

**QUALITY ACCREDITATION OF
K-12 SCHOOLS: EXPERIENCES FROM
SELECTED COUNTRIES AND
LESSONS FOR VIETNAM**

Nguyen Duc Son¹, Duong Giang Thien
Huong^{*2}, Dao Thi Minh Chau³, Tran Thi
Bich Ngoc³ and Hoang Thi Kim Hue⁴

¹*Faculty of Psychology and Education,
Hanoi National University of Education,
Hanoi city, Vietnam*

²*Faculty of Primary Education, Hanoi National
University of Education, Hanoi city, Vietnam*

³*Faculty of Education Management, Hanoi National
University of Education, Hanoi city, Vietnam*

⁴*Department of Training Management –
Political Education and Student Affairs,
National Academy of Education
Management, Hanoi city, Vietnam*

*Corresponding author Duong Giang Thien Huong,
e-mail: huongdgt@hnue.edu.vn

Received April 22, 2025.

Revised May 11, 2025.

Accepted May 26, 2025.

Abstract. Accreditation of general education quality is regarded as an effective quality management tool that helps assess the current status of the general education system in terms of meeting quality standards, overall effectiveness, and identifying strengths and weaknesses against predefined criteria. Based on these evaluations, educational institutions can determine areas for improvement and develop plans to capitalize on strengths and address weaknesses. Each country adopts its approach to general education quality accreditation, depending on national policies and contexts. This article synthesizes selected experiences in general education quality accreditation from Western countries such as the United States and the United Kingdom, as well as from Asian nations such as China and Indonesia.

**KIỂM ĐỊNH CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC
PHỔ THÔNG: KINH NGHIỆM
Ở MỘT SỐ QUỐC GIA VÀ BÀI HỌC
CHO VIỆT NAM**

Nguyễn Đức Sơn¹, Dương Giáng Thiên
Hương^{*2}, Đào Thị Minh Châu³, Trần Thị
Bích Ngọc³ và Hoàng Thị Kim Huệ⁴

¹*Khoa Tâm lý Giáo dục, Trường Đại học Sư
phạm Hà Nội, thành phố Hà Nội, Việt Nam*

²*Khoa Giáo dục Tiểu học, Trường Đại học Sư
phạm Hà Nội, thành phố Hà Nội, Việt Nam*

³*Khoa Quản lý Giáo dục, Trường Đại học Sư
phạm Hà Nội, thành phố Hà Nội, Việt Nam*

⁴*Phòng Quản lý Đào tạo – Giáo dục Chính trị
và Công tác sinh viên, Học viện Quản lý Giáo
dục, thành phố Hà Nội, Việt Nam*

*Tác giả liên hệ: Dương Giáng Thiên Hương,
e-mail: huongdgt@hnue.edu.vn

Ngày nhận bài: 28/4/2025.

Ngày sửa bài: 22/5/2025.

Ngày nhận đăng: 26/5/2025.

Tóm tắt. Kiểm định chất lượng giáo dục phổ thông, một hoạt động đánh giá ngoài, được coi là một phương tiện quản lý chất lượng mang lại hiệu quả cao, nhằm đánh giá tình trạng hiện tại của hệ thống giáo dục phổ thông về một số điểm như: mức độ đáp ứng tiêu chuẩn chất lượng; chất lượng và hiệu quả; những điểm mạnh và yếu so với các tiêu chuẩn đã được đề ra, dựa vào đó, cơ sở giáo dục có thể xác định được những điểm cần phát triển và thiết lập chương trình, kế hoạch nhằm tận dụng các điểm mạnh và khắc phục các yếu điểm. Mỗi một quốc gia sẽ có những cách thức thực hiện kiểm định chất lượng giáo dục phổ thông riêng biệt tùy thuộc vào hệ thống pháp luật và cơ chế quản trị đặc thù của quốc gia đó. Thực tế tại Việt Nam cho thấy, hệ thống kiểm định chất lượng giáo dục phổ thông mặc dù đã có nhiều thành tựu song vẫn cần có

The aim is to draw practical lessons for implementing quality accreditation in Vietnam's general education system, thereby contributing to more effective policy formulation and execution.

những đổi mới, tạo được sự tương quan trong đối sánh với các nước khác trên thế giới cũng như đảm bảo tuân thủ pháp luật của quốc gia. Bài viết này tổng hợp một số kinh nghiệm về kiểm định chất lượng giáo dục phổ thông ở các quốc gia phương Tây như Mỹ, Anh và các quốc gia ở Châu Á như Trung Quốc và Indonesia, để từ đó nhận định một số các bài học đối với việc thực hiện kiểm định chất lượng giáo dục phổ thông tại Việt Nam. Điều này sẽ giúp cho việc xem xét các chính sách nhằm thực hiện kiểm định chất lượng giáo dục phổ thông có hiệu quả hơn.

Keywords: Educational quality accreditation, general education, international experiences.

Từ khóa: Kiểm định chất lượng giáo dục, giáo dục phổ thông, kinh nghiệm quốc tế.

1. Mở đầu

Kiểm định chất lượng giáo dục trong nhà trường phổ thông rất quan trọng và hướng tới thực hiện một số vấn đề như: nguyên tắc, yêu cầu và nội dung. Hiệu quả thực sự của hoạt động này đạt được khi tuân thủ đầy đủ các yêu cầu sau: tập trung vào người học và việc học, phản ánh được nhu cầu của các bên liên quan, các minh chứng về chất lượng giáo dục phải thể hiện rõ, đáp ứng tốt nhu cầu và tăng cường hoạt động phản hồi. Hoạt động kiểm định chất lượng nếu thực hiện tốt cũng chính là dấu hiệu phản ánh sự hiệu quả trong hoạt động của nhà trường/cơ sở giáo dục nói chung. Ở một số quốc gia, hoạt động kiểm định là một quá trình tự nguyện trong đó trường học hoặc cơ quan giáo dục địa phương gửi các chương trình và hệ thống để một cơ quan bên ngoài xem xét và giám sát (Wieder, 2011) [1].

Samoons và cộng sự (1995), qua nghiên cứu của mình đã đúc kết được 11 yếu tố then chốt thuộc 5 lĩnh vực góp phần tạo nên nhà trường hiệu quả; các yếu tố đó cũng chính là những yêu cầu cần thiết có liên quan đến hoạt động đảm bảo chất lượng và kiểm định chất lượng trong giáo dục phổ thông. Các lĩnh vực bao gồm: (1) Lãnh đạo (tập trung vào giảng dạy và học tập, chia sẻ tầm nhìn và mục tiêu. Lãnh đạo chuyên nghiệp); (2) Hành vi tổ chức (xây dựng môi trường thích hợp cho học tập, tăng cường tính rõ ràng, xác thực, xây dựng tổ chức học tập trong trường học); (3) Giảng dạy định hướng mục tiêu; (4) Học tập kỳ vọng cao ở người học, giám sát sự tiến bộ, chú trọng đến quyền và trách nhiệm của người học); (5) Phối hợp giáo dục (gắn kết tốt quan hệ nhà trường và gia đình) [2]. Các nội dung đảm bảo chất lượng giáo dục trong nhà trường phổ thông gồm xem xét và đánh giá: (1) chất lượng học tập và rèn luyện của học sinh; (2) Hoạt động nghề nghiệp của giáo viên; (3) Cán bộ quản lý giáo dục; (4) Chất lượng nhà trường. Theo đó giáo dục phổ thông chú ý đến đảm bảo, kiểm định chất lượng giáo dục cấp nhà trường/cơ sở giáo dục.

Hoạt động kiểm định chất lượng giáo dục phổ thông được nhìn nhận như một công cụ quản lý chất lượng hiệu quả, đóng vai trò trọng yếu trong việc đánh giá thực trạng của hệ thống giáo dục phổ thông. Quá trình này nhằm xác định mức độ đáp ứng các tiêu chuẩn chất lượng đã được thiết lập, đồng thời đánh giá toàn diện về chất lượng và hiệu quả hoạt động giáo dục. Thông qua kiểm định, các cơ sở giáo dục có thể nhận diện rõ ràng những điểm mạnh, điểm hạn chế trong quá trình vận hành, từ đó xây dựng các chương trình và kế hoạch phát triển phù hợp. Những kế hoạch này không chỉ tận dụng các lợi thế sẵn có mà còn hướng đến việc cải thiện và nâng cao chất lượng trên các phương diện còn yếu kém, góp phần thúc đẩy sự phát triển bền vững của nhà trường (Lê Đức Ngọc, 2008) [3]. Desveaux và cộng sự (2017) mô tả kiểm định là một quá trình liên quan đến việc các cơ quan hoặc thẩm quyền bên ngoài công nhận các tổ chức, chương trình hoặc dịch vụ thông qua các quá trình đánh giá chất lượng theo các tiêu chuẩn được thiết lập để tạo điều kiện cho việc cải tiến liên tục [4]. Trong một nghiên cứu khác, Ibrahim (2014) lập luận rằng kiểm định giáo dục là một quá trình mà một cơ quan đánh giá một chương trình đào tạo hoặc

cơ sở giáo dục và chính thức công nhận rằng chương trình đó/cơ sở đó đáp ứng hoặc thỏa mãn các tiêu chuẩn chất lượng giáo dục đã định trước [5]. Areen (2011) chỉ ra rằng quá trình kiểm định hoặc công nhận chất lượng giáo dục được một cơ quan bên ngoài thực hiện để cơ sở giáo dục thực hiện nhiệm vụ giáo dục [6]. Như vậy, có thể thấy kiểm định là quá trình do một tổ chức bên ngoài đánh giá và công nhận một chương trình đào tạo, một cơ sở giáo dục hoặc dịch vụ theo bộ tiêu chuẩn nhằm cải tiến và công nhận chất lượng giáo dục (Areen, 2011; Ibrahim, 2014; Desveaux và cộng sự, 2017). Các tác giả cũng nhấn mạnh vào việc đánh giá và cải tiến liên tục dựa trên các đánh giá định kỳ theo hướng dẫn của cơ quan hoặc tổ chức kiểm định. Ngoài ra cũng có những nghiên cứu khác xem xét kiểm định như một công cụ hoặc cách thức đánh giá chất lượng (Hussein và cộng sự, 2021) [7]. Các nghiên cứu này cũng cho thấy kiểm định được xác định là một phương pháp tiếp cận từng bước với bốn khía cạnh chính: (i) cơ quan hoặc tổ chức bên ngoài tham gia công nhận các cơ sở giáo dục, (ii) các quy trình và tiêu chuẩn công nhận đã được thiết lập, (iii) kết quả đánh giá dẫn đến cải thiện chất lượng cho tổ chức và (iv) trao giấy chứng nhận.

Quá trình kiểm định chất lượng giáo dục là một hệ thống tổ chức và phương pháp để đánh giá chất lượng của các cơ sở giáo dục và các chương trình đào tạo. Kiểm định chất lượng nhằm mục đích công nhận rằng các cơ sở giáo dục và chương trình đào tạo đã đạt được các tiêu chuẩn và tiêu chí cụ thể được quy định trước. Kiểm định chất lượng đóng vai trò quan trọng trong việc quản lý chất lượng giáo dục theo triết lý “đảm bảo chất lượng” (Nguyễn Minh Đường, 2014) [8].

Việc các cơ sở giáo dục tham gia tích cực vào quá trình kiểm định chất lượng giáo dục là điều cần thiết để chứng minh khả năng của các đơn vị này trong giai đoạn đổi mới, phát triển và chuyển đổi cấp độ và loại hình.

Phạm Xuân Thanh đã phân tích thực trạng công tác bảo đảm chất lượng giáo dục và kiểm định chất lượng giáo dục tại Việt Nam và định hướng phát triển trong tương lai và nhấn mạnh về sự cần thiết của việc cải thiện quản lý chất lượng, đồng thời cung cấp một cái nhìn tổng quan về các chính sách, cơ cấu, và quy trình kiểm định chất lượng giáo dục tại Việt Nam (Phạm Xuân Thanh, 2011) [9].

Ở nhiều quốc gia trên thế giới, chính phủ chịu trách nhiệm trực tiếp thiết kế và triển khai quy trình đảm bảo chất lượng các cơ sở giáo dục. Việc phát triển các hệ thống kiểm định chất lượng được quy định trong hệ thống văn bản pháp quy của chính phủ nhằm đảm bảo chất lượng của các cơ sở giáo dục trong nước. Ví dụ, hầu hết các tổ chức công nhận chất lượng giáo dục ở Trung Mỹ và Nam Mỹ, như ở Argentina, Colombia và Ecuador, là các cơ quan chính phủ. Ngược lại, ở các quốc gia khác, các tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục hoạt động độc lập và tự chịu trách nhiệm đảm bảo chất lượng giáo dục (Norcini, & van Zanten 2010) [10]. Norcini và van Zanten cho rằng có nhiều lí do dẫn đến việc hình thành các *hệ thống* kiểm định chất lượng khác nhau trên thế giới và có thể là kết quả của sự ảnh hưởng từ nhiều yếu tố khác nhau.

Mỗi quốc gia có một cách thức khác nhau trong việc thực hiện hoạt động đảm bảo chất lượng trong đó có hoạt động kiểm định và đánh giá ngoài, bài viết này tổng hợp một số những kinh nghiệm thực hiện kiểm định dành cho giáo dục phổ thông và hoạt động đánh giá ngoài từ đó đưa ra một số những bài học cho việc thực hiện kiểm định nhằm bảo đảm chất lượng giáo dục phổ thông ở Việt Nam.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Phương pháp nghiên cứu

Trong giới hạn của bài viết này, tiếp cận so sánh được sử dụng như một phương pháp luận trong nghiên cứu nhằm đối sánh, tổng hợp về hệ thống bảo đảm chất lượng bên ngoài trong đó có hoạt động kiểm định chất lượng đối với giáo dục phổ thông của một số quốc gia trên thế giới, phân tích điểm tương đồng, sự khác biệt của các tổ chức này của các nước. Từ đó, tác giả đề xuất

một số hướng vận dụng đối với hệ thống kiểm định chất lượng giáo dục (KĐCLGD) phổ thông của Việt Nam căn cứ vào mức độ phù hợp của hướng đề xuất với cơ sở pháp lí hiện hành và cơ sở thực tiễn về thực trạng kiểm định chất lượng giáo dục phổ thông tại Việt Nam hiện nay.

Từ trước tới nay đã có nhiều học giả giải thích khái niệm “giáo dục so sánh”. Thuật ngữ này có thể được hiểu là tiếp cận so sánh trong nghiên cứu giáo dục. Trong giáo trình *Giáo dục so sánh*, một số học giả đưa ra các quan niệm, cụ thể như sau: Issac Kandel cho rằng “Giáo dục so sánh phân tích và so sánh các nguồn lực tạo nên sự khác nhau giữa hệ thống giáo dục của các nước”; Goerge Bereday đã viết: “Giáo dục so sánh nghiên cứu phân tích các hệ thống giáo dục nước ngoài”; Harold Noah và Max Eckstein cho rằng “Giáo dục so sánh nằm ở chỗ giao thoa giữa các môn khoa học xã hội, giáo dục và nghiên cứu xuyên quốc gia”; Philip Altbach nhấn mạnh vai trò của giáo dục so sánh là “giáo dục so sánh tiến hành so sánh hệ thống giáo dục các nước nhằm một mục đích nhiều mặt: hiểu biết quốc tế; cải tiến hoặc cải cách giáo dục ở nước mình hoặc nước ngoài và/hoặc giải thích sự khác nhau giữa các nước”; Nhà nghiên cứu Lê Thành Khôi cho rằng có ba phạm vi giáo dục so sánh từ rộng đến hẹp: (1) so sánh siêu quốc gia; (2) so sánh quốc tế hay so sánh giữa các quốc gia; (3) so sánh quốc nội hay trong một quốc gia. Do đó, khái niệm bao quát về giáo dục so sánh hiện nay là: “một môn học nghiên cứu việc so sánh các vấn đề giáo dục xảy ra ở một nơi với vấn đề đó ở một (hoặc vài) nơi khác để biết được tình hình phát triển giáo dục, phân tích và giải thích nguyên nhân sự giống nhau và sự khác biệt nhằm tìm ra cách giải quyết vấn đề, sau đó có thể rút ra được kinh nghiệm thực tế cũng như đóng góp về lí luận cho sự phát triển giáo dục” (Nguyễn Tiến Đạt, 2010) [11].

Nghiên cứu này được dựa trên việc nghiên cứu, thu thập từ các nguồn dữ liệu Scopus, Google Scholar, Science Direct, cơ sở dữ liệu khoa học và công nghệ NASATI,... Các từ khóa tìm kiếm về “kiểm định chất lượng giáo dục phổ thông”, “chất lượng giáo dục phổ thông”, “đảm bảo chất lượng giáo dục”, “đánh giá giáo dục phổ thông”,... Những nghiên cứu được lựa chọn để nghiên cứu: (a) có liên quan đến kinh nghiệm của các quốc gia có nền giáo dục phát triển tiên tiến trên thế giới và (b) một số quốc gia có nền kinh tế - chính trị trong khu vực hoặc tương tự với Việt Nam. Hoa Kỳ, Anh, Indonesia, và Trung Quốc được lựa chọn để tìm hiểu.

2.2. Kết quả nghiên cứu

2.2.1. Tại Hoa Kỳ

Tại Hoa Kỳ, kiểm định là một quá trình mang tính tự nguyện, trong đó các trường học hoặc cơ quan giáo dục địa phương chủ động gửi các chương trình giảng dạy và hệ thống quản lí giáo dục của mình đến một tổ chức độc lập bên ngoài để đánh giá và giám sát. Mặc dù vai trò của kiểm định có thể khác nhau giữa các tiểu bang, nhưng kiểm định mang lại nhiều lợi ích thiết thực cho nhà trường. Khi đạt được kiểm định, nhà trường không chỉ củng cố được lòng tin từ phía cộng đồng đối với chất lượng giáo dục (Oldham, 2018) [12], mà còn có thể đủ điều kiện tham gia các chương trình hỗ trợ khác phục vụ lợi ích cộng đồng (Butler, 2008) [13].

Lợi ích cụ thể của việc kiểm định tùy thuộc vào chính sách của từng bang. Ví dụ, học sinh tốt nghiệp từ các trường không được công nhận tại California hoặc Florida sẽ phải đáp ứng các yêu cầu tuyển sinh nghiêm ngặt hơn khi đăng kí vào các trường cao đẳng và đại học công lập trong bang (Wieder, 2011). Trong khi đó, tại Georgia, học sinh tốt nghiệp từ các trường đã được công nhận sẽ có nhiều thuận lợi hơn trong việc đáp ứng tiêu chí nhận học bổng HOPE (Wieder, 2011). Một số tiểu bang còn yêu cầu kiểm định như điều kiện để học sinh được tham gia các chương trình học bổng cụ thể, các hoạt động thể thao liên trường hoặc các tổ chức danh dự xã hội. Chẳng hạn, bang Nebraska quy định tất cả các trường công lập phải được công nhận (Gibbons, 2017) [14]. Các trường ở đây có thể lựa chọn giữa hai mô hình kiểm định: khung kiểm định của bang (Nebraska Frameworks) hoặc hệ thống kiểm định từ tổ chức Cognia tiền thân là tổ chức AdvancED, một tổ chức kiểm định giáo dục hàng đầu thế giới.

Vai trò của kiểm định chất lượng giáo dục của Hoa Kỳ như một chất xúc tác thúc đẩy sự thay đổi và cải tiến trong tổ chức. Quá trình này hỗ trợ lãnh đạo nhà trường xác định vai trò dẫn dắt và hỗ trợ trong các sáng kiến cải tiến, bố trí thời gian hợp lý cho công tác lập kế hoạch và triển khai chiến lược phát triển trường học, đồng thời khuyến khích tinh thần hợp tác và chia sẻ vai trò lãnh đạo giữa các thành viên và các bên liên quan (Serafin, 2014) [15].

Về quy định kiểm định, hiện có khoảng 20 bang yêu cầu các trường công lập phải trải qua quá trình kiểm định (Oldham, 2018). Một số bang như Nebraska và Michigan cho phép các trường lựa chọn giữa kiểm định của tiểu bang hoặc kiểm định của các tổ chức tư nhân (Fleming, 2018; Gibbons, 2017). Bốn tổ chức kiểm định lớn và có ảnh hưởng nhất trong hệ thống trường công tại Mỹ bao gồm: Hiệp hội Kiểm định New England (NEASC), Hiệp hội các bang Trung tâm (Middle States Association), Cognia, và Hiệp hội các bang miền Tây (WASC). Trong đó, Cognia hiện là tổ chức đang điều hành hệ thống kiểm định được áp dụng rộng rãi nhất tại các trường học (Cognia, n.d.).

Về quy trình kiểm định, các tổ chức này sử dụng quy trình kiểm định tương tự nhau, yêu cầu các trường phải nộp bản tự đánh giá và sau đó thực hiện đánh giá ngoài (Cognia, n.d.-a; Middle States Association, n.d.; NEASC, n.d.; WASC, n.d.). Quy trình kiểm định trường học tại Hoa Kỳ thường bắt đầu bằng việc nhà trường thực hiện tự đánh giá toàn diện về chất lượng tổ chức và hoạt động giáo dục của mình. Việc tự đánh giá tập trung vào bảy lĩnh vực trọng tâm: (1) định hướng rõ ràng; (2) văn hóa học đường lành mạnh; (3) đặt kỳ vọng cao; (4) hiệu quả giảng dạy; (5) quản lý nguồn lực; (6) mức độ tham gia của các bên liên quan; và (7) phát huy tiềm năng tổ chức. Sau khi hoàn tất, nhà trường nộp báo cáo tự đánh giá cho tổ chức kiểm định (Elgart, 2017) [16]. Tiếp theo, một đoàn đánh giá ngoài gồm các chuyên gia sẽ đến trường trong khoảng 1 đến 3 ngày để tiến hành các hoạt động đánh giá ngoài. Trong thời gian này, đoàn sẽ xem xét minh chứng, quan sát hoạt động giảng dạy và quản lý, đồng thời phỏng vấn đại diện các nhóm liên quan như giáo viên, học sinh, phụ huynh, cán bộ quản lý, thành viên hội đồng trường và các bên liên quan khác. Những phiên họp trong đoàn đánh giá được tổ chức thường xuyên để thảo luận, so sánh và xác thực các bằng chứng, đảm bảo rằng tất cả dữ liệu được đặt trong đúng bối cảnh (Krenson, 2014). Ngoài việc kiểm tra tài liệu và phỏng vấn, đoàn đánh giá cũng tiến hành quan sát lớp học và môi trường nhà trường, tổ chức khảo sát và sử dụng các câu hỏi chuẩn hóa để đảm bảo tính nhất quán của thông tin. Từ dữ liệu thu được, nhóm sẽ phân tích và xác định điểm mạnh, điểm yếu, phát hiện các vấn đề nổi bật và đưa ra các kết luận có thể hỗ trợ nhà trường trong quá trình cải tiến. Một điểm quan trọng trong quy trình là đánh giá mức độ phản ánh trung thực của nhà trường so với những gì đã báo cáo trong báo cáo tự đánh giá, từ đó xác định các bước tiếp theo để nâng cao năng lực tổ chức, đặc biệt ở những lĩnh vực có sự khác biệt giữa báo cáo tự đánh giá và thực tế quan sát được. Cuối cùng, đoàn sẽ đưa ra khuyến nghị công nhận hoặc không công nhận. Báo cáo chính thức cùng với đề xuất của đoàn được gửi đến tổ chức kiểm định như Cognia để Ủy ban Toàn cầu (Hội đồng kiểm định) xem xét phê duyệt. Nếu được công nhận, nhà trường sẽ nhận chứng nhận có thời hạn 5 năm kèm theo lộ trình cải tiến rõ ràng, bao gồm các mục tiêu và chiến lược cụ thể nhằm nâng cao hiệu quả tổ chức và chất lượng giáo dục.

Trường tư thục có nhiều lựa chọn cơ quan kiểm định. Mỗi tiểu bang tại Hoa Kỳ công nhận các cơ quan kiểm định khác nhau ở cấp bang, khu vực hoặc quốc gia (Oldham, 2018). Hiện tại Hoa Kỳ trên trang của GEAC có thể thấy gần 100 các cơ quan kiểm định chất lượng giáo dục. Thông thường, quy trình kiểm định của các hiệp hội này bao gồm: đăng ký kiểm định, đánh giá mức độ sẵn sàng, thực hiện tự đánh giá kéo dài 2–4 năm, và cuối cùng là đánh giá chính thức. Việc phê duyệt công nhận phần lớn phụ thuộc vào kết quả đánh giá thực tế từ đoàn chuyên gia kiểm định.

2.2.2. Tại Anh

Hệ thống bảo đảm chất lượng giáo dục bên ngoài tại Anh được xem là một trong những mô hình tiên phong và có ảnh hưởng lớn trên thế giới. Đây là một quá trình đánh giá và xem xét đảm

bảo các trường đáp ứng các tiêu chuẩn nhất định liên quan đến giảng dạy, quá trình học tập và kết quả học tập của học sinh (HS). Mô hình này chủ yếu được thực hiện thông qua hoạt động thanh tra trường học – một cơ chế đánh giá chất lượng có hệ thống do Ofsted (Văn phòng Tiêu chuẩn Giáo dục, Dịch vụ và kỹ năng trẻ em) đảm nhiệm. Ofsted là một cơ quan chính phủ, trực thuộc Hạ viện Anh, có nhiệm vụ giám sát và đánh giá chất lượng giáo dục tại các cơ sở giáo dục công lập và tư thục trong hệ thống giáo dục phổ thông (Roberts & Abreu, 2018).[17] Ngoài ra, nhiều trường học ở Vương quốc Anh còn nhận được sự công nhận từ nhiều tổ chức khác nhau, chẳng hạn như Dịch vụ công nhận cho trường học, cao đẳng và đại học quốc tế (ASIC), và Ủy ban công nhận giáo dục toàn cầu (GEAC), Education Scotland cho các trường ở Scotland và Estyn ở Wales.

Theo truyền thống, hoạt động thanh tra trường học của Anh được coi là hình thức đầu tiên của kiểm định chất lượng trong giáo dục phổ thông, đóng vai trò quan trọng trong việc đảm bảo và nâng cao chất lượng giáo dục (Coutet, 2022; Elliot, 2015; Ladd, 2017; Snelling, 2017) [18]. Mô hình này đã truyền cảm hứng cho nhiều hệ thống bảo đảm chất lượng (kiểm định chất lượng giáo dục khác trên toàn thế giới (Doherty, 2012).[19]

Về phương pháp và nội dung thanh tra, thanh tra trường học tại Anh được tiến hành bởi các chuyên gia bên ngoài, sử dụng một quy trình đánh giá có hệ thống, nhằm xem xét toàn diện các khía cạnh hoạt động của nhà trường. Các tiêu chí đánh giá chính bao gồm:

- Chương trình giảng dạy và sự phong phú nội dung
- Chất lượng giảng dạy, học tập và đánh giá
- Phát triển cá nhân và xã hội của học sinh
- Quy định về sức khỏe và an toàn học đường
- Thành tích và tiến bộ học tập của học sinh
- Hiệu quả lãnh đạo và quản lý nhà trường

(Ghamrawi & Abu-Tineh, 2023; Zheng & Thomas, 2022)[20]

Dựa trên đánh giá, các trường được xếp loại “xuất sắc”, “tốt”, “cần cải thiện” hoặc “không đạt yêu cầu”. Việc xếp loại này cung cấp cho cha mẹ học sinh (CMHS) và HS dấu hiệu về chất lượng giáo dục của nhà trường. Các hoạt động này được thực hiện sau khi các trường tự đánh giá về chất lượng giáo dục của nhà trường qua nhiều lĩnh vực khác nhau như chất lượng dạy và học, sự hiệu quả của lãnh đạo và môi trường trường học nói chung. Nhà trường thường xuyên xem xét dữ liệu của HS: sự tham gia, kết quả học tập, hành vi và các phản hồi từ giáo viên (GV), HS và CMHS. Việc ra quyết định của các trường ở Anh dựa rất nhiều vào các dữ liệu được thu thập từ nhiều nguồn, từ việc tham gia của HS, đơn hành vi và kết quả của HS. Chương trình cũng được các nhà trường ở Anh chú trọng, họ phải đảm bảo bảo là chương trình phải đủ rộng nhưng cân bằng và cung cấp các cơ hội cho tất cả các HS đều có thể thành công cho việc học. Họ rất chú trọng trong việc thu thập các phản hồi của các bên có liên quan về việc thực thi chương trình.

2.2.3. Tại Trung Quốc

Đảm bảo chất lượng trong giáo dục phổ thông ở Trung Quốc là một quá trình đa diện liên quan đến các chính sách của chính phủ, quản lý trường học, đào tạo giáo viên và sự tham gia của cộng đồng. Sau đây là một số khía cạnh chính:

Về chính sách và quy định của chính phủ: Luật giáo dục bắt buộc đảm bảo rằng tất cả trẻ em từ 6 đến 15 tuổi được hưởng chín năm giáo dục bắt buộc, bao gồm sáu năm giáo dục tiểu học. Tiêu chuẩn chương trình giảng dạy quốc gia được thiết lập từ Bộ Giáo dục, Bộ đặt ra các tiêu chuẩn chương trình giảng dạy quốc gia để đảm bảo tính nhất quán và chất lượng trên khắp các trường học. Bộ luôn chú trọng tính công bằng giáo dục thông qua các chính sách nhằm mục đích thu hẹp sự chênh lệch giữa giáo dục thành thị và nông thôn, bao gồm phân bổ kinh phí và phân bổ nguồn lực.

Về quản lý và hành chính trường học: Quá trình công nhận và đánh giá: Các trường học trải qua các đợt đánh giá và thanh tra thường xuyên để đảm bảo đáp ứng các tiêu chuẩn quốc gia. Quá

trình lãnh đạo trường học được Hiệu trưởng tiến hành và lãnh đạo trường học được đào tạo để thực hiện các hoạt động quản lý hiệu quả và duy trì chất lượng giáo dục. Sự tham gia của phụ huynh được khuyến khích thông qua các cuộc họp thường kỳ, cơ chế phản hồi và sự tham gia của cộng đồng. Một nội dung trong quá trình công nhận và đánh giá các trường đó là Giáo viên phải có chứng chỉ phù hợp và trải qua quá trình phát triển chuyên môn liên tục, các chương trình đào tạo cần có nhiều chương trình đào tạo khác nhau để nâng cao kỹ năng sư phạm và kiến thức chuyên môn của giáo viên. Đánh giá hiệu suất thường xuyên giúp duy trì các tiêu chuẩn giảng dạy và xác định các lĩnh vực cần cải thiện.

Việc sử dụng sách giáo khoa chuẩn hóa đảm bảo rằng tất cả học sinh đều có thể tiếp cận với cùng một chất lượng nội dung, khuyến khích các phương pháp giảng dạy sáng tạo và tương tác để nâng cao sự tham gia của học sinh và kết quả học tập. Quá trình đánh giá thường xuyên và cơ chế phản hồi giúp theo dõi tiến trình của học sinh và điều chỉnh các chiến lược giảng dạy cho phù hợp.

“Nghiên cứu chỉ tiêu đánh giá giáo dục trường trung học cơ sở” của Triệu Tài Hân (2013) khái quát thực trạng phát triển đánh giá chất lượng giáo dục THPT trên thế giới và Trung Quốc; trên cơ sở đó xây dựng hệ thống chỉ tiêu đánh giá trên 6 phương diện (gồm: định vị trường học, quản lý trường học, bảo đảm trường học, môi trường, quá trình giáo dục và thành tích giáo dục), không chỉ thể hiện ở đánh giá nội bộ trường học mà còn mở rộng trong mối quan hệ giữa nhà trường và xã hội, mỗi phương diện đều có hệ thống chỉ tiêu 3 cấp, bao quát toàn bộ hành vi của trường học và giới thiệu cách xây dựng thuyết minh thực hiện và kết luận đánh giá chất lượng.

Nghiên cứu “Phân tích so sánh hiện trạng đánh giá và hệ thống giám sát chất lượng giáo dục phổ thông trung học trong nước” của Ngọc Âm (2014) khái quát hạng mục đánh giá chất lượng giáo dục THPT ở tỉnh Quảng Đông (Trung Quốc) theo cấp tỉnh và cấp huyện/thành phố thuộc tỉnh; phân tích so sánh các hạng mục đánh giá chất lượng giữa một số tỉnh của Trung Quốc; từ đó nghiên cứu xây dựng tiêu chuẩn giám sát chất lượng giáo dục THPT tại tỉnh Quảng Đông [21]. Nghiên cứu có giá trị gợi mở xây dựng tiêu chuẩn đánh giá CLGD cấp tỉnh trong trường hợp nhà nước chưa xây dựng bộ tiêu chuẩn cụ thể (như ở Trung Quốc).

Ở Trung Quốc, về quản lý chất lượng có nghiên cứu “Suy nghĩ và xây dựng hệ thống chỉ tiêu đánh giá và tự giám sát, điều chỉnh chất lượng trường trung học cơ sở” của Trần Huệ Anh (2011) lí giải nội hàm, ý nghĩa cũng như đặc trưng của chất lượng giáo dục, tự giám sát điều chỉnh và đánh giá chất lượng giáo dục; đề xuất hệ thống chỉ tiêu đánh giá chất lượng giáo dục trường THCS qua các hạng mục công việc, phân thành chỉ tiêu cấp một, chỉ tiêu cấp hai, chỉ tiêu cấp ba và yếu tố đánh giá; đưa ra những vấn đề dễ gặp phải khi vận dụng hệ thống chỉ tiêu vào thực hiện đánh giá [22].

2.2.4. Tại Indonesia

Kiểm định chất lượng giáo dục phổ thông ở Indonesia được quy định trong Luật Giáo dục phổ thông quốc gia số 20 năm 2003, Chương I, điều 1 và phần 32. Quy định này nêu rằng kiểm định là quy trình đánh giá được sử dụng trong các cơ sở giáo dục để biết được mức độ uy tín của các cơ sở dựa trên các tiêu chí đã được đặt ra với chu kỳ 5 năm/lần. Do đó, kết quả kiểm định có thể cung cấp thông tin có liên quan về việc trường có đủ điều kiện hay không. Theo quy định của Chính phủ Indonesia số 19 năm 2005, kiểm định là một trong những điểm quan trọng để nâng cao chất lượng giáo dục Tại Indonesia, BAN-S/M (Badan Akreditasi Nasional Sekolah/Madrasah - Hội đồng Kiểm định Quốc gia các Trường học và Trường Hồi giáo) là một tổ chức đánh giá độc lập, có nhiệm vụ kiểm định chất lượng các trường ở bậc tiểu học và trung học, được thành lập bởi chính phủ và mọi hoạt động đều do chính phủ tài trợ, nhưng cơ quan này độc lập trong việc đưa ra chính sách và quyết định kết quả kiểm định.

Một vài nghiên cứu nhận định trước năm 2020, hệ thống kiểm định chủ yếu dựa trên các quy định hành chính, mang tính hình thức, quy trình kiểm định chủ yếu dựa vào tự đánh giá và đánh giá của kiểm định viên, chưa phản ánh đầy đủ thực trạng chất lượng giáo dục tại các trường. Từ

sau năm 2020, quá trình cải cách hệ thống kiểm định chất lượng giáo dục phổ thông tại Indonesia do Ủy ban Kiểm định Quốc gia các Trường học (BAN-S/M) thực hiện mạnh mẽ. Đặc biệt, các tiêu chí đánh giá mang tính mô tả định tính, chưa rõ ràng về mức độ đạt được, dẫn đến sự chủ quan và thiếu minh bạch trong đánh giá (Susetyo et al., 2022). [23] Trước yêu cầu đổi mới và thích ứng với các thay đổi trong giáo dục, BAN-S/M đã phát triển mô hình kiểm định mới – IASP 2020 (Instrumen Akreditasi Satuan Pendidikan).

Bảng 1. So sánh các mô hình kiểm định chất lượng giáo dục phổ thông tại Indonesia

Tiêu chí	Mô hình kiểm định cũ	Mô hình kiểm định mới – IASP 2020
Tên mô hình	Instrumen Akreditasi Satuan Pendidikan versi lama	Instrumen Akreditasi Satuan Pendidikan (IASP 2020)
Phương pháp tiếp cận	Tiếp cận hành chính, dựa trên đầu vào và quy trình (input-based)	Tiếp cận hiện đại, dựa trên kết quả đầu ra, quá trình và chất lượng nội tại (outcome-based)
Số tiêu chí đánh giá	8 tiêu chí, 392 chỉ báo (nặng tính hình thức)	4 tiêu chí cốt lõi, 36 chỉ báo (trọng tâm vào chất lượng đầu ra học sinh)
Các tiêu chí chính	- Quản lí trường - Guru, Sarpras, Kurikulum, Pembiayaan, dll.	- Chất lượng đầu ra học sinh - Quá trình dạy học - Chất lượng đội ngũ & quản lí - Đảm bảo chất lượng nội bộ
Cách thu thập minh chứng	Nặng về hồ sơ, tài liệu hành chính	Tự đánh giá, quan sát, phỏng vấn, sản phẩm học sinh, dữ liệu thực
Trọng tâm đánh giá	Tuân thủ hành chính, quy định	Phát triển năng lực học sinh, cải tiến trường học, đảm bảo chất lượng
Vai trò nhà trường	Thụ động, chờ kiểm định viên đến kiểm tra	Chủ động tự đánh giá, gửi minh chứng, hợp tác với đánh giá viên
Thời gian đánh giá chính thức	3–5 ngày đánh giá tại chỗ	1–2 ngày trực tiếp, còn lại đánh giá từ xa qua hệ thống điện tử
Số lượng kiểm định viên cần huy động	>18.000 người mỗi kì kiểm định	~3.700 người kiểm định nhưng vẫn đảm bảo khối lượng tương đương
Kết quả đánh giá	Chủ yếu phân loại A–B–C, ít ý nghĩa cải tiến	Gắn với tự cải tiến, dashboard theo dõi tiến độ, cảnh báo sớm
Tính thích ứng	Khó điều chỉnh theo vùng miền, bối cảnh địa phương	Linh hoạt, có thể cá nhân hóa theo điều kiện địa phương
Tính minh bạch	Đánh giá thủ công, ít công khai	Kết quả công khai trên dashboard BAN-SM, minh bạch hóa dữ liệu

Bộ công cụ IASP 2020 xây dựng trên bốn tiêu chí: (1) năng lực học sinh tốt nghiệp; (2) quá trình học tập; (3) chất lượng của các nhà giáo và manajemen sekolah (quản trị nhà trường); và (4) sistem manajemen mutu (hệ thống quản lí chất lượng). Các tiêu chí này bám sát triết lí kiểm định hiện đại, chuyển từ đánh giá đầu vào sang đánh giá dựa trên kết quả (outcome-based), phản ánh được hiệu suất và hiệu quả hoạt động của nhà trường (BAN S/M). [24]

Về mặt nhân sự, BAN-S/M thực hiện chuẩn hóa lại đội ngũ kiểm định viên, từ hơn 18.000 người xuống còn hơn 3.700 người đáp ứng các tiêu chí mới về năng lực, kinh nghiệm, khả năng

sử dụng công nghệ và hiểu biết về các khái niệm kiểm định hiện đại (BAN S/M). Điều này vừa nâng cao chất lượng kiểm định, vừa đảm bảo tinh gọn và chuyên nghiệp hoá bộ máy.

2.3. So sánh các mô hình kiểm định, đánh giá ngoài của các quốc gia

Bảng sau được tổng hợp từ việc xem xét các mô hình kiểm định và đánh giá ngoài tại một số quốc gia được kể tên:

Tiêu chí	Hoa Kỳ	Anh	Trung Quốc	Indonesia
Cơ quan thực hiện	Các tổ chức kiểm định độc lập của các bang (Cognia, NEASC, WASC, MSA...)	Ofsted (Văn phòng Tiêu chuẩn Giáo dục) – cơ quan chính phủ hoặc một số tổ chức khác (ASIC, GEAC, Education Scotland, Estyn,...)	Bộ Giáo dục Trung Quốc và chính quyền tỉnh/thành phố	Ban Kiểm định Quốc gia (BAN); Bộ Giáo dục và Văn hóa
Tính chất	Tự nguyện và bắt buộc (tùy bang), có giá trị định hướng phát triển và được công nhận	Bắt buộc, là quy định của nhà nước	Bắt buộc, phân quyền mạnh cho địa phương	Bắt buộc, là yêu cầu pháp lí
Tiêu chuẩn đánh giá	Tùy từng tổ chức kiểm định nhưng tập trung vào kết quả học tập của HS, chất lượng và phát triển chuyên môn của GV, chuẩn chương trình và các nguồn lực hỗ trợ. Ngoài ra sự lãnh đạo và tầm nhìn của nhà trường cũng được các tổ chức kiểm định hết sức quan tâm	Ofsted Framework: gồm chuẩn giảng dạy, quản lí, kết quả học sinh, an toàn trường học	Theo từng tỉnh, thiếu khung lí thuyết toàn diện; chưa chú trọng đủ tới chất lượng tương tác dạy-học	Các lĩnh vực đánh giá tập trung vào: tiêu chuẩn về nội dung, tiêu chuẩn về quá trình, tiêu chuẩn năng lực học sinh tốt nghiệp, quá trình học tập, chất lượng của nhà giáo và quản trị nhà trường, tiêu chuẩn về CSVC và tiêu chuẩn về lãnh đạo tầm nhìn, tiêu chuẩn tài chính.
Chu kì đánh giá	Mỗi 5 năm; trường tự đánh giá, sau đó được kiểm định ngoài đánh giá và cấp chứng nhận	Thanh tra định kì từ 1–3 năm, tùy mức xếp hạng của trường	Không rõ ràng chu kì cụ thể, phụ thuộc vào chính sách tỉnh	Kiểm định định kì 5 năm/ lần; dữ liệu cập nhật hàng năm
Kết quả được công khai	Có công khai kết quả; các trường đạt kiểm định được đăng tải	Công khai báo cáo trên website Ofsted	Đề xuất công khai kết quả; hiện chưa phổ biến	Kết quả công khai ở mức cơ bản

So sánh với mô hình kiểm định tại Hoa Kỳ, cho thấy không giống với hệ thống của Anh – nơi việc kiểm định được thực hiện bởi cơ quan chính phủ (Ofsted) – tại Hoa Kỳ, việc công nhận trường học chủ yếu do các cơ quan phi chính phủ đảm nhiệm (Doherty, 2012). Trong khi thanh tra tại Anh là bắt buộc và mang tính chất điều tiết từ phía nhà nước, thì ở Mỹ, công nhận lại mang tính tự nguyện – các trường không bắt buộc phải được công nhận để có thể hoạt động hoặc cung cấp dịch vụ giáo dục (USNEI, 2017). Tuy nhiên, dù mang tính tự nguyện, công nhận ở Mỹ vẫn

đóng vai trò như một bảo chứng về chất lượng, đảm bảo rằng các hoạt động của nhà trường đáp ứng bộ tiêu chuẩn đã được xác định trước bởi một tổ chức bên ngoài (UNESCO, 2015; Zheng & Thomas, 2022). Có thể thấy rằng hệ thống kiểm định đánh giá ngoài của Hoa Kỳ khẳng định ưu thế của mô hình phi tập trung nhằm thúc đẩy cải tiến nội tại, trong khi đó ở Anh thể hiện sự kiểm soát của nhà nước, ở Trung Quốc là một công cụ hành chính hoá chất lượng và ở Indonesia đang cải cách mô hình theo hướng hiện đại, minh bạch.

2.4. Một số chính sách kiểm định chất lượng giáo dục phổ thông tại Việt Nam

KĐCLGD phổ thông ở Việt Nam bắt đầu từ năm 2008, tính đến nay đã có một chặng đường gần 20 năm. Trong khoảng thời gian này, những thay đổi của các văn bản pháp quy về KĐCLGD đối với GD phổ thông cho thấy lĩnh vực này đã diễn ra một quá trình và phát triển theo hướng ngày càng hoàn thiện.

Vấn đề KĐCLGD được đưa vào Luật Giáo dục 2005 và được Bộ GD&ĐT triển khai thực hiện đối với giáo dục phổ thông bắt đầu từ năm 2008. Để chỉ đạo công tác này, Bộ GD&ĐT ban hành Chỉ thị số 46/2008/CT-BGDĐT ngày 05/8/2008 về việc tăng cường công tác đánh giá và KĐCLGD. Chỉ thị yêu cầu: “Khẩn trương triển khai các hoạt động đánh giá và KĐCLGD”. Đối với GD phổ thông, Chỉ thị nêu rõ: “Triển khai các hoạt động đánh giá chất lượng giáo dục phổ thông. Trong năm học 2008-2009, mỗi Sở GD&ĐT triển khai đánh giá khoảng 2,5% số trường tiểu học, trung học cơ sở và trung học phổ thông (trung bình mỗi Sở có 10 trường) trên các địa bàn có điều kiện kinh tế - xã hội khác nhau theo các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng do Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành nhằm xác định thực trạng chung của các cơ sở giáo dục”.

Giai đoạn đầu, KĐCLGD phổ thông thực hiện theo Quyết định 80/2008/QĐ-BGDĐT ngày 30/12/2008 và Quyết định số 83/2008/QĐ-BGDĐT ngày 31/12/2008 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT. Sau một thời gian thực hiện, Bộ Giáo dục và Đào tạo (GD&ĐT) nhận ra một số khiếm khuyết của việc thực hiện các văn bản nói trên, nhất là vấn đề tách rời các tiêu chuẩn đánh giá với quy trình KĐCLGD nên đã ban hành Thông tư số 42/2012/TT-BGDĐT về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục và quy trình, chu kỳ KĐCLGD cơ sở giáo dục phổ thông, cơ sở giáo dục thường xuyên. Thông tư này gộp cả ba cấp học và tiêu chuẩn chất lượng giáo dục với quy trình, chu kỳ KĐCLGD của hai Quyết định nói trên. Sau hai lần thay đổi văn bản pháp quy về KĐCLGD, nhận thấy còn tồn tại những bất cập từ các văn bản trước đây nên đến năm 2018, Bộ GD&ĐT ban hành Thông tư 18/2018/TT-BGDĐT (đối với cấp trung học cơ sở và trung học phổ thông) và thông tư 17/2018/TT-BGDĐT (đối với cấp tiểu học). Sự điều chỉnh của các thông tư về KĐCLGD quy về cấp học cho thấy có yêu cầu khác nhau về chất lượng giáo dục của từng cấp học. Mặc dù số lượng tiêu chí về chất lượng giáo dục ở trường của các cấp học bằng nhau, tức là năm tiêu chuẩn, trong đó phần lớn các tiêu chí đánh giá giống nhau; có một số tiêu chí đánh giá đặc trưng cho từng cấp học. Các tiêu chuẩn đánh giá được cụ thể hóa ở 4 mức: Mức 1, Mức 2, Mức 3, Mức 4. Có nghĩa rằng các tiêu chí của từng tiêu chuẩn tương ứng với mỗi mức độ một cách cụ thể có nhiều ưu việt so với các hướng dẫn trước đây quy ước theo phần trăm tiêu chí đạt được. Mặt khác, kết quả đánh giá là cơ sở để công nhận trường đạt chuẩn quốc gia. Cấp độ trường đạt chuẩn quốc gia tương ứng với chất lượng giáo dục được công nhận nhờ KĐCLGD.

Nhìn chung, các tiêu chí đánh giá chất lượng trường trung học phổ thông theo Thông tư số 17, 18/2018/TT-BGDĐT đã được hoàn thiện dần, kết quả khắc phục hạn chế của các văn bản trước. Tuy nhiên, ở Thông tư này còn một số tiêu chí đánh giá chất lượng trường phổ thông còn thiên về đánh giá định tính, nặng về tính hình thức, chưa thể hiện được chiều sâu của chất lượng giáo dục. Mặt khác, việc thành lập tổ chức kiểm định chất lượng còn chưa được quy định chi tiết, tiêu chuẩn thành viên của đoàn đánh giá ngoài chất lượng (ĐGN) chưa đáp ứng được nguyên tắc “độc lập, khách quan” mà hệ thống văn bản pháp quy đề ra. Đánh giá chất lượng nhà trường phải được thực hiện từ nhiều đối tượng khác nhau và bằng nhiều phương pháp khác nhau.

2.5. Thảo luận về một số bài học cho Việt Nam trong các hoạt động kiểm định chất lượng giáo dục phổ thông

Có thể thấy rằng sau gần hai thập kỉ triển khai kiểm định chất lượng giáo dục phổ thông (KĐCLGD), Việt Nam đã có những bước tiến nhất định về chính sách, văn bản pháp lí và tổ chức thực hiện. Tuy nhiên, trong bối cảnh giáo dục thế giới đang dịch chuyển mạnh mẽ từ “kiểm tra sự tuân thủ” sang “đánh giá cải tiến” và từ “quản lí tập trung” sang “tự chủ và trách nhiệm giải trình”, chúng ta cần nhìn nhận lại mô hình kiểm định hiện hành để tiếp tục đổi mới toàn diện, hướng tới một hệ thống kiểm định vừa bảo đảm chất lượng thực chất, vừa giảm nhẹ gánh nặng hành chính, đồng thời vẫn duy trì được tính công khai, minh bạch và công bằng.

Thứ nhất, một trong những bài học quan trọng đến từ mô hình kiểm định của Hoa Kỳ và Anh là sự dịch chuyển từ “đánh giá hình thức” sang “đánh giá thực chất”. Việc đánh giá chất lượng thông qua kiểm định được xác định rõ ràng và mục tiêu là nhằm giúp các nhà trường tạo lập và xây dựng các chuẩn chất lượng và tiến hành các bước cải tiến nhằm đảm bảo chất lượng cho nhà trường. Trong khi quy trình kiểm định tại Việt Nam hiện nay vẫn còn thiên về đánh giá định tính, dựa trên hồ sơ hành chính, thì các quốc gia như Hoa Kỳ lại đặt trọng tâm vào việc đánh giá hiệu quả hoạt động giáo dục thông qua các minh chứng thực tiễn, khảo sát học sinh – giáo viên – phụ huynh, quan sát lớp học và phân tích dữ liệu học tập. Cách tiếp cận này giúp các cơ sở giáo dục nhìn rõ được điểm mạnh, điểm yếu thực chất để đề xuất lộ trình cải tiến cụ thể. Việt Nam cần đổi mới khâu đánh giá theo hướng tăng cường tính phản ánh thực tiễn, bằng cách tích hợp đánh giá hiện trường, sử dụng dữ liệu trực tuyến hoặc tích hợp với các dữ liệu đã được các nhà trường cung cấp trên hệ thống dữ liệu quốc gia, cũng như phát triển bộ công cụ chuẩn hóa để đo lường chất lượng giảng dạy và học tập một cách tin cậy.

Thứ hai, việc thiết kế một hệ thống kiểm định độc lập, khách quan và đa dạng là yếu tố then chốt để nâng cao chất lượng và tạo động lực cạnh tranh lành mạnh giữa các cơ sở giáo dục. Khác với Việt Nam – nơi phần lớn hoạt động kiểm định vẫn do các đơn vị trực thuộc Bộ Giáo dục và Đào tạo tổ chức – các quốc gia như Hoa Kỳ đã cho phép hình thành các tổ chức kiểm định độc lập có tư cách pháp nhân, được công nhận và giám sát chặt chẽ, hoặc các quốc gia khác như Anh, Trung Quốc, Indonesia hình thành những cơ quan phụ trách riêng cho các vấn đề liên quan đến kiểm định. Điều này góp phần nâng cao tính khách quan trong kiểm định, giảm áp lực hành chính cho cơ quan quản lí nhà nước và mở rộng không gian tự chủ cho các nhà trường. Để thực hiện điều đó, Việt Nam cần ban hành cơ chế pháp lí rõ ràng về tiêu chuẩn, điều kiện thành lập và giám sát hoạt động của các tổ chức kiểm định độc lập; đồng thời xây dựng đội ngũ kiểm định viên quốc gia có trình độ cao, giàu kinh nghiệm và đảm bảo nguyên tắc đạo đức nghề nghiệp.

Thứ ba, quy trình kiểm định là một yêu cầu tất yếu nhằm nâng cao tính khả thi và giảm áp lực hành chính cho các nhà trường. Một thực trạng phổ biến hiện nay là các cơ sở giáo dục phổ thông phải dành nhiều thời gian chuẩn bị hồ sơ, tài liệu mang tính hình thức, không phản ánh đúng thực trạng chất lượng. Bài học từ hệ thống Ofsted (Anh) cho thấy việc chuyển đổi sang kiểm định gọn nhẹ, sử dụng nền tảng công nghệ, dữ liệu số và quy trình đánh giá phân tầng theo rủi ro có thể giúp vừa đảm bảo chất lượng, vừa giảm tải cho nhà trường. Việt Nam cần nghiên cứu áp dụng mô hình quản lí kiểm định dựa trên nền tảng số hóa (national QA portal), tích hợp quản lí minh chứng, tự đánh giá, đánh giá ngoài và phản hồi cải tiến trong cùng một hệ thống thông minh, minh bạch và có thể truy cập công khai.

Thứ tư, tính công khai, minh bạch và trách nhiệm giải trình cần được xem là một trụ cột trong thiết kế hệ thống kiểm định giáo dục. Tại Anh, toàn bộ kết quả kiểm định trường học được công khai trên website Ofsted và được cập nhật thường xuyên, giúp xã hội, phụ huynh và học sinh có cơ sở lựa chọn, giám sát và phản hồi. Trong khi đó, tại Việt Nam, các báo cáo kiểm định mới chỉ được lưu hành nội bộ, thiếu cơ chế phản biện và giám sát xã hội. Do đó, cần thiết phải thiết lập cổng thông tin quốc gia về kiểm định giáo dục, công bố công khai trạng thái kiểm định, kết quả các tiêu chí đánh giá và kế hoạch cải tiến của từng cơ sở giáo dục.

Cuối cùng, kiểm định chất lượng giáo dục sẽ không thể phát huy hết vai trò nếu không gắn với các chính sách khuyến khích và lợi ích cụ thể. Tại một số bang của Hoa Kỳ, kết quả kiểm định là căn cứ để học sinh được xét học bổng, trường học được cấp ngân sách bổ sung và giáo viên được xét nâng ngạch, thi đua. Việt Nam cũng cần xây dựng cơ chế khuyến khích tương ứng, bảo đảm kết quả kiểm định không chỉ là chứng nhận chất lượng mà còn là chìa khóa mở ra cơ hội phát triển thực chất cho nhà trường, giáo viên và học sinh. Chẳng hạn, các trường đạt kiểm định xuất sắc có thể được ưu tiên trong phân bổ ngân sách đầu tư; giáo viên tại các trường đạt chuẩn có thể được hưởng các chế độ ưu đãi chuyên môn; và học sinh có thể được tiếp cận các chương trình học bổng, chuyển tiếp quốc tế thuận lợi hơn.

3. Kết luận

Tóm lại, hệ thống kiểm định và đánh giá tại mỗi quốc gia có những điểm khác nhau, tùy thuộc vào những chính sách khác nhau mà các quốc gia khác nhau có một hệ thống đánh giá ngoài và kiểm định phù hợp với từng quốc gia, tuy nhiên cùng hướng tới mục tiêu đảm bảo chất lượng cho các nhà trường, hướng tới việc cải tiến chất lượng để đáp ứng nhu cầu và lợi ích của người học. Với những kinh nghiệm đó, Việt Nam có thể tham khảo để thực hiện đổi mới kiểm định chất lượng giáo dục phổ thông tại Việt Nam. Nhiệm vụ đó cần được đặt trong tổng thể chiến lược nâng cao chất lượng giáo dục quốc dân, gắn kết chặt chẽ giữa kiểm định – tự chủ – giải trình và đổi mới sáng tạo. Một hệ thống kiểm định lí tưởng là hệ thống không chỉ để đánh giá, xếp hạng, mà quan trọng hơn là thúc đẩy các nhà trường không ngừng học hỏi, đổi mới và phát triển vì lợi ích tối thượng của người học.

***Ghi chú:** Bài báo nằm trong khuôn khổ đề tài nghiên cứu khoa học cấp Bộ, mã số B2024-SPH-18, do PGS. TS. Nguyễn Đức Sơn làm chủ nhiệm.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Wieder B, (2011). School accreditation explained: Does a seal of approval matter. *Stateline, PEW*. Last modified October, 13.
- [2] Sammons P, (1995). *Key characteristics of effective schools: A review of school effectiveness research*. B & MBC Distribution Services, 9 Headlands Business Park, Ringwood, Hants BH24 3PB, England, United Kingdom.
- [3] LD Ngọc, (2008). Xây dựng văn hoá chất lượng tạo nội lực cho cơ sở đào tạo đáp ứng yêu cầu của thời đại chất lượng. *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam, 36, 22-24.
- [4] Desveaux L, Mitchell JI, Shaw J, Ivers NM, (2017). Understanding the impact of accreditation on quality in healthcare: A grounded theory approach. *Int J Qual Health Care*, 29(7):941-947. DOI: 10.1093/intqhc/mzx136.
- [5] Ibrahim HAH, (2014). Quality assurance and accreditation in education. *Open Journal of Education*, 2(2), 106-110.
- [6] Areen J, (2010). Accreditation reconsidered. *Iowa L. Rev.*, 96, 1471.
- [7] Hussein M, Pavlova M, Ghalwash M & Groot W, (2021). The impact of hospital accreditation on the quality of healthcare: a systematic literature review. *BMC Health Services Research*, 21, 1-12.
- [8] NM Đường & HTM Phương, (2014). *Quản lí chất lượng đào tạo và chất lượng nhà trường theo mô hình hiện đại*. NXB Giáo dục Việt Nam.
- [9] PX Thanh, (2011). Hệ thống đảm bảo chất lượng giáo dục đại học: Thực tiễn ở Việt Nam trong bối cảnh hội nhập quốc tế, Báo cáo hội thảo *Tập huấn Chỉ số thực hiện đảm bảo chất*

lượng giáo dục đại học và tăng cường năng lực cho hệ thống đảm bảo chất lượng giáo dục của nhà trường, 14-16/10/2011, Cần Thơ.

- [10] Norcini JJ, van Zanten M, (2010). An overview of accreditation, certification, and licensure processes, In: Peterson P, Baker E, McGaw B, eds. *International Encyclopedia of Education*, Elsevier, Vol. 3, pp 1–6.
- [11] NT Đạt, (2010). *Giáo dục so sánh*. NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [12] Oldham, J, (2018). K-12 Accreditation’s Next Move: A Storied Guarantee Looks to Accountability 2.0. *Education Next*, 18(1), 24–30.
- [13] Butler K, (2008). Looking Hard at Accreditation. *District Administration*, 44(12), 24–24.
- [14] Gibbons DA, (2017). *Factors that influence accreditation in Nebraska public districts and schools*. The University of Nebraska-Lincoln.
- [15] Serafin MJ, (2014). *Accreditation Follow-Up: A Grounded Theory Qualitative Study of WASC-Accredited Private Schools in Southern California*. ProQuest LLC. 789 East Eisenhower Parkway, PO Box 1346, Ann Arbor, MI 48106..
- [16] Elgart MA, (2017). Meeting the promise of continuous improvement insights from the AdvancED continuous improvement system and observations of effective schools. *Alpharetta, GA: Advance Education Inc. www. advanc-ed.org/sites/default/files/CISWhitePaper.pdf*.
- [17] Roberts N & Abreu L, (2016). School inspections in England: Ofsted (Briefing Paper 07091). *London: House of Commons Library*.
- [18] Coutet K, (2022). International school accreditation: An isomorphic force against creativity in a growing competitive market. *Journal of Research in International Education*, 21(2), 105–122.
- [19] Doherty G, (2012). Quality assurance in education, In M. Sav-sar (Ed.), *Quality assurance and management* (pp. 177–196), InTech. <https://www.intechopen.com/books/quality-assurance-and-management/quality-assurance-in-education>.
- [20] Ghamrawi N & Abu-Tineh A, (2023). A flat profession? Developing an evidence-based career ladder by teachers for teachers—a case study. *Heliyon*, 9(4), e15037.
- [21] Ngọc Âm, (2014). Phân tích so sánh hiện trạng đánh giá và hệ thống giám sát chất lượng giáo dục phổ thông trung học trong nước, *Tạp chí Phát triển Giáo dục* (Trung Quốc), số 8 năm 2014.
- [22] Trần Huệ Anh (2011). Suy nghĩ và xây dựng hệ thống chỉ tiêu đánh giá và tự giám sát, điều chỉnh chất lượng giáo dục trường trung học cơ sở, *Tạp chí Đánh giá và Đo lường Giáo dục* (Trung Quốc), số 7 năm 2011.
- [23] Susetyo SH, Aryanti T, Winingsih W & Triyanto T, (2022). A New Model of School Accreditation Instrument for Quality Assurance of Indonesian Primary and Secondary Education. *Jurnal Cakrawala Pendidikan*, 41(1), 39–54. <https://doi.org/10.21831/cp.v41i1.44166>.
- [24] BAN-S/M. *Badan Akreditasi Nasional Sekolah/Madrasah*, (2018- 2020). *Pedoman Akreditasi Sekolah/Madrasah Tahun*