thử nghiệm

Việc tổ chức thử nghiệm trong luận án nhằm đánh giá tác động bước đầu của hoạt động bồi dưỡng năng lực thực hiện vai trò cố vấn hướng dẫn cho cán bộ hướng dẫn, với tư cách là một cấu phần trọng tâm của Biện pháp 3: Đổi mới chỉ đạo thực hiện phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo định hướng năng lực cốt lõi. Thông qua thử nghiệm, luận án xem xét khả năng chuyển hóa định hướng chỉ đạo phát triển thành những thay đổi cụ thể về nhận thức, kỹ năng và năng lực thực hành của đội ngũ cán bộ hướng dẫn trong hoạt động cố vấn hướng dẫn giảng viên trẻ.

Cụ thể, thử nghiệm được tiến hành nhằm đạt được các mục đích sau:

- *Đánh giá mức độ thay đổi về nhận thức, kỹ năng và năng lực thực hành vai trò cố vấn hướng dẫn của cán bộ hướng dẫn trước và sau khi tham gia chương trình bồi dưỡng;*
- *Xác định khả năng vận dụng các nội dung bồi dưỡng vào hoạt động cố vấn hướng dẫn giảng viên trẻ trong thực tiễn công tác;*

- *Thu thập minh chứng định lượng và định tính để làm rõ tác động của hoạt động bồi dưỡng như một công cụ triển khai chỉ đạo phát triển, qua đó xem xét tính phù hợp và khả năng tác động thực tiễn của cấu phần được thử nghiệm.*

Thông qua các mục đích trên, thử nghiệm không nhằm kiểm chứng toàn bộ hệ thống biện pháp hoặc toàn bộ tác động lâu dài của hoạt động cố vấn hướng dẫn đối với sự phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ. Trọng tâm của thử nghiệm là đánh giá khả năng tác động của một công cụ quản lý cụ thể đối với năng lực của đội ngũ trực tiếp thực hiện vai trò hướng dẫn, từ đó bổ sung minh chứng thực tiễn cho tính phù hợp của Biện pháp 3 và hệ biện pháp đề xuất trong luận án.

3.6.2.2. Giả thuyết thử nghiệm

Trên cơ sở mục đích thử nghiệm và định hướng của Biện pháp 3, luận án đặt ra giả thuyết thử nghiệm như sau:

Nếu cán bộ hướng dẫn được tham gia chương trình bồi dưỡng được thiết kế theo định hướng phát triển năng lực cốt lõi của hoạt động cố vấn hướng dẫn, thì năng lực thực hiện vai trò hướng dẫn của đội ngũ này sẽ được cải thiện so với trước thử nghiệm, thể hiện ở sự thay đổi về nhận thức vai trò, kỹ năng phản hồi, năng lực hỗ trợ xây dựng lộ trình phát triển năng lực nghề nghiệp và khả năng vận dụng các phương pháp cố vấn hướng dẫn trong thực tiễn.

Giả thuyết này được kiểm chứng thông qua việc so sánh kết quả đánh giá năng lực thực hiện vai trò cố vấn hướng dẫn của cán bộ hướng dẫn trước và sau thử nghiệm, kết hợp với phân tích phản hồi mở và sản phẩm thực hành của chính nhóm cán bộ hướng dẫn tham gia chương trình. Cách tiếp cận này cho phép luận án đánh giá xu hướng thay đổi bước đầu sau can thiệp, đồng thời bảo đảm kết luận thử nghiệm được đặt trong giới hạn phù hợp với thiết kế nghiên cứu Trước - Sau, không có nhóm đối chứng. thông qua việc so sánh kỹ năng hướng dẫn của cán bộ hướng dẫn trước và sau thử nghiệm.

3.6.3. Thiết kế thử nghiệm

3.6.3.1. Loại hình và mô hình thử nghiệm

Thử nghiệm trong luận án được thiết kế theo mô hình *Trước - Sau* trên một nhóm đối tượng (One-group pre-test/post-test design), không có nhóm đối chứng. Mô hình này được lựa chọn nhằm đánh giá sự thay đổi về năng lực thực hiện vai trò cố vấn hướng dẫn của cán bộ hướng dẫn trước và sau khi tham gia chương trình bồi dưỡng, với tư cách là một cấu phần trọng tâm của Biện pháp 3.

Việc lựa chọn mô hình thử nghiệm này xuất phát từ đặc điểm của nghiên cứu quản lý giáo dục. Trước hết, nội dung thử nghiệm là một can thiệp quản lý mang tính phát triển, được triển khai trong môi trường giáo dục đại học thực tế, nơi các yếu tố tổ chức, chuyên môn và quan hệ nghề nghiệp khó có thể được kiểm soát hoàn toàn như trong thử nghiệm thực nghiệm thuần túy. Bên cạnh đó, phạm vi, thời gian và điều kiện nghiên cứu của luận án không cho phép tổ chức nhóm đối chứng song song mà vẫn bảo đảm tính tự nhiên và tính khả thi của bối cảnh thử nghiệm.

Do đó, mục tiêu của thử nghiệm không nhằm khẳng định quan hệ nhân quả tuyệt đối giữa chương trình bồi dưỡng và sự thay đổi năng lực của cán bộ hướng dẫn, mà nhằm đánh giá xu hướng thay đổi và mức độ cải thiện trước và sau can thiệp. Cách tiếp cận này phù hợp với mục tiêu cung cấp minh chứng thực tiễn bước đầu về khả năng tác động của công cụ bồi dưỡng trong việc hiện thực hóa chỉ đạo phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn.

3.6.3.2. Phạm vi và giới hạn của thử nghiệm

Thử nghiệm được triển khai trong phạm vi và giới hạn cụ thể nhằm bảo đảm tính khả thi, đồng thời phù hợp với mục tiêu, điều kiện và khuôn khổ nghiên cứu của luận án.

Về phạm vi nội dung, thử nghiệm chỉ tập trung vào cấu phần bồi dưỡng năng lực thực hiện vai trò cố vấn hướng dẫn cho cán bộ hướng dẫn, không thử nghiệm toàn bộ Biên pháp 3 và cũng không mở rộng sang toàn bộ hệ thống 5 biện pháp quản lý đã đề xuất. Phạm vi này giúp thử nghiệm tập trung vào một nội dung có khả năng can thiệp, đo lường và đánh giá tương đối rõ trong điều kiện nghiên cứu cụ thể.

Về phạm vi không gian, thử nghiệm được triển khai tại Trường Đại học Ngoại thương - cơ sở giáo dục đại học có điều kiện tổ chức hoạt động phát triển năng lực nghề nghiệp và bồi dưỡng đội ngũ phù hợp với mục tiêu nghiên cứu của luận án.

Về phạm vi thời gian, thử nghiệm được thực hiện từ ngày 01 tháng 10 năm 2024 đến ngày 30 tháng 10 năm 2024. Đây là khoảng thời gian phù hợp để triển khai các bước cơ bản của quá trình thử nghiệm, bao gồm chuẩn bị chương trình bồi dưỡng, đánh giá trước thử nghiệm, tổ chức bồi dưỡng, theo dõi quá trình tham gia và đánh giá sau thử nghiệm.

Về phạm vi đối tượng, thử nghiệm được tiến hành với 36 cán bộ hướng dẫn đang hoặc đã tham gia hoạt động cố vấn hướng dẫn giảng viên trẻ tại Trường.

Về giới hạn nghiên cứu, trọng tâm của thử nghiệm là đánh giá sự thay đổi bước đầu về năng lực thực hiện vai trò cố vấn hướng dẫn của cán bộ hướng dẫn và những chuyển biến ban đầu trong chất lượng hoạt động cố vấn hướng dẫn. Do đó, kết quả thử nghiệm cần được diễn giải trong phạm vi trước và sau can thiệp và không được xem là bằng chứng nguyên nhân - kết quả tuyệt đối.

3.6.3.3. Kiểm soát các yếu tố có thể ảnh hưởng đến độ tin cậy của kết quả thử nghiệm

Do không sử dụng nhóm đối chứng và dữ liệu thử nghiệm được thu thập từ chính nhóm cán bộ hướng dẫn tham gia chương trình bồi dưỡng, thiết kế thử nghiệm Trước - Sau một nhóm có thể chịu ảnh hưởng của một số yếu tố thường gặp trong nghiên cứu giáo dục, như hiệu ứng mong đợi, thiên lệch tự đánh giá, hiệu ứng ghi nhớ hoặc sự thay đổi nhận thức tạm thời sau can thiệp. Vì vậy, luận án xác định rõ kết quả thử nghiệm được sử dụng để đánh giá xu hướng thay đổi bước đầu về năng lực thực hiện vai trò cố vấn hướng dẫn của cán bộ hướng dẫn, không nhằm khẳng định quan hệ nhân quả tuyệt đối.

Để hạn chế các yếu tố có thể ảnh hưởng đến độ tin cậy của kết quả, luận án áp dụng một số biện pháp kiểm soát sau:

- Sử dụng cùng một khung năng lực, tiêu chí đánh giá và thang điểm tại hai thời điểm trước và sau thử nghiệm nhằm bảo đảm tính nhất quán trong đo lường;
- Thực hiện đánh giá trước và sau thử nghiệm trên cùng một nhóm cán bộ hướng dẫn, qua đó giảm bớt sai lệch do khác biệt giữa các nhóm đối tượng;
- Kết hợp kết quả tự đánh giá với các nhiệm vụ thực hành, tình huống mô phỏng và phản hồi mở của cán bộ hướng dẫn sau chương trình bồi dưỡng để làm rõ hơn sự thay đổi về nhận thức, kỹ năng và khả năng vận dụng;
- Tổ chức hướng dẫn thống nhất về cách hiểu các tiêu chí đánh giá trước khi thu thập dữ liệu, nhằm hạn chế sự khác biệt trong cách tự đánh giá của người tham gia;
- Diễn giải kết quả thử nghiệm tập trung vào xu hướng cải thiện trước và sau can thiệp, không tuyệt đối hóa kết quả.

Các biện pháp trên giúp tăng cường tính nhất quán trong quá trình đo lường và nâng cao giá trị tham khảo của kết quả thử nghiệm.

3.6.4. Đối tượng và bối cảnh thử nghiệm

3.6.4.1. Đối tượng thử nghiệm

Đối tượng tham gia thử nghiệm là 36 cán bộ hướng dẫn đã hoặc đang trực tiếp tham gia hoạt động cố vấn hướng dẫn giảng viên trẻ tại Trường Đại học Ngoại

thương. Đây là những giảng viên có kinh nghiệm trong giảng dạy, nghiên cứu khoa học và hoạt động chuyên môn, đồng thời có vai trò hỗ trợ, định hướng và đồng hành với giảng viên trẻ trong quá trình phát triển năng lực nghề nghiệp.

Việc lựa chọn đối tượng thử nghiệm được thực hiện theo phương pháp chọn mẫu có chủ đích, căn cứ vào 03 tiêu chí: (i) *đã hoặc đang thực hiện nhiệm vụ cố vấn hướng dẫn giảng viên trẻ*; (ii) *có kinh nghiệm chuyên môn và hiểu biết thực tiễn về hoạt động đào tạo, nghiên cứu trong môi trường giáo dục đại học*; (iii) *có khả năng và điều kiện tham gia đầy đủ các nội dung của chương trình bồi dưỡng*. Cách lựa chọn này phù hợp với mục tiêu thử nghiệm, bởi nội dung thử nghiệm tập trung vào việc đánh giá sự thay đổi bước đầu về năng lực thực hiện vai trò cố vấn hướng dẫn của chính nhóm cán bộ hướng dẫn sau khi tham gia chương trình bồi dưỡng.

Do đối tượng thử nghiệm được lựa chọn trong phạm vi một cơ sở giáo dục đại học và theo phương pháp chọn mẫu có chủ đích, kết quả thử nghiệm không nhằm đại diện cho toàn bộ đội ngũ cán bộ hướng dẫn ở các cơ sở giáo dục đại học. Thay vào đó, kết quả được sử dụng như minh chứng thực tiễn bước đầu về khả năng tác động của chương trình bồi dưỡng đối với nhóm cán bộ hướng dẫn trong một bối cảnh tổ chức cụ thể.

3.6.4.2. Bối cảnh thử nghiệm

Thử nghiệm được triển khai tại Trường Đại học Ngoại thương, một cơ sở giáo dục đại học có quy mô đào tạo và đội ngũ giảng viên tương đối ổn định, đồng thời đã và đang triển khai các hoạt động hỗ trợ phát triển đội ngũ, trong đó có các hoạt động liên quan đến phát triển năng lực nghề nghiệp cho giảng viên trẻ. Đây cũng là cơ sở từng triển khai dự án SHARE về nâng cao năng lực nghề nghiệp cho giảng viên trẻ, được tài trợ bởi Quỹ học bổng KAS của Đức năm 2022, và đang thực hiện các hoạt động bồi dưỡng năng lực nghề nghiệp cho đội ngũ trợ giảng được lựa chọn từ nguồn sinh viên tốt nghiệp loại xuất sắc của Trường nhằm tạo nguồn giảng viên trẻ chất lượng.

Bối cảnh này tạo điều kiện thuận lợi cho việc tổ chức thử nghiệm chương trình bồi dưỡng năng lực cán bộ hướng dẫn, bởi nhà trường đã có nền tảng nhất định về phát triển đội ngũ, hoạt động bồi dưỡng chuyên môn và hỗ trợ giảng viên trẻ. Những điều kiện này giúp quá trình thử nghiệm được triển khai trong môi trường quản lý và chuyên môn tương đối phù hợp, đồng thời bảo đảm tính khả thi và tính tự nhiên của quá trình thực hiện.

Tuy nhiên, luận án cũng xác định rõ rằng bối cảnh thử nghiệm mang tính đặc

thù của một cơ sở giáo dục đại học cụ thể. Do đó, các kết quả thu được cần được xem xét trong mối liên hệ với điều kiện tổ chức, văn hóa học thuật và mức độ sẵn sàng của Trường Đại học Ngoại thương. Kết quả thử nghiệm vì vậy được sử dụng để đưa ra các nhận định và khuyến nghị mang tính định hướng, không nhằm khái quát hóa trực tiếp cho mọi cơ sở giáo dục đại học.

3.6.5. Chương trình thử nghiệm

3.6.5.1 Mục tiêu của chương trình thử nghiệm

Chương trình thử nghiệm bồi dưỡng năng lực thực hiện vai trò cố vấn hướng dẫn cho cán bộ hướng dẫn được xây dựng nhằm cụ thể hóa mục đích thử nghiệm thành các mục tiêu bồi dưỡng trực tiếp đối với người tham gia. Trọng tâm của chương trình là phát triển năng lực thực hiện vai trò hướng dẫn trong hỗ trợ phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ. Thông qua chương trình, cán bộ hướng dẫn được hỗ trợ củng cố nhận thức về vai trò, chức năng và trách nhiệm trong hoạt động cố vấn hướng dẫn, đồng thời phát triển các kỹ năng cốt lõi cần thiết để thực hiện hiệu quả vai trò này trong bối cảnh giáo dục đại học hiện nay.

Không chỉ dừng ở việc trang bị kiến thức, chương trình còn hướng tới nâng cao năng lực vận dụng, giúp cán bộ hướng dẫn có thể áp dụng các nội dung bồi dưỡng vào thực tiễn hỗ trợ giảng viên trẻ một cách linh hoạt, phù hợp với đặc thù chuyên môn và điều kiện tổ chức của nhà trường.

3.6.5.2. Cấu trúc và nội dung chương trình thử nghiệm

Chương trình thử nghiệm được cấu trúc theo 03 mô-đun bồi dưỡng, bảo đảm tính hệ thống và tính phát triển, với nội dung được sắp xếp theo logic từ nhận thức vai trò, phát triển kỹ năng hướng dẫn đến vận dụng vào thực tiễn. Cách tiếp cận này phù hợp với định hướng phát triển năng lực, trong đó năng lực được hình thành và phát triển thông qua trải nghiệm, thực hành và phản tư nghề nghiệp.

Mô-đun 1: Nhận thức và vai trò của cán bộ hướng dẫn trong phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ. Mô-đun này tập trung làm rõ vị trí, vai trò và trách nhiệm của cán bộ hướng dẫn trong quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn. Nội dung mô-đun giúp cán bộ hướng dẫn hiểu rõ yêu cầu của hoạt động hướng dẫn theo tiếp cận phát triển năng lực, từ đó hình thành thái độ và động cơ nghề nghiệp phù hợp khi tham gia hoạt động cố vấn hướng dẫn.

Mô-đun 2: Kỹ năng và phương pháp hướng dẫn giảng viên trẻ theo định hướng phát triển năng lực. Mô-đun này tập trung phát triển các kỹ năng cốt lõi của

cán bộ hướng dẫn, bao gồm kỹ năng giao tiếp, kỹ năng xác định nhu cầu phát triển năng lực của giảng viên trẻ, kỹ năng phản hồi mang tính phát triển và kỹ năng hỗ trợ xây dựng lộ trình phát triển nghề nghiệp. Nội dung mô-đun hướng tới việc giúp cán bộ hướng dẫn vận dụng linh hoạt các phương pháp hướng dẫn trong quá trình làm việc với giảng viên trẻ.

Mô-đun 3: Vận dụng lý thuyết và thực hành hoạt động hướng dẫn trong bối cảnh thực tiễn. Mô-đun này tập trung vào các hoạt động thực hành, mô phỏng và trao đổi kinh nghiệm, nhằm giúp cán bộ hướng dẫn vận dụng kiến thức và kỹ năng đã được bồi dưỡng vào các tình huống cụ thể trong hoạt động cố vấn hướng dẫn. Thông qua mô-đun này, cán bộ hướng dẫn có cơ hội phản tư về thực hành nghề nghiệp, qua đó củng cố năng lực vận dụng, phản tư và tự điều chỉnh trong quá trình thực hiện vai trò hướng dẫn.

Điểm nhấn trong thiết kế chương trình là các mô-đun được xây dựng theo logic phát triển năng lực. Mô-đun 1 góp phần củng cố nhận thức vai trò và năng lực thiết lập quan hệ cố vấn; mô-đun 2 tập trung phát triển năng lực phản hồi và hỗ trợ định hướng phát triển nghề nghiệp; mô-đun 3 hướng tới củng cố năng lực vận dụng, phản tư và tự điều chỉnh trong hoạt động cố vấn hướng dẫn. Trên cơ sở đó, khung đánh giá năng lực được xây dựng nhằm đo lường sự thay đổi của các nhóm năng lực tương ứng trước và sau thử nghiệm.

3.6.5.3. Hình thức và phương pháp tổ chức chương trình thử nghiệm

Chương trình thử nghiệm được tổ chức theo hình thức kết hợp giữa trực tiếp và trực tuyến, nhằm bảo đảm tính linh hoạt và phù hợp với điều kiện công tác của cán bộ hướng dẫn. Các phương pháp tổ chức được lựa chọn theo định hướng lấy người học làm trung tâm, khuyến khích sự tham gia chủ động, thực hành và phản tư của người tham gia thử nghiệm. Các phương pháp chủ yếu được sử dụng trong chương trình bao gồm thảo luận nhóm, phân tích tình huống, thực hành tình huống mô phỏng, chia sẻ kinh nghiệm, tự đánh giá và phản hồi sau mô-đun. Việc kết hợp đa dạng các phương pháp tổ chức giúp cán bộ hướng dẫn phát triển năng lực thông qua trải nghiệm và tương tác nghề nghiệp, đồng thời tạo điều kiện để người tham gia liên hệ nội dung bồi dưỡng với bối cảnh thực tiễn tại đơn vị.

3.6.5.4. Quy trình tổ chức thử nghiệm

Quy trình tổ chức thử nghiệm được thực hiện theo các bước sau:

a) *Xây dựng kế hoạch và chuẩn bị chương trình bồi dưỡng:* Nghiên cứu sinh xây dựng kế hoạch thử nghiệm, xác định mục tiêu, nội dung, thời lượng, hình thức

tổ chức và công cụ đánh giá trước - sau bồi dưỡng. Trong quá trình chuẩn bị, nội dung chương trình được tham khảo ý kiến của đại diện đơn vị phụ trách công tác nhân sự, một số giảng viên có kinh nghiệm trong phát triển đội ngũ và hoạt động cố vấn hướng dẫn, nhằm bảo đảm chương trình phù hợp với mục tiêu nghiên cứu và điều kiện triển khai tại nhà trường.

b) Lựa chọn đối tượng tham gia thử nghiệm: Đối tượng tham gia thử nghiệm gồm 36 cán bộ hướng dẫn đã hoặc đang tham gia hoạt động cố vấn hướng dẫn giảng viên trẻ. Việc lựa chọn được thực hiện theo phương pháp chọn mẫu có chủ đích, dựa trên các tiêu chí đã trình bày ở mục 3.6.4.

c) Tổ chức đánh giá trước thử nghiệm: Trước khi tham gia chương trình bồi dưỡng, các cán bộ hướng dẫn thực hiện phiếu tự đánh giá năng lực cố vấn hướng dẫn theo khung tiêu chí đã xây dựng. Kết quả đánh giá trước thử nghiệm được sử dụng làm cơ sở xác định mức năng lực ban đầu của nhóm tham gia và làm căn cứ so sánh với kết quả sau thử nghiệm.

d) Tổ chức chương trình bồi dưỡng: Chương trình bồi dưỡng được tổ chức theo hình thức học tập kết hợp, bao gồm các buổi tập huấn chuyên đề, thực hành tình huống, thảo luận nhóm, chia sẻ kinh nghiệm và phản tư sau từng mô-đun. Nội dung chương trình tập trung vào ba nhóm năng lực: nhận thức và thiết lập quan hệ cố vấn, phản hồi và hỗ trợ phát triển nghề nghiệp, vận dụng và tự điều chỉnh trong hoạt động cố vấn hướng dẫn.

e) Tổ chức đánh giá sau thử nghiệm: Sau khi hoàn thành chương trình bồi dưỡng, các cán bộ hướng dẫn tiếp tục thực hiện phiếu tự đánh giá theo cùng khung tiêu chí đã sử dụng trước thử nghiệm. Đồng thời, người tham gia cung cấp phản hồi mở về mức độ phù hợp của chương trình, khả năng vận dụng nội dung bồi dưỡng vào thực tiễn và những thay đổi tự nhận thức được sau quá trình tham gia thử nghiệm.

f) Tổng hợp và phân tích kết quả thử nghiệm: Việc đánh giá kết quả thử nghiệm được thực hiện thông qua so sánh kết quả tự đánh giá trước và sau bồi dưỡng, kết hợp với phân tích phản hồi mở của cán bộ hướng dẫn. Cách tiếp cận này cho phép luận án nhận diện xu hướng cải thiện bước đầu về năng lực thực hiện vai trò cố vấn hướng dẫn của nhóm tham gia, đồng thời làm rõ thêm những điều kiện và giới hạn trong việc vận dụng chương trình bồi dưỡng vào thực tiễn.

3.6.6. Phân tích kết quả thử nghiệm

Kết quả thử nghiệm được phân tích trên cơ sở so sánh dữ liệu trước và sau

chương trình bồi dưỡng của cùng nhóm 36 cán bộ hướng dẫn tham gia thử nghiệm. Dữ liệu phân tích bao gồm kết quả tự đánh giá năng lực theo khung tiêu chí đã xây dựng, kết quả thực hiện các hoạt động thực hành trong chương trình và phản hồi mở của cán bộ hướng dẫn sau bồi dưỡng.

3.6.6.1 Xây dựng khung đánh giá năng lực thực hiện vai trò hướng dẫn của cán bộ hướng dẫn

Để đánh giá kết quả thử nghiệm bồi dưỡng năng lực cán bộ hướng dẫn, luận án xây dựng khung đánh giá năng lực, được xây dựng trên cơ sở kết hợp giữa mục tiêu của chương trình bồi dưỡng thử nghiệm, định hướng phát triển năng lực của luận án và các nghiên cứu về năng lực cốt vấn trong giáo dục đại học. Các nghiên cứu về đào tạo cán bộ hướng dẫn thường nhấn mạnh một số năng lực cốt lõi như giao tiếp hiệu quả, thống nhất kỳ vọng, nhận diện nhu cầu phát triển, phản hồi mang tính xây dựng, thúc đẩy tính tự chủ và hỗ trợ phát triển nghề nghiệp. Trên cơ sở đó, luận án cấu trúc khung đánh giá thành ba nhóm năng lực phù hợp với chương trình thử nghiệm: thiết lập quan hệ và xác định mục tiêu phát triển; phản hồi và hỗ trợ phát triển nghề nghiệp; vận dụng, theo dõi và tự điều chỉnh hoạt động cốt vấn hướng dẫn.

Các tiêu chí đánh giá được xác định dưới dạng các chỉ báo hành vi cụ thể, làm căn cứ để cán bộ hướng dẫn tự đánh giá mức độ năng lực của bản thân trước và sau khi tham gia chương trình (Xem Bảng 3.5: Rubric hướng dẫn tự đánh giá năng lực cốt vấn hướng dẫn).

Bảng 3.4. Khung Đánh giá năng lực thực hiện vai trò cốt vấn hướng dẫn của cán bộ hướng dẫn

STT	Nhóm Năng lực	Các chỉ báo	Điểm tối đa
1	Nhóm 1: Năng lực thiết lập quan hệ cốt vấn và xác định mục tiêu phát triển	<ul style="list-style-type: none"> - Thiết lập quan hệ tin cậy, tôn trọng và hỗ trợ với giảng viên trẻ; - Lắng nghe chủ động và nhận diện nhu cầu phát triển nghề nghiệp của giảng viên trẻ; - Trao đổi, thống nhất mục tiêu, kỳ vọng và nguyên tắc phối hợp trong quá trình cốt vấn hướng dẫn; - Nhận diện đặc điểm cá nhân, bối cảnh chuyên môn và nhu cầu hỗ trợ khác nhau của giảng viên trẻ. 	3.0

STT	Nhóm Năng lực	Các chỉ báo	Điểm tối đa
2	Nhóm 2: Năng lực phản hồi và hỗ trợ phát triển nghề nghiệp	<ul style="list-style-type: none"> - Thực hiện giao tiếp hiệu quả trong quá trình cố vấn hướng dẫn; - Cung cấp phản hồi mang tính xây dựng, cụ thể và định hướng phát triển; - Hỗ trợ giảng viên trẻ xây dựng lộ trình phát triển nghề nghiệp phù hợp với năng lực, mục tiêu cá nhân và yêu cầu của đơn vị; - Khuyến khích tính chủ động, tự học, tự phản tư và phát triển độc lập của giảng viên trẻ; - Hỗ trợ kết nối nguồn lực chuyên môn, học thuật và nghề nghiệp khi cần thiết. 	4.0
3	Nhóm 3: Năng lực vận dụng, theo dõi và tự điều chỉnh hoạt động cố vấn hướng dẫn	<ul style="list-style-type: none"> - Vận dụng linh hoạt phương pháp cố vấn hướng dẫn trong các tình huống thực tiễn; - Theo dõi tiến trình phát triển và điều chỉnh hình thức hỗ trợ phù hợp; - Thực hiện phản tư nghề nghiệp về vai trò cố vấn hướng dẫn; - Tự điều chỉnh cách thức cố vấn hướng dẫn trên cơ sở phản hồi và kết quả thực hiện; 	3.0

Mỗi nhóm năng lực được đánh giá theo bốn mức độ đạt được, từ mức chưa thể hiện rõ đến mức vận dụng tốt và có khả năng tự điều chỉnh. Điểm của từng nhóm được quy đổi theo điểm tối đa tương ứng:

Nhóm 1- Nhóm năng lực thiết lập quan hệ cố vấn và xác định mục tiêu phát triển: tối đa 3,0 điểm;

Nhóm 2 - Nhóm năng lực phản hồi và hỗ trợ phát triển nghề nghiệp: tối đa 4,0 điểm;

Nhóm 3 - Nhóm năng lực vận dụng, theo dõi và tự điều chỉnh hoạt động cố vấn hướng dẫn tối đa 3,0 điểm.

**Bảng 3.5 Bảng hướng dẫn tự đánh giá các nhóm năng lực
thuộc Khung Năng lực cốt vấn hướng dẫn**

Mức độ	Diễn giải chung	Quy đổi điểm	Điểm tương ứng theo nhóm năng lực			Tổng
			Nhóm 1	Nhóm 2	Nhóm 3	
Mức 1	Chưa thể hiện rõ năng lực; còn lúng túng hoặc phụ thuộc nhiều vào kinh nghiệm cá nhân	25% điểm tối đa của nhóm	0.75	1	0.75	
Mức 2	Thể hiện ở mức cơ bản; có nhận thức và thực hiện được một số yêu cầu nhưng chưa ổn định	50% điểm tối đa của nhóm	1,5	2	1.5	
Mức 3	Thể hiện tương đối tốt; có khả năng vận dụng vào một số tình huống cố vấn hướng dẫn	75% điểm tối đa của nhóm	2.25	3	2.25	
Mức 4	Thể hiện tốt; vận dụng linh hoạt, có phản tư và tự điều chỉnh trong thực tiễn cố vấn hướng dẫn	100% điểm tối đa của nhóm	3.0	4.0	3.0	Tổng điểm tối đa của 3 nhóm năng lực: 10 điểm

Tổng điểm tối đa của Bảng đánh giá: 10 điểm.

Trên cơ sở tổng điểm, năng lực thực hiện vai trò cố vấn hướng dẫn của cán bộ hướng dẫn được phân loại thành 04 mức:

- Từ 8,0 đến 10,0 điểm: *Tốt*
- Từ 7,0 đến dưới 8,0 điểm: *Khá*
- Từ 5,0 đến dưới 7,0 điểm: *Trung bình*
- Dưới 5,0 điểm: *Yếu*

Cách phân loại này được sử dụng nhằm mô tả xu hướng thay đổi năng lực trước và sau thử nghiệm, không nhằm xếp loại hành chính đối với cá nhân cán bộ hướng dẫn.

Việc sử dụng cùng một khung đánh giá trước và sau thử nghiệm giúp bảo đảm tính nhất quán trong đo lường, đồng thời tạo cơ sở để so sánh và nhận diện những thay đổi về năng lực của cán bộ hướng dẫn sau khi tham gia chương

trình bồi dưỡng.

3.6.6.2 Đánh giá năng lực thực hiện vai trò cố vấn hướng dẫn của các cán bộ hướng dẫn trước khi tham gia chương trình thử nghiệm

Trước khi tham gia chương trình bồi dưỡng, 36 cán bộ hướng dẫn được yêu cầu tự đánh giá năng lực thực hiện vai trò cố vấn hướng dẫn của bản thân theo khung đánh giá đã xây dựng ở mục 3.6.6.1. Việc đánh giá trước thử nghiệm nhằm xác định mức năng lực ban đầu của nhóm tham gia, đồng thời tạo cơ sở để so sánh với kết quả sau thử nghiệm.

Bảng 3.6. Kết quả đánh giá năng lực thực hiện cố vấn hướng dẫn của cán bộ hướng dẫn trước khi tham gia chương trình

Phân loại năng lực cố vấn	Số lượng (người)	Tỷ lệ (%)
Tốt (8.0 - 10.0 điểm)	2	5.56%
Khá (7.0 - < 8.0 điểm)	11	30.56%
Trung bình (5.0 - < 7.0 điểm)	18	50%
Yếu (< 5.0 điểm)	5	13.88%
Tổng cộng	36	100%

Kết quả ở Bảng 3.6 cho thấy, trước khi tham gia chương trình bồi dưỡng, năng lực thực hiện vai trò cố vấn hướng dẫn của nhóm cán bộ hướng dẫn còn chưa đồng đều. Số cán bộ hướng dẫn tự đánh giá đạt mức Tốt chỉ có 2/36 người, chiếm 5,56%; nhóm đạt mức Khá có 11 người, chiếm 30,56%. Trong khi đó, nhóm ở mức Trung bình chiếm tỷ lệ cao nhất với 18 người, tương ứng 50%; Số người còn lại - 5 người, chiếm 13,88%, tự đánh giá ở mức Yếu.

Cơ cấu phân bố này cho thấy mặc dù các cán bộ hướng dẫn đều có kinh nghiệm chuyên môn và đã hoặc đang tham gia hoạt động hỗ trợ giảng viên trẻ, năng lực thực hiện vai trò cố vấn hướng dẫn vẫn còn khoảng cách đáng kể giữa các cá nhân. Điều này phản ánh thực tế rằng kinh nghiệm giảng dạy hoặc nghiên cứu chưa đồng nghĩa với năng lực cố vấn hướng dẫn được hình thành một cách hệ thống. Đặc biệt, các năng lực như thiết lập quan hệ cố vấn có chiều sâu, nhận diện nhu cầu phát triển nghề nghiệp, phản hồi mang tính xây dựng và hỗ trợ giảng viên trẻ xây dựng lộ trình phát triển thường đòi hỏi sự bồi dưỡng có định hướng, thay vì chỉ dựa vào kinh nghiệm cá nhân.

Kết quả trước thử nghiệm cũng phù hợp với các nhận định đã được rút ra từ phân tích thực trạng ở Chương 2, trong đó cho thấy hoạt động cố vấn hướng dẫn trong các cơ sở giáo dục đại học còn phụ thuộc nhiều vào kinh nghiệm cá nhân,

thiếu cơ chế bồi dưỡng và chuẩn hóa năng lực cho cán bộ hướng dẫn. Vì vậy, việc tổ chức chương trình bồi dưỡng năng lực cố vấn hướng dẫn cho đội ngũ này là cần thiết nhằm tạo nền tảng cho việc hiện thực hóa chỉ đạo phát triển trong Biện pháp 3.

Tuy nhiên, cần lưu ý rằng kết quả ở Bảng 3.6 được thu thập thông qua tự đánh giá của cán bộ hướng dẫn. Do đó, dữ liệu này phản ánh nhận thức và sự tự nhìn nhận của người tham gia về năng lực của bản thân tại thời điểm trước thử nghiệm, không phải là đánh giá khách quan tuyệt đối về năng lực cố vấn hướng dẫn. Vì vậy, kết quả này được sử dụng chủ yếu như căn cứ mô tả mức năng lực ban đầu và làm cơ sở đối chiếu với kết quả sau thử nghiệm trong cùng một nhóm đối tượng.

3.6.6.3 Năng lực thực hiện vai trò cố vấn hướng dẫn của cán bộ hướng dẫn sau thử nghiệm

Sau khi hoàn thành chương trình bồi dưỡng và tham gia các hoạt động thực hành mô phỏng cố vấn hướng dẫn, toàn bộ 36 cán bộ hướng dẫn được đánh giá lại theo cùng bộ công cụ và quy trình đánh giá như trước thử nghiệm, nhằm bảo đảm tính nhất quán trong so sánh kết quả.

Bảng 3.7. Kết quả đánh giá năng lực thực hiện cố vấn hướng dẫn của cán bộ hướng dẫn sau khi tham gia chương trình

Phân loại năng lực cố vấn	Số lượng (người)	Tỷ lệ (%)
Tốt (8.0 - 10.0 điểm)	11	30.56%
Khá (7.0 - < 8.0 điểm)	21	58.33%
Trung bình (5.0 - < 7.0 điểm)	4	11.11%
Yếu (< 5.0 điểm)	0	0.0%
Tổng cộng	36	100%

Kết quả ở Bảng 3.7 cho thấy, sau khi tham gia chương trình bồi dưỡng, năng lực thực hiện vai trò cố vấn hướng dẫn của nhóm cán bộ hướng dẫn có xu hướng cải thiện tích cực. Số cán bộ hướng dẫn tự đánh giá đạt mức Tốt tăng lên 11 người, chiếm 30,56%; nhóm đạt mức Khá chiếm tỷ lệ cao nhất với 21 người, tương ứng 58,33%. Trong khi đó, nhóm ở mức Trung bình giảm xuống còn 4 người, chiếm 11,11%, và không còn cán bộ hướng dẫn nào tự đánh giá ở mức Yếu.

Sự thay đổi về cơ cấu phân loại năng lực sau thử nghiệm cho thấy chương trình bồi dưỡng đã góp phần tạo ra chuyển biến bước đầu trong nhận thức và năng lực thực hiện vai trò cố vấn hướng dẫn của cán bộ hướng dẫn. Các nội dung bồi dưỡng về thiết lập quan hệ cố vấn, nhận diện nhu cầu phát triển, phản hồi mang tính xây dựng, hỗ trợ xây dựng lộ trình nghề nghiệp và vận dụng phương pháp cố vấn

hướng dẫn vào tình huống thực tiễn có thể đã giúp người tham gia tự đánh giá năng lực của mình ở mức cao hơn sau chương trình.

Tuy nhiên, cần lưu ý rằng kết quả sau thử nghiệm vẫn dựa trên tự đánh giá của chính nhóm cán bộ hướng dẫn tham gia chương trình. Vì vậy, kết quả này cần được diễn giải như một chỉ báo về xu hướng cải thiện bước đầu sau can thiệp, không phải là bằng chứng khách quan tuyệt đối về sự thay đổi năng lực. Việc đánh giá tác động của chương trình cần tiếp tục được xem xét trong mối liên hệ với phần so sánh trước - sau và phản hồi mở của cán bộ hướng dẫn ở các mục tiếp theo.

3.6.6.4 So sánh kết quả năng lực trước và sau thử nghiệm

Để làm rõ hơn xu hướng thay đổi về năng lực thực hiện vai trò cố vấn hướng dẫn của cán bộ hướng dẫn sau chương trình bồi dưỡng, kết quả đánh giá trước và sau thử nghiệm được đối chiếu theo bốn mức phân loại năng lực: Tốt, Khá, Trung bình và Yếu.

Bảng 3.8. So sánh kết quả năng lực cán bộ hướng dẫn trước và sau thử nghiệm

Phân loại năng lực	Trước thử nghiệm (%)	Sau thử nghiệm (%)	Chênh lệch (%)
Tốt	5.56%	30.56%	+ 25%
Khá	30.56%	58.33%	+ 27,77
Trung bình	50%	11.11%	-38.89
Yếu	13.88%	0.0%	-13,88

Kết quả ở Bảng 3.8 cho thấy xu hướng cải thiện rõ rệt về cơ cấu phân loại năng lực của nhóm cán bộ hướng dẫn sau khi tham gia chương trình bồi dưỡng. Tỷ lệ cán bộ hướng dẫn ở mức Tốt tăng từ 5,56% lên 30,56%, tương ứng tăng 25,00 điểm phần trăm; tỷ lệ ở mức Khá tăng từ 30,56% lên 58,33%, tương ứng tăng 27,77 điểm phần trăm. Ngược lại, tỷ lệ cán bộ hướng dẫn ở mức Trung bình giảm từ 50,00% xuống 11,11%, tương ứng giảm 38,89 điểm phần trăm; nhóm ở mức Yếu giảm từ 13,88% xuống 0,00%.

Sự dịch chuyển này cho thấy sau chương trình bồi dưỡng, số cán bộ hướng dẫn tự đánh giá ở các mức năng lực cao hơn đã tăng lên đáng kể, trong khi nhóm ở mức trung bình và yếu giảm mạnh. Điều này gợi ý rằng chương trình bồi dưỡng đã góp phần hỗ trợ cán bộ hướng dẫn củng cố nhận thức về vai trò cố vấn hướng dẫn, phát triển kỹ năng phản hồi, hỗ trợ giảng viên trẻ xây dựng lộ trình phát triển nghề nghiệp và vận dụng linh hoạt hơn các phương pháp cố vấn hướng dẫn trong bối cảnh thực tiễn.

Đáng chú ý, sự giảm mạnh của nhóm Trung bình và sự không còn xuất hiện của nhóm Yếu sau thử nghiệm cho thấy chương trình có ý nghĩa đặc biệt đối với những cán bộ hướng dẫn có mức tự đánh giá ban đầu còn hạn chế. Kết quả này phù hợp với mục tiêu của chương trình bồi dưỡng, vốn không chỉ hướng tới việc nâng cao năng lực của nhóm đã có nền tảng tốt, mà còn hỗ trợ tạo mặt bằng năng lực chung tương đối vững hơn cho đội ngũ cán bộ hướng dẫn.

Tuy nhiên, do thiết kế thử nghiệm là mô hình trước - sau trên một nhóm, không có nhóm đối chứng, và dữ liệu chủ yếu dựa trên tự đánh giá của cán bộ hướng dẫn, những thay đổi trên cần được diễn giải như xu hướng cải thiện bước đầu sau chương trình bồi dưỡng. Kết quả này chưa cho phép khẳng định đầy đủ quan hệ nhân quả, nhưng cung cấp minh chứng thực tiễn có giá trị về khả năng tác động của câu phân bồi dưỡng cán bộ hướng dẫn trong việc hiện thực hóa Biện pháp 3.

3.6.6.5 Kết quả phân tích các dữ liệu từ phỏng vấn các cán bộ hướng dẫn tham gia chương trình và giảng viên trẻ được hướng dẫn

Nhằm bổ sung cho kết quả tự đánh giá trước và sau thử nghiệm, luận án thu thập phản hồi từ 36 cán bộ hướng dẫn tham gia chương trình thông qua câu hỏi mở, thảo luận tổng kết và phản hồi sau các hoạt động bồi dưỡng. Các dữ liệu này giúp làm rõ hơn cảm nhận của người tham gia về mức độ phù hợp của chương trình, khả năng vận dụng nội dung bồi dưỡng và những thay đổi tự nhận thức được sau quá trình tham gia thử nghiệm.

a) Đánh giá về mức độ phù hợp của nội dung chương trình bồi dưỡng

Kết quả phản hồi cho thấy đa số cán bộ hướng dẫn đánh giá nội dung chương trình phù hợp với nhu cầu thực tiễn của hoạt động cố vấn hướng dẫn. Các nội dung liên quan đến nhận diện nhu cầu phát triển của giảng viên trẻ, giao tiếp trong cố vấn, phản hồi mang tính phát triển và hỗ trợ xây dựng lộ trình nghề nghiệp được người tham gia đánh giá là thiết thực, gần với yêu cầu thực tế trong quá trình hỗ trợ giảng viên trẻ.

Kết quả này cho thấy chương trình bồi dưỡng đã tập trung vào những năng lực cốt lõi cần thiết đối với cán bộ hướng dẫn, đồng thời phù hợp với hạn chế đã được nhận diện trong thực trạng ở Chương 2, đó là hoạt động cố vấn hướng dẫn còn thiếu sự chuẩn hóa về kỹ năng, phương pháp và công cụ hỗ trợ.

Bên cạnh đó, một số ý kiến phản hồi đề xuất bổ sung các chuyên đề về cố vấn hướng dẫn trong môi trường số, cố vấn liên ngành và xử lý các tình huống phức tạp trong quan hệ cố vấn. Điều này cho thấy nhu cầu phát triển năng lực cố vấn

hướng dẫn của cán bộ hướng dẫn không chỉ dừng ở kỹ năng cơ bản, mà còn hướng tới các năng lực thích ứng với bối cảnh chuyển đổi số và đa dạng hóa môi trường giáo dục đại học.

b) Đánh giá về hình thức tổ chức và phương pháp bồi dưỡng

Về hình thức tổ chức và phương pháp bồi dưỡng, cán bộ hướng dẫn đánh giá cao việc tổ chức chương trình theo cấu trúc mô-đun, kết hợp giữa lý thuyết, thảo luận, thực hành tình huống, chia sẻ kinh nghiệm và phản tư nghề nghiệp. Cách tổ chức này phù hợp với đặc điểm của người học trưởng thành, tạo điều kiện để người tham gia liên hệ nội dung bồi dưỡng với kinh nghiệm nghề nghiệp của bản thân.

Đặc biệt, các hoạt động phân tích tình huống và mô phỏng được đánh giá là có giá trị thực tiễn, giúp cán bộ hướng dẫn nhận diện rõ hơn các vấn đề có thể phát sinh trong quá trình hỗ trợ giảng viên trẻ. Việc thảo luận theo nhóm cũng tạo cơ hội để người tham gia trao đổi kinh nghiệm, so sánh cách xử lý tình huống và tự điều chỉnh nhận thức về vai trò cố vấn hướng dẫn.

Những phản hồi này cho thấy chương trình bồi dưỡng không chỉ có ý nghĩa cung cấp kiến thức, mà còn hỗ trợ quá trình học tập nghề nghiệp thông qua trải nghiệm, tương tác và phản tư.

c) Đánh giá về mức độ cải thiện năng lực cá nhân

Về mức độ cải thiện năng lực cá nhân, phần lớn cán bộ hướng dẫn cho rằng chương trình giúp họ nhận thức rõ hơn về vai trò cố vấn hướng dẫn và có thêm công cụ để hỗ trợ giảng viên trẻ. Những thay đổi được người tham gia nhấn mạnh gồm: biết cách lắng nghe chủ động hơn, chú ý nhiều hơn đến nhu cầu phát triển cá nhân của giảng viên trẻ, sử dụng phản hồi theo hướng xây dựng thay vì chỉ góp ý dựa trên kinh nghiệm cá nhân, và quan tâm hơn đến việc hỗ trợ giảng viên trẻ xây dựng lộ trình phát triển nghề nghiệp.

Một số cán bộ hướng dẫn cũng cho rằng mức độ thay đổi của bản thân mới dừng ở bước đầu, bởi việc vận dụng các kỹ năng cố vấn hướng dẫn vào thực tiễn cần thêm thời gian, môi trường hỗ trợ và cơ chế khuyến khích phù hợp. Nhận định này cho thấy phát triển năng lực cố vấn hướng dẫn không thể chỉ dựa vào một hoạt động bồi dưỡng ngắn hạn, mà cần được xem là một quá trình phát triển liên tục, có sự hỗ trợ của nhà trường và đơn vị chuyên môn.

Kết quả phản hồi này phù hợp với kết quả tự đánh giá trước - sau, khi cho thấy xu hướng cải thiện năng lực của cán bộ hướng dẫn sau chương trình. Tuy nhiên, đây vẫn là phản hồi tự nhận thức của người tham gia, do đó cần được diễn

giải như dữ liệu bổ trợ, giúp làm rõ thêm ý nghĩa của những thay đổi được ghi nhận qua tự đánh giá.

d) Đánh giá chung và kiến nghị

Nhìn chung, phản hồi của cán bộ hướng dẫn cho thấy chương trình bồi dưỡng được đánh giá tích cực về nội dung, hình thức tổ chức và khả năng hỗ trợ thực hiện vai trò cố vấn hướng dẫn. Nhiều ý kiến đề xuất nhà trường nên duy trì hoạt động bồi dưỡng này như một cấu phần trong phát triển đội ngũ, đồng thời gắn kết hoạt động cố vấn hướng dẫn với chính sách phát triển nghề nghiệp, đánh giá và hỗ trợ giảng viên.

Các kiến nghị này cho thấy chương trình bồi dưỡng có tiềm năng được phát triển thành một công cụ quản lý hỗ trợ việc hiện thực hóa chỉ đạo phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn. Tuy nhiên, để phát huy hiệu quả lâu dài, chương trình cần được triển khai định kỳ, có cơ chế hỗ trợ sau bồi dưỡng và được gắn với hệ thống quản lý phát triển đội ngũ của nhà trường.

Tổng hợp kết quả tự đánh giá trước - sau và phản hồi mở cho thấy chương trình bồi dưỡng năng lực cán bộ hướng dẫn đã tạo ra xu hướng cải thiện bước đầu về năng lực thực hiện vai trò cố vấn hướng dẫn của nhóm tham gia. Kết quả này cung cấp minh chứng thực tiễn cho tính phù hợp và khả năng tác động của cấu phần bồi dưỡng cán bộ hướng dẫn trong việc hiện thực hóa Biện pháp 3.

Kết luận Chương 3

Chương 3 của luận án đã đề xuất hệ thống biện pháp quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn tại các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam trên cơ sở tích hợp giữa cơ sở lý luận, kết quả khảo sát thực trạng, bối cảnh đổi mới giáo dục đại học Việt Nam và đặc điểm của giảng viên trẻ trong phạm vi nghiên cứu. Cách tiếp cận này bảo đảm hệ biện pháp không được xây dựng như những đề xuất riêng lẻ, mà có cơ sở khoa học, thực tiễn và định hướng phát triển rõ ràng.

Trên cơ sở các nguyên tắc đề xuất biện pháp, luận án đã xây dựng 05 biện pháp theo logic của chu trình quản lý phát triển, gồm: lập kế hoạch theo tiếp cận năng lực; tổ chức và điều phối hoạt động cố vấn hướng dẫn theo cơ chế phối hợp đa cấp; đổi mới chỉ đạo theo định hướng năng lực cốt lõi; đổi mới kiểm tra, giám sát và đánh giá theo tiếp cận kết quả; bảo đảm điều kiện và tăng cường ứng dụng công nghệ. Các biện pháp này phản ánh các chức năng quản lý cơ bản, đồng thời hướng tới khắc phục những hạn chế đã được nhận diện trong thực trạng, như lập kế hoạch còn hình thức, tổ chức và điều phối chưa đồng bộ, chỉ đạo còn thiên về hành chính, kiểm tra - đánh giá chưa gắn với kết quả phát triển năng lực và các điều kiện bảo đảm chưa đầy đủ.

Hệ thống biện pháp có mối quan hệ chặt chẽ, bổ trợ và tác động qua lại trong một chỉnh thể thống nhất. Trong đó, lập kế hoạch giữ vai trò định hướng; tổ chức và điều phối tạo cơ chế vận hành; chỉ đạo chuyển hóa định hướng quản lý thành tác động phát triển ở cấp thực thi; kiểm tra, giám sát và đánh giá cung cấp thông tin phản hồi để điều chỉnh quá trình quản lý; còn bảo đảm điều kiện và ứng dụng công nghệ giữ vai trò nền tảng hỗ trợ toàn bộ hệ thống. Mối quan hệ này cho thấy quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn cần được tiếp cận như một quá trình quản lý phát triển liên tục, có mục tiêu, có phối hợp, có phản hồi và có điều kiện bảo đảm.

Kết quả khảo nghiệm cho thấy cả 05 biện pháp đều được đánh giá ở mức cần thiết và khả thi cao. Điểm trung bình về mức độ cần thiết dao động từ 2,62 đến 2,76; điểm trung bình về tính khả thi dao động từ 2,47 đến 2,64 trên thang đo 3 mức. Hệ số tương quan thứ bậc Spearman giữa thứ hạng mức độ cần thiết và tính khả thi đạt $\rho = 0,90$, phản ánh sự tương đồng cao giữa hai tiêu chí đánh giá. Kết quả này cho thấy hệ biện pháp có sự phù hợp tương đối tốt giữa yêu cầu đổi mới quản lý và khả năng triển khai trong thực tiễn. Tuy nhiên, do kết quả khảo nghiệm chủ yếu

phản ánh nhận thức của các đối tượng tham gia, luận án sử dụng kết quả này như căn cứ tham khảo thực tiễn, không tuyệt đối hóa thành bằng chứng có tính khái quát cho mọi bối cảnh giáo dục đại học.

Đối với phần thử nghiệm, luận án lựa chọn Biện pháp 3 để kiểm chứng bước đầu, trong đó tập trung vào một cấu phần trọng tâm là bồi dưỡng năng lực thực hiện vai trò cố vấn hướng dẫn cho cán bộ hướng dẫn. Kết quả thử nghiệm theo mô hình trước - sau trên một nhóm 36 cán bộ hướng dẫn tại Trường Đại học Ngoại thương cho thấy xu hướng cải thiện về năng lực thực hiện vai trò cố vấn hướng dẫn sau chương trình bồi dưỡng. Mặc dù kết quả cần được diễn giải thận trọng do không có nhóm đối chứng và chủ yếu dựa trên tự đánh giá của người tham gia, kết quả này vẫn cung cấp minh chứng thực tiễn có giá trị về khả năng tác động của cấu phần bồi dưỡng cán bộ hướng dẫn trong việc hiện thực hóa chỉ đạo phát triển theo định hướng năng lực.

Từ các kết quả trên, có thể khẳng định rằng hệ thống biện pháp được đề xuất trong Chương 3 có cơ sở khoa học, phù hợp với thực tiễn và có khả năng tham khảo, vận dụng phù hợp trong quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn tại các cơ sở giáo dục đại học. Điểm đóng góp nổi bật của Chương 3 là đã chuyển hóa hoạt động cố vấn hướng dẫn từ một hình thức hỗ trợ nghề nghiệp chủ yếu dựa trên kinh nghiệm cá nhân thành một công cụ quản lý phát triển đội ngũ có mục tiêu, có cơ chế vận hành, có đánh giá kết quả và có điều kiện bảo đảm. Sự kết hợp giữa lập kế hoạch, điều phối đa cấp, chỉ đạo theo năng lực cốt lõi, đánh giá theo kết quả và bảo đảm điều kiện thực hiện giúp hoạt động cố vấn hướng dẫn không còn phụ thuộc vào quan hệ cá nhân tự phát, mà trở thành một cơ chế hỗ trợ liên tục, có định hướng và có khả năng điều chỉnh trong quá trình phát triển nghề nghiệp của giảng viên trẻ. Đây là cơ sở để luận án đưa ra các kết luận và khuyến nghị nhằm nâng cao hiệu quả quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ trong bối cảnh đổi mới giáo dục đại học Việt Nam hiện nay.

KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ

1. Kết luận chung

Trong bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam đang đứng trước yêu cầu đổi mới căn bản và toàn diện, phát triển đội ngũ giảng viên, đặc biệt là giảng viên trẻ, trở thành nhiệm vụ có ý nghĩa chiến lược đối với chất lượng đào tạo, nghiên cứu khoa học và uy tín học thuật của các cơ sở giáo dục đại học. Xuất phát từ yêu cầu đó, luận án lựa chọn nghiên cứu quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn như một hướng tiếp cận vừa có cơ sở lý luận, vừa gắn với nhu cầu thực tiễn của quản lý giáo dục đại học hiện nay.

Về phương diện lý luận, luận án đã hệ thống hóa và làm rõ cơ sở lý luận về phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ theo tiếp cận quản lý phát triển. Trên cơ sở kế thừa và phân tích các quan điểm nghiên cứu liên quan, luận án đã làm rõ khái niệm, đặc điểm và cấu trúc năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ; xác định nội hàm quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn; đồng thời chỉ ra các yếu tố ảnh hưởng đến quá trình quản lý này trong bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam. Kết quả này góp phần bổ sung và làm sâu sắc thêm lý luận về quản lý phát triển nguồn nhân lực học thuật trong giáo dục đại học theo tiếp cận năng lực.

Về phương diện thực tiễn, luận án đã phân tích kinh nghiệm quốc tế, kinh nghiệm trong nước và bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam, từ đó nhận diện những yêu cầu đặt ra đối với quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn. Trên cơ sở khảo sát thực trạng tại 8 cơ sở giáo dục đại học công lập thuộc khối ngành kinh tế ở ba miền Bắc, Trung, Nam, luận án đã chỉ ra những hạn chế chủ yếu trong các khâu quản lý, gồm lập kế hoạch, tổ chức và điều phối, chỉ đạo thực hiện, kiểm tra - đánh giá và bảo đảm điều kiện thực hiện. Kết quả phân tích thực trạng cho thấy hoạt động cố vấn hướng dẫn tuy đã xuất hiện trong thực tiễn, nhưng còn thiếu tính hệ thống, thiếu cơ chế quản lý đồng bộ và chưa thật sự gắn chặt với kết quả phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ.

Trên cơ sở kết quả nghiên cứu lý luận và thực tiễn, luận án đã đề xuất hệ thống gồm 05 biện pháp quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo logic của chu trình quản lý phát triển. Các biện pháp bao gồm: lập kế hoạch theo tiếp cận năng lực; tổ chức và điều phối hoạt động cố vấn hướng dẫn theo cơ chế phối hợp đa cấp; đổi mới chỉ đạo theo định hướng năng lực cốt lõi; đổi mới kiểm tra, giám sát và đánh giá theo tiếp cận kết quả; bảo

đảm điều kiện và tăng cường ứng dụng công nghệ. Các biện pháp này có quan hệ chặt chẽ, bổ trợ lẫn nhau, tạo thành một chỉnh thể thống nhất nhằm khắc phục những điểm nghẽn trong quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ.

Kết quả khảo nghiệm cho thấy cả 05 biện pháp đều được đánh giá ở mức cần thiết và khả thi cao. Điểm trung bình về mức độ cần thiết dao động từ 2,62 đến 2,76; điểm trung bình về tính khả thi dao động từ 2,47 đến 2,64 trên thang đo 3 mức. Hệ số tương quan thứ bậc Spearman giữa thứ hạng mức độ cần thiết và tính khả thi đạt $\rho = 0,90$, phản ánh sự tương đồng cao giữa hai tiêu chí đánh giá. Kết quả này cho thấy hệ biện pháp được đề xuất có sự phù hợp tương đối tốt giữa yêu cầu đổi mới quản lý và khả năng triển khai trong thực tiễn. Tuy nhiên, do khảo nghiệm chủ yếu phản ánh nhận thức của các đối tượng tham gia, kết quả này được sử dụng như căn cứ tham khảo thực tiễn, không tuyệt đối hóa thành bằng chứng có tính khái quát cho mọi bối cảnh giáo dục đại học.

Đối với phần thử nghiệm, luận án lựa chọn Biện pháp 3 để kiểm chứng bước đầu, trong đó tập trung vào một cấu phần trọng tâm là bồi dưỡng năng lực thực hiện vai trò cố vấn hướng dẫn cho cán bộ hướng dẫn. Kết quả thử nghiệm theo mô hình trước - sau trên một nhóm 36 cán bộ hướng dẫn tại Trường Đại học Ngoại thương cho thấy xu hướng cải thiện bước đầu về năng lực thực hiện vai trò cố vấn hướng dẫn sau chương trình bồi dưỡng. Do thử nghiệm không có nhóm đối chứng và chủ yếu dựa trên tự đánh giá của người tham gia, kết quả này được diễn giải thận trọng như minh chứng thực tiễn bước đầu về khả năng tác động của cấu phần bồi dưỡng cán bộ hướng dẫn trong việc hiện thực hóa chỉ đạo phát triển theo định hướng năng lực, không phải bằng chứng khẳng định quan hệ nhân quả tuyệt đối.

Từ các kết quả trên, luận án khẳng định rằng phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn cần được tiếp cận như một quá trình quản lý phát triển có mục tiêu, có kế hoạch, có tổ chức thực hiện, có chỉ đạo, có kiểm tra - đánh giá dựa trên kết quả và có các điều kiện bảo đảm phù hợp. Điểm đóng góp nổi bật của luận án là đã đặt hoạt động cố vấn hướng dẫn trong khung quản lý phát triển, qua đó chuyển hóa cố vấn hướng dẫn từ một hình thức hỗ trợ nghề nghiệp chủ yếu dựa trên kinh nghiệm cá nhân thành một công cụ quản lý phát triển đội ngũ giảng viên trẻ có mục tiêu, có cơ chế vận hành, có đánh giá kết quả và có điều kiện bảo đảm.

Bên cạnh những kết quả đạt được, luận án cũng có một số hạn chế nhất định. Thứ nhất, phạm vi khảo sát được thực hiện tại 8 cơ sở giáo dục đại học công lập

thuộc khối ngành kinh tế, được lựa chọn có chủ đích và có độ phủ không gian trên ba miền. Do đó, kết quả nghiên cứu có giá trị tham khảo đối với các cơ sở giáo dục đại học có đặc điểm tương đồng, hơn là nhằm khái quát hóa cho toàn bộ hệ thống giáo dục đại học Việt Nam. Thứ hai, thử nghiệm mới được tiến hành đối với một cấu phần trọng tâm của Biện pháp 3 là bồi dưỡng năng lực thực hiện vai trò cố vấn hướng dẫn cho cán bộ hướng dẫn; các biện pháp còn lại chủ yếu được kiểm chứng thông qua khảo nghiệm về mức độ cần thiết và tính khả thi. Vì vậy, tác động tổng hợp và dài hạn của toàn bộ hệ biện pháp cần tiếp tục được nghiên cứu trong các bối cảnh rộng hơn.

Từ những hạn chế nêu trên, các nghiên cứu tiếp theo có thể mở rộng phạm vi khảo sát và thử nghiệm trên nhiều loại hình cơ sở giáo dục đại học khác nhau; đánh giá tác động dài hạn của hệ thống biện pháp đối với sự phát triển nghề nghiệp của giảng viên trẻ; đồng thời nghiên cứu sâu hơn việc ứng dụng công nghệ và chuyển đổi số trong quản lý, triển khai và đánh giá hoạt động cố vấn hướng dẫn. Đây là những hướng nghiên cứu có ý nghĩa nhằm tiếp tục hoàn thiện cơ sở lý luận và thực tiễn cho quản lý phát triển đội ngũ giảng viên trẻ trong giáo dục đại học.

Tóm lại, luận án đã tiếp cận vấn đề phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo hướng quản lý phát triển một cách hệ thống, khoa học và phù hợp với bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam hiện nay. Hệ thống biện pháp được đề xuất có cơ sở lý luận, cơ sở thực tiễn, được khảo nghiệm về mức độ cần thiết và tính khả thi, đồng thời được kiểm chứng bước đầu thông qua thử nghiệm một cấu phần trọng tâm. Kết quả nghiên cứu của luận án có giá trị bổ sung về mặt lý luận và ý nghĩa tham khảo thực tiễn đối với công tác quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ tại các cơ sở giáo dục đại học trong giai đoạn đổi mới hiện nay.

2. Khuyến nghị

Trên cơ sở kết quả nghiên cứu lý luận, phân tích thực trạng và hệ thống biện pháp đã đề xuất, luận án đưa ra một số khuyến nghị nhằm tăng cường khả năng vận dụng kết quả nghiên cứu trong quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn tại các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam.

2.1. Đối với cơ quan quản lý nhà nước về giáo dục đại học

Cơ quan quản lý nhà nước về giáo dục đại học cần tiếp tục hoàn thiện các định hướng, cơ chế và chính sách phát triển đội ngũ giảng viên, trong đó chú trọng hơn đến giảng viên trẻ như lực lượng kế cận có vai trò quan trọng đối với chất

lượng và năng lực đổi mới của các cơ sở giáo dục đại học. Hoạt động cố vấn hướng dẫn cần được nhìn nhận như một phương thức hỗ trợ phát triển nghề nghiệp có giá trị, có thể được khuyến khích lồng ghép trong các chính sách phát triển đội ngũ, bảo đảm chất lượng giáo dục đại học và phát triển nguồn nhân lực học thuật.

Bên cạnh đó, cần có các định hướng khuyến khích cơ sở giáo dục đại học xây dựng cơ chế cố vấn hướng dẫn phù hợp với điều kiện tự chủ, đặc thù ngành đào tạo và chiến lược phát triển đội ngũ của từng đơn vị. Cơ quan quản lý cũng có thể thúc đẩy việc chia sẻ mô hình tốt, kinh nghiệm triển khai hiệu quả và các công cụ hỗ trợ quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn giữa các cơ sở giáo dục đại học.

2.2. Đối với các cơ sở giáo dục đại học

Các cơ sở giáo dục đại học cần đưa hoạt động cố vấn hướng dẫn vào chiến lược phát triển đội ngũ giảng viên, thay vì xem đây là hoạt động hỗ trợ mang tính tự phát hoặc phụ thuộc vào quan hệ cá nhân. Nhà trường cần xác định rõ mục tiêu, nội dung, đối tượng, cơ chế phối hợp và kết quả kỳ vọng của hoạt động cố vấn hướng dẫn gắn với phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ.

Trên phương diện quản lý, các cơ sở giáo dục đại học cần xây dựng kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ theo tiếp cận năng lực; tổ chức và điều phối hoạt động cố vấn hướng dẫn theo cơ chế phối hợp giữa cấp trường, khoa, bộ môn, cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ; đồng thời đổi mới công tác chỉ đạo, kiểm tra, giám sát và đánh giá theo hướng dựa trên kết quả phát triển năng lực. Việc bảo đảm các điều kiện về nguồn lực, thời gian, cơ chế ghi nhận đóng góp của cán bộ hướng dẫn, dữ liệu quản lý và ứng dụng công nghệ cũng cần được xem là điều kiện quan trọng để hoạt động cố vấn hướng dẫn được triển khai bền vững.

Đặc biệt, các cơ sở giáo dục đại học cần chú trọng bồi dưỡng năng lực thực hiện vai trò cố vấn hướng dẫn cho đội ngũ cán bộ hướng dẫn. Nội dung bồi dưỡng nên tập trung vào năng lực thiết lập quan hệ cố vấn, nhận diện nhu cầu phát triển, phản hồi mang tính xây dựng, hỗ trợ lộ trình nghề nghiệp và năng lực phản tư trong quá trình hướng dẫn. Đây là điều kiện quan trọng để chuyển hóa các định hướng quản lý thành tác động hỗ trợ thực chất đối với giảng viên trẻ.

2.3. Đối với khoa, bộ môn và các đơn vị chuyên môn

Khoa, bộ môn và các đơn vị chuyên môn cần chủ động tham gia vào quá trình xác định nhu cầu phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ, bởi đây là cấp gần nhất với hoạt động chuyên môn, giảng dạy, nghiên cứu và phục vụ cộng

đồng của giảng viên. Việc cố vấn hướng dẫn cần được tổ chức gắn với đặc thù chuyên môn, yêu cầu phát triển của từng ngành đào tạo và định hướng phát triển đội ngũ của đơn vị.

Các đơn vị chuyên môn cần phối hợp với nhà trường trong việc lựa chọn cán bộ hướng dẫn phù hợp, kết nối giảng viên trẻ với các nguồn lực học thuật, tổ chức sinh hoạt chuyên môn, chia sẻ kinh nghiệm giảng dạy, nghiên cứu và công bố khoa học. Đồng thời, khoa và bộ môn cần theo dõi tiến trình phát triển của giảng viên trẻ, phản hồi kịp thời những khó khăn trong quá trình tham gia cố vấn hướng dẫn, qua đó giúp nhà trường điều chỉnh kế hoạch và cơ chế hỗ trợ phù hợp hơn.

Trong bối cảnh các cơ sở được khảo sát thuộc khối ngành kinh tế, khoa và bộ môn cần chú ý hỗ trợ giảng viên trẻ phát triển các năng lực có ý nghĩa thực tiễn cao như nghiên cứu ứng dụng, kết nối doanh nghiệp, chuyển giao tri thức, công bố khoa học và ứng dụng công nghệ, dữ liệu trong giảng dạy và nghiên cứu. Việc lồng ghép các yêu cầu này vào hoạt động cố vấn hướng dẫn sẽ góp phần làm cho quá trình phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ sát hơn với yêu cầu thực tiễn của giáo dục đại học hiện nay.

2.4. Đối với cán bộ hướng dẫn

Cán bộ hướng dẫn cần nhận thức rõ vai trò của mình không chỉ là người chia sẻ kinh nghiệm, mà còn là chủ thể hỗ trợ phát triển nghề nghiệp cho giảng viên trẻ trong một quá trình có mục tiêu, có phản hồi và có định hướng. Vì vậy, cán bộ hướng dẫn cần chủ động nâng cao năng lực cố vấn hướng dẫn, đặc biệt là năng lực lắng nghe, thiết lập quan hệ tin cậy, nhận diện nhu cầu phát triển, phản hồi mang tính xây dựng và hỗ trợ giảng viên trẻ xây dựng lộ trình phát triển nghề nghiệp.

Trong quá trình cố vấn hướng dẫn, cán bộ hướng dẫn cần tránh cách tiếp cận áp đặt hoặc chỉ truyền đạt kinh nghiệm cá nhân, mà nên khuyến khích giảng viên trẻ tự xác định mục tiêu, tự phản tư và chủ động phát triển năng lực nghề nghiệp. Việc thực hiện vai trò hướng dẫn cần gắn với tinh thần đồng hành, tôn trọng sự khác biệt cá nhân và hỗ trợ giảng viên trẻ từng bước thích ứng với yêu cầu của môi trường giáo dục đại học hiện đại.

2.5. Đối với giảng viên trẻ

Giảng viên trẻ cần chủ động hơn trong việc xác định nhu cầu, mục tiêu và lộ trình phát triển năng lực nghề nghiệp của bản thân. Tham gia hoạt động cố vấn hướng dẫn không nên được hiểu là tiếp nhận sự hỗ trợ một chiều, mà là quá trình tương tác, học hỏi và tự phát triển nghề nghiệp trên cơ sở trao đổi với cán bộ hướng

dẫn và các chủ thể liên quan.

Bên cạnh việc tiếp nhận phản hồi từ cán bộ hướng dẫn, giảng viên trẻ cần tăng cường năng lực tự đánh giá, tự phản tư và chủ động tìm kiếm các cơ hội phát triển trong giảng dạy, nghiên cứu khoa học, phục vụ cộng đồng, hợp tác học thuật và ứng dụng công nghệ. Sự chủ động của giảng viên trẻ là điều kiện quan trọng để hoạt động cố vấn hướng dẫn phát huy hiệu quả thực chất, đồng thời góp phần hình thành đội ngũ giảng viên có năng lực thích ứng, đổi mới và phát triển bền vững trong giáo dục đại học.

2.6. Đối với các nghiên cứu tiếp theo

Các nghiên cứu tiếp theo có thể mở rộng phạm vi khảo sát sang nhiều loại hình cơ sở giáo dục đại học khác nhau, bao gồm các trường ngoài công lập, trường định hướng nghiên cứu, trường định hướng ứng dụng và các cơ sở đào tạo thuộc những lĩnh vực chuyên môn khác nhau. Việc mở rộng phạm vi nghiên cứu sẽ giúp kiểm chứng thêm mức độ phù hợp và khả năng vận dụng của hệ biện pháp trong các bối cảnh đa dạng hơn.

Bên cạnh đó, các nghiên cứu sau có thể tiến hành thử nghiệm dài hạn hơn, có nhóm đối chứng hoặc kết hợp nhiều nguồn dữ liệu hơn từ cán bộ quản lý, cán bộ hướng dẫn, giảng viên trẻ và các bên liên quan. Điều này sẽ giúp đánh giá sâu hơn tác động của hoạt động cố vấn hướng dẫn đối với sự phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ, cũng như hiệu quả của các biện pháp quản lý trong điều kiện triển khai thực tế. Việc nghiên cứu ứng dụng công nghệ và chuyển đổi số trong quản lý, theo dõi và đánh giá hoạt động cố vấn hướng dẫn cũng là hướng nghiên cứu có ý nghĩa trong bối cảnh đổi mới giáo dục đại học hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Chính trị. (2025). *Nghị quyết số 71-NQ/TW ngày 22 tháng 8 năm 2025 về đột phá phát triển giáo dục và đào tạo*. Hệ thống Tư liệu - Văn kiện Đảng.
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2022). *Thông tư số 04/2022/TT-BGDĐT sửa đổi, bổ sung các Thông tư về tiêu chuẩn chức danh nghề nghiệp giảng viên*. Hà Nội: Tác giả.
3. Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2024). *Thông tư số 05/2024/TT-BGDĐT quy định tiêu chuẩn, điều kiện xét thăng hạng chức danh nghề nghiệp giảng viên cơ sở giáo dục đại học công lập*. Hà Nội: Tác giả.
4. Đặng Quốc Bảo. (2006). *Phát triển đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục*. Hà Nội: NXB Giáo dục.
5. Nguyễn Thị Mỹ Lộc. (2015). *Quản lý giáo dục trong bối cảnh đổi mới và hội nhập*. Hà Nội: NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
6. Nguyễn Thị Thanh Tâm. (2012). *Cố vấn hướng dẫn trong phát triển nghề nghiệp giảng viên trẻ: Nghiên cứu trường hợp tại Trường Đại học Ngoại ngữ - ĐHQGHN*. *Tạp chí Khoa học Ngoại ngữ, Đại học Quốc gia Hà Nội*, 28, 45-55.
7. Trần Hùng Quốc. (2020). *Phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên tiếng Anh thông qua cố vấn hướng dẫn tại một số trường đại học ở Việt Nam*. *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, 174, 23-31.
8. Nguyễn Thị Thu Hương. (2012). *Biện pháp phát triển đội ngũ giảng viên trong các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam*. *Tạp chí Giáo dục*, 285, 15-18.
9. Trương Thị Diễm, & Lê Văn Toán. (2020). *Một số biện pháp nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên đáp ứng yêu cầu của cách mạng công nghiệp 4.0*. *Tạp chí Giáo dục*, 472, 1-4.
10. Đỗ Tiến Sỹ. (2010). *Phát triển năng lực nghiên cứu khoa học đối với đội ngũ giảng viên trẻ*. *Tạp chí Giáo dục*, 244, 23-26.
11. Nguyễn Thị Mai Hoa, & cộng sự. (2015). *Học tập để phát triển năng lực nghề nghiệp: Những khó khăn mang tính hệ thống đối với giảng viên*. *Education in Asia-Pacific Region*, 16(2), 112-124.
12. Đỗ Thị Hoài Vân, & Lê Hồng Thái. (2022). *Xác định các nhân tố ảnh hưởng đến năng lực nghiên cứu khoa học của giảng viên Đại học Quốc gia Hà Nội*. *Tạp chí Giáo dục*, 22(2), 15-22.

13. Đỗ Thị Trâm. (2018). Nghiên cứu mối quan hệ giữa năng lực giảng viên và kết quả học tập của sinh viên. *Tạp chí Khoa học Trường Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh*, 15(3), 45-56.
14. Đoàn Văn Điều. (2015). Một số yếu tố ảnh hưởng đến năng lực giảng dạy của giảng viên đại học. *Tạp chí Khoa học Trường Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh*, 6(71), 49–58.
15. Nguyễn Văn Tâm. (2024). Phát triển đội ngũ giảng viên đại học trong bối cảnh chuyển đổi số: Từ quản lý hành chính sang quản trị theo năng lực. *Tạp chí Quản lý Nhà nước*, 32(5), 55-63.
16. Tạp chí Công Thương. (2021). Năng lực nghiên cứu khoa học của giảng viên trong bối cảnh Cách mạng công nghiệp 4.0: Vấn đề và biện pháp. *Tạp chí Công Thương*, 23(7), 120-128.
17. Trần Thị Thanh Khuê. (2024). Năng lực số trong dạy học của giảng viên đại học: Thực trạng và khuyến nghị. *Tạp chí Tâm lý học và Giáo dục*, 35(4), 88-97
18. Hoàng Phê (Chủ biên). (2003). Từ điển tiếng Việt. Hà Nội: Nhà xuất bản Đà Nẵng - Trung tâm Từ điển học.
19. Nguyễn Đức Chính. (2002). Từ điển Giáo dục học. Hà Nội: Nhà xuất bản Từ điển Bách khoa.
20. Trần Kiểm. (2010). *Khoa học quản lý giáo dục*. Hà Nội: NXB Đại học Sư phạm.
21. Advance HE. (2023). Professional Standards Framework (PSF) 2023. <https://www.advance-he.ac.uk/teaching-learning/professional-standards-framework>
22. Abykanova, B., Tashkeyeva, G., Idrissova, S., Bilyalova, Z., & Sadirbekova, D. (2016). Professional competence of a teacher in higher educational institution. *International Journal of Environmental and Science Education*.
23. Alghamdi, A. H. (2017). Relationship between lecturers' professional competence, teaching environment and classroom teaching practices at Al-Baha University (*Doctoral dissertation, Universiti Teknologi Malaysia*).
24. Armstrong, M. (2009). *Armstrong's handbook of human resource management practice* (11th ed.). London, UK: Kogan Page.
25. Altbach, P. G., Yudkevich, M., & Rumbley, L. E. (Eds.). (2015). *Young faculty in the twenty-first century: International perspectives*. State University of New York Press.

26. Austin, A. E. (2002). Preparing the next generation of faculty: Graduate school as socialization to the academic career. *The Journal of Higher Education*, 73(1), 94–122.
27. Austin, A. E., Sorcinelli, M. D., & McDaniels, M. (2007). Understanding new faculty: Background, aspirations, challenges, and growth. In R. P. Perry & J. C. Smart (Eds.), *The scholarship of teaching and learning in higher education: An evidence-based perspective* (pp. 39-89). Springer.
28. ASEAN University Network-Quality Assurance (AUN-QA). (2022). *AUN-QA framework for internal quality assurance (IQA)*. Bangkok: ASEAN University Network.
29. Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
30. Blau, P. M. (1964). *Exchange and power in social life*. New York, NY: Wiley.
31. Bland, C. J., Schmitz, C. C., Stritter, F. T., Henry, R. C., & Aluisse, J. J. (1990). *Successful faculty in academic medicine: Essential skills and how to acquire them*. New York, NY: Springer Publishing Company.
32. Boyatzis, R. E. (1982). *The competent manager: A model for effective performance*. New York, NY: John Wiley & Sons.
33. Boyer, E. L., & Crockett, C. (1981). *Faculty development in a time of retrenchment*. London: Routledge.
34. Bounpone, K. (2020). *Phát triển năng lực nghề nghiệp cho giảng viên sư phạm tại các trường đại học nước CHDCND Lào trong bối cảnh đổi mới giáo dục* [Luận án tiến sĩ].
35. Bush, T., & Coleman, M. (2000). *Leadership and strategic management in education*. Paul Chapman.
36. Bush, T. (2003). *Theories of educational leadership and management* (3rd ed.). London, UK: Sage Publications.
37. Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th ed.). London & New York: Routledge.
38. Corcoran, M., & Lewis, J. (1986). The case for an institutional perspective on faculty development. *The Journal of Higher Education*, 57(1), 20-30.
39. Crisp, G., & Cruz, I. (2009). Mentoring college students: A critical review of the literature between 1990 and 2007. *Research in Higher Education*, 50(6), 525-545. <https://doi.org/10.1007/s11162-009-9130-2>

40. Cropanzano, R., & Mitchell, M. S. (2005). Social exchange theory: An interdisciplinary review. *Journal of Management*, 31(6), 874-900. <https://doi.org/10.1177/0149206305279602>
41. Douglas, J., et al. (1982). *Effective teaching competence for higher education*. Prentice-Hall.
42. Dubois, D. D., Stern, D. J. K., Kemp, L. K., & Rothwell, W. J. (2004). *Competency-based human resource management: Discover a new system for unleashing the productive power of exemplary performers*. Davies-Black Publishing.
43. Eby, L. T., Allen, T. D., Evans, S. C., Ng, T., & DuBois, D. L. (2008). Does mentoring matter? A multidisciplinary meta-analysis comparing mentored and non-mentored individuals. *Journal of vocational behavior*, 72(2), 254-267.
44. Eddy, P. L., & Gaston-Gayles, J. L. (2008). *New faculty on the block: Issues of stress and support*. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 17(1-2), 89-106.
45. Epstein, R. M., & Hundert, E. M. (2002). Defining and assessing professional competence. *JAMA*, 287(2), 226-235
46. European University Association. (2025). *Key principles for attractive and sustainable academic careers*. European University Association.
47. Fayol, H. (1949). *General and industrial management*. Pitman.
48. Fountain, J., & Newcomer, K. E. (2016). Developing and sustaining effective faculty mentoring programs. *Journal of Public Affairs Education*, 22(4), 483-506.
49. Fraser, C., Kennedy, A., Reid, L., & McKinney, S. (2007). Teachers' continuing professional development: Contested concepts, understandings and models. *Journal of In-Service Education*, 33(2), 153-169.
50. Garavan, T. N., Morley, M., Gunnigle, P., & Collins, E. (2001). Human capital accumulation: The role of human resource development. *Journal of European Industrial Training*, 25(2/3/4), 48-68.
51. Garavan, T. N. (2007). A strategic perspective on human resource development. *Advances in Developing Human Resources*, 9(1), 11-30. <https://doi.org/10.1080/13674580701292913>
52. Guangping, Q., Keyuraphan, L., Kakham, P., Sethakhajorn, S., & Jujia, C. (2024). Development of Strategies to Promote Sustainable Professional

- Competences for University Lecturers in the Digital Era, Sichuan Province. *World Journal of Education*, 14(3), 87-112.
53. Horton, S. (2000). Introduction—The competency movement: Its origins and impact on the public sector. *The International Journal of Public Sector Management*, 13(4), 306–318
 54. Kaylor Jr, C. E., & Smith, J. W. (1984). Faculty development as an organizational process.
 55. Kram, K. E. (1983). Phases of the mentor relationship. *Academy of Management journal*, 26(4), 608-625.
 56. Kram, K. E. (1985). *Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life*. Glenview, IL: Scott, Foresman.
 57. Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-22.
 58. McLean, G. N. (2006). *Organization development: Principles, processes, performance*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler.
 59. Nadler, L. (1970). *Developing human resources*. Houston, TX: Gulf Publishing Company.
 60. National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine. (2019). *The science of effective mentorship in STEMM*. The National Academies Press.
 61. Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2018). *The future of education and skills: Education 2030*. Paris: OECD Publishing. <https://www.oecd.org/education/2030-project/>
 62. Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2025). *Education at a glance 2025*. OECD Publishing. Phuong, T. T., Cole, S. C., & Zarestky, J. (2018). A systematic literature review of faculty development for teacher educators. *Higher Education Research & Development*, 37(2), 373-389.
 63. Phuong, T. T., Foster, M. J., & Reio, T. G. (2020). Faculty development: A systematic review of review studies. *New Horizons in Adult Education and Human Resource Development*, 32(4), 17-36. <https://doi.org/10.1002/nha3.20294>
 64. Phuong, T. T., & Chai, D. S. (2018). Talent development for faculty: The case of Vietnam. *Advances in Developing Human Resources*, 20(4), 428-443. <https://doi.org/10.1177/1523422318793813>

65. Redecker, C. (2017). *European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu*. Publications Office of the European Union.
66. Sorcinelli, M. D. (1994). Effective approaches to new faculty development. *Journal of Counseling & Development*, 72(5), 474–479.
67. Spencer, L. M., & Spencer, S. M. (1993). *Competence at work: Models for superior performance*. New York, NY: John Wiley & Sons.
68. Stufflebeam, D. L., & Shinkfield, A. J. (2007). *Evaluation theory, models, and applications*. Jossey-Bass.
69. Suhaemi, M. E., & Aedi, N. (2015). A management strategy for the improvement of private universities lecturers' professional competences. *International Education Studies*, 8(12), 241-246.
70. Swanson, R. A., & Holton, E. F., III. (2001). *Foundations of human resource development*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler.
71. Tight, M. (2012). *Researching higher education* (2nd ed.). McGraw-Hill Education.
72. UNESCO. (2021). *Mentoring and coaching for teachers in Southeast Asia: A policy and practice review*. Bangkok, Thailand: UNESCO Bangkok Office. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378124>
73. UNESCO. (2018). *UNESCO ICT competency framework for teachers*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
74. Vitello, S., Greateorex, J., & Shaw, S. (2021). *What is competence? A shared interpretation of competence to support teaching, learning and assessment* (Research Report). Cambridge University Press & Assessment. <https://doi.org/10.17863/CAM.110829>
75. Weinert, F. E. (2001). Concept of competence: A conceptual clarification. In D. S. Rychen & L. H. Salganik (Eds.), *Defining and selecting key competencies* (pp. 45–65). Hogrefe & Huber Publishers.

DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH NGHIÊN CỨU CỦA TÁC GIẢ

1. Lê Thị Bích Thủy (2021). Faculty development on the threshold of digital transformation in HEIs. *Tạp chí Quản lý Giáo dục*, số đặc biệt 9/2021 của Hội thảo Quốc tế “Digital Transformation in the Field of Education in Vietnam, situation and solution”.
2. Lê Thị Bích Thủy, Nguyễn Thị Hoàng Yến (2022). Towards the digital economy’s growth in Vietnam: Implications for faculty development in higher education. *Kỷ yếu Hội thảo Khoa học Quốc gia: “Xây dựng nền kinh tế số để phát triển bền vững và bao trùm”*.
3. Nguyễn Đức Thịnh, Phương Tố Tâm, Lê Thị Bích Thủy, Nguyễn Tùng Lâm (2023). Validation of dimensions of the learning organization questionnaire (DLOQ) in a Vietnamese context. *The Learning Organization: An International Journal*, 30(5), 511–531. <https://doi.org/10.1108/TLO-04-2022-0041>
<https://www.emerald.com/tlo/article-abstract/30/5/511/378974/Validation-of-dimensions-of-the-learning?redirectedFrom=fulltext>
4. Lê Thị Bích Thủy, Phương Tố Tâm, Nguyễn Thị Hoàng Yến, Trần Thị Khánh Lê (2023). Junior faculty mentoring as a human resource development tool for sustainable development. *Proceedings of the International Conference on Innovation and Integration for Development (VIID 2023)*. Solbridge International School of Business - Woosong University, Daejeon, Korea.
5. Lê Thị Bích Thủy, Phương Tố Tâm, Trần Thị Khánh Lê (2024). Junior faculty development for sustainable development of Vietnamese HEIs: Insiders’ perspectives. *Proceedings of the 4th Vietnam - Japan International Business the Multidisciplinary Perspectives*.
6. Lê Thị Bích Thủy (2025). Towards a framework for managing junior faculty mentoring in higher education: Lessons from Vietnam. *International Journal of Research in Vocational Studies*.
7. Lê Thị Bích Thủy (2025). Phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên đại học: Hướng tới cách tiếp cận tích hợp. *Tạp chí Giáo dục và Xã hội*.
8. Lê Thị Bích Thủy, Phương Tố Tâm, Nguyễn Thị Hoàng Yến (2025). Mentoring as an organizational resource for enhancing junior faculty capacity in a dynamic higher education landscape . *Kỷ yếu Hội thảo Quốc tế VJIBC lần thứ 5 (VJIBC 2025): Creating and leveraging resources and capabilities for sustainable business development in the dynamic global landscape*.

PHỤ LỤC 1
BẢNG KHẢO SÁT NĂNG LỰC NGHỀ NGHIỆP GIẢNG VIÊN TRẺ
(Dành cho cán bộ quản lý, giảng viên và sinh viên)

I. GIỚI THIỆU CHUNG

Chúng tôi hiện đang thực hiện đề tài nghiên cứu với chủ đề “Quản lý Phát triển Năng lực Nghề nghiệp (NLNN) cho giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn tại các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam”.

Bảng khảo sát này được xây dựng để lấy ý kiến về năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ. Bảng gồm 02 phần chính:

- **Phần 1:** Thông tin chung của người tham gia khảo sát.
- Đối tượng: ☐ Cán bộ quản lý ☐ Giảng viên ☐ Sinh viên
- Trường:
- **Phần 2:** Nội dung khảo sát gồm 05 mục; mỗi mục tương đương với một nhóm năng lực.
 - i. Năng lực chuyên môn nghiệp vụ
 - ii. Năng lực sư phạm - dạy học
 - iii. Năng lực nghiên cứu khoa học.
 - iv. Năng lực phục vụ xã hội và cộng đồng
 - v. Năng lực ứng dụng công nghệ thông tin và chuyển đổi số

Tôi xin chân thành cảm ơn sự hợp tác và thời gian quý báu của Quý Thầy/Cô và các em sinh viên trong việc hoàn thành bảng khảo sát này. Mọi thông tin cung cấp sẽ chỉ được sử dụng cho mục đích nghiên cứu khoa học và được bảo mật tuyệt đối.

II. NỘI DUNG KHẢO SÁT

Thang đo:

- 1 = Yếu
- 2 = Trung bình
- 3 = Khá
- 4 = Tốt
- 5 = Rất tốt

1. Năng lực chuyên môn nghiệp vụ (7 câu hỏi)

STT	Các tiêu chí	Mức độ đánh giá (Từ 1-5)				
		1	2	3	4	5
1.1. Đảm bảo kiến thức về lĩnh vực chuyên môn						
1.1.1	Kiến thức chuyên môn sâu rộng					
1.1.2	Khả năng diễn giải và áp dụng kiến thức chuyên môn vào giảng dạy					
1.1.3	Khả năng diễn giải và áp dụng kiến thức chuyên môn vào nghiên cứu khoa học và hướng dẫn sinh viên					
1.2. Thường xuyên cập nhật kiến thức chuyên môn						
1.2.1	Nắm được thực tế và xu thế phát triển của chuyên ngành					
1.2.2	Tham gia các hoạt động phát triển nghề nghiệp để đảm bảo năng lực chuyên môn luôn được cập nhật					
1.3. Ứng dụng năng lực chuyên môn vào thực tiễn						
1.3.1	Ứng dụng kiến thức chuyên môn vào thực tiễn thông qua các hoạt động hợp tác với tổ chức nghề nghiệp					
1.3.2	Hỗ trợ sinh viên trong định hướng nghề nghiệp và kết nối với nhà tuyển dụng					

2. Năng lực Sư phạm - dạy học (27 câu hỏi)

STT	Các tiêu chí	Mức độ đánh giá (Từ 1-5)				
		1	2	3	4	5
Phần A. Hoạt động chuẩn bị tổ chức dạy học						
2.1 Có hiểu biết về người học và bối cảnh dạy học						
2.1.1	Thực hiện hoạt động tìm hiểu người học (nhu cầu, trình độ, phong cách học tập...) và bối cảnh dạy học trước khi tổ chức giảng dạy mỗi học phần					
2.1.2	Có hiểu biết và kĩ năng thiết kế các nhiệm vụ học tập phù hợp với năng lực, mục tiêu và điều kiện học tập của người học.					
2.2. Đảm bảo chất lượng học liệu của học phần						

STT	Các tiêu chí	Mức độ đánh giá (Từ 1-5)				
		1	2	3	4	5
2.2.1	Lựa chọn nguồn học liệu phù hợp với nội dung học phần và phù hợp với trình độ, đặc điểm của người học					
2.2.2	Đảm bảo học liệu đa dạng, phong phú, cập nhật					
2.2.3	Đảm bảo học liệu góp phần thúc đẩy hứng thú và động lực khám phá tri thức cho người học					
2.3. Đảm bảo các yêu cầu về xây dựng và thiết kế hoạt động dạy học						
2.3.1	Hiểu rõ yêu cầu về chuẩn đầu ra của học phần					
2.3.2	Thiết kế được các hoạt động dạy học phù hợp với các yêu cầu về chuẩn đầu ra của học phần					
2.3.3	Thiết kế được các hoạt động dạy học mang tính trải nghiệm thực tiễn cho người học					
2.3.4	Thiết kế được các hoạt động dạy học gắn với việc rèn luyện và thúc đẩy kỹ năng mềm					
Phần B. Hoạt động tổ chức dạy học						
2.4. Tổ chức và quản lý lớp học hiệu quả						
2.4.1	Giảng viên tổ chức lớp học đúng kế hoạch và cung cấp đầy đủ thông tin cần thiết cho sinh viên (bao gồm mục tiêu học tập, chuẩn đầu ra, nội dung, tài liệu, phương pháp đánh giá và tư vấn hỗ trợ học tập).					
2.4.2	Giảng viên sử dụng linh hoạt các phương pháp, công cụ và thiết bị phù hợp để hỗ trợ việc giảng dạy và tương tác hiệu quả với sinh viên.					
2.4.3	Giảng viên làm chủ lớp học, xử lý tình huống sư phạm tốt và tạo điều kiện để sinh viên tham gia vào việc xây dựng môi trường học tập tích cực.					
2.5. Đảm bảo phương pháp và kỹ thuật dạy học tích cực						
2.5.1	Giảng viên sử dụng phương pháp và kỹ thuật giảng dạy phù hợp với trình độ, nhu cầu và khả năng tiếp nhận của sinh viên, giúp bài học trở nên dễ hiểu và logic.					
2.5.2	Giảng viên sử dụng ví dụ minh họa phù hợp và tạo cảm hứng tích cực để thúc đẩy động lực học tập cho sinh viên.					
2.5.3	Giảng viên lắng nghe và hỗ trợ sinh viên kịp thời khi gặp khó khăn trong quá trình học tập.					

STT	Các tiêu chí	Mức độ đánh giá (Từ 1-5)				
		1	2	3	4	5
2.6. Tạo lập môi trường dạy học tích cực						
2.6.1	Giảng viên khuyến khích sinh viên thể hiện ý tưởng sáng tạo, tinh thần khởi nghiệp và tích cực tham gia vào các hoạt động học tập, làm việc nhóm.					
2.6.2	Giảng viên thúc đẩy năng lực tự học của sinh viên và chủ động cải tiến chất lượng giảng dạy dựa trên phản hồi từ người học.					
2.6.3	Giảng viên gắn kết nội dung bài giảng với thực tiễn nghề nghiệp, giúp sinh viên chuẩn bị tốt hơn cho công việc tương lai.					
2.7. Áp dụng linh hoạt các tiếp cận và phương thức giảng dạy nhằm đáp ứng nhu cầu và năng lực học tập đa dạng của người học						
2.7.1	Giảng viên ứng dụng hiệu quả công nghệ và các công cụ hỗ trợ dạy học trực tiếp và trực tuyến để đáp ứng yêu cầu của nhiều bối cảnh giảng dạy khác nhau.					
2.7.2	Giảng viên triển khai phương pháp giáo dục kết hợp (blended learning) và các hình thức học tập linh hoạt phù hợp với đặc điểm người học.					
2.7.3	Giảng viên thiết kế hoạt động học tập gắn với thực tiễn và phát huy được sở trường, thế mạnh của từng sinh viên.					
Phần C. Hoạt động kiểm tra đánh giá người học						
2.8. Áp dụng đúng các quy tắc và yêu cầu đánh giá người học						
2.8.1	Áp dụng thành thạo các hình thức, công cụ kiểm tra đánh giá, đo lường kết quả học tập của người học theo chuẩn đầu ra của học phần					
2.8.2	Phổ biến rõ ràng các yêu cầu kiểm tra đánh giá và hệ thống tính điểm học tập tới người học					
2.8.3	Đảm bảo nội dung của các bài kiểm tra đánh giá phù hợp với phạm vi nội dung của học phần					
2.9. Đảm bảo hoạt động kiểm tra đánh giá gắn với phát triển năng lực người học						
2.9.1	Giảng viên thường xuyên thông báo cho người học về kết quả học tập và phản hồi kết quả kiểm tra đánh giá một cách kịp thời, rõ ràng cho sinh viên.					

STT	Các tiêu chí	Mức độ đánh giá (Từ 1-5)				
		1	2	3	4	5
2.9.2	Giảng viên sử dụng các hình thức kiểm tra đánh giá nhằm thúc đẩy tư duy phản biện và kỹ năng nghiên cứu của sinh viên.					
2.9.3	Giảng viên thiết kế hoạt động kiểm tra đánh giá theo hướng phát triển năng lực sáng tạo và khuyến khích sinh viên đề xuất biện pháp mới					

3. Năng lực nghiên cứu khoa học (12 câu hỏi)

STT	Các tiêu chí	Mức độ đánh giá (Từ 1-5)				
		1	2	3	4	5
3.1. Năng lực thực hiện các đề tài NC						
3.1.1	Kiến thức nền tảng chuyên sâu: Hiểu biết chắc chắn về lý thuyết, phương pháp nghiên cứu, và các vấn đề hiện tại trong lĩnh vực chuyên môn.					
3.1.2	Xác định vấn đề nghiên cứu: Đặt ra câu hỏi nghiên cứu có giá trị khoa học và thực tiễn rõ ràng.					
3.1.3	Xây dựng đề xuất nghiên cứu : Lựa chọn mô hình, phương pháp nghiên cứu phù hợp và khả thi.					
3.1.4	Quản lý quy trình nghiên cứu: Tổ chức triển khai nghiên cứu hợp lý, hiệu quả về thời gian và nguồn lực.					
3.1.5	Thu thập và xử lý dữ liệu: thực hiện các phương pháp thu thập dữ liệu; Sử dụng công cụ phân tích dữ liệu phù hợp với đặc trưng dữ liệu.					
3.1.6	Viết báo cáo nghiên cứu: viết báo cáo nghiên cứu phù hợp với yêu cầu của dự án nghiên cứu và nhà tài trợ.					
3.2. Năng lực chuyển giao và công bố kết quả nghiên cứu						
3.2.1	Chuyển giao kết quả nghiên cứu cho các bên liên quan					
3.2.2	Viết học thuật và kỹ năng biên tập: Soạn thảo bài báo chuẩn hóa theo yêu cầu của các tạp chí					
3.2.3	Công bố kết quả nghiên cứu thông qua bài báo trên các tạp chí chuyên ngành, báo cáo kỹ thuật, thuyết trình hội thảo, hội nghị chuyên ngành					

STT	Các tiêu chí	Mức độ đánh giá (Từ 1-5)				
		1	2	3	4	5
3.3 Năng lực tham gia trong các hợp tác nghiên cứu						
3.3.1	Tham gia các đề tài nghiên cứu khoa học với vai trò là chủ nhiệm đề tài					
3.3.2	Tham gia các đề tài nghiên cứu khoa học với vai trò là thành viên hỗ trợ hoạt động nghiên cứu					
3.3.3	Tham gia các đề tài nghiên cứu khoa học với vai trò là nghiên cứu viên					

4. Năng lực hoạt động phục vụ xã hội và cộng đồng (10 câu hỏi)

STT	Các tiêu chí	Mức độ đánh giá (Từ 1-5)				
		1	2	3	4	5
4.1. Năng lực phục vụ tổ chức						
4.1.1	Tham gia các hội đồng: tham gia các hội đồng, các nhóm công tác của các đơn vị trong trường và của toàn trường về học thuật và hành chính					
4.1.2	Phát triển và rà soát chương trình đào tạo: Góp phần thiết kế, chỉnh sửa và đánh giá các chương trình chương trình đào tạo.					
4.1.3	Cố vấn và hướng dẫn sinh viên: Hỗ trợ sinh viên về học thuật và định hướng nghề nghiệp.					
4.1.4	Tổ chức và hỗ trợ các hoạt động: tham gia tổ chức và hỗ trợ các hoạt động khoa/bộ môn, nhà trường.					
4.2. Năng lực phục vụ chuyên ngành và nghề nghiệp						
4.2.1	Tham gia các tổ chức/ hiệp hội nghề nghiệp hoặc học thuật: tham gia thành viên hoặc vai trò lãnh đạo trong các tổ chức hoặc hiệp hội chuyên môn					
4.2.2	Cố vấn giảng viên mới: Chia sẻ kinh nghiệm và hướng dẫn các giảng viên trẻ trong quá trình phát triển nghề nghiệp.					
4.2.3	Tham gia hội thảo/hội nghị: Tổ chức, chủ trì , phản biện, hoặc trình bày tại các hội thảo, hội nghị chuyên môn.					
4.3. Năng lực phục vụ cộng đồng và kết nối						

STT	Các tiêu chí	Mức độ đánh giá (Từ 1-5)				
		1	2	3	4	5
4.3.1	Gắn kết với cộng đồng: Vận dụng năng lực chuyên môn để đóng góp vào tri thức và phúc lợi cộng đồng thông qua các hoạt động kết nối và phục vụ.					
4.3.2	Thuyết trình và tư vấn công chúng: Cung cấp phân tích, hiểu biết chuyên môn cho công chúng, truyền thông ngoài học thuật, hoặc tình nguyện làm cố vấn trong các dự án cộng đồng.					

5. Năng lực ứng dụng công nghệ thông tin và chuyển đổi số (12 câu hỏi)

STT	Các tiêu chí	Mức độ đánh giá (Từ 1-5)				
		1	2	3	4	5
5.1. Tương tác nghề nghiệp (Professional Engagement)						
5.1.1	Giảng viên sử dụng các công cụ số để trao đổi chuyên môn và phối hợp công việc với đồng nghiệp trong và ngoài trường.					
5.1.2	Giảng viên tích cực tham gia các hoạt động phát triển chuyên môn có ứng dụng công nghệ như khóa học trực tuyến, diễn đàn học thuật, hội thảo số.					
5.2. Tài nguyên kỹ thuật số (Digital Resources)						
5.2.1	Giảng viên biết cách tìm kiếm, lựa chọn và đánh giá tài liệu số phù hợp với nội dung giảng dạy.					
5.2.2	Giảng viên chủ động điều chỉnh và tái sử dụng tài nguyên số để phù hợp với từng đối tượng người học.					
5.3. Dạy và Học (Teaching and Learning)						
5.3.1	Giảng viên ứng dụng công nghệ để thiết kế và tổ chức các hoạt động dạy học trực tuyến hoặc kết hợp.					
5.3.2	Giảng viên sử dụng công nghệ để hỗ trợ cá nhân hóa hoạt động học tập cho sinh viên.					
5.4. Đánh giá (Assessment)						
5.4.1	Giảng viên sử dụng công nghệ để thiết kế các hình thức kiểm tra đa dạng nhằm đánh giá toàn diện năng lực của sinh viên.					

STT	Các tiêu chí	Mức độ đánh giá (Từ 1-5)				
		1	2	3	4	5
5.4.2	Giảng viên sử dụng các công cụ số để cung cấp phản hồi kịp thời và theo dõi tiến độ học tập của sinh viên.					
5.5. Trao quyền cho người học (Empowering Learners)						
5.5.1	Giảng viên sử dụng công nghệ để khuyến khích sinh viên học tập tích cực, tự chủ và sáng tạo.					
5.5.2	Giảng viên hướng dẫn sinh viên tuân thủ đạo đức số và bảo vệ an toàn thông tin cá nhân trong quá trình học tập trực tuyến.					
5.6. Phát triển năng lực số cho người học (Facilitating Learners' Digital Competence)						
5.6.1	Giảng viên hướng dẫn sinh viên sử dụng hiệu quả công nghệ để tìm kiếm, đánh giá và xử lý thông tin phục vụ học tập và nghiên cứu.					
5.6.2	Giảng viên khuyến khích sinh viên sử dụng công nghệ để hợp tác nhóm, trình bày ý tưởng và giải quyết vấn đề thực tiễn.					

***Chúng tôi xin trân trọng cảm ơn sự giúp đỡ của Quý Thầy Cô
và các em sinh viên!***

PHỤ LỤC 2

BẢNG KHẢO SÁT HOẠT ĐỘNG PHÁT TRIỂN VÀ QUẢN LÝ PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC NGHỀ NGHIỆP CHO GIẢNG VIÊN TRẺ THÔNG QUA CỐ VẤN HƯỚNG DẪN

(Dành cho nhà quản lý, cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ)

Chúng tôi hiện đang thực hiện *Luận án Tiến sĩ* với chủ đề Quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp (NLNN) cho giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn tại các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam.

Bảng khảo sát này được xây dựng nhằm thu thập dữ liệu phục vụ cho nghiên cứu.

Bảng gồm **02 phần chính**:

- **Phần 1:** Thông tin chung của người tham gia khảo sát.
- **Phần 2:** Nội dung khảo sát, gồm 02 phần:
 - i. Thực trạng hoạt động phát triển NLNN cho giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn.
 - ii. Quản lý hoạt động phát triển NLNN cho giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn.

Chúng tôi xin chân thành cảm ơn sự hợp tác và thời gian quý báu của Quý Thầy/Cô trong việc hoàn thành bảng khảo sát này. Mọi thông tin cung cấp sẽ được sử dụng cho mục đích nghiên cứu khoa học và được bảo mật tuyệt đối.

I. THÔNG TIN NGƯỜI THAM GIA THAM GIA KHẢO SÁT

- Đối tượng: ☐ Cán bộ quản lý ☐ Cán bộ hướng dẫn ☐ Giảng viên trẻ
- Thời gian tham gia vào hoạt động Cố vấn hướng dẫn, nếu có (ghi rõ số tháng tham gia tính đến thời điểm hiện tại): tháng
- Trường:
- Hình thức thực hiện Cố vấn hướng dẫn: ☐ Trực tiếp ☐ Trực tuyến
☐ Kết hợp

II. NỘI DUNG KHẢO SÁT

Phần 1: THỰC TRẠNG HOẠT ĐỘNG PHÁT TRIỂN NLNN GIÁNG VIÊN TRẺ THÔNG QUA CỔ VẤN HƯỚNG DẪN

Thang đo:

1 = Hoàn toàn không đồng ý, rất yếu, không thực hiện, hoàn toàn không ảnh hưởng, hoàn toàn không đảm bảo

2 = Không đồng ý, yếu, rất ít khi thực hiện, không ảnh hưởng, không đảm bảo

3 = Phân vân, trung bình, thực hiện không thường xuyên, ít ảnh hưởng, ít đảm bảo

4 = Đồng ý, khá, thường xuyên thực hiện, ảnh hưởng, đảm bảo

5 = Hoàn toàn đồng ý, tốt, rất thường xuyên thực hiện, rất ảnh hưởng, rất đảm bảo

1. Thực trạng thực hiện mục tiêu của hoạt động cổ vấn hướng dẫn được triển khai như thế nào trong các mục tiêu sau đây?

STT	Các tiêu chí	Mức độ đánh giá (Từ 1-5)				
		Rất yếu	Yếu	Trung bình	Khá	Tốt
1.1	Phát triển năng lực chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên trẻ của cơ sở đào tạo đáp ứng yêu cầu đào tạo.					
1.2	Phát triển năng lực nghiên cứu khoa học, năng lực xã hội và một số năng lực khác cho giảng viên trẻ của cơ sở đào tạo đáp ứng yêu cầu phát triển giảng viên.					
1.3	Tạo môi trường để giảng viên trẻ học tập kiến thức, kinh nghiệm từ giảng viên cao cấp và giảng viên có nhiều kinh nghiệm để phát triển bản thân.					
1.4	Xóa dần khoảng cách về năng lực giữa các giảng viên, tạo môi trường học tập để phát triển cộng đồng giảng viên trong nhà trường.					
1.5	Giúp giảng viên trẻ phát triển nghề nghiệp tại chỗ, học tập liên tục thông qua học tập từ đồng nghiệp.					

2. Thực trạng nội dung cố vấn hướng dẫn giảng viên trẻ được tiến hành như thế nào và mức độ thực hiện với từng nội dung cố vấn hướng dẫn sau đây?

STT	Các tiêu chí	Mức độ đánh giá (Từ 1-5)			
		Rất yếu	Yếu	Trung bình	Khá
2.1	Hỗ trợ giảng viên trẻ phát triển năng lực chuyên môn nghiệp vụ.				
2.2	Hỗ trợ giảng viên trẻ phát triển năng lực sư phạm và tổ chức lớp học hiệu quả.				
2.3	Hỗ trợ giảng viên trẻ NCKH và công bố nghiên cứu khoa học.				
2.4	Hỗ trợ giảng viên trẻ tham gia hoạt động xã hội, kết nối cộng đồng, tổ chức nghề nghiệp.				
2.5	Hỗ trợ giảng viên trẻ ứng dụng công nghệ thông tin và chuyển đổi số trong dạy học và nghiên cứu.				
2.6	Hỗ trợ giảng viên trẻ phát triển nghề nghiệp liên tục.				

3. Thực trạng hình thức và phương pháp cố vấn hướng dẫn đã được giảng viên triển khai như thế nào và mức độ thực hiện của từng hình thức cụ thể?

STT	Các tiêu chí	Mức độ đánh giá (Từ 1-5)			
		Không thực hiện	Rất ít khi thực hiện	Thực hiện không thường xuyên	Thường xuyên thực hiện
3.1.	Hình thức trực tiếp				
3.1.1.	Trao đổi trực tiếp để giảng viên trẻ tiếp thu học tập				
3.1.2.	Seminar nghiên cứu đề cương giảng dạy của giảng viên trẻ, góp ý hoàn thiện				
3.1.3.	Dự giờ góp ý cho giảng viên trẻ về nội dung và phương pháp giảng dạy				
3.1.4.	Tổ chức hội thảo cấp khoa, bộ môn theo chuyên đề hỗ trợ giảng viên nâng cao năng lực chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm.				
3.1.5.	Hướng dẫn giảng viên trẻ thông qua thực hiện nhiệm vụ đề tài NCKH do giảng viên đứng tên				

STT	Các tiêu chí	Mức độ đánh giá (Từ 1-5)			
		Không thực hiện	Rất ít khi thực hiện	Thực hiện không thường xuyên	Thường xuyên thực hiện
3.1.6.	Hướng dẫn giảng viên trẻ viết bài báo khoa học và đứng tên cùng giảng viên				
3.1.7.	Hướng dẫn giảng viên trẻ khai thác nguồn tài nguyên và học liệu để tự học				
3.2.	Hình thức gián tiếp				
3.3.	Hướng dẫn qua nền tảng số có sự hỗ trợ của công nghệ				
3.4.	Quan sát giờ giảng của giảng viên trẻ thông qua video và góp ý, hỗ trợ giảng viên				
3.5.	Hướng dẫn thông qua nghiên cứu ý kiến phản hồi của sinh viên về giảng viên trẻ				
3.6.	Hướng dẫn thông qua các phương tiện Email, điện thoại, các nền tảng mạng xã hội...				

4. Thực trạng đánh giá kết quả cố vấn hướng dẫn được tiến hành như thế nào và mức độ thực hiện với từng nội dung, hình thức đánh giá kết quả cố vấn hướng dẫn sau đây.

STT	Các tiêu chí	Mức độ đánh giá (Từ 1-5)			
		Rất yếu	Yếu	Trung bình	Khá
4.1	Nội dung đánh giá				
4.1.1	Sự tiến bộ của giảng viên trẻ về năng lực chuyên môn				
4.1.2	Sự tiến bộ của giảng viên trẻ về năng lực nghiệp vụ sư phạm				
4.1.3	Sự tiến bộ về năng lực NCKH				
4.1.4	Sự tiến bộ của giảng viên trẻ về năng lực xã hội và một số năng lực khác				
4.2	Hình thức đánh giá				
4.2.1	Đánh giá thông qua sản phẩm do giảng viên trẻ tạo ra				
4.2.2	Đánh giá thông qua dự giờ				

STT	Các tiêu chí	Mức độ đánh giá (Từ 1-5)			
		Rất yếu	Yếu	Trung bình	Khá
4.2.3	Đánh giá thông qua quan sát các sinh hoạt chuyên đề, hội thảo				
4.3	Lực lượng tham gia đánh giá				
4.3.1	Giảng viên cao cấp cố vấn hướng dẫn giảng viên trẻ đánh giá				
4.3.2	Đồng nghiệp trong đơn vị đánh giá				
4.3.3	Cán bộ quản lý đánh giá				
4.3.4	Phản hồi của sinh viên về giảng viên trẻ				

5. Thực trạng điều kiện đảm bảo hoạt động cố vấn hướng dẫn của cơ sở đào tạo ở mức độ nào trong các mức độ sau đây

STT	Các tiêu chí	Mức độ đánh giá (Từ 1-5)		
		Hoàn toàn không đảm bảo	Không đảm bảo	Ít đảm bảo
5.1	Nhà trường có chính sách chính thức hoặc khuyến khích hoạt động cố vấn hướng dẫn.			
5.2	Cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ được phân bổ thời gian hợp lý cho hoạt động cố vấn hướng dẫn.			
5.3	Có hỗ trợ tài nguyên (tài liệu, công cụ, chi phí) cho hoạt động cố vấn hướng dẫn.			
5.4	Cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ có được bồi dưỡng về kỹ năng cố vấn hướng dẫn hoặc định hướng ban đầu.			
5.5	Mối quan hệ giữa cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ được xây dựng dựa trên sự tin tưởng, tôn trọng và hợp tác hiệu quả.			

6. Góp ý để cải thiện hoạt động cố vấn hướng dẫn

Theo anh/chị, cần cải thiện hoặc bổ sung điều gì để nâng cao hiệu quả hoạt động mentoring tại đơn vị?

.....

.....

Phần 2: QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC NGHỀ NGHIỆP GIÁO VIÊN TRẺ THÔNG QUA CỔ VẤN HƯỚNG DẪN

Thang đo:

1 = Rất yếu, không thực hiện, hoàn toàn không ảnh hưởng.

2 = Yêu, rất ít khi thực hiện, không ảnh hưởng.

3 = Trung bình, thực hiện không thường xuyên, ít ảnh hưởng.

4 = Khá, thường xuyên thực hiện, ảnh hưởng.

5 = Tốt, rất thường xuyên thực hiện, rất ảnh hưởng,

1. Lập kế hoạch phát triển NLNN cho giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

[illegible]

[illegible]

2. Tổ chức thực hiện kế hoạch

[illegible]

[illegible]

[illegible]

3. Chỉ đạo thực hiện kế hoạch

[illegible]

[illegible]

[illegible]

4. Kiểm tra - đánh giá việc thực hiện

[illegible]

S TT	Các tiêu chí	Mức độ thực hiện (Từ 1-5)					Kết quả thực hiện (Từ 1-5)				
		Không thực hiện	Rất ít khi thực hiện	Thực hiện không thường xuyên	Thường xuyên thực hiện	Rất thường xuyên thực hiện	Rất yếu	Yếu	Trung bình	Khá	Tốt
4.3	Việc kiểm tra được thực hiện định kỳ ở cả cấp khoa/bộ môn và cá nhân giảng viên trẻ/CBHD.										
4.4	Kết quả kiểm tra, đánh giá được phân tích kỹ lưỡng và sử dụng để điều chỉnh kế hoạch phù hợp										

5. Quản lý các điều kiện đảm bảo

S TT	Các tiêu chí	Mức độ đánh giá (Từ 1-5)				
		1	2	3	4	5
5.1	Lãnh đạo nhà trường thể hiện sự cam kết và tham gia tích cực vào hoạt động cố vấn hướng dẫn giảng viên trẻ.					
5.2	Nhà trường có chiến lược xây dựng và duy trì đội ngũ CBHD hướng dẫn đủ về số lượng, phù hợp về năng lực.					
5.3	Cơ chế chính sách nhằm khuyến khích cố vấn hướng dẫn (tài chính, đánh giá thi đua, học thuật) được ban hành và thực thi hiệu quả.					
5.4	Môi trường làm việc (cơ sở vật chất, văn hóa tổ chức, không gian chia sẻ...) thuận lợi cho hoạt động cố vấn hướng dẫn giảng viên trẻ.					

6. Các yếu tố ảnh hưởng đến Quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Thang đo:

- 1 = Hoàn toàn không ảnh hưởng.
- 2 = Không ảnh hưởng.
- 3 = Ít ảnh hưởng.
- 4 = Ảnh hưởng.
- 5 = Rất ảnh hưởng.

STT	Các tiêu chí	Mức độ đánh giá (Từ 1-5)				
		1	2	3	4	5
A	Nhóm yếu tố tổ chức					
1	Sự cam kết và định hướng của lãnh đạo nhà trường.					
2	Hệ thống văn bản hướng dẫn thực hiện.					
3	Văn hóa tổ chức khuyến khích học hỏi, chia sẻ.					
4	Sự phân công rõ ràng giữa các cấp quản lý.					
5	Cơ chế hỗ trợ và ghi nhận cho hoạt động cố vấn hướng dẫn.					
6	Chương trình tập huấn bồi dưỡng về cố vấn hướng dẫn cho cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ					
7	Năng lực quản lý của trưởng khoa/bộ môn trong tổ chức, điều phối và giám sát hoạt động cố vấn hướng dẫn					
B	Nhóm yếu tố con người					
8	Đặc điểm giảng viên trẻ (tinh thần cầu thị, chủ động, sẵn sàng học hỏi).					
9	Đặc điểm cán bộ hướng dẫn (chuyên môn, uy tín, chia sẻ kinh nghiệm).					
C	Nhóm yếu tố bối cảnh					
10	Khung pháp lý và chính sách giáo dục quốc gia.					
11	Nguồn lực tài chính từ Nhà nước và cơ quan chủ quản.					
12	Hội nhập quốc tế và hợp tác giáo dục.					
13	Áp lực xã hội và nhu cầu thị trường lao động.					
14	Tiêu chí kiểm định chất lượng từ các tổ chức kiểm định.					

Chúng tôi xin trân trọng cảm ơn sự giúp đỡ của các quý thầy cô!

PHỤ LỤC 3

BỘ CÂU HỎI DÙNG CHO PHÒNG VẤN CÁN BỘ QUẢN LÝ (CBQL)

Thông tin chung: Chức vụ, đơn vị, thời gian công tác.

Câu hỏi nội dung:

1. Theo Thầy/Cô, hoạt động phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn tại trường hiện nay được triển khai ở mức độ nào?
2. Nhà trường có văn bản, quy chế hoặc chính sách nào điều chỉnh hoạt động này không?
3. Những yếu tố nào đang hỗ trợ hoặc cản trở việc tổ chức hoạt động cố vấn hướng dẫn?
4. Trong công tác quản lý, nhà trường có tiến hành giám sát, đánh giá kết quả của hoạt động này không? Theo hình thức nào?
5. Theo Thầy/Cô, cần có những chính sách gì để nâng cao tính bền vững và hiệu quả của hoạt động cố vấn hướng dẫn?
6. Đánh giá của Thầy/Cô về năng lực hiện tại của đội ngũ giảng viên trẻ trong các lĩnh vực: sư phạm, nghiên cứu khoa học, năng lực số, và phục vụ cộng đồng?
7. Theo Thầy/Cô, vai trò của Ban Giám hiệu, Phòng Tổ chức - Cán bộ và Khoa/Bộ môn trong việc thúc đẩy hoạt động phát triển năng lực nghề nghiệp thông qua cố vấn hướng dẫn là gì?

PHỤ LỤC 4

CÂU HỎI PHÒNG VẤN CÁN BỘ HƯỚNG DẪN

Thông tin chung: Học vị, chức danh, thâm niên, số lượng giảng viên trẻ đang hướng dẫn.

Câu hỏi nội dung:

1. Thầy/Cô bắt đầu tham gia hoạt động phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn từ khi nào, theo hình thức nào (tự nguyện, được phân công...)?
2. Thầy/Cô nhận thấy mục tiêu chính của hoạt động cố vấn hướng dẫn là gì?
3. Theo Thầy/Cô, những khó khăn lớn nhất trong quá trình cố vấn cho giảng viên trẻ là gì?
4. Nhà trường có hỗ trợ hoặc ghi nhận vai trò của cán bộ hướng dẫn (CBHD) thông qua chế độ, chính sách nào không?
5. Thầy/Cô thường hướng dẫn giảng viên trẻ phát triển các năng lực nghề nghiệp nào (chuyên môn, sư phạm, nghiên cứu, năng lực số...)?
6. Theo Thầy/Cô, điều kiện cần thiết để hoạt động cố vấn hướng dẫn đạt hiệu quả cao là gì?
7. Thầy/Cô có đề xuất gì về mô hình quản lý và bồi dưỡng năng lực cho CBHD trong tương lai?

PHỤ LỤC 5

CÂU HỎI PHÒNG VẤN GIẢNG VIÊN TRẺ

Thông tin chung: Chuyên môn, học vị, thâm niên, đã/đang tham gia chương trình cố vấn nào (chính thức/phi chính thức?).

Câu hỏi nội dung:

1. Thầy/Cô có được tham gia chương trình cố vấn hướng dẫn tại trường không? Nếu có, mô tả hình thức và tần suất tương tác.
2. Thầy/Cô thấy những lợi ích cụ thể nào từ hoạt động cố vấn hướng dẫn?
3. Những khó khăn hoặc hạn chế mà Thầy/Cô gặp phải khi tham gia chương trình là gì?
4. Môi quan hệ giữa Thầy/Cô và cán bộ hướng dẫn (CBHD) được hình thành như thế nào (tự chọn, phân công, đề xuất...)?
5. Thầy/Cô mong muốn CBHD hỗ trợ thêm về những nội dung nào (nghiên cứu, giảng dạy, phát triển nghề nghiệp...)?
6. Thầy/Cô đánh giá như thế nào về sự quan tâm của lãnh đạo nhà trường đối với hoạt động cố vấn hướng dẫn?
7. Theo Thầy/Cô, hoạt động này có nên được chính thức hóa và đưa vào kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên không?
8. Nếu được đề xuất cải tiến, Thầy/Cô mong muốn mô hình phát triển năng lực nghề nghiệp thông qua cố vấn hướng dẫn trong trường thay đổi ra sao?

PHỤ LỤC 6

CÂU HỎI PHÒNG VẤN SINH VIÊN

Mục đích phỏng vấn:

Phiếu phỏng vấn này nhằm thu thập ý kiến của sinh viên về những biểu hiện năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ trong quá trình giảng dạy, tổ chức lớp học, kiểm tra - đánh giá, hỗ trợ học tập, gắn kết thực tiễn và ứng dụng công nghệ. Dữ liệu phỏng vấn sinh viên được sử dụng như nguồn thông tin bổ trợ để làm rõ thêm kết quả khảo sát định lượng về năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ từ góc nhìn người học.

Nguyên tắc bảo mật:

Thông tin thu thập chỉ phục vụ mục đích nghiên cứu khoa học. Danh tính người tham gia được mã hóa và không sử dụng để đánh giá cá nhân bất kỳ giảng viên hay sinh viên nào.

Thông tin người tham gia

Trường:

Ngành/lớp:

Hình thức phỏng vấn: *Trực tiếp*

Trực tuyến

Thời gian phỏng vấn: phút

I. Trải nghiệm học tập với giảng viên trẻ

Câu 1. Em đã từng học các học phần do giảng viên trẻ giảng dạy chưa? Em có thể mô tả ngắn gọn trải nghiệm chung của mình khi học với các thầy/cô đó không?

Gợi ý:

- *Em đã học khoảng bao nhiêu học phần với giảng viên trẻ?*
- *Ấn tượng chung của em về phong cách giảng dạy của các thầy/cô là gì?*
- *Em thấy việc học với giảng viên trẻ có điểm gì thuận lợi hoặc khó khăn?*

II. Biểu hiện năng lực chuyên môn

Câu 2. Theo trải nghiệm của em, giảng viên trẻ thể hiện kiến thức chuyên môn trong quá trình giảng dạy như thế nào?

Gợi ý:

- *Thầy/cô giải thích nội dung bài học có rõ ràng, dễ hiểu không?*
- *Thầy/cô phản hồi hoặc trả lời câu hỏi của sinh viên như thế nào?*

- Em có thể nêu một ví dụ cho thấy thầy/cô có kiến thức chuyên môn tốt hoặc còn cần cải thiện?

Câu 3. Giảng viên trẻ liên hệ kiến thức môn học với thực tiễn nghề nghiệp, doanh nghiệp hoặc các tình huống thực tế như thế nào?

Gợi ý:

- Các ví dụ trong bài giảng có gần với thực tế không?
- Việc liên hệ thực tiễn có giúp em hiểu bài hoặc hình dung nghề nghiệp tốt hơn không?
- Em mong muốn giảng viên trẻ bổ sung thêm điều gì để bài học gần với thực tế hơn?

III. Biểu hiện năng lực sư phạm - dạy học

Câu 4. Em đánh giá thế nào về việc chuẩn bị bài giảng, học liệu và hoạt động học tập của giảng viên trẻ?

Gợi ý:

- Slide, tài liệu, bài tập có rõ ràng, dễ theo dõi và cập nhật không?
- Học liệu có phù hợp với trình độ và nhu cầu học tập của sinh viên không?
- Hoạt động học tập có giúp sinh viên tham gia tích cực không?

Câu 5. Trong quá trình lên lớp, giảng viên trẻ tổ chức lớp học và tương tác với sinh viên như thế nào?

Gợi ý:

- Thầy/cô có khuyến khích sinh viên đặt câu hỏi, thảo luận, làm việc nhóm không?
- Không khí lớp học có tích cực và cởi mở không?
- Thầy/cô xử lý các tình huống phát sinh trong lớp như thế nào?

Câu 6. Khi sinh viên gặp khó khăn trong học tập, giảng viên trẻ hỗ trợ sinh viên như thế nào?

Gợi ý:

- Thầy/cô có giải đáp thắc mắc ngoài giờ học hoặc qua email/nền tảng học tập không?
- Sự hỗ trợ của thầy/cô có rõ ràng, dễ hiểu và hữu ích không?
- Em có cảm thấy dễ tiếp cận và trao đổi với giảng viên trẻ không?

IV. Biểu hiện năng lực kiểm tra - đánh giá và phản hồi

Câu 7. Em đánh giá thế nào về cách giảng viên trẻ kiểm tra, đánh giá và phản hồi kết quả học tập?

Gợi ý:

- Tiêu chí đánh giá có được phổ biến rõ ràng không?
- Nội dung kiểm tra, bài tập, thuyết trình hoặc đánh giá có phù hợp với nội dung học phần không?
- Thầy/cô có phản hồi kết quả học tập kịp thời và giúp sinh viên biết cách cải thiện không?
- Hoạt động đánh giá có khuyến khích tư duy phản biện, sáng tạo hoặc kỹ năng nghiên cứu không?

V. Biểu hiện năng lực nghiên cứu, định hướng học thuật và thực tiễn nghề nghiệp

Câu 8. Trong quá trình học, giảng viên trẻ khuyến khích sinh viên tiếp cận tài liệu học thuật, đặt câu hỏi nghiên cứu hoặc phát triển tư duy nghiên cứu như thế nào?

Gợi ý:

- Thầy/cô có giới thiệu bài báo, tài liệu học thuật, báo cáo nghiên cứu hoặc nguồn học liệu đáng tin cậy không?
- Thầy/cô có hướng dẫn sinh viên tìm tài liệu, đặt câu hỏi, phân tích vấn đề hoặc viết bài học thuật không?
- Em có được truyền cảm hứng tham gia nghiên cứu khoa học hoặc hoạt động học thuật từ giảng viên trẻ không?

Câu 9. Giảng viên trẻ hỗ trợ sinh viên trong định hướng học tập, nghề nghiệp hoặc kết nối với các hoạt động ngoài lớp học như thế nào?

Gợi ý:

- Thầy/cô có chia sẻ kinh nghiệm học tập, thực tập, nghề nghiệp hoặc cơ hội phát triển không?
- Thầy/cô có giới thiệu hội thảo, cuộc thi, seminar, câu lạc bộ, hoạt động học thuật hoặc cơ hội thực tập không?
- Những hỗ trợ này có thiết thực với sinh viên không?

VI. Biểu hiện năng lực ứng dụng công nghệ thông tin và chuyển đổi số

Câu 10. Giảng viên trẻ sử dụng công nghệ trong giảng dạy và hỗ trợ học tập như thế nào?

Gợi ý:

- Thầy/cô có sử dụng LMS, Google Classroom, Microsoft Teams, Zoom, tài liệu số, bài tập trực tuyến, công cụ AI hoặc các nền tảng học tập khác không?
- Việc sử dụng công nghệ có giúp bài học dễ hiểu, sinh động hoặc thuận tiện hơn không?
- Có điểm nào trong việc sử dụng công nghệ còn hình thức hoặc chưa hiệu quả không?

Câu 11. Giảng viên trẻ hướng dẫn sinh viên sử dụng công nghệ để học tập, tìm kiếm tài liệu, làm việc nhóm hoặc nghiên cứu như thế nào?

Gợi ý:

- Thầy/cô có hướng dẫn cách tìm kiếm, đánh giá và xử lý thông tin số không?
- Thầy/cô có nhắc đến đạo đức số, trích dẫn nguồn, an toàn thông tin hoặc sử dụng AI có trách nhiệm không?
- Công nghệ có được sử dụng để hỗ trợ sinh viên học tập chủ động và hiệu quả hơn không?

VII. Đánh giá chung và đề xuất

Câu 12. Theo em, điểm mạnh nổi bật nhất của giảng viên trẻ trong quá trình giảng dạy và hỗ trợ sinh viên là gì?

Gợi ý:

- Chuyên môn
- Sự gần gũi với sinh viên
- Khả năng sử dụng công nghệ
- Sự nhiệt tình, cập nhật, linh hoạt
- Phương pháp giảng dạy

Câu 13. Theo em, giảng viên trẻ cần được hỗ trợ thêm ở những điểm nào để giảng dạy và hỗ trợ sinh viên tốt hơn?

PHỤ LỤC 7

KẾT QUẢ XỬ LÝ DỮ LIỆU ĐỊNH LƯỢNG

1. Thực trạng năng lực chuyên môn của giảng viên trẻ

Case Processing Summary			
		N	%
Cases	Valid	852	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	852	100.0
a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.			

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.833	7

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Deleted	Scale Variance if Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Kiến thức chuyên môn sâu	18.04	33.34	.551	.814
Áp dụng chuyên môn vào giảng dạy	18.12	32.87	.570	.811
Áp dụng chuyên môn vào NCKH	18.58	32.26	.609	.805
Nắm bắt xu thế chuyên ngành	18.30	32.78	.582	.810
Tham gia phát triển nghề nghiệp	18.35	32.86	.574	.811
Ứng dụng chuyên môn vào hợp tác với tổ chức nghề nghiệp	18.85	32.71	.578	.810
Hỗ trợ SV kết nối/định hướng nghề nghiệp	18.43	31.98	.595	.808

Descriptive Statistics			
	N	Mean	Std. Deviation
Kiến thức chuyên môn sâu	852	3.41	1.29
Áp dụng chuyên môn vào giảng dạy	852	3.32	1.32
Áp dụng chuyên môn vào NCKH	852	2.87	1.33
Nắm bắt xu thế chuyên ngành	852	3.14	1.31
Tham gia phát triển nghề nghiệp	852	3.09	1.31
Ứng dụng chuyên môn vào hợp tác với tổ chức nghề nghiệp	852	2.59	1.33
Hỗ trợ SV kết nối/định hướng nghề nghiệp	852	3.02	1.39
Valid N (listwise)	852		

2. Thực trạng năng lực sư phạm-dạy học của giảng viên trẻ

2.1 Thực trạng năng lực chuẩn bị tổ chức dạy học của giảng viên trẻ

Case Processing Summary			
		N	%
Cases	Valid	852	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	852	100.0
a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.			

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.841	9

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Tìm hiểu người học và bối cảnh	24.08	50.62	.555	.824
Thiết kế nhiệm vụ học tập phù hợp	24.09	50.58	.555	.820
Lựa chọn học liệu phù hợp	24.30	51.08	.529	.827
Học liệu đa dạng, phong phú, cập nhật	23.86	50.75	.564	.823
Học liệu thúc đẩy hứng thú, động lực	24.19	50.78	.556	.824
Hiểu rõ chuẩn đầu ra	24.13	51.00	.548	.824
Thiết kế hoạt động phù hợp chuẩn đầu ra	24.12	50.35	.572	.822
Thiết kế hoạt động trải nghiệm thực tiễn	24.23	51.38	.527	.827
Thiết kế hoạt động rèn luyện kỹ năng mềm	24.29	51.04	.561	.823

Descriptive Statistics			
	N	Mean	Std. Deviation
Tìm hiểu người học và bối cảnh	852	3.08	1.34
Thiết kế nhiệm vụ học tập phù hợp	852	3.08	1.35
Lựa chọn học liệu phù hợp	852	2.86	1.34
Học liệu đa dạng, phong phú, cập nhật	852	3.30	1.32
Học liệu thúc đẩy hứng thú, động lực	852	2.98	1.33
Hiểu rõ chuẩn đầu ra	852	3.03	1.32
Thiết kế hoạt động phù hợp chuẩn đầu ra	852	3.04	1.34
Thiết kế hoạt động trải nghiệm thực tiễn	852	2.94	1.31
Thiết kế hoạt động rèn luyện kỹ năng mềm	852	2.87	1.29
Valid N (listwise)	852		

2.2. Thực trạng năng lực tổ chức dạy học của giảng viên trẻ

Case Processing Summary			
		N	%
Cases	Valid	852	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	852	100.0
a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.			

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.851	12

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Tổ chức lớp học đúng kế hoạch và cung cấp đầy đủ thông tin cần thiết cho sinh viên	39.96	26.74	.763	.845
Sử dụng linh hoạt các phương pháp, công cụ và thiết bị phù hợp	39.85	26.69	.765	.847
Làm chủ lớp học, xử lý tình huống sư phạm tốt và tạo điều kiện xây dựng môi trường học tập tích cực.	40.74	26.72	.762	.847
Sử dụng phương pháp, kỹ thuật giảng dạy phù hợp bài học dễ hiểu và logic.	40.67	26.57	.764	.836
Sử dụng ví dụ minh họa phù hợp và tạo cảm hứng tích cực	40.15	26.48	.770	.916
Lắng nghe và hỗ trợ sinh viên kịp thời	39.95	26.62	.767	.875
Khuyến khích sinh viên thể hiện ý tưởng sáng tạo, tinh thần khởi nghiệp và hoạt động nhóm.	40.05	26.50	.779	.846
Thúc đẩy năng lực tự học của sinh viên và chủ động cải tiến giảng dạy dựa trên phản hồi	40.24	26.50	.765	.947
Gắn kết bài giảng với thực tiễn nghề nghiệp	40.77	26.47	.762	.847
Ứng dụng công nghệ và công cụ hỗ trợ dạy học trực tiếp, trực tuyến để đáp ứng yêu cầu đa dạng	40.05	26.56	.774	.946
Triển khai blended learning và các hình thức học tập linh hoạt, phù hợp với đặc điểm người học.	40.34	26.43	.755	0.93
Thiết kế hoạt động học tập gắn với thực tiễn và phát huy sở trường của sinh viên.	40.56	26.65	.748	0.92

Descriptive Statistics			
	N	Mean	Std. Deviation
Tổ chức lớp học đúng kế hoạch và cung cấp đầy đủ thông tin cần thiết cho sinh viên	852	3.97	.562
Sử dụng linh hoạt các phương pháp, công cụ và thiết bị phù hợp	852	4.08	.567
Làm chủ lớp học, xử lý tình huống sư phạm tốt và tạo điều kiện xây dựng môi trường học tập tích cực.	852	3.19	.565
Sử dụng phương pháp, kỹ thuật giảng dạy phù hợp bài học dễ hiểu và logic.	852	3.27	.581
Sử dụng ví dụ minh họa phù hợp và tạo cảm hứng tích cực	852	3.78	.588
Lắng nghe và hỗ trợ sinh viên kịp thời	852	4.00	.573
Khuyến khích sinh viên thể hiện ý tưởng sáng tạo, tinh thần khởi nghiệp và hoạt động nhóm.	852	3.89	.580
Thúc đẩy năng lực tự học của sinh viên và chủ động cải tiến giảng dạy dựa trên phản hồi	852	3.70	.593
Gắn kết bài giảng với thực tiễn nghề nghiệp	852	3.17	.595
Ứng dụng công nghệ và công cụ hỗ trợ dạy học trực tiếp, trực tuyến để đáp ứng yêu cầu đa dạng	852	3.89	.576
Triển khai blended learning và các hình thức học tập linh hoạt, phù hợp với đặc điểm người học.	852	3.60	.605
Thiết kế hoạt động học tập gắn với thực tiễn và phát huy sở trường của sinh viên.	852	3.38	.583
Valid N (listwise)	852		

2.3. Thực trạng năng lực kiểm tra-đánh giá của giảng viên trẻ

Case Processing Summary			
		N	%
Cases	Valid	852	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	852	100.0
a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.			

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.837	6

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Áp dụng thành thạo các hình thức, công cụ KTĐG, đo lường KQHT của người học theo CĐR	17.54	3.623	.645	.821
Phổ biến rõ ràng các yêu cầu KTĐG và hệ thống tính điểm tới SV	17.86	3.500	.651	.835
Đảm bảo nội dung của các bài KTĐG phù hợp với phạm vi nội dung của học phần	18.26	3.532	.642	.829
Thường xuyên thông báo cho người học về KQHT và phản hồi kết quả KTĐG một cách kịp thời, rõ ràng cho SV.	17.70	3.380	.647	.809
Giảng viên sử dụng các hình thức KTĐG nhằm thúc đẩy tư duy phản biện và kỹ năng nghiên cứu của SV.	17.82	3.642	.655	.839
Thiết kế hoạt động KTĐG theo hướng phát triển năng lực sáng tạo và khuyến khích SV đề xuất biện pháp mới	17.95	3.510	.632	.828

Descriptive Statistics			
	N	Mean	Std. Deviation
Áp dụng thành thạo các hình thức, công cụ KTĐG, đo lường KQHT của người học theo CĐR	852	3.89	.825
Phổ biến rõ ràng các yêu cầu KTĐG và hệ thống tính điểm tới SV	852	3.57	.829
Đảm bảo nội dung của các bài KTĐG phù hợp với phạm vi nội dung của học phần	852	3.17	.841
Thường xuyên thông báo cho người học về KQHT và phản hồi kết quả KTĐG một cách kịp thời, rõ ràng cho SV.	852	3.73	.821
Giảng viên sử dụng các hình thức KTĐG nhằm thúc đẩy tư duy phản biện và kỹ năng nghiên cứu của SV.	852	3.60	.818
Thiết kế hoạt động KTĐG theo hướng phát triển năng lực sáng tạo và khuyến khích SV đề xuất biện pháp mới	852	3.48	.847
Valid N (listwise)	852		

3. Thực trạng năng lực nghiên cứu khoa học của giảng viên trẻ

Case Processing Summary			
		N	%
Cases	Valid	852	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	852	100.0
a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.			

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.877	12

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Kiến thức nền tảng chuyên sâu - Hiểu biết chắc chắn về lý thuyết, phương pháp nghiên cứu, và các vấn đề hiện tại trong lĩnh vực chuyên môn	28.56	10.84	.543	.869
Xác định vấn đề nghiên cứu - Đặt ra câu hỏi nghiên cứu có giá trị khoa học và thực tiễn rõ ràng.	28.96	10.12	.617	.864
Xây dựng đề xuất nghiên cứu - Lựa chọn mô hình, phương pháp nghiên cứu phù hợp và khả thi.	28.82	10.20	.610	.864
Quản lý quy trình nghiên cứu - Tổ chức triển khai nghiên cứu hợp lý, hiệu quả về thời gian và nguồn lực.	28.95	10.18	.587	.866
Thu thập và xử lý dữ liệu - Thực hiện các phương pháp thu thập dữ liệu; sử dụng công cụ phân tích dữ liệu phù hợp với đặc trưng dữ liệu.	28.71	10.67	.542	.868
Viết báo cáo nghiên cứu - Viết báo cáo nghiên cứu phù hợp với yêu cầu của dự án nghiên cứu và nhà tài trợ	28.83	10.33	.580	.866
Chuyển giao kết quả nghiên cứu cho các bên liên quan.	28.7	10.71	.538	.869
Viết học thuật và kỹ năng biên tập - Soạn thảo bài báo chuẩn hóa theo yêu cầu của các tạp chí.	28.95	10.08	.619	.864

Công bố kết quả nghiên cứu thông qua bài báo, báo cáo kỹ thuật, thuyết trình hội thảo, hội nghị chuyên ngành	29.29	10.41	.565	.867
Tham gia các đề tài nghiên cứu khoa học với vai trò là chủ nhiệm đề tài.	29.38	10.67	.537	.869
Tham gia các đề tài nghiên cứu khoa học với vai trò là thành viên hỗ trợ hoạt động nghiên cứu.	28.63	10.75	.532	.869
Tham gia các đề tài nghiên cứu khoa học với vai trò là nghiên cứu viên.	29.29	10.48	.553	.868

Descriptive Statistics			
	N	Mean	Std. Deviation
Kiến thức nền tảng chuyên sâu - Hiểu biết chắc chắn về lý thuyết, phương pháp nghiên cứu, và các vấn đề hiện tại trong lĩnh vực chuyên môn	852	3.00	.371
Xác định vấn đề nghiên cứu - Đặt ra câu hỏi nghiên cứu có giá trị khoa học và thực tiễn rõ ràng.	852	2.60	.494
Xây dựng đề xuất nghiên cứu - Lựa chọn mô hình, phương pháp nghiên cứu phù hợp và khả thi.	852	2.73	.481
Quản lý quy trình nghiên cứu - Tổ chức triển khai nghiên cứu hợp lý, hiệu quả về thời gian và nguồn lực.	852	2.60	.500
Thu thập và xử lý dữ liệu - Thực hiện các phương pháp thu thập dữ liệu; sử dụng công cụ phân tích dữ liệu phù hợp với đặc trưng dữ liệu.	852	2.84	.413
Viết báo cáo nghiên cứu - Viết báo cáo nghiên cứu phù hợp với yêu cầu của dự án nghiên cứu và nhà tài trợ	852	2.72	.469
Chuyển giao kết quả nghiên cứu cho các bên liên quan.	852	2.85	.405
Viết học thuật và kỹ năng biên tập - Soạn thảo bài báo chuẩn hóa theo yêu cầu của các tạp chí.	852	2.62	.501
Công bố kết quả nghiên cứu thông qua bài báo, báo cáo kỹ thuật, thuyết trình hội thảo, hội nghị chuyên ngành	852	2.26	.461
Tham gia các đề tài nghiên cứu khoa học với vai trò là chủ nhiệm đề tài.	852	2.17	.417
Tham gia các đề tài nghiên cứu khoa học với vai trò là thành viên hỗ trợ hoạt động nghiên cứu.	852	2.92	.401
Tham gia các đề tài nghiên cứu khoa học với vai trò là nghiên cứu viên.	852	2.27	.452
Valid N (listwise)	852		

4. Thực trạng năng lực phục vụ xã hội và cộng đồng của giảng viên trẻ

Case Processing Summary			
		N	%
Cases	Valid	852	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	852	100.0
a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.			

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.872	9

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Tham gia hội đồng/nhóm công tác	32.779	16.71	.588	.861
Phát triển và rà soát chương trình đào tạo	32.827	16.78	.571	.862
Cố vấn và hướng dẫn sinh viên về học thuật và định hướng nghề nghiệp.	32.688	16.65	.574	.862
Tham gia tổ chức và hỗ trợ các hoạt động của khoa, bộ môn, nhà trường	32.167	16.59	.621	.858
Tham gia các tổ chức hiệp hội nghề nghiệp hoặc học thuật	32.806	16.53	.598	.860
Cố vấn giảng viên mới: Chia sẻ kinh nghiệm và hướng dẫn các giảng viên trẻ trong quá trình phát triển nghề nghiệp.	32.795	16.58	.602	.859
Năng lực tham gia hội thảo, hội nghị khoa học	32.563	16.74	.583	.861
Gắn kết với cộng đồng: Vận dụng năng lực chuyên môn để đóng góp vào tri thức và phúc lợi cộng đồng thông qua các hoạt động kết nối và phục vụ.	32.776	16.43	.625	.858
Khả năng thuyết trình và tư vấn cho cộng đồng	32.232	16.81	.552	.863

Descriptive Statistics			
	N	Mean	Std. Deviation
Tham gia hội đồng/nhóm công tác	852	3.49	.649
Phát triển và rà soát chương trình đào tạo	852	3.44	.651
Cố vấn và hướng dẫn sinh viên về học thuật và định hướng nghề nghiệp.	852	3.59	.673
Tham gia tổ chức và hỗ trợ các hoạt động của khoa, bộ môn, nhà trường	852	4.10	.642
Tham gia các tổ chức hiệp hội nghề nghiệp hoặc học thuật	852	3.47	.672
Cố vấn giảng viên mới: Chia sẻ kinh nghiệm và hướng dẫn các giảng viên trẻ trong quá trình phát triển nghề nghiệp.	852	3.48	.664
Năng lực tham gia hội thảo, hội nghị khoa học	852	3.71	.648
Gắn kết với cộng đồng: Vận dụng năng lực chuyên môn để đóng góp vào tri thức và phúc lợi cộng đồng thông qua các hoạt động kết nối và phục vụ.	852	3.50	.667
Khả năng thuyết trình và tư vấn cho cộng đồng	852	4.04	.664

5 Thực trạng năng lực ứng dụng công nghệ thông tin và chuyển đổi số của giảng viên trẻ

Case Processing Summary			
		N	%
Cases	Valid	852	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	852	100.0
a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.			

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.926	12

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Sử dụng các công cụ số để trao đổi chuyên môn và phối hợp công việc	39.92	33.98	.659	.920
Tham gia các hoạt động phát triển chuyên môn có ứng dụng công nghệ	40.02	33.44	.696	.919
Biết tìm kiếm, lựa chọn và đánh giá tài liệu số phù hợp với nội dung giảng dạy.	40.13	33.96	.654	.921

Biết điều chỉnh tài nguyên số để phù hợp với từng đối tượng người học	40.24	33.67	.666	.920
Ứng dụng công nghệ để thiết kế và tổ chức các hoạt động dạy học.	40.02	33.62	.688	.919
Sử dụng công nghệ để giúp người học cá nhân hóa hoạt động	40.28	33.73	.676	.920
Sử dụng công nghệ để thiết kế các hình thức kiểm tra đánh giá	40.04	33.79	.678	.920
Sử dụng các công cụ số để cung cấp phản hồi kịp thời và theo dõi tiến độ học tập	40.09	33.57	.688	.919
Sử dụng công nghệ để khuyến khích sinh viên học tập tích cực, tự chủ và sáng tạo.	39.83	33.46	.704	.918
Hướng dẫn sinh viên tuân thủ đạo đức số và bảo vệ an toàn thông tin cá nhân trong quá trình học tập	39.94	33.56	.697	.919
Hướng dẫn sinh viên sử dụng công nghệ để tìm kiếm, đánh giá và xử lý thông tin phục vụ học tập và nghiên cứu.	40.01	33.37	.705	.918
Khuyến khích sinh viên sử dụng công nghệ để hợp tác nhóm, trình bày ý tưởng và giải quyết vấn đề thực tiễn.	40.15	33.42	.696	.919

Descriptive Statistics			
	N	Mean	Std. Deviation
Sử dụng các công cụ số để trao đổi chuyên môn và phối hợp công việc	852	3.78	.690
Tham gia các hoạt động phát triển chuyên môn có ứng dụng công nghệ	852	3.67	.720
Biết tìm kiếm, lựa chọn và đánh giá tài liệu số phù hợp với nội dung giảng dạy.	852	3.57	.697
Biết điều chỉnh tài nguyên số để phù hợp với từng đối tượng người học	852	3.46	.720
Ứng dụng công nghệ để thiết kế và tổ chức các hoạt động dạy học.	852	3.69	.706
Sử dụng công nghệ để giúp người học cá nhân hóa hoạt động	852	3.42	.704
Sử dụng công nghệ để thiết kế các hình thức kiểm tra đánh giá	852	3.66	.696
Sử dụng các công cụ số để cung cấp phản hồi kịp thời và theo dõi tiến độ học tập	852	3.61	.712

Sử dụng công nghệ để khuyến khích sinh viên học tập tích cực, tự chủ và sáng tạo.	852	3.86	.711
Hướng dẫn sinh viên tuân thủ đạo đức số và bảo vệ an toàn thông tin cá nhân trong quá trình học tập	852	3.76	.705
Hướng dẫn sinh viên sử dụng công nghệ để tìm kiếm, đánh giá và xử lý thông tin phục vụ học tập và nghiên cứu.	852	3.70	.720
Khuyến khích sinh viên sử dụng công nghệ để hợp tác nhóm, trình bày ý tưởng và giải quyết vấn đề thực tiễn.	852	3.56	.723
Valid N (listwise)	852		

6. Thực trạng mục tiêu phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Case Processing Summary			
		N	%
Cases	Valid	651	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	651	100.0
a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.			

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.892	5

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Phát triển năng lực chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm	14.68	7.254	.741	.867
Phát triển năng lực nghiên cứu & xã hội	14.81	7.215	.733	.869
Học hỏi từ giảng viên giàu kinh nghiệm	14.79	7.178	.747	.866
Thu hẹp khoảng cách năng lực, phát triển cộng đồng	14.71	7.298	.726	.871
Phát triển nghề nghiệp tại chỗ, học từ đồng nghiệp	14.83	7.326	.731	.870

Descriptive Statistics			
	N	Mean	Std. Deviation
Phát triển năng lực chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm	651	3.66	.791
Phát triển năng lực nghiên cứu & xã hội	651	2.25	.806
Học hỏi từ giảng viên giàu kinh nghiệm	651	2.69	.803
Thu hẹp khoảng cách năng lực, phát triển cộng đồng	651	2.82	.793
Phát triển nghề nghiệp tại chỗ, học từ đồng nghiệp	651	2.84	.783
Valid N (listwise)	651		

7. Thực trạng nội dung phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Case Processing Summary			
		N	%
Cases	Valid	651	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	651	100.0
a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.			

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.824	6

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Hỗ trợ giảng viên trẻ phát triển chuyên môn, nghiệp vụ	10.27	9.784	.569	.801
Hỗ trợ giảng viên trẻ phát triển năng lực sư phạm và tổ chức lớp học hiệu quả	11.05	10.088	.572	.799
Hỗ trợ giảng viên trẻ nghiên cứu khoa học và công bố nghiên cứu khoa học	11.47	10.314	.573	.799
Hỗ trợ giảng viên trẻ tham gia hoạt động xã hội, kết nối cộng đồng, tổ chức nghề nghiệp	11.12	9.693	.620	.789
Hỗ trợ giảng viên trẻ ứng dụng công nghệ thông tin và chuyển đổi số trong dạy học và nghiên cứu	11.05	9.979	.585	.797
Hỗ trợ giảng viên trẻ phát triển nghề nghiệp liên tục	11.18	9.875	.627	.788

Descriptive Statistics			
	N	Mean	Std. Deviation
Hỗ trợ giảng viên trẻ phát triển chuyên môn, nghiệp vụ	651	2.99	.910
Hỗ trợ giảng viên trẻ phát triển năng lực sư phạm và tổ chức lớp học hiệu quả	651	2.17	.841
Hỗ trợ giảng viên trẻ nghiên cứu khoa học và công bố nghiên cứu khoa học	651	1.69	.790
Hỗ trợ giảng viên trẻ tham gia hoạt động xã hội, kết nối cộng đồng, tổ chức nghề nghiệp	651	2.11	.876
Hỗ trợ giảng viên trẻ ứng dụng công nghệ thông tin và chuyển đổi số trong dạy học và nghiên cứu	651	2.20	.851
Hỗ trợ giảng viên trẻ phát triển nghề nghiệp liên tục	651	2.06	.832
Valid N (listwise)	651		

8. Thực trạng hình thức phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Case Processing Summary			
		N	%
Cases	Valid	651	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	651	100.0
a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.			

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.824	12

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Trao đổi trực tiếp để định hướng chuyên môn và giải đáp thắc mắc.	34.61	24.21	.481	.811
Seminar học thuật để giảng viên trẻ trình bày, nhận góp ý.	35.29	24.01	.499	.810
Dự giờ và phản hồi về nội dung, phương pháp, kỹ năng sư phạm.	34.67	24.80	.423	.816
Hội thảo chuyên đề cấp khoa/bộ môn nhằm nâng cao năng lực chuyên môn, nghiệp vụ.	35.39	24.602	.424	.816
Hướng dẫn thông qua thực hiện đề tài nghiên cứu khoa học.	35.48	24.5	.462	.813

Hợp tác viết và công bố bài báo khoa học.	35.57	23.70	.524	.808
Hướng dẫn khai thác học liệu và tài nguyên phục vụ giảng dạy, nghiên cứu.	34.54	23.94	.503	.809
Hướng dẫn qua nền tảng số và diễn đàn học thuật trực tuyến.	35.44	24.35	.457	.813
Quan sát giờ giảng qua video và góp ý từ xa.	35.28	24.01	.524	.808
Phân tích và khai thác phản hồi của sinh viên.	35.31	24.55	.454	.813
Trao đổi qua email, điện thoại hoặc công cụ nhắn tin.	35.51	24.14	.481	.811
Hướng dẫn thông qua kho học liệu số và cộng đồng học tập trực tuyến.	35.36	24.14	.501	.810

Descriptive Statistics			
	N	Mean	Std. Deviation
Trao đổi trực tiếp để định hướng chuyên môn và giải đáp thắc mắc.	651	3.83	.762
Seminar học thuật để giảng viên trẻ trình bày, nhận góp ý.	651	3.11	.776
Dự giờ và phản hồi về nội dung, phương pháp, kỹ năng sư phạm.	651	3.74	.730
Hội thảo chuyên đề cấp khoa/bộ môn nhằm nâng cao năng lực chuyên môn, nghiệp vụ.	651	3.07	.767
Hướng dẫn thông qua thực hiện đề tài nghiên cứu khoa học.	651	2.93	.727
Hợp tác viết và công bố bài báo khoa học.	651	2.84	.798
Hướng dẫn khai thác học liệu và tài nguyên phục vụ giảng dạy, nghiên cứu.	651	3.86	.783
Hướng dẫn qua nền tảng số và diễn đàn học thuật trực tuyến.	651	2.96	.768
Quan sát giờ giảng qua video và góp ý từ xa.	651	3.16	.747
Phân tích và khai thác phản hồi của sinh viên.	651	3.09	.737
Trao đổi qua email, điện thoại hoặc công cụ nhắn tin.	651	2.90	.775
Hướng dẫn thông qua kho học liệu số và cộng đồng học tập trực tuyến.	651	3.06	.752
Valid N (listwise)	651		

9. Thực trạng giám sát, đánh giá phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Case Processing Summary			
		N	%
Cases	Valid	651	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	651	100.0
a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.			

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.829	11

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Sự tiến bộ của giảng viên trẻ về năng lực chuyên môn.	27.45	27.50	.522	.813
Sự tiến bộ của giảng viên trẻ về năng lực nghiệp vụ sư phạm.	27.55	28.28	.463	.818
Sự tiến bộ của giảng viên trẻ về năng lực nghiên cứu khoa học.	29.15	28.16	.495	.815
Sự tiến bộ của giảng viên trẻ về năng lực xã hội và một số năng lực khác.	29.16	28.11	.533	.812
Đánh giá thông qua sản phẩm do giảng viên trẻ tạo ra.	29.10	28.06	.504	.815
Đánh giá thông qua dự giờ.	27.50	27.66	.530	.812
Đánh giá thông qua quan sát các sinh hoạt chuyên đề, hội thảo.	29.12	27.87	.500	.815
Giảng viên cố vấn hướng dẫn giảng viên trẻ đánh giá.	27.42	28.02	.515	.814
Đồng nghiệp trong đơn vị đánh giá.	29.09	28.33	.463	.818
Cán bộ quản lý đánh giá.	27.35	28.34	.483	.816
Phản hồi của sinh viên về giảng viên trẻ.	29.15	28.08	.489	.816

Descriptive Statistics			
	N	Mean	Std. Deviation
Sự tiến bộ của giảng viên trẻ về năng lực chuyên môn.	651	3.80	.915
Sự tiến bộ của giảng viên trẻ về năng lực nghiệp vụ sư phạm.	651	3.71	.875
Sự tiến bộ của giảng viên trẻ về năng lực nghiên cứu khoa học.	651	2.08	.852
Sự tiến bộ của giảng viên trẻ về năng lực xã hội và một số năng lực khác.	651	2.07	.812
Đánh giá thông qua sản phẩm do giảng viên trẻ tạo ra.	651	2.13	.855
Đánh giá thông qua dự giờ.	651	3.81	.883
Đánh giá thông qua quan sát các sinh hoạt chuyên đề, hội thảo.	651	2.07	.889
Giảng viên cố vấn hướng dẫn giảng viên trẻ đánh giá.	651	3.81	.847
Đồng nghiệp trong đơn vị đánh giá.	651	2.09	.867
Cán bộ quản lý đánh giá.	651	3.87	.838
Phản hồi của sinh viên về giảng viên trẻ.	651	2.04	.872
Valid N (listwise)	651		

10. Thực trạng các điều kiện đảm bảo cho phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Case Processing Summary			
		N	%
Cases	Valid	651	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	651	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.872	5

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Nhà trường có chính sách khuyến khích và tạo động lực cho hoạt động cố vấn hướng dẫn.	10.87	7.901	.567	.783
CBHD và giảng viên trẻ được phân bổ thời gian hợp lý cho hoạt động cố vấn hướng dẫn.	10.93	7.797	.589	.776

Có hỗ trợ tài nguyên (tài liệu, công cụ, chi phí) cho hoạt động cố vấn hướng dẫn.	11.05	7.565	.630	.764
CBHD và giảng viên trẻ có được bồi dưỡng về kỹ năng cố vấn hướng dẫn hoặc định hướng ban đầu.	11.05	7.806	.593	.775
Mối quan hệ giữa CBHD và giảng viên trẻ được xây dựng dựa trên sự tin tưởng, tôn trọng và hợp tác hiệu quả.	10.91	7.673	.609	.771

Descriptive Statistics			
	N	Mean	Std. Deviation
Nhà trường có chính sách khuyến khích và tạo động lực cho hoạt động cố vấn hướng dẫn.	651	2.72	.896
CBHD và giảng viên trẻ được phân bổ thời gian hợp lý cho hoạt động cố vấn hướng dẫn.	651	2.06	.898
Có hỗ trợ tài nguyên (tài liệu, công cụ, chi phí) cho hoạt động cố vấn hướng dẫn.	651	1.80	.912
CBHD và giảng viên trẻ có được bồi dưỡng về kỹ năng cố vấn hướng dẫn hoặc định hướng ban đầu.	651	1.78	.893
Mối quan hệ giữa CBHD và giảng viên trẻ được xây dựng dựa trên sự tin tưởng, tôn trọng và hợp tác hiệu quả.	651	2.74	.908
Valid N (listwise)	651		

11. Thực trạng xây dựng kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Mức độ thực hiện

Case Processing Summary			
		N	%
Cases	Valid	651	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	651	100.0
a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.			

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.824	7

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Mức độ thực hiện				
Xác định rõ nhu cầu phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ.	13.329	10.212	.576	.800
Xác lập mục tiêu phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ cụ thể, phù hợp với định hướng của trường.	13.919	10.429	.540	.806
Nội dung cố vấn hướng dẫn dự kiến được triển khai toàn diện, đáp ứng nhu cầu phát triển của giảng viên trẻ.	13.763	10.193	.574	.800
Hình thức cố vấn hướng dẫn dự kiến được sử dụng phù hợp với nội dung và nhu cầu phát triển của giảng viên trẻ.	13.911	10.287	.561	.802
Các nguồn lực cần thiết (nhân lực, tài chính, thời gian, công nghệ) cho hoạt động cố vấn hướng dẫn được xác định rõ ràng	13.968	10.240	.563	.802
Nhà/trường/khoa/bộ môn có kế hoạch bồi dưỡng nâng cao năng lực cho CBHD.	14.051	10.257	.576	.800
Nhà trường có kế hoạch giám sát, đánh giá hoạt động cố vấn hướng dẫn giảng viên trẻ.	13.253	10.030	.582	.799

Descriptive Statistics			
	N	Mean	Std. Deviation
Xác định rõ nhu cầu phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ.	651	2.78	.750
Xác lập mục tiêu phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ cụ thể, phù hợp với định hướng của trường.	651	2.12	.735
Nội dung cố vấn hướng dẫn dự kiến được triển khai toàn diện, đáp ứng nhu cầu phát triển của giảng viên trẻ.	651	2.25	.756
Hình thức cố vấn hướng dẫn dự kiến được sử dụng phù hợp với nội dung và nhu cầu phát triển của giảng viên trẻ.	651	2.14	.748
Các nguồn lực cần thiết (nhân lực, tài chính, thời gian, công nghệ) cho hoạt động cố vấn hướng dẫn được xác định rõ ràng	651	2.05	.756

Nhà/trường/khoa/bộ môn có kế hoạch bồi dưỡng nâng cao năng lực cho CBHD.	651	2.01	.740
Nhà trường có kế hoạch giám sát, đánh giá hoạt động cố vấn hướng dẫn giảng viên trẻ.	651	2.81	.785
Valid N (listwise)	651		

Kết quả thực hiện

Case Processing Summary			
		N	%
Cases	Valid	651	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	651	100.0
a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.			

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.823	7

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Kết quả thực hiện				
Kết quả xác định nhu cầu phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ.	12.398	9.658	.563	.800
Kết quả xác lập mục tiêu phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ cụ thể, phù hợp với định hướng của trường	12.770	10.070	.534	.805
Kết quả xây dựng nội dung cố vấn hướng dẫn toàn diện, đáp ứng nhu cầu phát triển của giảng viên trẻ.	12.707	9.737	.573	.798
Kết quả lựa chọn hình thức cố vấn hướng dẫn phù hợp với nội dung và nhu cầu phát triển của giảng viên trẻ.	12.750	9.717	.565	.800
Kết quả xác định các nguồn lực cần thiết cho hoạt động cố vấn hướng dẫn.	12.811	9.812	.563	.800
Kết quả lập kế hoạch bồi dưỡng nâng cao năng lực cho CBHD.	12.883	9.839	.560	.801
Kết quả lập kế hoạch giám sát, đánh giá hoạt động cố vấn hướng dẫn giảng viên trẻ.	12.355	9.279	.601	.794

Descriptive Statistics			
	N	Mean	Std. Deviation
Kết quả xác định nhu cầu phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ.	651	2.39	.754
Kết quả xác lập mục tiêu phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ cụ thể, phù hợp với định hướng của trường	651	1.97	.686
Kết quả xây dựng nội dung cố vấn hướng dẫn toàn diện, đáp ứng nhu cầu phát triển của giảng viên trẻ.	651	2.00	.727
Kết quả lựa chọn hình thức cố vấn hướng dẫn phù hợp với nội dung và nhu cầu phát triển của giảng viên trẻ.	651	1.96	.738
Kết quả xác định các nguồn lực cần thiết cho hoạt động cố vấn hướng dẫn.	651	1.91	.719
Kết quả lập kế hoạch bồi dưỡng nâng cao năng lực cho CBHD.	651	1.81	.716
Kết quả lập kế hoạch giám sát, đánh giá hoạt động cố vấn hướng dẫn giảng viên trẻ.	651	2.37	.803
Valid N (listwise)	651		

12. Thực trạng tổ chức thực hiện phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Mức độ thực hiện

Case Processing Summary			
		N	%
Cases	Valid	651	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	651	100.0
a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.			

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.827	9

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Mức độ thực hiện				
Nhà trường có văn bản hướng dẫn về mục tiêu, nội dung và hình thức cố vấn hướng dẫn giảng viên trẻ, trách nhiệm của các bên liên quan được phổ biến rõ ràng	19.63	31.93	.501	.813

Việc phân công CBHD được thực hiện minh bạch và phù hợp với năng lực chuyên môn.	19.76	31.51	.511	.812
Có tổ chức tập huấn/bồi dưỡng nâng cao năng lực cho CBHD	19.73	31.86	.505	.813
Nhà trường xây dựng được cơ chế/chính sách hỗ trợ CBHD và giảng viên trẻ trong quá trình cố vấn hướng dẫn.	19.78	31.01	.563	.806
Nhà trường tổ chức các nội dung cố vấn hướng dẫn phù hợp với nhu cầu thực tế phát triển năng lực chuyên môn, nghiệp vụ và năng lực NCKH cùng các năng lực khác của giảng viên trẻ	19.76	31.15	.559	.806
Nhà trường tổ chức triển khai các hình thức cố vấn hướng dẫn phù hợp với nhu cầu thực tế phát triển năng lực cho giảng viên trẻ và điều kiện của nhà trường	19.80	30.92	.544	.808
Nhà trường tổ chức phát triển cộng đồng học tập cho giảng viên trẻ và giảng viên	19.72	31.75	.518	.811
Nhà trường có cơ chế tổ chức kiểm tra, giám sát các hoạt động cố vấn hướng dẫn của CBHD đối với giảng viên trẻ	19.77	31.36	.528	.810
Nhà trường đảm bảo các điều kiện để tổ chức hoạt động cố vấn hướng dẫn hiệu quả	19.76	31.16	.545	.808

Descriptive Statistics			
	N	Mean	Std. Deviation
Nhà trường có văn bản hướng dẫn về mục tiêu, nội dung và hình thức cố vấn hướng dẫn giảng viên trẻ, trách nhiệm của các bên liên quan được phổ biến rõ ràng	651	2.80	1.040
Việc phân công CBHD được thực hiện minh bạch và phù hợp với năng lực chuyên môn.	651	2.28	1.084
Có tổ chức tập huấn/bồi dưỡng nâng cao năng lực cho CBHD	651	2.18	1.044
Nhà trường xây dựng được cơ chế/chính sách hỗ trợ CBHD và giảng viên trẻ trong quá trình cố vấn hướng dẫn.	651	2.08	1.07

Nhà trường tổ chức các nội dung cố vấn hướng dẫn phù hợp với nhu cầu thực tế phát triển năng lực chuyên môn, nghiệp vụ và năng lực NCKH cùng các năng lực khác của giảng viên trẻ	651	2.27	1.06
Nhà trường tổ chức triển khai các hình thức cố vấn hướng dẫn phù hợp với nhu cầu thực tế phát triển năng lực cho giảng viên trẻ và điều kiện của nhà trường	651	2.14	1.11
Nhà trường tổ chức phát triển cộng đồng học tập cho giảng viên trẻ và giảng viên	651	2.03	1.04
Nhà trường có cơ chế tổ chức kiểm tra, giám sát các hoạt động cố vấn hướng dẫn của CBHD đối với giảng viên trẻ	651	2.79	1.07
Nhà trường đảm bảo các điều kiện để tổ chức hoạt động cố vấn hướng dẫn hiệu quả	651	2.78	1.08
Valid N (listwise)	651		

Kết quả thực hiện

Case Processing Summary			
		N	%
Cases	Valid	651	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	651	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.825	9

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Kết quả thực hiện				
Nhà trường có văn bản hướng dẫn về mục tiêu, nội dung và hình thức cố vấn hướng dẫn giảng viên trẻ, trách nhiệm của các bên liên quan được phổ biến rõ ràng	17.50	28.56	.552	.807
Việc phân công CBHD được thực hiện minh bạch và phù hợp với năng lực chuyên môn.	17.69	29.16	.556	.807
Có tổ chức tập huấn/bồi dưỡng nâng cao năng lực cho CBHD	17.63	29.35	.542	.808

Nhà trường xây dựng được cơ chế/chính sách hỗ trợ CBHD và giảng viên trẻ trong quá trình cố vấn hướng dẫn.	17.67	29.62	.513	.812
Nhà trường tổ chức các nội dung cố vấn hướng dẫn phù hợp với nhu cầu thực tế phát triển năng lực chuyên môn, nghiệp vụ và năng lực NCKH cùng các năng lực khác của giảng viên trẻ	17.56	29.62	.502	.813
Nhà trường tổ chức triển khai các hình thức cố vấn hướng dẫn phù hợp với nhu cầu thực tế phát triển năng lực cho giảng viên trẻ và điều kiện của nhà trường	17.70	29.60	.512	.812
Nhà trường tổ chức phát triển cộng đồng học tập cho giảng viên trẻ và giảng viên	17.56	28.52	.567	.805
Nhà trường có cơ chế tổ chức kiểm tra, giám sát các hoạt động cố vấn hướng dẫn của giảng viên cố vấn đối với giảng viên trẻ	17.64	29.48	.496	.814
Nhà trường đảm bảo các điều kiện để tổ chức hoạt động cố vấn hướng dẫn hiệu quả	17.64	29.30	.533	.809

Descriptive Statistics			
	N	Mean	Std. Deviation
Nhà trường có văn bản hướng dẫn về mục tiêu, nội dung và hình thức cố vấn hướng dẫn giảng viên trẻ, trách nhiệm của các bên liên quan được phổ biến rõ ràng	651	2.45	1.09
Việc phân công CBHD được thực hiện minh bạch và phù hợp với năng lực chuyên môn.	651	2.03	1.10
Có tổ chức tập huấn/bồi dưỡng nâng cao năng lực cho CBHD	651	1.98	1.01
Nhà trường xây dựng được cơ chế/chính sách hỗ trợ CBHD và giảng viên trẻ trong quá trình cố vấn hướng dẫn.	651	1.92	1.03
Nhà trường tổ chức các nội dung cố vấn hướng dẫn phù hợp với nhu cầu thực tế phát triển năng lực chuyên môn, nghiệp vụ và năng lực NCKH cùng các năng lực khác của giảng viên trẻ	651	2.02	1.01
Nhà trường tổ chức triển khai các hình thức cố vấn hướng dẫn phù hợp với nhu cầu thực tế phát triển năng lực cho giảng viên trẻ và điều kiện của nhà trường	651	1.96	1.06

Nhà trường tổ chức phát triển cộng đồng học tập cho giảng viên trẻ và giảng viên	651	1.81	1.08
Nhà trường có cơ chế tổ chức kiểm tra, giám sát các hoạt động cố vấn hướng dẫn của giảng viên cố vấn đối với giảng viên trẻ	651	2.40	1.04
Nhà trường đảm bảo các điều kiện để tổ chức hoạt động cố vấn hướng dẫn hiệu quả	651	2.36	1.02
Valid N (listwise)	651		

13. Thực trạng chỉ đạo thực hiện phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Mức độ thực hiện

Case Processing Summary			
		N	%
Cases	Valid	651	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	651	100.0
a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.			

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.840	8

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Mức độ thực hiện				
Chỉ đạo phát triển năng lực chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm.	19.93	34.77	.553	.823
Chỉ đạo phát triển năng lực nghiên cứu khoa học và tư vấn, hỗ trợ sinh viên.	19.84	34.00	.569	.821
Chỉ đạo phát triển năng lực xã hội và tự học để phát triển nghề nghiệp.	19.80	33.85	.593	.818
Chỉ đạo bồi dưỡng nâng cao năng lực cho giảng viên cố vấn.	19.80	33.30	.590	.818
Chỉ đạo tổ chức hình thức cố vấn hướng dẫn phù hợp nhu cầu và thực tiễn.	19.69	33.92	.571	.821

Chỉ đạo đảm bảo điều kiện cho hoạt động cố vấn hướng dẫn hiệu quả.	19.65	34.09	.552	.823
Hoạt động đồn đốc, động viên, khen thưởng để tạo động lực.	19.61	33.03	.607	.816
Chỉ đạo phát triển môi trường văn hóa học hỏi và chia sẻ kinh nghiệm	19.57	34.42	.527	.826

Descriptive Statistics			
	N	Mean	Std. Deviation
Chỉ đạo phát triển năng lực chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm.	651	2.27	1.118
Chỉ đạo phát triển năng lực nghiên cứu khoa học và tư vấn, hỗ trợ sinh viên.	651	2.16	1.191
Chỉ đạo phát triển năng lực xã hội và tự học để phát triển nghề nghiệp.	651	2.07	1.172
Chỉ đạo bồi dưỡng nâng cao năng lực cho giảng viên cố vấn.	651	2.16	1.244
Chỉ đạo tổ chức hình thức cố vấn hướng dẫn phù hợp nhu cầu và thực tiễn.	651	2.28	1.197
Chỉ đạo đảm bảo điều kiện cho hoạt động cố vấn hướng dẫn hiệu quả.	651	2.83	1.206
Hoạt động đồn đốc, động viên, khen thưởng để tạo động lực.	651	2.77	1.250
Chỉ đạo phát triển môi trường văn hóa học hỏi và chia sẻ kinh nghiệm	651	2.84	1.204
Valid N (listwise)	651		

Kết quả thực hiện

Case Processing Summary			
		N	%
Cases	Valid	651	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	651	100.0
a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.			

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.828	8

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Kết quả thực hiện				
Kết quả chỉ đạo phát triển năng lực chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm.	20.187	32.319	.515	.813
Kết quả chỉ đạo phát triển năng lực nghiên cứu khoa học và tư vấn, hỗ trợ sinh viên.	20.192	31.322	.569	.806
Kết quả chỉ đạo phát triển năng lực xã hội và tự học để phát triển nghề nghiệp.	20.184	31.181	.574	.805
Kết quả chỉ đạo bồi dưỡng nâng cao năng lực cho cán bộ hướng dẫn.	20.184	31.726	.557	.807
Kết quả chỉ đạo tổ chức hình thức cố vấn hướng dẫn phù hợp nhu cầu và thực tiễn.	20.143	31.935	.566	.806
Kết quả chỉ đạo đảm bảo điều kiện cho hoạt động cố vấn hướng dẫn hiệu quả.	20.146	31.608	.560	.807
Kết quả hoạt động đôn đốc, động viên, khen thưởng để tạo động lực.	20.112	32.118	.515	.813
Kết quả chỉ đạo phát triển môi trường văn hóa học hỏi và chia sẻ kinh nghiệm.	20.066	31.760	.554	.808

Descriptive Statistics			
	N	Mean	Std. Deviation
Kết quả chỉ đạo phát triển năng lực chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm.	651	2.02	1.16
Kết quả chỉ đạo phát triển năng lực nghiên cứu khoa học và tư vấn, hỗ trợ sinh viên.	651	1.94	1.20
Kết quả chỉ đạo phát triển năng lực xã hội và tự học để phát triển nghề nghiệp.	651	1.88	1.21
Kết quả chỉ đạo bồi dưỡng nâng cao năng lực cho cán bộ hướng dẫn.	651	1.96	1.17
Kết quả chỉ đạo tổ chức hình thức cố vấn hướng dẫn phù hợp nhu cầu và thực tiễn.	651	2.03	1.13
Kết quả chỉ đạo đảm bảo điều kiện cho hoạt động cố vấn hướng dẫn hiệu quả.	651	2.40	1.18
Kết quả hoạt động đôn đốc, động viên, khen thưởng để tạo động lực.	651	2.32	1.18

Kết quả chỉ đạo phát triển môi trường văn hóa học hỏi và chia sẻ kinh nghiệm.	651	2.48	1.17
Valid N (listwise)	651		

14. Thực trạng giám sát kiểm tra phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Mức độ thực hiện

Case Processing Summary			
		N	%
Cases	Valid	651	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	651	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.814	4

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Mức độ thực hiện				
Có bộ tiêu chí và công cụ đánh giá quá trình cố vấn hướng dẫn.	16.69	25.15	.556	.806
Ứng dụng công nghệ (LMS, phần mềm quản lý) trong thu thập phản hồi, đánh giá.	16.64	28.34	.545	.808
Có kiểm tra định kỳ ở cả cấp khoa/bộ môn và cá nhân.	16.62	28.61	.523	.811
Kết quả đánh giá được phân tích, sử dụng để điều chỉnh kế hoạch.	16.59	29.72	.512	.813

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation
Có bộ tiêu chí và công cụ đánh giá quá trình cố vấn hướng dẫn.	651	2.28	.615
Ứng dụng công nghệ (LMS, phần mềm quản lý) trong thu thập phản hồi, đánh giá.	651	2.18	.722
Có kiểm tra định kỳ ở cả cấp khoa/bộ môn và cá nhân.	651	2.09	.606
Kết quả đánh giá được phân tích, sử dụng để điều chỉnh kế hoạch.	651	2.27	.641
Valid N (listwise)	651		

Kết quả thực hiện

Case Processing Summary			
		N	%
Cases	Valid	651	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	651	100.0
a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.			

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.819	4

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Kết quả thực hiện				
Kết quả từ bộ tiêu chí và công cụ đánh giá.	17.69	23.15	.536	.829
Kết quả ứng dụng công nghệ trong đánh giá.	17.34	23.34	.525	.815
Kết quả kiểm tra định kỳ ở nhiều cấp.	17.60	23.21	.543	.812
Kết quả phân tích và điều chỉnh kế hoạch.	17.51	23.72	.532	.813

Descriptive Statistics			
	N	Mean	Std. Deviation
Kết quả từ bộ tiêu chí và công cụ đánh giá.	651	2.02	.915
Kết quả ứng dụng công nghệ trong đánh giá.	651	1.99	.822
Kết quả kiểm tra định kỳ ở nhiều cấp.	651	1.91	.854
Kết quả phân tích và điều chỉnh kế hoạch.	651	2.02	.912
Valid N (listwise)	651		

15. Thực trạng quản lý các điều kiện đảm bảo phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Case Processing Summary			
		N	%
Cases	Valid	651	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	651	100.0
a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.			

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.834	4

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Cam kết và sự tham gia tích cực của lãnh đạo nhà trường.	13.71	7.296	.736	.829
Chiến lược xây dựng và duy trì đội ngũ cố vấn hướng dẫn.	13.74	7.178	.756	.836
Cơ chế chính sách khuyến khích cố vấn hướng dẫn (tài chính, thi đua, học thuật).	13.69	7.207	.729	.841
Môi trường làm việc thuận lợi (cơ sở vật chất, văn hóa, không gian chia sẻ).	13.83	7.356	.735	.840

Descriptive Statistics			
	N	Mean	Std. Deviation
Cam kết và sự tham gia tích cực của lãnh đạo nhà trường.	651	2.82	.817
Chiến lược xây dựng và duy trì đội ngũ cố vấn hướng dẫn.	651	2.17	.825
Cơ chế chính sách khuyến khích cố vấn hướng dẫn (tài chính, thi đua, học thuật).	651	2.78	.811
Môi trường làm việc thuận lợi (cơ sở vật chất, văn hóa, không gian chia sẻ).	651	2.90	.812
Valid N (listwise)	651		

16. Thực trạng các yếu tố ảnh hưởng phát triển năng lực nghề nghiệp của giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Case Processing Summary			
		N	%
Cases	Valid	651	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	651	100.0
a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.			

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.812	14

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Nhóm yếu tố tổ chức				
Sự cam kết và định hướng của lãnh đạo nhà trường.	43.71	35.76	.455	.799
Hệ thống văn bản hướng dẫn thực hiện.	44.38	35.43	.433	.801
Văn hóa tổ chức khuyến khích học hỏi, chia sẻ.	44.50	35.66	.445	.800
Sự phân công rõ ràng giữa các cấp quản lý.	44.55	35.63	.441	.800
Cơ chế hỗ trợ và ghi nhận cho hoạt động cổ vũ hướng dẫn.	43.71	35.76	.455	.799
Chương trình tập huấn cho cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ.	43.66	36.52	.382	.804
Năng lực quản lý của trường khoa/bộ môn trong tổ chức, điều phối, giám sát.	44.31	35.68	.425	.801
Nhóm yếu tố con người				
Đặc điểm giảng viên trẻ (tinh thần cầu thị, chủ động, sẵn sàng học hỏi)	44.33	36.19	.390	.804
Đặc điểm cán bộ hướng dẫn (chuyên môn, uy tín, chia sẻ kinh nghiệm).	44.48	35.78	.440	.800
Nhóm yếu tố bối cảnh				
Khung pháp lý và chính sách giáo dục quốc gia.	44.33	36.19	.390	.804
Nguồn lực tài chính từ Nhà nước và cơ quan chủ quản.	44.48	35.78	.440	.800
Hội nhập quốc tế và hợp tác giáo dục.	44.33	36.19	.390	.804
Áp lực xã hội và nhu cầu thị trường lao động.	44.48	35.78	.440	.800
Tiêu chí kiểm định chất lượng từ các tổ chức kiểm định.	44.33	36.19	.390	.804

Descriptive Statistics			
	N	Mean	Std. Deviation
Nhóm yếu tố tổ chức			
Sự cam kết và định hướng của lãnh đạo nhà trường.	651	3.90	.818
Hệ thống văn bản hướng dẫn thực hiện.	651	3.18	.901
Văn hóa tổ chức khuyến khích học hỏi, chia sẻ.	651	3.09	.848
Sự phân công rõ ràng giữa các cấp quản lý.	651	3.02	.858
Cơ chế hỗ trợ và ghi nhận cho hoạt động cổ vũ hướng dẫn.	651	3.83	.819
Chương trình tập huấn cho cán bộ hướng dẫn và giảng viên trẻ.	651	3.90	.805
Năng lực quản lý của trưởng khoa/bộ môn trong tổ chức, điều phối, giám sát.	651	3.08	.873
Nhóm yếu tố con người			
Đặc điểm giảng viên trẻ (tinh thần cầu thị, chủ động, sẵn sàng học hỏi)	651	3.26	.848
Đặc điểm cán bộ hướng dẫn (chuyên môn, uy tín, chia sẻ kinh nghiệm).	651	3.19	.837
Nhóm yếu tố bối cảnh			
Khung pháp lý và chính sách giáo dục quốc gia.	651	3.16	.872
Nguồn lực tài chính từ Nhà nước và cơ quan chủ quản.	651	3.16	.840
Hội nhập quốc tế và hợp tác giáo dục.	651	3.78	.872
Áp lực xã hội và nhu cầu thị trường lao động.	651	3.26	.860
Tiêu chí kiểm định chất lượng từ các tổ chức kiểm định.	651	3.91	.810
Valid N (listwise)	651		

PHỤ LỤC 8**PHIẾU KHẢO NGHIỆM**

Đánh giá mức độ cần thiết và tính khả thi của các biện pháp quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn

Kính gửi: Quý Thầy/Cô

Chúng tôi đang thực hiện đề tài luận án tiến sĩ: “Quản lý phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn tại các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam.”

Phiếu khảo nghiệm này nhằm thu thập ý kiến của Quý Thầy/Cô về mức độ cần thiết và tính khả thi của các biện pháp đề xuất trong luận án.

Thông tin Quý Thầy/Cô cung cấp chỉ phục vụ mục đích nghiên cứu, được bảo mật và không sử dụng cho bất kỳ mục đích nào khác.

Xin trân trọng cảm ơn sự giúp đỡ của Quý Thầy/Cô!

PHẦN I. THÔNG TIN CHUNG (Tuỳ chọn)

1. Đơn vị công tác:
2. Chức vụ:
 - ☐ Cán bộ quản lý (Ban Giám hiệu)
 - ☐ Lãnh đạo khoa/bộ môn
 - ☐ Giảng viên
 - ☐ Khác:
3. Số năm công tác:
 - ☐ Dưới 7 năm
 - ☐ 7 - 10 năm
 - ☐ Trên 10 năm

PHẦN II: NỘI DUNG KHẢO NGHIỆM

Đối với mỗi biện pháp dưới đây, Quý Thầy/Cô vui lòng đánh giá theo 2 tiêu chí:

- *Mức độ cần thiết*
- *Tính khả thi*

bằng cách đánh dấu (✓) vào một trong ba mức phù hợp.

Mức độ cần thiết	Điểm	Tính khả thi	Điểm
Rất cần thiết	3	Rất khả thi	3
Cần thiết	2	Khả thi	2
Không cần thiết	1	Không khả thi	1

BẢNG KHẢO NGHIỆM

STT	Biện pháp	Mức độ cần thiết Vui lòng đánh dấu (✓) vào ô phù hợp: 1□: <i>Không cần thiết</i> 2□: <i>Cần thiết</i> 3□: <i>Rất cần thiết</i>	Tính khả thi Vui lòng đánh dấu (✓) vào ô phù hợp: 1□: <i>Không khả thi</i> 2□: <i>Khả thi</i> 3□: <i>Rất khả thi</i>
1	Hoàn thiện lập kế hoạch phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo tiếp cận năng lực	1 □ 2□ 3□	1 □ 2□ 3□
2	Tổ chức và điều phối hoạt động cố vấn hướng dẫn theo cơ chế phối hợp đa cấp trong phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ	1 □ 2□ 3□	1 □ 2□ 3□
3	Đổi mới chỉ đạo thực hiện phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo định hướng năng lực cốt lõi	1 □ 2□ 3□	1 □ 2□ 3□
4	Đổi mới kiểm tra, giám sát và đánh giá phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn theo tiếp cận kết quả	1 □ 2□ 3□	1 □ 2□ 3□
5	Bảo đảm các điều kiện và tăng cường ứng dụng công nghệ trong phát triển năng lực nghề nghiệp giảng viên trẻ thông qua cố vấn hướng dẫn	1 □ 2□ 3□	1 □ 2□ 3□

PHẦN III. Ý KIẾN BỔ SUNG (Nếu có)

Quý Thầy/Cô có đề xuất hoặc nhận xét gì thêm về các biện pháp trên không?

Xin trân trọng cảm ơn sự giúp đỡ của Quý Thầy/Cô!