



ĐẠI HỌC QUỐC GIA TP. HỒ CHÍ MINH
TRƯỜNG ĐẠI HỌC KHOA HỌC XÃ HỘI VÀ NHÂN VĂN

KỶ YẾU HỘI THẢO

ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG NĂM 2014

THÁNG 6 NĂM 2014

**ĐẠI HỌC QUỐC GIA TP. HỒ CHÍ MINH
TRƯỜNG ĐẠI HỌC KHOA HỌC XÃ HỘI VÀ NHÂN VĂN**

KỶ YẾU HỘI THẢO

ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG NĂM 2014

BAN BIÊN TẬP

PGS.TS. Tô Minh Thanh

PGS.TS. Lê Khắc Cường

TS. Trần Thủy Vịnh

TS. Huỳnh Thị Hồng Hạnh

TS. Trần Lê Hoa Tranh

TS. Nguyễn Thị Phương Trang

THÁNG 6 NĂM 2014

MỤC LỤC

<i>Nội dung chương trình</i>	3
<i>Diễn văn khai mạc</i>	4

CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO

1. Lê Văn Hảo. Xây dựng chương trình đào tạo và tổ chức hoạt động kiểm tra đánh giá đáp ứng chuẩn đầu ra.....	6
2. Sái Công Hồng, Lê Thị Linh Giang. Đề xuất quản lý chương trình đào tạo theo cách tiếp cận đảm bảo chất lượng của AUN.....	14
3. Trần Doãn Sơn. Nâng cao chất lượng đào tạo bằng chuyển đổi chương trình đào tạo theo hướng CDIO.....	27
4. Nguyễn Duy Mộng Hà. Đổi mới chương trình đào tạo theo hướng liên thông và liên ngành tại Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM.....	32
5. Phạm Thị Bích, Nguyễn Thị Lê Na. Đánh giá chất lượng cấp chương trình theo Bộ Tiêu chuẩn AUN-QA tại ĐHQG-HCM: nền tảng phát triển và hội nhập.....	42

KHẢO SÁT Ý KIẾN PHẢN HỒI CÁC BÊN LIÊN QUAN

6. Đỗ Hạnh Nga, Tạ Thị Thanh Thủy. Đánh giá chất lượng giảng viên Khoa Công tác xã hội, Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM trong hoạt động đảm bảo chất lượng khối chuyên môn.....	49
7. Lê Thị Linh Giang. Đạt được sự hài lòng của sinh viên: Một cách tiếp cận nhằm nâng cao chất lượng hoạt động đào tạo đại học.....	58
8. Võ Thị Bích Thảo, Nguyễn Thị Trinh, Châu Thị Tím. Khảo sát ý kiến các bên liên quan: thử thách và các giải pháp.....	75
9. Trần Xuân Kiên. Kinh nghiệm triển khai hoạt động lấy ý kiến người học về hoạt động giảng dạy của giảng viên trong giáo dục đại học tại Trường Đại học Kinh tế và Quản trị kinh doanh, Đại học Thái Nguyên.....	84
10. Nguyễn Thị Sáu, Văn Thị Thanh Tuyền. Kinh nghiệm khảo sát ý kiến sinh viên về hoạt động giảng dạy của giảng viên bằng hình thức online tại Trường Đại học Công nghệ TP. Hồ Chí Minh (HUTECH).....	91
11. Lê Thị Kim Oanh. Công tác khảo sát online lấy ý kiến sinh viên về hoạt động giảng dạy của giảng viên tại trường Đại học Nguyễn Tất Thành.....	104

ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG DẠY VÀ HỌC

- 12. Đặng Vũ Kim Chi, Võ Thị Bích Thảo.** Cải tiến phương pháp kiểm tra đánh giá: nhân tố quan trọng để phát triển tư duy độc lập sáng tạo và đổi mới phương pháp dạy và học..... 115
- 13. Vũ Duy Cường.** Áp dụng phương pháp giảng dạy song giảng – Team Teaching (Co-Teaching) trong giảng dạy đại học..... 123
- 14. Võ Công Danh, Bùi Ngọc Quang.** Xây dựng và đánh giá ngân hàng câu hỏi trắc nghiệm khách quan..... 132
- 15. Hoàng Anh.** Áp dụng mô hình BPM (Business Process Management) thiết lập hệ thống quản lý hoạt động đánh giá kết quả học tập của sinh viên trong các cơ sở đào tạo đại học..... 141

ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG BÊN TRONG

- 16. Đỗ Diên.** Xây dựng và phát triển văn hóa chất lượng là nền tảng để đảm bảo chất lượng một cách bền vững..... 153
- 17. Ninh Thị Kim Thoa.** Vài nét về công tác đảm bảo và đánh giá chất lượng tại các thư viện đại học Việt Nam..... 159
- 18. Kiều Ngọc Quý, Nguyễn Thị Mỹ Xuân.** Nhu cầu bồi dưỡng kỹ năng tin học đối với cán bộ phụ trách công tác giáo vụ khoa/bộ môn tại Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM..... 166
- 19. Bùi Phan Khánh.** Xây dựng thương hiệu của Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM..... 177
- 20. Hồ Tấn Sính.** Hoàn thiện hệ thống đảm bảo chất lượng bên trong Trường Đại học Ngoại ngữ - Tin học TP. Hồ Chí Minh (HUFLIT) 189
- 21. Hoàng Minh Tuấn.** Xây dựng hệ thống kiểm định chất lượng điện tử..... 200
- 22. Nguyễn Quang Anh, Nguyễn Hồng Phúc.** Đảm bảo chất lượng bên trong – Nội dung cốt lõi để không ngừng nâng cao chất lượng đào tạo đại học..... 209



TRƯỜNG ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM
PHÒNG KHẢO THÍ VÀ ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG

NỘI DUNG CHƯƠNG TRÌNH

HỘI THẢO ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG NĂM 2014

TRƯỜNG ĐẠI HỌC KHOA HỌC XÃ HỘI VÀ NHÂN VĂN, ĐHQG-HCM

(Ngày 20/6/2014, Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM, 10-12 Đinh Tiên Hoàng, Q.1)

Thời gian	Trách nhiệm	Nội dung
7:30 – 8:00	<i>Tổ thư ký</i>	<i>Đón tiếp đại biểu và phát tài liệu, Ký yếu</i>
8:00 – 8:15	Ban tổ chức	Khai mạc Hội thảo
8:15 – 8:45	TS. Lê Văn Hảo Trưởng Phòng ĐBCL và Thanh tra, Trường Đại học Nha Trang	Báo cáo 1 và thảo luận: Xây dựng chương trình đào tạo và tổ chức hoạt động kiểm tra đánh giá đáp ứng chuẩn đầu ra
8:45 – 9:15	PGS.TS. Trần Doãn Sơn Giảng viên Khoa Cơ khí, Trường Đại học Bách Khoa, ĐHQG-HCM	Báo cáo 2 và thảo luận: Nâng cao chất lượng đào tạo bằng chuyển đổi chương trình đào tạo theo hướng CDIO
9:15 – 9:45	TS. Sái Công Hồng Phó Viện trưởng Viện ĐBCL Giáo dục, ĐHQG Hà Nội	Báo cáo 3 và thảo luận: Đề xuất quản lý chương trình đào tạo theo cách tiếp cận đảm bảo chất lượng của AUN
9:45 – 10:00	<i>Giải lao (Coffee break)</i>	
10:00 – 10:30	TS. Đỗ Hạnh Nga Trưởng Khoa Công tác xã hội Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM	Báo cáo 4 và thảo luận: Đánh giá "chất lượng" giảng viên Khoa Công tác xã hội, Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM trong hoạt động đảm bảo chất lượng khối chuyên môn
10:30 – 11:00	ThS. Võ Thị Bích Thảo Chuyên viên Trung tâm ĐBCL và Khảo thí, Đại học Cần Thơ	Báo cáo 5 và thảo luận: Cải tiến phương pháp kiểm tra đánh giá: nhân tố quan trọng để phát triển tư duy độc lập sáng tạo và đổi mới phương pháp dạy và học
11:00 – 11:30	ThS. Vũ Duy Cường Phó Giám đốc Trung tâm ĐBCL và Phương pháp giảng dạy, Trường Đại học Luật Tp.HCM	Báo cáo 6 và thảo luận: Áp dụng phương pháp giảng dạy song giảng - Team Teaching (Co-Teaching) trong giảng dạy đại học
11:30	Ban tổ chức	<i>Tổng kết và bế mạc Hội thảo</i>

BAN TỔ CHỨC

DIỄN VĂN KHAI MẠC HỘI THẢO ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG NĂM 2014

Thay mặt cho Ban Tổ chức Hội thảo Đảm bảo chất lượng năm 2014, Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, ĐHQG-HCM, chúng tôi xin nhiệt liệt chào mừng Quý thầy cô, Quý đại biểu tham dự Hội thảo.

Theo kế hoạch chiến lược về Đảm bảo chất lượng của trường, Hội thảo Đảm bảo chất lượng được tổ chức vào các năm chẵn theo định kỳ 2 năm/lần. Hội thảo Đảm bảo chất lượng năm 2012 đã diễn ra thành công tốt đẹp. Đây là lần thứ 2 Hội thảo Đảm bảo chất lượng được tổ chức tại trường. Khác với Hội nghị Đảm bảo chất lượng — nơi mà cán bộ quản lý của trường tổ chức sơ kết, tổng kết các hoạt động đảm bảo chất lượng sau một thời gian triển khai các hoạt động này tại trường, Hội thảo Đảm bảo chất lượng được tổ chức nhằm thu hút sự chú ý của toàn thể cán bộ, giảng viên, nhân viên và người học đến công tác đảm bảo chất lượng và lắng nghe tiếng nói chân thực từ tất cả các bên có liên quan tạo sự đồng thuận lớn trong mục tiêu chung về đảm bảo chất lượng dạy và học, góp phần xây dựng văn hóa chất lượng trong nhà trường.

Kỷ yếu Hội thảo Đảm bảo chất lượng năm 2014 gồm 22 bài viết của các thầy cô trong và ngoài trường cũng như của một số chuyên gia trong lĩnh vực đảm bảo chất lượng và kiểm định chất lượng trong cả nước xoay quanh 4 chủ đề chính (1) chương trình đào tạo, (2) khảo sát ý kiến các bên liên quan, (3) đảm bảo chất lượng dạy và học, và (4) đảm bảo chất lượng bên trong. Các bài viết này trao đổi về một số vấn đề cũng như các hoạt động đảm bảo chất lượng cụ thể đang được triển khai tại Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, ĐHQG-HCM và tại các trường đại học khác trong cả nước.

Tham gia đóng góp bài tham luận, báo cáo cũng như tham dự Hội thảo Đảm bảo chất lượng tại trường chúng ta năm nay, ngoài Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, ĐHQG-HCM còn có sự tham gia của đại diện nhiều trường đại học trong cả nước, bao gồm các trường đại học thành viên của Đại học Quốc gia Hồ Chí Minh và Đại học quốc gia Hà Nội, Đại học Thái Nguyên, Đại học Huế, trường Đại học Nha Trang, trường Đại học Cần Thơ, trường Đại học Kiến trúc Đà Nẵng, trường Đại học Luật TP.HCM,... Đây cũng là một dịp đặc biệt để các trường đại học trong cả nước cùng nhau chia sẻ những kinh nghiệm quý báu trong lĩnh vực đảm bảo chất lượng vốn đầy khó khăn và thử thách, trên con đường xây dựng thành công văn hóa chất lượng nhằm nâng cao chất lượng đào tạo đáp ứng các tiêu chuẩn ngày một cao hơn và từng bước hội nhập với khu vực và thế giới.

Để Hội thảo Đảm bảo chất lượng các lần sau được diễn ra thành công tốt đẹp, Ban Tổ chức rất mong nhận được ý kiến đóng góp cho việc triển khai hoạt động học thuật này cũng như nội dung của Kỷ yếu Hội thảo Đảm bảo chất lượng năm 2014. Xin được cảm ơn những đóng góp chân tình và to lớn của Quý thầy cô, Quý đại biểu tham dự Hội thảo Đảm bảo chất lượng năm 2014.

Chúc Quý thầy cô, Quý đại biểu nhiều sức khỏe và thu được nhiều thông tin hữu ích từ Hội thảo. Chúc Hội thảo Đảm bảo chất lượng năm 2014 thành công tốt đẹp.

TP. Hồ Chí Minh, ngày 20 tháng 6 năm 2014

TM. BAN TỔ CHỨC

PGS.TS. Võ Văn Sen

**Hiệu trưởng
Trưởng Ban Tổ chức Hội thảo**

CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO

XÂY DỰNG CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO VÀ TỔ CHỨC HOẠT ĐỘNG KIỂM TRA ĐÁNH GIÁ ĐÁP ỨNG CHUẨN ĐẦU RA

• TS. Lê Văn Hảo¹

Tóm tắt: Trên cơ sở các cách tiếp cận phổ biến trong việc xây dựng chương trình đào tạo (CTĐT), chúng tôi giới thiệu qui trình xây dựng/ điều chỉnh chuẩn đầu ra (CĐR) và CTĐT của Trường Đại học Nha Trang. Sau đó, qua việc phân tích thực trạng về hoạt động kiểm tra đánh giá (KTĐG) hiện nay ở Việt Nam nói chung và tại Trường Đại học Nha Trang nói riêng, chúng tôi đề xuất một giải pháp nhằm giúp hoạt động KTĐG bám sát CĐR của các CTĐT hiện hành.

Từ khóa: chương trình đào tạo, kiểm tra đánh giá, chuẩn đầu ra

Thực hiện Chỉ thị số 7823/CT-BGDĐT ngày 27 tháng 10 năm 2009 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT về nhiệm vụ trọng tâm của giáo dục đại học năm học 2009-2010 và Quyết định số 179/QĐ-BGDĐT ngày 11/01/2010 của Bộ trưởng GD&ĐT về Phê duyệt Chương trình hành động triển khai thực hiện Nghị quyết số 05-NQ/BCSD ngày 06/01/2010 của Ban Cán sự Đảng Bộ GD&ĐT về đổi mới quản lý giáo dục đại học giai đoạn 2010-2012, các trường đại học, cao đẳng trên toàn quốc đã tổ chức xây dựng và công bố CĐR cho các ngành nghề đào tạo của trường. Chính yêu cầu xây dựng và công bố CĐR này đã đặt công việc xây dựng CTĐT và tổ chức hoạt động KTĐG ở các trường đại học, cao đẳng trước những thách thức mới.

1. Một số cách tiếp cận phổ biến khi xây dựng chương trình đào tạo

Hiện nay trên thế giới có nhiều cách tiếp cận khi xây dựng CTĐT. Nếu xem xét ở góc độ phát triển theo lịch sử thì có thể phân theo ba cách như sau [1]:

1.1. Cách tiếp cận theo nội dung (content-based approach)

Đây là lối tiếp cận có tính kinh điển về CTĐT và vẫn đang được sử dụng ở nhiều nơi, nhiều bậc học. Theo cách tiếp cận này, CTĐT được thiết kế sao cho nội dung của nó được tin là có thể giúp người học có đủ lượng kiến thức và kỹ năng cần thiết. Một CTĐT được xây dựng theo cách này có thể giúp người dạy biết mình phải dạy những gì, còn người học thì có thể biết được mình sẽ được học cái gì. Với cách tiếp cận này, một CTĐT thường được đánh giá ở *khối lượng* và *chất lượng* kiến thức, kỹ năng mà nó định chuyển tải đến người học.

¹ Trưởng Phòng ĐBCL và Thanh tra, Trường Đại học Nha Trang
Email: haoLv@ntu.edu.vn

1.2. Cách tiếp cận theo mục tiêu (objective-based approach)

Đây là cách tiếp cận bắt đầu xuất hiện ở Hoa Kỳ từ những năm 50 của thế kỷ trước. Cách tiếp cận này cho rằng xuất phát điểm của việc xây dựng một CTĐT phải là sự xác định một cách rõ ràng và đầy đủ những mục tiêu mà CTĐT đó muốn đạt được. Những mục tiêu này bao gồm ba loại: mục tiêu nhận thức, mục tiêu kỹ năng và mục tiêu thái độ. Dựa trên những mục tiêu này, các quyết định trong việc lựa chọn nội dung, phương pháp giảng dạy và cách thức kiểm tra đánh giá mới được đưa ra; và cũng chính những mục tiêu này được dùng làm căn cứ để đánh giá chất lượng của việc xây dựng hoặc thực thi một CTĐT.

1.3. Cách tiếp cận phát triển (development-based approach)

Đây là cách tiếp cận được ưa chuộng trong thời gian gần đây ở các nước có nền giáo dục phát triển. Theo cách tiếp cận này, giáo dục được xem như là phương tiện để giúp con người phát triển một cách toàn diện và suốt đời, vì vậy CTĐT phải được xây dựng sao cho sản phẩm do nó tạo ra có thể đương đầu với những đòi hỏi đa dạng của nghề nghiệp, có thể vươn lên trong một thế giới không ngừng phát triển một cách nhanh chóng. Đặc điểm nổi bật của cách tiếp cận này là sự quan tâm đối với những đặc thù riêng của người học, giúp mỗi người học đều tìm được sự phù hợp của CTĐT đối với hoàn cảnh, năng lực, sở thích của riêng mình. Để thực hiện được điều này, CTĐT thường được xây dựng thành các mô đun kiến thức. Dưới sự hướng dẫn của nhà trường, người học có thể lựa chọn cho mình một tổ hợp mô đun và một lộ trình học tập phù hợp nhất.

2. Việc xây dựng chương trình đào tạo đáp ứng chuẩn đầu ra

2.1. Một số khái niệm [2, 3]

- Mục tiêu đào tạo:
 - o *Mục tiêu chung của CTĐT* (program goals) là những phát biểu có tính khái quát về những gì CTĐT có thể mang lại cho người học;
 - o *Mục tiêu cụ thể của CTĐT* (program objectives) là sự cụ thể hóa mục tiêu chung của CTĐT, thể hiện mong muốn của cơ sở đào tạo về những gì CTĐT có thể mang lại cho người học gồm cả kiến thức, kỹ năng và thái độ.
- Chuẩn đầu ra:
 - o Là sự kỳ vọng về những khả năng mà một người tốt nghiệp có thể làm được nhờ kết quả của một quá trình đào tạo [3];
 - o Là lời khẳng định về những điều mà người học cần biết, hiểu và có khả năng làm được sau khi kết thúc một quá trình học¹ [4];
 - o *Chuẩn đầu ra của CTĐT* (program outcomes) là mục tiêu cụ thể của một CTĐT được phát biểu ở góc độ thể hiện trách nhiệm đối với người học, có

¹ Quá trình học có thể là một giờ học, một học phần, một mô-đun hay hoặc toàn bộ một khóa học.

tính đo lường tốt hơn và thường được xem là các chuẩn tối thiểu cần đạt được (ví dụ như đạt điểm TOEIC 400).

- Tương quan giữa các khái niệm: Sơ đồ dưới đây [2] có thể cung cấp mối liên hệ khái quát giữa các khái niệm được đề cập ở trên và các khái niệm khác có liên quan: (i) việc xây dựng mục tiêu chung của CTĐT cần dựa trên sứ mạng của nhà trường, sứ mạng của khoa, và vai trò của của chính CTĐT đó trong việc thực hiện sứ mạng của trường và của khoa; (ii) trên cơ sở mục tiêu chung của CTĐT, các mục tiêu cụ thể và CDR của CTĐT được thiết kế để từ đó xây dựng các mục tiêu cụ thể và CDR của các môn học thuộc CTĐT; (iii) và trên cơ sở đó, mục tiêu giảng dạy và CDR của từng chương, mục thuộc môn học được xác định.



2.2. Quy trình xây dựng/ điều chỉnh CDR và CTĐT của Trường Đại học Nha Trang

Việc xây dựng CTĐT hiện nay của Trường Đại học Nha Trang chủ yếu là dựa vào cách tiếp cận theo mục tiêu và cách tiếp cận phát triển. Cách tiếp cận theo mục tiêu được thể hiện ở sự quan tâm xây dựng CDR sao cho chúng có thể đáp ứng tốt nhất sứ mạng và tầm nhìn của nhà trường, nhu cầu thị trường lao động và xu hướng phát triển của các ngành đào tạo. Cách tiếp cận phát triển được thể hiện trong quá trình xây dựng nội hàm của CTĐT và công tác tổ chức đào tạo: phân hướng chuyên ngành, xác định tỷ lệ các khối kiến thức, hệ thống các học phần tự chọn, các qui định nhằm hỗ trợ cá thể hóa lộ trình học tập,...

Quy trình xây dựng/ điều chỉnh CDR và CTĐT của Trường Đại học Nha Trang cũng phần nào cho thấy cách tiếp cận theo mục tiêu. Quy trình này mới được ban hành trong tháng 3 năm 2014 trên cơ sở tổng hợp, cập nhật, và hoàn thiện các qui trình có liên quan trước đó. Quy trình gồm 9 bước¹:

¹ Xem Sơ đồ biểu diễn của qui trình này tại Phụ lục.

Bước 1: Căn cứ vào sứ mạng và tầm nhìn của nhà trường, kết quả khảo sát nhu cầu thị trường lao động, xu hướng phát triển của ngành đào tạo, kết quả nghiên cứu các CTĐT tiên tiến trong và ngoài nước, khoa đề xuất Ban Giám hiệu cho phép xây dựng/ điều chỉnh CĐR và CTĐT;

Bước 2: Được Ban Giám hiệu cho phép thành lập, Hội đồng xây dựng, điều chỉnh CTĐT của khoa tiến hành xây dựng/ điều chỉnh mục tiêu và CĐR của ngành đào tạo;

Bước 3: Hội đồng viết Dự thảo CTĐT lần 1 trong đó rà soát để đảm bảo tính hệ thống, tính liên thông với các CTĐT của các bậc cao hơn và thấp hơn;

Bước 4: Trên cơ sở Dự thảo CTĐT lần 1, khoa tổ chức lấy ý kiến của các bên liên quan;

Bước 5: Trên cơ sở thông tin thu thập được, Hội đồng hoàn thiện Dự thảo CTĐT lần 1 để đưa ra sản phẩm là Dự thảo CTĐT lần 2;

Bước 6: Căn cứ vào mục tiêu đào tạo và CĐR của CTĐT ở Dự thảo CTĐT lần 2, Hội đồng tiến hành xây dựng/ điều chỉnh các học phần và nội dung giảng dạy của từng học phần;

Bước 7: Khoa đề xuất kế hoạch biên soạn, cập nhật và bổ sung nguồn học liệu phục vụ cho CTĐT;

Bước 8: Ban hành CTĐT và tổ chức triển khai;

Bước 9: Tự đánh giá CTĐT hàng năm:

- Nếu thấy tốt thì tiếp tục triển khai CTĐT;
- Nếu có vấn đề thì quay lại thực hiện các công việc từ *Bước 5* của Quy trình;
- Sau tối thiểu 1 chu kỳ đào tạo (3 năm đối với cao đẳng, 4 năm đối với đại học), khoa tiến hành lại 9 bước trên.

3. Việc tổ chức hoạt động kiểm tra đánh giá đáp ứng chuẩn đầu ra

“Nếu muốn người học thay đổi cách học thì trước hết hãy thay đổi cách đánh giá.” [3]

3.1. Hiệu ứng Washback

Hiệu ứng này được đề cập lần đầu tiên trong lĩnh vực dạy và học ngoại ngữ, được định nghĩa là tổng hợp các tác động do hoạt động KTĐG mang lại cho hoạt động dạy và học [5]. Tác động có thể là tích cực hoặc tiêu cực. Tác động là tích cực khi người học trở nên tích cực hơn trong học tập và hoạt động giảng dạy gắn kết tốt hơn với mục tiêu. Tác động là tiêu cực khi hoạt động KTĐG dẫn đến những kết quả không mong đợi trong dạy và học, chẳng hạn người dạy không còn hứng thú trong việc phát triển tư duy bậc cao ở người học, còn người học thì chỉ tập trung vào khả năng nhớ hoặc xử lý những tình huống đơn giản trong học tập.

Theo hiệu ứng này, người học có xu hướng lựa chọn/ sử dụng các phương pháp học tập cho một môn học mà họ cho rằng chúng có thể giúp họ đạt kết quả cao nhất

đối với các hình thức KTĐG của môn học đó, và hệ quả là họ chẳng mấy quan tâm đến các phương pháp học tập do người dạy giới thiệu. Hiện tượng nhiều học sinh/ sinh viên lựa chọn hình thức “giải đề mẫu” để chuẩn bị cho các kỳ thi sử dụng hình thức trắc nghiệm khách quan và đồng thời thờ ơ với các hoạt động học tập khác có thể coi là một ví dụ điển hình.

Hiện nay, CĐR của nhiều môn học bao gồm cả kiến thức lẫn kỹ năng, lý thuyết lẫn thực hành. Tuy nhiên khi KTĐG, nhiều giảng viên chỉ quan tâm đến phần kiến thức hoặc lý thuyết. Điều này cũng góp phần dẫn đến sự lơ là của người học trong việc rèn luyện kỹ năng và/ hoặc tay nghề.

3.2. Kiểm tra đánh giá đáp ứng CĐR

Một hiện tượng khá phổ biến hiện nay ở các trường đại học, cao đẳng có liên quan đến hoạt động xây dựng CĐR và CTĐT là những người có trách nhiệm không trình bày, chứng minh được một cách thuyết phục cách thức mà theo đó người học sẽ đạt được CĐR sau khi hoàn tất CTĐT.

Thực hiện chủ trương của Bộ GD&ĐT, nhiều trường đại học, cao đẳng đã tổ chức xây dựng và chính thức công bố CĐR của các CTĐT đang được triển khai tại Trường. Tuy nhiên, **mối liên hệ giữa CĐR của CTĐT với các học phần trong CTĐT nhìn chung chưa được xác định rõ ràng**. Tuy một số CTĐT có xây dựng *Ma trận CĐR – học phần*, mối liên hệ này **chủ yếu mang tính hình thức**. Bên cạnh đó, nhiều học phần chưa được quan tâm xây dựng CĐR/ mục tiêu dạy học. Khi trực tiếp giảng dạy một học phần nào đó, nhiều giảng viên cũng không chú ý mấy đến mối liên hệ giữa CĐR/ mục tiêu giảng dạy của học phần này với CĐR của toàn bộ CTĐT. Hệ quả là đến khi tổ chức KTĐG đối với các học phần, **hình thức và nội dung KTĐG nhìn chung ít bám sát các yêu cầu của CĐR của chính học phần đó cũng như của toàn bộ CTĐT**.

Để khắc phục tình trạng trên, chúng tôi đề xuất giải pháp thông qua qui trình gồm 5 bước như sau:

Bước 1: Xây dựng/ rà soát CĐR CTĐT;

Bước 2: Xây dựng/ rà soát *Ma trận CĐR CTĐT – học phần*;

Bước 3: Xây dựng/ rà soát CĐR/ mục tiêu dạy – học của các học phần (chi tiết đến từng chương/chủ đề);

Bước 4: Xác định nội dung và các phương pháp dạy – học của học phần góp phần giúp người học đạt được CĐR/ mục tiêu dạy học của học phần;

Bước 5: Xác định các hình thức và nội dung KTĐG của học phần, góp phần giúp người học đạt được CĐR/ mục tiêu giảng dạy của học phần.

Nội dung của các bước 3, 4, và 5 có thể được xây dựng thành bảng như dưới đây (phần in nghiêng nhằm mục đích minh họa – lấy ví dụ đối với chủ đề *Xử lý và phân*

tích số liệu thuộc học phần *Phương pháp nghiên cứu khoa học*). Bảng này cần được xem là một nội dung bắt buộc trong *Chương trình giảng dạy học phần* (hoặc *Đề cương chi tiết học phần*) của mỗi giảng viên và được phổ biến đến người học trước hoặc ngay khi bắt đầu giảng dạy học phần.

Chủ đề: Xử lý và phân tích số liệu

CDR/ Mục tiêu dạy – học	Nội dung dạy – học	Phương pháp dạy – học	Hình thức và nội dung KTĐG
<i>SV biết cách sử dụng các loại thống kê mô tả phổ biến.</i>	<i>Thống kê mô tả</i>	- GV thuyết giảng kết hợp nêu vấn đề. - SV làm việc theo nhóm.	<i>SV làm bài tập nhóm tại lớp về thống kê mô tả và bài toán so sánh.</i>
<i>SV nắm vững các bài toán so sánh và biết cách vận dụng.</i>	<i>Bài toán so sánh</i>		
<i>SV nắm vững phép phân tích tương quan tuyến tính và biết cách vận dụng.</i>	<i>Phân tích tương quan tuyến tính</i>		<i>SV làm bài kiểm tra cá nhân về phân tích tương quan tuyến tính.</i>
<i>SV phát triển kỹ năng làm việc nhóm, kỹ năng thuyết trình.</i>			<i>SV trình bày kết quả làm việc nhóm trước lớp.</i>

4. Lời kết

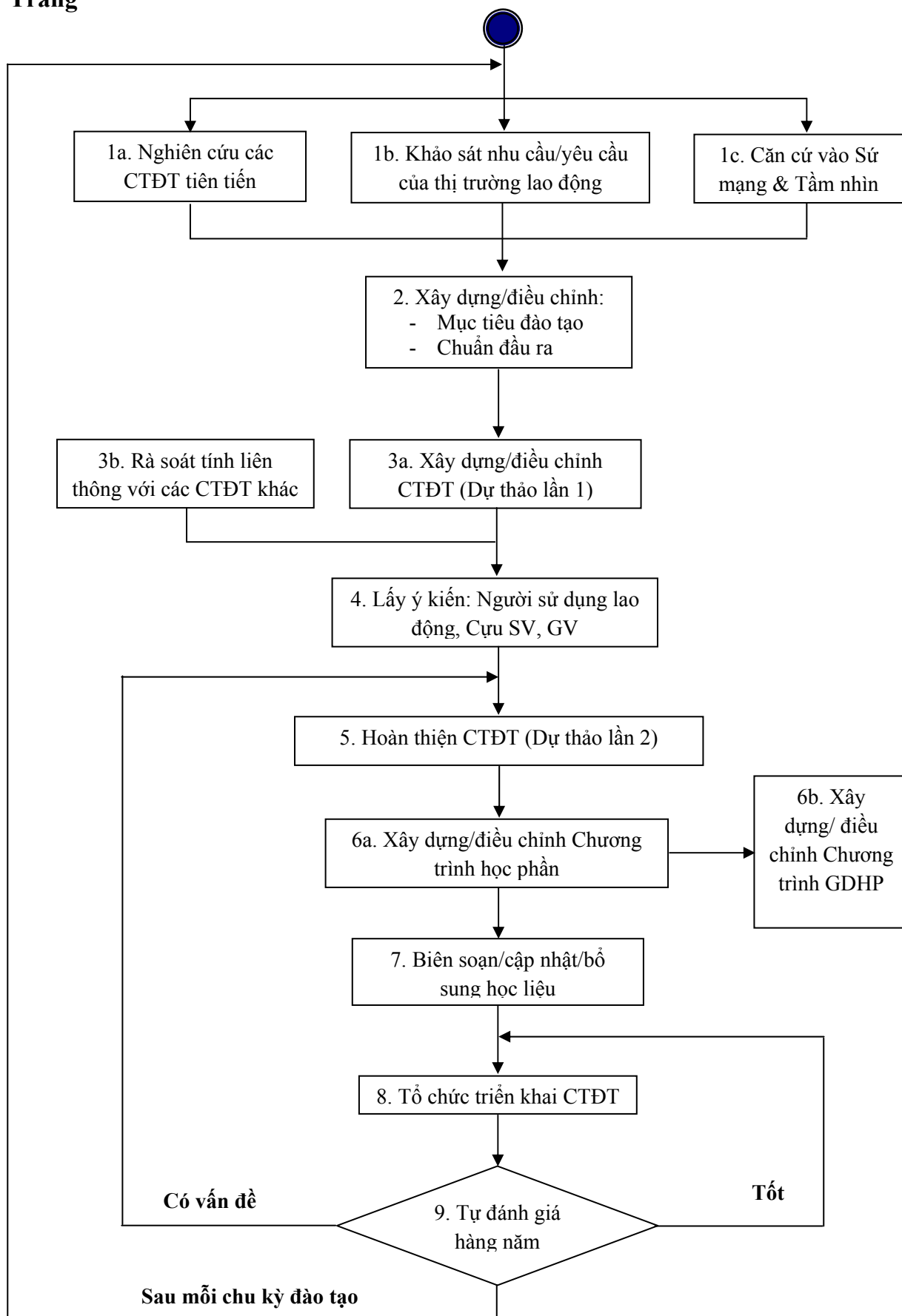
Xây dựng CTĐT và tổ chức hoạt động KTĐG là các công việc không có gì mới mẻ trong giáo dục đại học tại Việt Nam. Tuy nhiên, kể từ khi yêu cầu xây dựng CDR cho các CTĐT trở thành bắt buộc thì một số thách thức mới đã bắt đầu xuất hiện, thể hiện chủ yếu nhất ở vấn đề xây dựng CTĐT và tổ chức hoạt động KTĐG như thế nào để giúp người học đạt được CDR đã công bố. Hai qui trình được giới thiệu trong bài viết có thể được xem như là các công cụ mang tính tham khảo nhằm góp phần giải quyết vấn đề này.

Tài liệu tham khảo

- [1] Phạm Văn Lập (1998). *Phát triển chương trình đào tạo: một số vấn đề lý luận và thực tiễn*. ĐHQG Hà Nội – Trung tâm Đảm bảo chất lượng đào tạo và Nghiên cứu phát triển giáo dục.
- [2] <http://assessment.uconn.edu/primer/goals1.html>
- [3] Jenkins, A. & Unwin, D. (2001) *How to write learning outcomes*. Available online: <http://www.ncgia.ucsb.edu/education/curricula/giscc/units/format/outcomes.html>

- [4] http://www.ltu.unsw.edu.au/content/course_prog_support/outcomes.cfm?ss=0
- [5] Brown, G.; Bull, J.; and Pendlebury, M. (1997). *Assessing Student Learning in Higher Education*. London: Routledge.
- [6] <http://www.cal.org/flad/tutorial/impact/5washbackinstruction.html>

Phụ lục: Quy trình xây dựng/ điều chỉnh CDR và CTĐT của Trường Đại học Nha Trang



ĐỀ XUẤT QUẢN LÝ CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO THEO CÁCH TIẾP CẬN ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG CỦA AUN

• Sái Công Hồng¹, Lê Thị Linh Giang²

Tóm tắt: *Đảm bảo chất lượng (ĐBCL) bên trong là một yêu cầu không thể thiếu đối với các trường đại học trong quá trình tham gia kiểm định chất lượng (KĐCL). Bài viết này đề xuất hệ thống nội dung quản lý chương trình đào tạo (CTĐT) theo tiếp cận ĐBCL của AUN dựa trên bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT của AUN và các tiêu chuẩn thuộc hệ thống IQA của AUN. Nghiên cứu được triển khai cho ngành Quản trị kinh doanh ở Trường Đại học Kinh tế – ĐHQG Hà Nội nhằm nâng cao chất lượng toàn diện cho chương trình và hiện thực hóa mục tiêu tiến nhanh đạt chuẩn khu vực và quốc tế.*

Từ khóa: *chương trình đào tạo, đảm bảo chất lượng, IQA, AUN*

Đặt vấn đề

ĐBCL bên trong (Internal Quality Assurance - IQA) là điều mà bất kỳ trường đại học nào nghiêm túc trong việc duy trì các tiêu chuẩn chất lượng của chính mình nên thực hiện cho dù nó có hướng đến mục tiêu KĐCL trường hay KĐCL chương trình. Do vậy, IQA có thể tồn tại mà không có KĐCL nhưng hoạt động KĐCL của một trường đại học, một CTĐT nếu trường đó hay CTĐT đó không có hệ thống IQA hiệu quả thì khó có thể đạt được các kết quả cao về KĐCL. Một hệ thống KĐCL hiệu quả và hiệu suất nên được gắn chặt với một hệ thống IQA của cơ sở đào tạo hay CTĐT vì việc đánh giá tổng quan cơ sở đào tạo hay CTĐT – một yếu tố then chốt của quá trình KĐCL – nên tập trung vào hệ thống IQA của cơ sở hay CTĐT đó³. Việc đánh giá trường đại học hay CTĐT hầu như chỉ tập trung vào hệ thống IQA của nó, do đó, việc phối hợp được các giá trị cốt lõi của bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng với hệ thống IQA của Mạng lưới các trường đại học Đông Nam Á (ASEAN University Network - AUN) để quản lý CTĐT sẽ giúp chương trình không những được hình thành hệ thống chất lượng ngay từ bên trong mà còn hướng tới quản lý chất lượng CTĐT theo hướng tiếp cận ĐBCL bên ngoài (External Quality Assurance – EQA). Trong nghiên cứu của này, tác giả sẽ căn cứ vào bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT của AUN (AUN-QA) và các tiêu chuẩn thuộc hệ thống IQA của AUN để đề xuất hệ thống nội dung quản lý CTĐT theo tiếp cận ĐBCL của AUN.

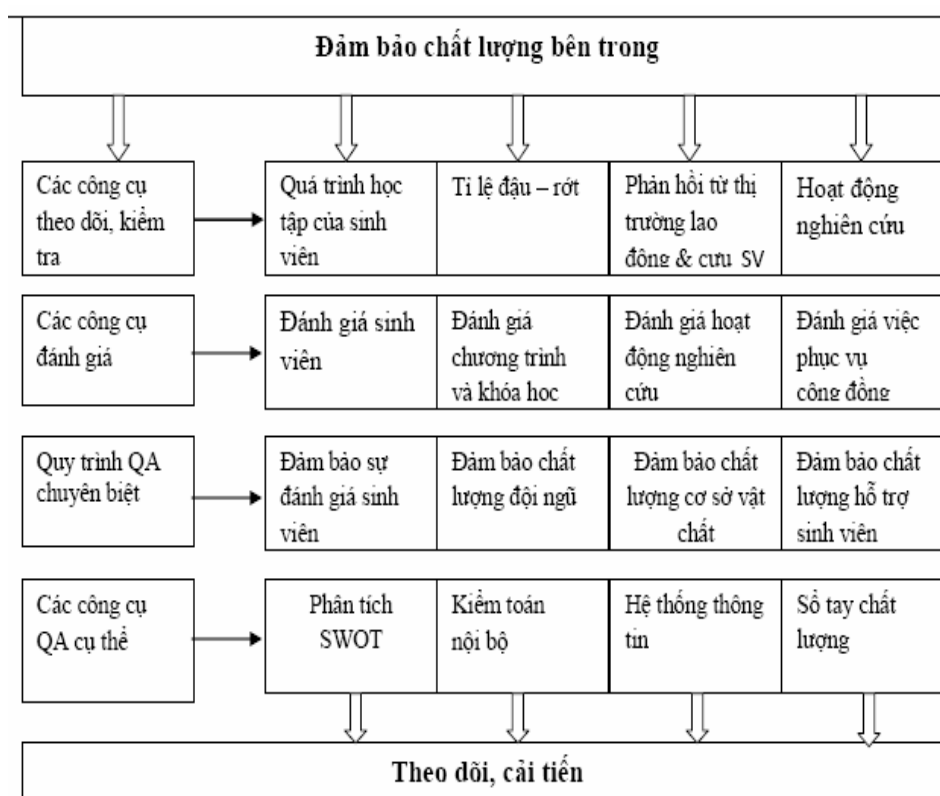
¹ Phó Viện trưởng Viện ĐBCLGD, ĐHQG Hà Nội; Email: conghong75@gmail.com

² Chuyên viên Phòng KT&KĐCL, Trường Đại học An Giang; Email: ltlgiang@agu.edu.vn

³ Bộ GD&ĐT (2012), Báo cáo tư vấn về Đảm bảo chất lượng trong giáo dục đại học của Dự án Giáo dục đại học 2.

1. Giới thiệu hệ thống đảm bảo chất lượng bên trong của AUN

AUN trong quá trình xây dựng bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng các CTĐT đã đề xuất mô hình IQA cho CTĐT và các nội hàm của IQA. Các nội dung đề xuất của AUN về mô hình IQA hoàn toàn phù hợp với quan điểm của tác giả Williams P. được nêu trong bài viết “Sự phát triển của công tác đảm bảo chất lượng và kiểm định chất lượng giáo dục đại học ở châu Âu hiện nay”, phù hợp các nội dung định hướng về IQA của Hiệp hội ĐBCL giáo dục đại học Châu Âu (EUQA), Mạng lưới ĐBCL Châu Á-Thái Bình Dương như đã trình bày phần trên. Chi tiết mô hình về IQA của AUN được thể hiện như Hình 1.



Hình 1: Mô hình hệ thống IQA của AUN

Trên cơ sở của mô hình IQA được đề xuất, AUN đã xây dựng hệ thống đánh giá IQA với 12 tiêu chuẩn và được cụ thể hóa thành 42 tiêu chí, cụ thể:

Tiêu chuẩn 1: *Về chính sách*, bao gồm 3 tiêu chí với các nội dung: nhà trường có chính sách rõ ràng; có chiến lược chính thức rõ ràng về IQA; có vai trò của các bên có liên quan được mô tả rõ ràng.

Tiêu chuẩn 2: *Về giám sát*, bao gồm 4 tiêu chí với các nội dung: đánh giá người học; hệ thống theo dõi sự tiến bộ của người học; phản hồi có hệ thống từ thị trường lao động; phản hồi có hệ thống từ cựu sinh viên (SV).

Tiêu chuẩn 3: *Về định kỳ rà soát các hoạt động cốt lõi (giảng dạy, nghiên cứu, và dịch vụ cộng đồng)*, bao gồm 3 tiêu chí với các nội dung: định kỳ rà soát các hoạt động giảng dạy/học tập; định kỳ rà soát các hoạt động nghiên cứu; định kỳ rà soát các

đóng góp cho xã hội và cộng đồng.

Tiêu chuẩn 4: *Về ĐBCL việc đánh giá người học*, bao gồm 4 tiêu chí với các nội dung: các tiêu chí cho việc kiểm tra đánh giá (KTĐG); các quy trình KTĐG; các quy định về ĐBCL của việc KTĐG; các thủ tục khiếu nại.

Tiêu chuẩn 5: *Về ĐBCL cán bộ viên chức*, bao gồm 3 tiêu chí với các nội dung: các quy trình bổ nhiệm cán bộ viên chức; hệ thống đánh giá cán bộ viên chức.

Tiêu chuẩn 6: *Về ĐBCL các tài nguyên học tập*, bao gồm 3 tiêu chí với các nội dung: kiểm tra hệ thống máy tính; kiểm tra hệ thống thư viện; kiểm tra hệ thống phòng thí nghiệm.

Tiêu chuẩn 7: *Về ĐBCL dịch vụ hỗ trợ người học*, bao gồm 5 tiêu chí với các nội dung: cung cấp thông tin cho người học; tư vấn cho người học; chế độ chính sách đối với người học; ký túc xá cho người học; sân bãi, phòng tập thể dục thể thao.

Tiêu chuẩn 8: *Về tự đánh giá*, bao gồm 5 tiêu chí với các nội dung: tự đánh giá hệ thống IQA; tự đánh giá hoạt động dạy và học; tự đánh giá hoạt động nghiên cứu khoa học; tự đánh giá đóng góp cho xã hội và cộng đồng; tự đánh giá của nhà trường.

Tiêu chuẩn 9: *Về thẩm định nội bộ*, bao gồm 4 tiêu chí với các nội dung: thẩm định nội bộ các hoạt động giảng dạy/ học tập; thẩm định nội bộ các hoạt động nghiên cứu; thẩm định nội bộ đóng góp cho xã hội và cộng đồng; thẩm định nội bộ nhà trường.

Tiêu chuẩn 10: *Về hệ thống thông tin*, bao gồm 3 tiêu chí với các nội dung: hệ thống thông tin quản lý chung; hệ thống thông tin quản lý về giảng dạy và học tập; hệ thống thông tin quản lý về hoạt động nghiên cứu.

Tiêu chuẩn 11: *Về công bố thông tin*, bao gồm 3 tiêu chí với các nội dung: công bố thông tin về nhà trường; công bố thông tin về các CTĐT và bằng cấp; công bố thông tin về các hoạt động nghiên cứu.

Tiêu chuẩn 12: *Về sổ tay chất lượng*, bao gồm 2 tiêu chí với các nội dung: có sổ tay ĐBCL; sổ tay được phổ biến đến giảng viên (GV) và SV.

2. Giới thiệu bộ tiêu chuẩn đánh giá chương trình đào tạo của AUN

Năm 2005, nhằm đánh giá các CTĐT, AUN dựa trên cơ sở mô hình IQA và bộ tiêu chuẩn IQA đã tiến hành xây dựng Bộ tiêu chuẩn đánh giá CTĐT dùng để đánh giá tất cả chương trình không phân biệt khối ngành, ngành đào tạo, bao gồm 18 tiêu chuẩn và cụ thể hóa thành 74 tiêu chí. Sau 6 năm triển khai đánh giá 27 CTĐT của 11 trường đại học trong AUN, tháng 10/2011, bộ tiêu chuẩn đánh giá CTĐT của AUN được điều chỉnh lại gồm 15 tiêu chuẩn với 68 tiêu chí, cụ thể:

Tiêu chuẩn 1: *Chuẩn đầu ra (CDR) mong đợi*, gồm 4 tiêu chí với các nội hàm liên quan đến: CDR được xây dựng rõ ràng và được truyền tải vào chương trình, tạo

nên khả năng học tập suốt đời cho người học, bao gồm cả hai kỹ năng, kiến thức chung và chuyên ngành, phản ánh rõ ràng yêu cầu của các bên liên quan.

Tiêu chuẩn 2: *Đặc điểm của chương trình*, gồm 3 tiêu chí với các nội hàm liên quan đến: cách sử dụng chương trình trong đào tạo và quản lý, sự phản ánh của khung chương trình với CĐR đã được tuyên bố, việc tuyên truyền, quảng bá chương trình đến các bên liên quan.

Tiêu chuẩn 3: *Cấu trúc và nội dung chương trình*, gồm 7 tiêu chí với các nội hàm liên quan đến: sự cân đối về kiến thức và kỹ năng giữa khối chung và khối chuyên ngành, sự phản ánh của chương trình phù hợp với tầm nhìn và sứ mạng của trường, tính đóng góp của mỗi môn học cho CĐR đã được tuyên bố của chương trình, sự kết hợp và tích hợp giữa các môn học trong chương trình, sự phản ánh cả bề rộng lẫn chiều sâu của chương trình, sự phân định rõ ràng các môn học cơ bản, các môn học cơ sở, các môn học chuyên ngành và đồ án, luận văn, luận án cuối khóa, sự cập nhật của chương trình theo thời gian đào tạo.

Tiêu chuẩn 4: *Chiến lược dạy và học*, gồm 3 tiêu chí với các nội hàm liên quan đến: việc tuyên bố chiến lược dạy và học của khoa hoặc của chương trình, chiến lược dạy và học cho phép SV chiếm lĩnh, sử dụng được kiến thức, định hướng và khuyến khích cách học nâng cao chất lượng, đẩy mạnh cách học mang tính trải nghiệm như thế nào.

Tiêu chuẩn 5: *Kiểm tra đánh giá (KTĐG) sinh viên*, gồm 7 tiêu chí với các nội hàm liên quan đến: việc KTĐG trong cả quá trình đào tạo (đầu vào, quá trình, đầu ra), các tiêu chí KTĐG, các phương pháp được sử dụng trong quá trình KTĐG, sự phù hợp của KTĐG để xác định việc đạt được CĐR mong đợi, việc công bố các hình thức và phương pháp đánh giá cùng với tính nhất quán trong quá trình đánh giá.

Tiêu chuẩn 6: *Chất lượng của đội ngũ GV*, gồm 10 tiêu chí với các nội hàm liên quan đến: số lượng GV và chất lượng GV tham gia giảng dạy cho chương trình, các căn cứ để tuyển chọn GV, quyền hạn, trách nhiệm và nghĩa vụ của GV, hệ thống các tiêu chí đánh giá GV, việc thực hiện quyền lợi và chế độ cho GV.

Tiêu chuẩn 7: *Chất lượng nhân viên phục vụ*, gồm 4 tiêu chí với các nội hàm liên quan đến: chất lượng và số lượng của đội ngũ nhân viên thư viện, nhân viên phục vụ phòng thí nghiệm, nhân viên phục vụ phòng máy tính, nhân viên hỗ trợ các dịch vụ đào tạo.

Tiêu chuẩn 8: *Chất lượng của SV*, gồm 3 tiêu chí với các nội hàm liên quan đến: việc tuyển sinh đầu vào và chính sách tuyển sinh thích hợp với ngành đào tạo, sự phù hợp giữa khối lượng học tập dự tính so với thực tế.

Tiêu chuẩn 9: *Tư vấn và hỗ trợ SV*, gồm 4 tiêu chí với các nội hàm liên quan đến: hệ thống giám sát sự tiến bộ trong học tập của SV, tư vấn, cố vấn và phản hồi cho SV, môi trường học tập của SV.

Tiêu chuẩn 10: *Thiết bị và cơ sở hạ tầng*, gồm 5 tiêu chí với các nội hàm liên quan đến: giảng đường, thư viện, phòng thí nghiệm, máy tính và các thiết bị tin học, môi trường học tập.

Tiêu chuẩn 11: *ĐBCL quá trình dạy và học*, gồm 7 tiêu chí với các nội hàm liên quan đến: sự tham gia của các đối tượng liên quan đến quá trình xây dựng và phát triển chương trình, việc sử dụng các kết quả phản hồi từ SV để hoàn thiện chương trình, ĐBCL trong dạy và học, KTĐG của chương trình.

Tiêu chuẩn 12: *Hoạt động phát triển đội ngũ*, gồm 2 tiêu chí với các nội hàm liên quan đến: chiến lược phát triển và đào tạo bồi dưỡng cho đội ngũ GV và nhân viên phục vụ.

Tiêu chuẩn 13: *Phản hồi từ các bên liên quan*, gồm 3 tiêu chí với các nội hàm liên quan đến: phản hồi của các đối tượng là nhà tuyển dụng, cựu SV, GV và nhân viên phục vụ.

Tiêu chuẩn 14: *Đầu ra*, gồm 2 tiêu chí với các nội hàm liên quan đến: chất lượng SV tốt nghiệp, các hoạt động nghiên cứu khoa học của cán bộ giảng dạy và SV.

Tiêu chuẩn 15: *Sự hài lòng của các bên liên quan*, gồm 3 tiêu chí với các nội hàm liên quan đến: ý kiến của SV, ý kiến của cựu SV, ý kiến của thị trường lao động.

3. Đề xuất các yêu cầu quản lý chương trình đào tạo theo tiếp cận đảm bảo chất lượng của AUN

Trong việc phân tích bộ tiêu chuẩn IQA và bộ tiêu chuẩn đánh giá CTĐT của AUN, tác giả đề xuất việc quản lý CTĐT theo tiếp cận ĐBCL của AUN theo các nội dung và yêu cầu sản phẩm của các nội dung như sau:

Nội dung chính	Nội dung chi tiết	Yêu cầu của sản phẩm
Nội dung 1: Quản lý CTĐT theo các cấu phần chính của CTĐT (thuộc các tiêu chuẩn 1, 2, 3 của AUN-QA).	1.1. CĐR mong đợi của chương trình	- CĐR mong đợi của chương trình là một hợp phần không thể thiếu của CTĐT, các nội dung của CĐR được tuyên bố rõ ràng, ngắn gọn và có thể đo lường được; - Bản mô tả CĐR mong đợi của chương trình nêu rõ các định vị nghề nghiệp, đồng thời chỉ rõ cả kiến thức chung và kiến thức chuyên ngành; các kỹ năng nghề nghiệp và kỹ năng mềm cần đạt được sau khi tốt nghiệp;

Nội dung chính	Nội dung chi tiết	Yêu cầu của sản phẩm
		- CDR mong đợi tuyên bố có định hướng cách học và khả năng học tập suốt đời cho người học.
	1.2. Bản đặc tả của chương trình	- Chương trình được mô tả chi tiết về các thông tin liên quan đến môn học như: số tín chỉ, môn học tiên quyết, sự góp phần hiện thực hóa CDR mong đợi của chương trình... - Chương trình mô tả chi tiết việc phân bổ về thời gian đào tạo cho toàn khóa học; các điều kiện đảm bảo hoàn thành khóa học.
	1.3. Cấu trúc và nội dung của chương trình	- Có giới thiệu về chương trình trong hệ thống các CTĐT của nhà trường và sự thay đổi của chương trình trong quá trình đào tạo; - Có thống kê về tỷ lệ giữa các từng khối kiến thức chung và kiến thức chuyên ngành, sự phân chia các môn học theo các khối cơ bản, cơ sở, chuyên ngành, khóa luận trong khung chương trình; - Có ma trận CDR của các môn học trong chương trình.
Nội dung 2: Quản lý CTĐT dựa trên cơ sở kế hoạch chiến lược (thuộc tiêu chuẩn 4 của AUN-QA và tiêu chuẩn 1 của AUN-IQA).	2.1. Kế hoạch chiến lược của CTĐT	- Có chiến lược phát triển chung cho Khoa phù hợp với chiến lược phát triển của trường; - Có chiến lược phát triển riêng cho từng chương trình trong đó đặc biệt quan tâm đến duy trì và phát triển hệ thống IQA và hoạt động của nó; - Có chiến lược dạy cho GV, chiến lược học cho SV và sự tham gia của các bên liên quan trong hoạt động dạy và học.

Nội dung chính	Nội dung chi tiết	Yêu cầu của sản phẩm
Nội dung 3: Quản lý CTĐT dựa trên hoạt động kiểm định, hoạt động đánh giá người học (thuộc tiêu chuẩn 5 của AUN-QA và tiêu chuẩn 4 của AUN-IQA).	3.1. Hoạt động kiểm định, hoạt động đánh giá người học	- Có KTĐG SV theo quá trình: kiểm tra đầu vào, theo dõi sự tiến bộ và kiểm tra đầu ra bằng nhiều phương pháp khác nhau với các tiêu chí rõ ràng gắn với CDR mong đợi của chương trình; - Các tiêu chí đánh giá phải nhất quán, rõ ràng và được công bố ngay trước khi giảng dạy cho người học.
Nội dung 4: Quản lý CTĐT dựa trên cơ sở chất lượng nhân lực (thuộc các tiêu chuẩn 6, 7, 12 của AUN-QA và tiêu chuẩn 5 của AUN-IQA).	4.1. Chất lượng của đội ngũ GV	- Đội ngũ GV có đủ về số lượng và đảm bảo về chất lượng theo các tiêu chí lựa chọn tham gia giảng dạy cho chương trình; - Quyền hạn và trách nhiệm của GV được phân định rõ ràng và được thông báo cho GV trước khi tham gia giảng dạy; - Khảo sát sự hài lòng của SV để điều chỉnh việc dạy và học.
	4.2. Chất lượng nhân viên phục vụ	- Các nhân viên hỗ trợ thành thạo các công việc theo chuyên môn phân công.
	4.3. Phát triển nguồn nhân lực	- Có kế hoạch bồi dưỡng về quản trị đại học cho đội ngũ cán bộ quản lý chương trình, bồi dưỡng về phương pháp dạy học tích cực, KTĐG; bồi dưỡng nghiệp vụ cho các nhân viên phục vụ.
	4.4. Hệ thống đánh giá nguồn nhân lực	- Hệ thống khảo sát sự hài lòng của SV về hoạt động giảng dạy của GV và hoạt động đào tạo của nhà trường; - Hệ thống đánh giá đáp ứng đầy đủ việc hỗ trợ của nhân viên thông qua SV cuối khóa học.
Nội dung 5: Quản lý CTĐT dựa trên cơ sở	5.1. Chất lượng người học	- Có các giải pháp để tuyển chọn người học có chất lượng;

Nội dung chính	Nội dung chi tiết	Yêu cầu của sản phẩm
chất lượng của người học, các dịch vụ hỗ trợ người học và cơ sở vật chất (thuộc các tiêu chuẩn 8, 9 của AUN-QA và các tiêu chuẩn 7, 8 của AUN-IQA).		- Thực hiện đào tạo với khối lượng học tập thực tế đúng với khối lượng học tập đã cam kết ban đầu với người học.
	5.2. Các hoạt động hỗ trợ người học	- Có hệ thống cố vấn học tập cho người học và giám sát theo dõi sự tiến bộ để cảnh báo học vụ đối với người học.
	5.3. Cơ sở vật chất phục vụ chương trình	- Có phòng học riêng với các thiết bị hỗ trợ dạy và học đáp ứng yêu cầu của dạy và học tích cực; - Có đầy đủ học liệu và các trang thiết bị phục vụ chương trình.
Nội dung 6: Quản lý CTĐT dựa trên các hoạt động ĐBCL (thuộc các tiêu chuẩn 11, 13, 15 của AUN-QA và các tiêu chuẩn 2, 8, 9, 10, 11, 12 của AUN-IQA).	6.1. ĐBCL trong suốt xây dựng CTĐT, quá trình dạy và học	- Có sự tham gia của các đối tượng liên quan trong quá trình xây dựng chương trình; - Định kỳ đánh giá, cải tiến chương trình dựa trên các chương trình của trường đối tác cập nhật và dựa trên các kết quả đánh giá của các đối tượng liên quan; - Đa dạng hóa các hình thức KTĐG, xây dựng các hoạt động ĐBCL trong công tác KTĐG gắn liền với việc quản lý sản phẩm đầu ra; - Xây dựng sổ tay chất lượng và phổ biến đến GV và SV.
	6.2. Sự hài lòng của các đối tượng liên quan	Hằng năm thu thập ý kiến của các đối tượng liên quan đến chương trình bằng nhiều hình thức khác nhau.
	6.3. Hệ thống thông tin của chương trình	- Công bố các thông tin liên quan đến CTĐT, các điều kiện ĐBCL, các loại văn bằng/chứng chỉ, các hoạt động nghiên cứu thuộc CTĐT...

4. Chia sẻ kinh nghiệm thực tiễn việc triển khai quản lý chương trình đào tạo theo cách tiếp cận đảm bảo chất lượng của AUN

Để triển khai thí điểm quản lý CTĐT theo tiếp cận ĐBCL của AUN, tác giả đã thực hiện việc đánh giá hiện trạng CTĐT đại học ngành Quản trị kinh doanh ở Trường Đại học Kinh tế-ĐHQG Hà Nội để làm rõ các thuận lợi/ưu điểm và khó khăn/hạn chế theo 6 nội dung định hướng quản lý CTĐT tiếp cận ĐBCL của AUN, gồm: các cấu phần chính của CTĐT, kế hoạch chiến lược của CTĐT, hoạt động KTĐG người học của CTĐT, chất lượng nguồn nhân lực phục vụ cho CTĐT, chất lượng của người học và các dịch vụ hỗ trợ người học, cơ sở vật chất của CTĐT và hoạt động ĐBCL của CTĐT. Theo đó, các khó khăn và hạn chế chính trong quá trình quản lý CTĐT đại học ngành Quản trị kinh doanh ở Trường Đại học Kinh tế-ĐHQG Hà Nội là:

- Chưa xây dựng các cơ chế chính sách đặc thù cho “chương trình đạt chuẩn quốc tế” một cách rõ ràng, mạch lạc như: quy định về quyền hạn, trách nhiệm và nghĩa vụ cho cán bộ quản lý, GV tham gia chương trình nhiệm vụ chiến lược, các sản phẩm cụ thể của từng hoạt động trong từng giai đoạn triển khai, các quy định về chi tiêu tài chính...

- Cơ sở vật chất, trang thiết bị và học liệu chưa được bổ sung kịp thời cho tương xứng với yêu cầu đặt ra;

- Đội ngũ cán bộ quản lý và GV có trình độ chuyên môn cao và có khả năng giảng dạy chuyên môn bằng tiếng Anh đã được đầu tư, tuy nhiên chưa có lộ trình phát triển cả bề rộng lẫn chiều sâu;

- Các nguồn lực tài chính phục vụ cho sự phát triển của chương trình chưa được phân bổ cụ thể theo các hạng mục, việc duy trì tính bền vững về tài chính cho chương trình chưa thể hiện rõ trong đề án ban đầu.

- CDR mong đợi cho chương trình còn chung chung, chưa cụ thể hóa để người học, xã hội và các bên liên quan khác có thể hiểu rõ được năng lực của cử nhân ngành Quản trị kinh doanh đạt chuẩn quốc tế;

- Việc điều chỉnh CTĐT theo CDR mong đợi và tiệm cận với CTĐT của trường đối tác chưa được thực hiện thường xuyên theo định kỳ;

- Việc tổ chức các hoạt động ĐBCL trong các hoạt động khảo thí theo hướng quản lý theo sản phẩm đầu ra với các giải pháp cụ thể như: xây dựng trọng số nội dung và cấu trúc đề thi và CTĐT các môn học trong chương trình; xây dựng bộ đề thi theo cấu trúc được công bố chưa được thực hiện.

Trên cơ sở các khó khăn và hạn chế trên, tác giả đã đề xuất một số giải pháp để tăng cường hoạt động quản lý CTĐT đại học ngành Quản trị kinh doanh ở Trường Đại học Kinh tế-ĐHQG Hà Nội nhằm khắc phục các bất cập, nhằm nâng cao chất lượng

toàn diện cho chương trình và hiện thực hóa mục tiêu tiến nhanh đạt chuẩn khu vực và quốc tế.

Các giải pháp tăng cường quản lý chương trình đào tạo theo tiếp cận đảm bảo chất lượng của AUN cụ thể như sau:

(i) Giải pháp tăng cường về chất lượng giảng viên

• *Mục đích giải pháp*

- Tăng cường hơn nữa công tác quản lý CTĐT trọng điểm thuộc chương trình nhiệm vụ chiến lược của ĐHQG Hà Nội;

- Tăng cường đội ngũ GV có trình độ chuyên môn cao, có khả năng giảng dạy chuyên môn bằng tiếng Anh, tận dụng tối đa nguồn GV từ trường đối tác và các GV tham gia giảng dạy từ các chương trình liên kết quốc tế trong Trường Đại học Kinh tế – ĐHQG Hà Nội nói riêng và ĐHQG Hà Nội nói chung;

- Tăng cường bồi dưỡng phương pháp giảng dạy chuyên môn môn học bằng tiếng Anh cho đội ngũ GV tham gia giảng dạy trong chương trình.

• *Nội dung giải pháp*

- Xây dựng ban điều hành nhiệm vụ chiến lược của Trường Đại học Kinh tế – ĐHQG Hà Nội;

- Tiến hành tuyển chọn GV tham gia chương trình;

- Xây dựng kế hoạch bồi dưỡng cho cán bộ quản lý và GV;

- Xây dựng kế hoạch mời các GV nước ngoài có chất lượng tham gia giảng dạy cho chương trình.

(ii) Giải pháp về hoàn thiện chính sách quản lý chất lượng

• *Mục đích giải pháp*

- Xây dựng các văn bản để nâng cao công tác quản lý chất lượng của chương trình theo tiếp cận phương pháp quản lý theo sản phẩm đầu ra;

- Làm rõ chức trách của các bộ phận liên quan đến chương trình nhằm tạo điều kiện tốt nhất cho chương trình hoạt động có hiệu quả.

• *Nội dung giải pháp*

- Điều chỉnh đề án “Xây dựng Chương trình đào tạo đại học ngành Quản trị kinh doanh đạt đẳng cấp quốc tế” năm 2008 thành Đề án thành phần “Xây dựng và phát triển ngành Quản trị kinh doanh ở Trường Đại học Kinh tế – ĐHQG Hà Nội đạt chuẩn quốc tế” theo khung tham chiếu của châu Âu, với triết lý quản lý theo sản phẩm đầu ra;

- Xây dựng các văn bản chi tiết hóa việc quản lý các hoạt động trong quá trình vận hành chương trình.

(iii) Giải pháp về tăng cường cơ sở vật chất, trang thiết bị, học liệu và nguồn tài chính

- ***Mục đích giải pháp***

- Tăng cường cơ sở vật chất, trang thiết bị đầu tư cho chương trình nhằm thực hiện các điều kiện ĐBCL để nâng cao chất lượng dạy và học;
- Bổ sung các trang thiết bị, học liệu để chuẩn hóa các hoạt động dạy và học cho chương trình;
- Tăng cường nguồn tài chính cho trường trình để đảm bảo tính bền vững.

- ***Nội dung giải pháp***

- Xây dựng các phòng học đạt tiêu chuẩn tại khu vực 144, Xuân Thủy, Cầu Giấy, Hà Nội để GV và SV thuận lợi trong quá trình dạy và học;
- Mua bổ sung máy chiếu, bàn ghế, điều hòa, lắp đặt hệ thống Wifi cho các phòng học, nhập liệu các giáo trình tài liệu tham khảo cho các môn học chuyên môn bằng tiếng Anh, viết các tài liệu tham khảo dưới dạng các tình huống thực hành cho SV;
- Xây dựng kế hoạch chi tiết tài chính cho các hoạt động nhằm tạo ra sản phẩm, gắn nghiệm thu số lượng và chất lượng sản phẩm để làm cơ sở thanh, quyết toán tài chính.

(iv) Giải pháp về tăng cường hoạt động ĐBCL bên trong

- ***Mục đích giải pháp***

- Tăng cường các hoạt động ĐBCL cho CTĐT, tạo bước đột phá trong quá trình nâng cao chất lượng dạy và học của đội ngũ GV và SV;
- Xây dựng hệ thống IQA cho hoạt động đào tạo của CTĐT đại học ngành Quản trị kinh doanh nói riêng và toàn bộ các CTĐT thuộc Trường Đại học kinh tế – ĐHQG Hà Nội;
- Khẳng định thương hiệu chất lượng của chương trình đối với các đối tượng liên quan và toàn xã hội.

- ***Nội dung giải pháp***

- Xây dựng CDR mong đợi của chương trình theo cách tiếp cận CDIO;
- Điều chỉnh CTĐT theo CDR đã xây dựng so sánh với chương trình của Trường Haas School of Business;
- Quản lý các hoạt động dạy và học theo hướng tiếp cận sản phẩm đầu ra với hình thức cụ thể: Xây dựng trọng số nội dung và cấu trúc đề thi và CTĐT để công bố công khai với các đối tượng liên quan, góp phần quan trọng trong việc đổi mới công tác KTĐG theo xu hướng đánh giá theo năng lực của người học;

- Xây dựng các bộ đề thi làm cơ sở tiến tới xây dựng ngân hàng câu hỏi thi cho các môn học nhằm chuẩn hóa các hoạt động KTĐG và đổi mới phương pháp dạy và học theo cách tiếp cận sản phẩm đầu ra.

Kết luận

Trong điều kiện ở Việt Nam hiện nay, khi ĐBCL mới bắt đầu được triển khai trong vòng 10 năm trở lại đây và nhận thức của hầu hết cán bộ quản lý, GV và SV về vấn đề chất lượng cũng như quản lý chất lượng ở các trường đại học còn hạn chế thì cấp độ quản lý chất lượng phù hợp với các trường đại học chính là ĐBCL. Tuy nhiên, trong quá trình vận hành quản lý theo tiếp cận ĐBCL cũng nên áp dụng triết lý quản lý chất lượng tổng thể, lựa chọn từng bước thực hiện một số đặc trưng cơ bản của triết lý quản lý chất lượng tổng thể phù hợp với điều kiện thực tế của đơn vị nhằm hướng đến việc áp dụng triết lý quản lý chất lượng tổng thể một cách toàn diện trong tương lai, hay nói cách khác, hệ thống quản lý chất lượng tổng thể trong trường đại học, quản lý CTĐT khi được xây dựng sẽ dựa trên nền tảng của hệ thống ĐBCL.

Chính vì vậy, việc giới thiệu mô hình và hệ thống IQA và bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng (có thể coi như là một phần của EQA) của AUN, từ đó đề xuất các nội dung cốt lõi rồi từ đó cụ thể hóa các nội dung đề xuất thành các sản phẩm đầu ra để đánh giá thực trạng CTĐT nhằm quản lý CTĐT theo tiếp cận ĐBCL của AUN. Trên cơ sở của các đề xuất này các cơ sở giáo dục đại học có thể đánh giá các CTĐT để thấy rõ các ưu điểm, bất cập, các thuận lợi, khó khăn trong hoạt động quản lý CTĐT. Trên cơ sở đó, cơ sở giáo dục đại học có thể xây dựng các kế hoạch hành động để khắc phục các bất cập và phát huy tối đa ưu điểm của CTĐT. Chính hoạt động này là cơ sở để nhà trường hình thành hệ thống ĐBCL cả bên trong và bên ngoài nhằm tiến tới mục tiêu tối thượng là xây dựng văn hoá chất lượng trong nhà trường.

Tài liệu tham khảo

1. Bộ GD&ĐT (2009). *Tài liệu Khóa tập huấn Đánh giá ngoài để kiểm định chất lượng trường đại học*. Hà Nội.
2. Bộ GD&ĐT (2009). *Tài liệu Tập huấn Văn hóa chất lượng và vai trò, hoạt động của Trung tâm đảm bảo chất lượng trường đại học*, Hà Nội.
3. Bộ GD&ĐT (2009). *Thông báo kết luận của Phó Thủ tướng, Bộ trưởng Nguyễn Thiện Nhân tại Hội nghị toàn quốc về chất lượng giáo dục đại học, ngày 05/01/2008*, Hà Nội.
4. Bộ GD&ĐT (2010). *Đề án xây dựng và phát triển hệ thống Kiểm định chất lượng giáo dục đối với giáo dục đại học và trung cấp chuyên nghiệp giai đoạn 2011-2020*, Hà Nội.

5. Bộ GD&ĐT (2012). *Báo cáo tư vấn về Đảm bảo chất lượng trong giáo dục đại học của Dự án giáo dục đại học 2*.
6. Williams P. (2008). *Higher education in Europe: current developments in quality assurance and accreditation*,
http://www.chea.org/pdf/2008_SW_Peter_Williams_Presentation.pdf.
7. <http://www.aunsec.org/news/index.php>.
8. <http://www.brisbanecommunique.deewr.gov.au/NR/rdonlyres/F7C48D9-DA8D-4CFD-8C6A14E001E2E39/23073/FinalQAPrinciples.pdf>.
9. http://www.enqa.eu/files/ESG_v03.pdf

NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO BẰNG CHUYỂN ĐỔI

CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO THEO HƯỚNG CDIO

• **Trần Doãn Sơn¹**

Tóm tắt: Kết quả của quá trình đào tạo đại học phụ thuộc vào rất nhiều vấn đề, trong đó không thể không kể đến chương trình đào tạo (CTĐT). Muốn đổi mới căn bản và toàn diện nền giáo dục Việt Nam như yêu cầu của Nghị quyết Trung Ương 8 thì việc đầu tiên phải làm là đổi mới CTĐT. Để đổi mới chúng ta phải nhìn lại và phân tích những tồn tại trong CTĐT hiện nay của chúng ta và có cái nhìn biện chứng trên cơ sở nghiên cứu những giải pháp mà thế giới đang ứng dụng để vận dụng cho phù hợp. Trong khuôn khổ của bài tham luận, tác giả bài viết đã trình bày 4 vấn đề cơ bản sau: (1) thực trạng CTĐT của khối ngành kỹ thuật hiện nay và những tồn tại cần đổi mới; (2) giới thiệu mô hình CDIO và sự phát triển toàn diện của người dạy và học, đáp ứng yêu cầu của xã hội; (3) đề xuất một CTĐT mới trong đó cốt lõi áp dụng giải pháp CDIO và (4) kết luận và kiến nghị.

Từ khóa: nâng cao chất lượng, chương trình đào tạo, CDIO

1. Thực trạng của chương trình đào tạo của khối ngành kỹ thuật và những nội dung cần đổi mới

Trong một CTĐT của một trường đại học hay cụ thể hơn của một ngành, thường phải tuân thủ theo khung của Bộ GD&ĐT gồm những phần chính sau:

1.1. Mục tiêu

Tùy theo từng ngành nghề, nhưng nói chung đều nhấn mạnh đến việc cung cấp những *kiến thức* (khối kiến thức cơ bản, cơ sở và chuyên ngành). Các khối kiến thức này sẽ được thể hiện ở các đề cương môn học

1.2. Nội dung

Để thực hiện mục tiêu trên, nội dung của CTĐT được thể hiện qua việc trang bị cho người học các khối kiến thức. Nhìn lại các CTĐT hiện nay (đặc biệt khối ngành kỹ thuật), các khối kiến thức ở đây không tương xứng giữa lý thuyết và thực hành. Trên 80% các môn học không có thực hành thí nghiệm hoặc có nhưng không được chú trọng. Quá trình truyền đạt kiến thức từ người dạy, người học rất thụ động mang tính chất một chiều.

1.3. Phương pháp đánh giá

Chủ yếu dựa vào thi cử (thi giữa kỳ và thi cuối kỳ)

Nhận xét về CTĐT hiện hành:

Mục tiêu của CTĐT chưa toàn diện, nội dung đào tạo chưa đáp ứng được mục tiêu, chủ yếu trang bị kiến thức lý thuyết. Chương trình nặng mang đậm tính hàn lâm.

¹ Giảng viên Khoa Cơ khí, Trường Đại học Bách khoa, ĐHQG-HCM
Email: tdsonbk@yahoo.com

Trong quá trình học tập, sinh viên ít được trang bị kỹ năng (qua phương pháp giảng dạy và thực hành). Phương pháp làm việc nhóm chưa được chú trọng. Các kiến thức sinh viên thu nhận được rất rời rạc, không mang tính hệ thống. Các kiến thức được xé nhỏ thành những môn học có kiến thức quá chuyên sâu, ít được ứng dụng trong thực tế. Đặc biệt là phương pháp học còn thụ động, thầy giáo đóng vai trò trung tâm. Sinh viên sau khi tốt nghiệp về cơ sở làm việc không có khả năng hình thành ý tưởng, thiết kế triển khai và vận hành. Chỉ có khả năng sao chép, tính toán và vẽ vời (ví dụ: sinh viên cơ khí khi nhận nhiệm vụ làm luận văn tốt nghiệp, nếu như thiết kế một thiết bị có sẵn thì họ vẽ vời rất giỏi, sao chép trên cơ sở thiết bị đã có sẵn, còn nếu như yêu cầu họ đề xuất ý tưởng để thiết kế một cái máy mới thì họ rất lúng túng và hầu hết không làm được. Điều này nói lên khả năng sáng tạo và kỹ năng thực tế không có).

Trong quá trình học tập ở trường đại học, sinh viên rất ít được cung cấp những kiến thức về xã hội. Trách nhiệm đối với cá nhân, nghề nghiệp và xã hội rất mơ hồ. Nhân nói về khía cạnh này, tôi xin lấy một ví dụ về CTĐT ngành Kỹ thuật cơ khí của một trường đại học ở Đài Loan. CTĐT của họ có nhiều môn xã hội bắt buộc như: Popular Novels and Genre Movie Creativity; Introduction to Novels; Appreciation of Classic Poems; Selected Readings in Prose of Life Conservation,...(tạm dịch: Tiểu thuyết đại chúng và Sáng tạo điện ảnh, Nhập môn Tiểu thuyết, Đánh giá Thơ ca cổ điển, Những bài đọc chọn lọc về Văn xuôi bảo tồn cuộc sống,...). Nhận xét: có thật không? học ngành kỹ thuật cơ khí thì mấy môn này cùng lắm chỉ là môn tự chọn thôi chứ? tôi không tin đây là những môn bắt buộc). Từ đó, chúng ta mới thấy được họ đào tạo con người toàn diện như thế nào!

2. Mô hình CDIO: sự phát triển toàn diện của người dạy và học, đáp ứng yêu cầu xã hội

CDIO là một giải pháp nâng cao chất lượng dạy và học, đáp ứng đòi hỏi của xã hội. CDIO được viết tắt từ 4 từ tiếng Anh: Conceive – Design – Impliment – Operate (Xây dựng ý tưởng, thiết kế ý tưởng, thực hiện ý tưởng và vận hành). CDIO được khởi xướng vào đầu năm 2000 tại một số trường đại học ở Mỹ, trong đó dẫn đầu là MIT và hiện nay, nó được ứng dụng tại nhiều trường đại học của Mỹ. Mục tiêu của giải pháp này là ứng dụng cho các ngành kỹ thuật, tuy nhiên nó có thể ứng dụng cho các ngành khác như kinh tế, quản trị, trên cơ sở thay đổi một ít cho phù hợp với đặc điểm ngành nghề. Vì không có thời gian để trình bày cặn kẽ giải pháp này, tôi chỉ xin trình bày tóm tắt nội dung của nó như sau:

CDIO đề ra 4 trụ cột cốt lõi mà sinh viên cần đạt được khi ra trường, đó là:

- Kiến thức và lập luận ngành (phần 1) hay còn gọi trụ cột 1;
- Kỹ năng cá nhân, nghề nghiệp và phẩm chất (phần 2) trụ cột 2;
- Kỹ năng làm việc nhóm và giao tiếp (phần 3) trụ cột 3;

- Năng lực hình thành ý tưởng, thiết kế, thực hiện và vận hành (phần 4) trụ cột 4.

Nói tóm lại sinh viên khi ra trường cần có *kiến thức, kỹ năng và thái độ* và quá trình học tập sao cho khi tốt nghiệp sinh viên có khả năng sáng tạo từ ý tưởng ban đầu cho đến thiết kế, triển khai và vận hành.

Một vấn đề rất quan trọng là khi xây dựng các yêu cầu cho bốn trụ cột, người ta đưa ra hai khái niệm quan trọng đó là cấp độ và giá trị cấp độ (hay còn gọi là mức độ). Qui định 4 cấp độ cho mỗi trụ cột và cấp độ sau được cụ thể hóa hơn cấp độ trước. Ví dụ ở trụ cột 1- kiến thức và lập luận ngành. Kiến thức ở cấp độ một là sinh viên phải được học về kiến thức cơ bản, cơ sở và kiến thức chuyên ngành. Trong CDIO ký hiệu: 1.1 (1: Trụ cột 1, 1: kiến thức cơ bản, còn cấp độ 2, ta ký hiệu: 1.1.2 số 2 ở đây muốn đi cụ thể hơn như kiến thức cơ bản về đại số tuyến tính hay 1.1.3 là kiến thức về toán xác suất thống kê,...). Khi xây dựng CTĐT ngành, chúng ta dừng lại ở cấp độ 3, còn khi lập đề cương chi tiết (giáo viên giảng dạy phải soạn thảo cụ thể hơn ở cấp độ 4). Yêu cầu về giá trị của cấp độ 3 khi xây dựng CTĐT ngành nhà Trường (Khoa) phải tiến hành khảo sát, thực tế người ta yêu cầu như thế nào, chúng ta không tự đặt ra. Khảo sát ở đây được tiến hành từ các bên liên quan như công ty, xí nghiệp sử dụng người lao động, khảo sát các chuyên gia có kinh nghiệm, khảo sát các hiệp hội ngành, các giảng viên và cựu sinh viên,... Việc khảo sát này rất mất thời gian và đối tượng được khảo sát phải đúng và có trách nhiệm (tất nhiên, vấn đề này chúng ta có tham khảo các chương trình của nước ngoài). Giá trị cấp độ yêu cầu được chia làm 6 nhóm như bảng sau:

Nhóm	Giá trị cấp độ yêu cầu	Ý nghĩa	Ghi chú
1	0.0 → 2.0	Có biết qua, có nghe qua	
2	2.0 → 3.0	Hiểu, có thể tham gia	
3	3.0 → 3.5	Có khả năng ứng dụng	
4	3.5 → 4.0	Có khả năng phân tích	
5	4.0 → 4.5	Có khả năng tổng hợp	
6	4.5 → 5.0	Có thể đánh giá	

Bảng 1: Giá trị cấp độ yêu cầu khi xây dựng chương trình đào tạo

Qua kết quả khảo sát, đề cương môn học thường yêu cầu giá trị cấp độ từ 2→4. Còn dưới mức 2 (trên 50% trong các chương của môn học) thì không nên hình thành môn học đó.

Kết luận: Giải pháp CDIO với mục tiêu cũng như nội dung hướng đến việc đào tạo con người toàn diện. Sinh viên sau khi tốt nghiệp ra trường có đủ kiến thức, kỹ năng và trách nhiệm của cá nhân đối với nghề nghiệp, phù hợp với bối cảnh xã hội nhất định.

3. Chương trình đào tạo theo hướng CDIO

Như trên đã trình bày, CTĐT cho khối ngành kỹ thuật hiện nay còn nhiều hạn chế. Vì vậy, việc đổi mới là cần thiết. Qua kinh nghiệm giảng dạy cũng như tham khảo các CTĐT trên thế giới, mỗi ngành sẽ chọn cho mình những chương trình thích hợp. Ở đây tác giả chỉ trình bày một trong những giải pháp tham khảo để lập CTĐT là theo định hướng CDIO.

Để đào tạo một sinh viên sau khi ra trường đạt được 4 trụ cột với những giá trị cấp độ phù hợp với bối cảnh xã hội nhất định, Khoa Cơ khí, Trường Đại học Bách Khoa, ĐHQG-HCM đã xây dựng CTĐT gồm các phần như sau:

- Mục tiêu của CTĐT (Program Purpose)
- Chuẩn đầu ra của CTĐT (Learning Outcomes)
- Ý tưởng thiết kế CTĐT (Program Idea)
- Khung CTĐT (Program Plan)
- Ma trận các môn học (Program Design Matrix)
- Đề cương môn học (Syllabus)

Ở đây, tôi muốn trình bày kỹ hơn một chút về đề cương môn học. Trước đây, trong chương trình của chúng ta trong đề cương môn học không thể hiện nội dung **chuẩn đầu ra** của môn học mà theo CDIO thì đây là lại là vấn đề cốt lõi. Tất cả việc dạy và học đều phải bám vào chuẩn đầu ra, nó giống như một mục tiêu cụ thể, kim chỉ nam cho việc dạy và học. Sau khi có chuẩn đầu ra rồi mới xây dựng các bài học, các chương, các mục theo yêu cầu của chuẩn đầu ra. Chúng ta đừng nhầm tưởng chuẩn đầu ra là sau khi trình bày một vấn đề, sinh viên cần nắm được gì mà nên hiểu chuẩn đầu ra là để đạt được chuẩn đầu ra cũng như mức độ của nó thì sinh viên cần học những cái gì và học như thế nào. Hai suy nghĩ như vậy có sự khác biệt. Đề cương môn học là bản cam kết giữa người dạy và học. Trước khi giảng dạy, người dạy phải phổ biến cho người học về chuẩn đầu ra, cách dạy và học, cách đánh giá kết quả học tập. Theo xu hướng của thế giới việc đánh giá kết quả của người học là theo *quá trình*. Thi kết thúc môn học, thông thường chỉ chiếm 30%. Trong quá trình giảng dạy, người thầy bằng tình yêu nghề nghiệp, yêu thương học trò phải truyền lửa cho sinh viên tinh thần khao khát học hỏi, học tập để sáng tạo, học tập suốt đời.

4. Kết luận và kiến nghị

Trường Đại học Bách Khoa, ĐHQG-HCM đang xây dựng CTĐT 4 năm. Khoa Cơ khí đang thực hiện nhiệm vụ này một cách khẩn trương và có trách nhiệm. Đây là một cơ hội để thầy và trò thay đổi và thiết lập CTĐT mới theo hướng những giải pháp tiên tiến trên thế giới. Mục tiêu của chúng tôi là *hội nhập*. Để thực hiện mục tiêu này, chúng tôi đặt ra cho mình các câu hỏi: dạy cái gì? dạy như thế nào? để đạt được chuẩn đầu ra từ kết quả khảo sát? Trong quá trình soạn thảo đề cương môn học, vấn đề chúng

tôi quan tâm nhiều đó là tài liệu học tập. Không thể đạt được mục tiêu hội nhập khi chúng ta sử dụng những tài liệu xa lạ với các trường đại học trên thế giới.

Chúng tôi tin rằng: Chúng tôi sẽ có những bước tiến mới trong sự nghiệp giảng dạy của mình và sẽ đào tạo ra những sinh viên có thể làm việc trong môi trường quốc tế và có trách nhiệm với bản thân, nghề nghiệp và xã hội.

Tài liệu tham khảo

1. Khung chương trình đào tạo theo Luật Giáo dục 2005.
2. Đoàn Thị Minh Trinh, Nguyễn Quốc Chính, Nguyễn Hữu Lộc, Phạm Công Bằng, Peter J. Gray, Hồ Tấn Nhựt. *Thiết kế và phát triển chương trình đào tạo đáp ứng chuẩn đầu ra*. NXB ĐHQG-HCM.
3. www.cdio.org
4. Võ Văn Thắng. *Tiếp cận CDIO để nâng cao chất lượng đào tạo đại học, cao đẳng ở Việt Nam*.
5. Chương trình đào tạo ngành kỹ thuật cơ khí của các trường đại học:
 - + Trường Đại học Bách Khoa Hongkong
 - + Trường Đại học Petronas – Malaixia
 - + Trường đại học Đài Loan: National Tawan University of Science and Technology
 - + Trường đại học Hàn Quốc: Konkuk University
 - + Trường đại học Canada: E'cole de Technologie Supe'rieure; E'cole Polytechnique
 - + Trường đại học Ấn Độ: National Institute of Technology Tiruchirappalli

ĐỔI MỚI CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO THEO HƯỚNG LIÊN THÔNG VÀ LIÊN NGÀNH TẠI TRƯỜNG ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM

• **ThS. Nguyễn Duy Mộng Hà¹**

Tóm tắt: *Tính liên thông là một trong những đặc điểm cơ bản của học chế tín chỉ. Xu hướng liên ngành trong chương trình đào tạo (CTĐT) và nghiên cứu đã xuất hiện ở nhiều trường đại học trên thế giới từ vài thập niên cuối thế kỷ XX nhằm đáp ứng nhu cầu của thời đại toàn cầu hóa. Bài viết (i) khái quát cơ sở lý thuyết về tính liên thông và liên ngành của CTĐT, (ii) phân tích tính cấp thiết của việc xây dựng và phát triển CTĐT theo các xu hướng này tại Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM, đồng thời (iii) đề xuất một số giải pháp cụ thể cho công tác đổi mới các CTĐT đang triển khai tại Trường nhằm giúp các khoa/ bộ môn từng bước cải tiến CTĐT, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao theo nhu cầu của xã hội Việt Nam hiện đại trong thời đại hội nhập. Hy vọng bài viết cũng sẽ góp phần bổ sung các chương trình hành động cụ thể cho các chiến lược về đào tạo theo định hướng liên thông và liên ngành của ĐHQG-HCM nói chung, của các trường thành viên trong ĐHQG-HCM nói riêng.*

Từ khóa: *đổi mới, chương trình đào tạo, liên thông, liên ngành*

1. Dẫn nhập

Từ khi Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM, chính thức áp dụng học chế tín chỉ vào năm 2006 đến nay, hàng loạt các CTĐT của các khoa/ bộ môn đã trở nên ngày càng linh hoạt hơn sau khi được rà soát, chỉnh sửa và cập nhật nhiều lần, đồng thời một số CTĐT cũng đã tham gia tự đánh giá và đánh giá ngoài theo Bộ Tiêu chuẩn AUN-QA thể hiện nỗ lực từng bước hội nhập của nhà trường. Trong quá trình điều chỉnh và đổi mới này, nhiều khoa/ bộ môn đã bắt đầu chú ý đến tính liên thông và liên ngành trong các CTĐT ở cả bậc đại học và sau đại học, lấy ý kiến của các bên liên quan để bổ sung các kiến thức và kỹ năng cần thiết qua việc đưa thêm các môn học mới hoặc tích hợp thêm vào các môn học theo các định hướng đầu ra khác nhau hoặc liên thông một số môn học trong các CTĐT ở các khoa/bộ môn khác. Đây là xu hướng tất yếu trong chiến lược đào tạo của nhà trường, của ĐHQG-HCM, và của các trường đại học Việt Nam nói chung trong giai đoạn hiện nay.

Qua việc tổ chức *Hội nghị nhà tuyển dụng/ cựu sinh viên* và thực hiện kế hoạch cải tiến CTĐT, *Hội đồng Khoa học và Đào tạo* cấp khoa/ bộ môn đã đóng góp tích cực vào việc xây dựng, rà soát và chỉnh sửa CTĐT, góp phần cải thiện chất lượng của quá trình tổ chức đào tạo. Tuy nhiên, thực tế cho thấy việc xây dựng, rà soát và chỉnh sửa

¹Trưởng Phòng KT&ĐBCL, Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM
Email: ndmongha@yahoo.de

CTĐT tại các đơn vị đào tạo theo định hướng liên thông và liên ngành còn gặp nhiều khó khăn do nhiều lý do khách quan và chủ quan, cần phải được tháo gỡ từng bước.

2. Đặc điểm của CTĐT theo định hướng liên thông và liên ngành

Liên thông (articulation) thường chỉ mối liên hệ giữa các môn học, ngành học, bậc học khác nhau được nối kết một cách logic và có hệ thống. “Thiếu tính liên thông, nội dung học tập sẽ trở nên rời rạc, thiếu tính hệ thống. Ngoài ra liều lượng nội dung đưa vào nhiều khi nặng nề do lập đi lập lại, do thiếu đo lường kiến thức thu được qua từng bậc học và cũng do quan niệm “thà thừa còn hơn thiếu”.... Thiếu liên thông, đại học không thể nào trở thành một thực thể sinh động, không thể nào hợp thành hệ thống. Thiếu tính hệ thống, học chế tín chỉ chỉ là bình mới rượu cũ... Chương trình học khi liên thông sẽ tạo điều kiện cho sinh viên được *chuyển đổi* (transfer) các môn học đã đạt kết quả ở những trường khác mà không phải học lại” [Đỗ Huy Thịnh 2001: 3-5, 14].

Theo *Từ điển Giáo dục học* [Bùi Hiền, 2001: 242-243], *liên thông giữa các môn học* là mối quan hệ giữa các môn học về mặt nội dung kiến thức và kỹ năng cho phép các môn học thừa kế được kết quả dạy học của nhau, bổ sung và hỗ trợ cho nhau, tránh được những nội dung trùng hợp, không gây cản trở ách tắc các nguồn thông tin (kiến thức) trong quá trình giảng dạy và học tập. *Liên thông giữa các ngành học* chỉ mối quan hệ giữa các ngành học, bậc học (phổ thông, dạy nghề, trung học chuyên nghiệp, cao đẳng, đại học,...) về trình độ nội dung đào tạo, cho phép người học ngành này chuyển tiếp sang ngành kia một cách thuận lợi, không bị trở ngại vì sự trùng hợp quá nhiều hoặc vì sai biệt quá xa về nội dung và phương pháp đào tạo. Các hình thức liên thông bao gồm cả liên thông “ngang” giữa các ngành học và liên thông “dọc” giữa các bậc học.

Để đảm bảo tính liên thông giữa các môn học, ngành học cần có sự chỉ đạo và phối hợp chặt chẽ trong công tác biên soạn chương trình ngay từ đầu, chỉ rõ các mức độ yêu cầu về nội dung CTĐT. Cũng cần lưu ý đặc biệt đến tính liên thông, tính hệ thống khi xây dựng CTĐT theo học chế tín chỉ nhằm đem lại hiệu quả đào tạo như mong muốn. Điều này đòi hỏi việc xây dựng CTĐT phải khoa học, có sự phối hợp chặt chẽ giữa Hội đồng Khoa học và Đào tạo của các ngành, các cấp, các trường,...

Tính liên ngành (interdisciplinarity) là khái niệm chỉ tính chất của ngành khoa học có hơn một chuyên ngành tham gia. Thế kỷ 21 hướng đến việc xây dựng kiến thức mang tính liên ngành: vừa sâu vừa rộng, với tư duy phức hợp theo yêu cầu của thực tại khách quan nhằm đào tạo con người toàn diện hơn. Việc chú ý đến các yếu tố liên ngành trong xây dựng CTĐT là cần thiết. Gần đây, ở Việt Nam đã bắt đầu có xu hướng quan tâm đến tính liên ngành trong lĩnh vực giáo dục đại học, thể hiện qua các bài viết, các hội thảo, các công trình nghiên cứu,... của một số tác giả làm việc trong

lĩnh vực giáo dục đại học. Hội thảo “Nâng cao năng lực đào tạo nguồn nhân lực các ngành khoa học xã hội và nhân văn” tại Trường Đại học Thủ Dầu Một vào tháng 10 năm 2013 tập hợp các bài viết về vấn đề này trong đó có bài “*Nghiên cứu liên ngành – một yêu cầu quan trọng trong nghiên cứu khoa học xã hội ở Việt Nam hiện nay*” của Dương Đình Tùng [2013: 314-322], phân tích xu hướng tất yếu của tính liên ngành:

“...từ sau thế chiến thứ II, xu thế của tư duy khoa học là tư duy phức hợp ... đã từng bước khắc phục được những hạn chế của tư duy đơn ngành, liên kết được sức mạnh của các nhà khoa học trên nhiều lĩnh vực khác nhau, hình thành những nhóm ngành, liên ngành có sự tích hợp của nhiều ngành, qua đó nghiên cứu về xã hội ngày càng sâu sắc và toàn diện hơn.”

Hội thảo này cũng chứng kiến nhiều đề xuất xây dựng, phát triển nghiên cứu liên ngành bằng cách thực hiện song hành hai nhiệm vụ: (i) tạo sự liên kết giữa các ngành trong quá trình nghiên cứu, và (ii) xây dựng các ngành có sự tích hợp của nhiều ngành khác nhau. Muốn vậy, cần xây dựng đội ngũ có trình độ chuyên môn cao. Bài viết mang tên “*Một cách hiểu về liên ngành trong nghiên cứu, đào tạo và sử dụng nguồn nhân lực sử học*” của Nguyễn Hoàng Anh Tuấn [2013: 46-55] phân tích cái nhìn đúng về khái niệm liên ngành với tư cách là một phương pháp và hướng tiếp cận, một số phương diện nghiên cứu liên ngành của sử học, từ phương diện lịch sử-văn hóa, lịch sử-khảo cổ đến phương diện lịch sử-nghệ thuật, từ đó cũng đề xuất chiến lược phát triển nguồn nhân lực và hướng nghiệp. Tác giả Huỳnh Thị Liêm với bài viết “*Cơ sở của tích hợp liên môn trong việc xây dựng chương trình đào tạo ở bậc đại học: trường hợp chuyên ngành văn học và chuyên ngành lịch sử*” [2013: 231-237] trình bày nguyên tắc và hình thức của tích hợp liên môn, phân tích mối liên hệ có tính quy luật giữa văn học và lịch sử, mục đích sau cùng là nhằm đào sâu, mở rộng kiến thức giúp sinh viên (SV) phát hiện ra tính quy luật của vấn đề.

Như vậy, xu hướng liên ngành là đặc thù của nhiều ngành khoa học mà điển hình là các ngành khoa học xã hội và nhân văn vì tính chất phức hợp của bối cảnh và tính bất định của xã hội trong quá trình vận động và phát triển không ngừng, nhất là trong thời đại toàn cầu hóa. Các CTĐT mang tính liên ngành cũng giúp SV ra trường tìm được việc làm dễ dàng hơn trong thị trường lao động rất đa dạng và linh hoạt hiện nay.

Rõ ràng là để hội nhập và đáp ứng yêu cầu thực tiễn của xã hội Việt Nam đương đại trong đó có những đòi hỏi ngày càng cao và khắt khe của thị trường lao động, cần có thêm nhiều nghiên cứu về cách thức xây dựng các CTĐT mang tính liên thông, liên ngành.

3. Cơ sở và bối cảnh của việc đổi mới CTĐT

Để xây dựng, phát triển và đổi mới CTĐT cần dựa vào cơ sở lý luận của việc thiết kế chương trình cũng như lưu ý rằng “khi sinh viên hoàn tất việc học không phải đơn thuần là họ đã tích lũy đủ các tín chỉ mà các tín chỉ phải được tích hợp sao cho có ý nghĩa mưu cầu kiến thức, có tính hệ thống và chiều sâu cần thiết” [Gardiner, 1996; dẫn theo Diamond, 1998: 2]. Mục tiêu của môn học, cấu trúc của các chương, bài giảng, sự phân bổ các hoạt động giảng dạy và học tập dự kiến, quy định về kiểm tra đánh giá của một môn học cần phải có tính hệ thống, nhất quán. Ngoài ra, việc thay đổi, phát triển liên tục đối với CTĐT là một yêu cầu bức thiết: là sản phẩm mang tính thời đại, CTĐT cần phải được cập nhật cho phù hợp với thực tiễn theo yêu cầu của nhà tuyển dụng và xã hội.

Theo Tyler [1970; dẫn theo Oliva, 2001: 140-142], người xây dựng chương trình cần xác định các mục tiêu chung bằng cách tập hợp các dữ liệu từ ba nguồn: *người học, cuộc sống đang thực diễn ra bên ngoài nhà trường và bản thân các môn học* trước khi xét đến *triết lý giáo dục và tâm lý học tập*. Đối với yếu tố **người học**, CTĐT theo học chế tín chỉ cần linh hoạt, mềm dẻo nhằm đáp ứng đa dạng theo năng lực, nguyện vọng, sở thích, mức độ ưu tiên khác nhau của người học, mang tính cá nhân hóa cao [Đỗ Huy Thịnh, 2001: 10-11]. Còn **cuộc sống** đang thực diễn ra ngoài xã hội trong thời đại hội nhập và toàn cầu hóa hiện nay cho thấy có nhiều sự biến đổi và có *xu hướng phụ thuộc lẫn nhau* (interdependence) ngày càng rõ nét không những giữa các dân tộc, quốc gia, khu vực trên thế giới mà còn giữa các lĩnh vực khác nhau, giữa các ngành nghề khác nhau [Chris 2012]¹. Để giải quyết các vấn đề tự nhiên và xã hội ngày càng phức tạp hiện nay, không thể đơn thuần sử dụng một loại kiến thức, kỹ năng chuyên môn của một ngành nghề được mà phải có sự phối hợp nhiều lĩnh vực ngành nghề khác nhau. Để thành công trong công việc, người tốt nghiệp phải có kiến thức liên ngành cũng như khả năng học tập suốt đời.

Gary Burnett [1998] khẳng định rằng *chương trình giáo dục hướng về nội dung* (content-oriented programs) là loại hình phổ biến nhất trong xu hướng giáo dục đa văn hóa trên thế giới vốn ngày càng trở nên phổ biến hơn nhằm đào tạo các công dân toàn cầu. Xu hướng đối chiếu, so sánh trong các CTĐT đại học được xem như là việc ứng dụng cụ thể nhất cái loại hình mà Gary Burnett khẳng định phổ biến nhất này. Tính so sánh, đối chiếu được thể hiện trong từng môn học, từng chương trình học. Để có khả năng so sánh đối chiếu, SV cần được trang bị kiến thức liên ngành và tư duy bậc cao, biết phân tích, tổng hợp và đánh giá.

¹ báo cáo trong buổi nói chuyện chuyên đề với sinh viên Khoa Giáo dục năm 2012 về chủ đề giao tiếp xuyên văn hóa trong chương trình trao đổi học giả Trường Đại học Findley, Hoa Kỳ với Trường ĐHKHXH&NV, ĐHQG-HCM

Ngoài ra, theo các yêu cầu về kiểm định cấp CTĐT như yêu cầu của Bộ Tiêu chuẩn AUN-QA và một số mô hình xây dựng CTĐT chẳng hạn như mô hình CDIO, việc xây dựng CTĐT phải toàn diện, vừa rộng vừa sâu, thể hiện không những kiến thức và kỹ năng chuyên môn mà còn kiến thức và kỹ năng chung cùng với các tố chất và thái độ học tập và hành nghề cần thiết, song song với việc xây dựng chuẩn đầu ra hướng về người học. Đó cũng là triết lý học tập hiện đại. Các CTĐT có nhiều kiến thức và kỹ năng chung có thể liên thông với nhau. Các kỹ năng chung cơ bản cần lưu ý là: *giao tiếp; trình bày (nói, viết); tự học, tự nghiên cứu; tư duy sáng tạo; sử dụng ngoại ngữ và tin học, làm việc độc lập; hợp tác, làm việc nhóm; lập kế hoạch; tổ chức, quản lý thời gian; giải quyết vấn đề*,.... Một số kỹ năng có thể được lồng ghép vào nhiều môn học, trong nhiều hình thức dạy học khác nhau, với các mức độ khác nhau.

Phương thức, chiến lược dạy học tích cực hướng về người học hiện nay đòi hỏi giảng viên phải biết thiết kế các hoạt động dạy và học sao cho người học phát triển các khả năng cần thiết của thế kỷ 21 như làm việc nhóm, giải quyết vấn đề, tư duy phản biện độc lập, sáng tạo,... thông qua các hình thức học tập như tập làm dự án, học tập cộng đồng, nghiên cứu khoa học, đóng vai, đi thực tế/ điền dã, tham dự hội thảo,... Những phương pháp dạy và học này đòi hỏi kiến thức, kỹ năng rộng và sâu để giải quyết vấn đề, đòi hỏi tính liên ngành cao để phối hợp đồng bộ, hợp tác tốt,...

Tóm lại, yêu cầu của thời đại, các tiêu chuẩn đánh giá CTĐT cũng như nguyên tắc xây dựng, đặc điểm của CTĐT theo học chế tín chỉ là những cơ sở tiền đề quan trọng cho việc định hướng tính liên thông và liên ngành trong các CTĐT hiện nay, dựa trên tính hệ thống, tính cân bằng và tính cập nhật của CTĐT.

4. Thực trạng và nhu cầu phát triển CTĐT theo định hướng liên thông và liên ngành tại Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM

4.1. Liên thông giữa các môn học, ngành học trong phạm vi Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM

Hiện nay, tính liên thông trong các CTĐT của nhà trường theo học chế tín chỉ thể hiện rõ ở việc các môn thuộc khối kiến thức giáo dục đại cương (gọi tắt là các môn học chung) và các môn học về ngoại ngữ, tin học. Các môn chung gồm các môn học do nhiều khoa/ bộ môn khác nhau tham gia đào tạo mà hầu hết các SV các ngành khác nhau đều phải học như các môn *Cơ sở văn hóa Việt Nam, Dẫn luận ngôn ngữ, Thực hành văn bản tiếng Việt, Đại cương văn hóa phương Đông, Lịch sử văn minh phương Tây, Tâm lý học đại cương, Xã hội học đại cương, Lịch sử Đảng, Tư tưởng Hồ Chí Minh*,... Các khoa có đào tạo các môn học chung là Văn học và Ngôn ngữ, Lịch sử, Triết học, Tâm lý học, Văn hóa học, Xã hội học,... Một số CTĐT đã tạo cơ hội cho SV chính qui văn bằng 2 không phải học lại các môn học chung mà họ đã học (và có điểm đạt) tại các trường đại học trong cả nước. Điều này giúp cho SV có cơ hội lấy

được bằng đại học thứ hai sau thời gian đào tạo là 2 năm hoặc 2 năm rưỡi, tiết kiệm được thời gian và chi phí học tập.

SV các khối ngành ngoại ngữ được học các môn ngoại ngữ thứ hai có liên thông với một khoa/ bộ môn ngoại ngữ khác hoặc qua Trung tâm ngoại ngữ của Trường. Có CTĐT văn bằng kép như CTĐT song ngữ Nga-Anh trong 5 năm (tiếng Anh trình độ cao đẳng). Với các chứng chỉ ngoại ngữ và tin học do SV tự tích lũy theo đúng yêu cầu, SV được miễn học ngoại ngữ, tin học khi học tiếp liên thông ở bất cứ chuyên ngành nào, kể cả ở bậc sau đại học. Khoa Ngữ văn Anh có CTĐT hệ liên thông dành cho SV từ bậc cao đẳng học tiếp lên đại học.

SV và học viên cao học các khối ngành văn hóa-xã hội, nhân học,... được học nhiều môn liên thông với các CTĐT của các khoa như Xã hội học, Nhân học, Văn hóa học, Văn học và Ngôn ngữ, Việt Nam học, Đông phương, Quan hệ quốc tế, Lịch sử,... Chẳng hạn, học viên cao học chuyên ngành Văn hóa học theo phương thức I có thể chọn các môn của Châu Á học, Dân tộc học, Ngôn ngữ học, Địa lý-Môi trường, Việt Nam học, Xã hội học,...

Đặc biệt, sự liên thông giữa các chuyên ngành trong cùng ngành đào tạo thể hiện rõ ở nhiều khoa/ bộ môn. SV của các chuyên ngành thuộc cùng một ngành được học chung rất nhiều môn cơ sở ngành. SV của các ngành gần như Tâm lý học và Giáo dục học (chuyên ngành Tâm lý – Giáo dục), Xã hội học và Công tác xã hội, Nhân học và Văn hóa học,... có một số môn học chung có thể được dạy liên thông. SV các khối ngành cơ bản và ứng dụng gần nhau cũng học liên thông một số môn như SV Khoa Báo chí và Truyền thông có thể học các môn thuộc về ngôn ngữ và tiếng Việt ở Khoa Văn học và Ngôn ngữ, SV Khoa Lịch sử có thể đăng ký học môn Quan hệ kinh tế quốc tế của Khoa Quan hệ quốc tế,....

Ngoài ra, danh mục các môn học tự chọn theo các định hướng đầu ra khác nhau ngày càng được mở rộng với các môn học được liên thông ở nhiều CTĐT. Trên nguyên tắc số lượng các môn học tự chọn là không giới hạn, có thể lồng ghép tích hợp với các môn học của các chuyên ngành hay ngành học khác nhưng cần có sự gắn kết hệ thống logic giữa các môn học phục vụ cho các chuẩn đầu ra và tổ hợp các môn tự chọn đáp ứng nhu cầu định hướng nghề nghiệp của SV. Như vậy cần có sự chọn lọc tính toán hợp lý và hoạt động cố vấn học tập hiệu quả khi SV chọn ngành.

4.2. Liên thông, liên ngành giữa các ngành học của Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM với các trường thành viên khác trong ĐHQG-HCM

Theo xu thế chung của thế giới và qua kết quả khảo sát nhà tuyển dụng và cựu SV, hiện nay số SV tốt nghiệp các khối ngành khoa học xã hội và nhân văn tìm việc làm trong các cơ quan kinh tế, quản lý có xu hướng gia tăng vì nhiều lý do khách quan cũng như chủ quan. SV các khối ngành kỹ thuật, khoa học tự nhiên làm việc trong môi

trường đa ngành, đa lĩnh vực và đa văn hóa cũng ngày một nhiều. Do đó, trong ĐHQG-HCM có nhu cầu xây dựng các ngành học kép để nhận bằng đôi như một số ngành của Xã hội nhân văn – quản lý/ kinh tế, Kinh tế – Luật, Khoa học tự nhiên – kinh tế/ quản lý, CNTT – kinh tế, Kỹ thuật – Kinh tế,... Từ lâu nhiều trường đại học ở Âu, Mỹ cũng đã phát triển các chuyên ngành kép, phổ biến là CNTT – Kinh tế, Kinh tế – Môi trường, Sức khỏe – kỹ thuật... hoặc xu hướng các chuyên ngành *phụ* (minor) bên cạnh chuyên ngành *chính* (major). Đây là các định hướng nằm trong kế hoạch chiến lược đào tạo của ĐHQG-HCM giai đoạn 2011-2015 bên cạnh việc đẩy mạnh tính liên thông trong ĐHQG như hoàn thiện các module về các môn chung của khoa học xã hội nhân văn, module về các môn học chính trị, giáo dục, môi trường,...

Hiện nay, Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM, đã có chương trình làm việc sơ bộ với Trường Đại học Kinh tế – Luật, ĐHQG-HCM để xây dựng các chương trình liên kết cho một số ngành giữa Trường ĐH KHXH&NV và Trường Đại học Kinh tế – Luật, ĐHQG-HCM.

Các CTĐT liên thông, liên ngành vừa giúp tiết kiệm chi phí xây dựng CTĐT, vừa dễ kiểm giảng viên tham gia đào tạo, đảm bảo sĩ số và chất lượng đào tạo, chia sẻ kinh nghiệm đào tạo và đáp ứng nhu cầu đa dạng của sinh viên cũng như yêu cầu của thị trường lao động. Hiện nay, nhiều khoa thuộc nhiều khối ngành khác nhau của Trường có nguyện vọng mở rộng các hình thức đào tạo theo hướng liên ngành này và đang xây dựng một lộ trình cho việc liên kết trong tương lai, theo xu hướng của nhiều trường đại học trên thế giới.

5. Một số khó khăn, trở ngại trong việc xây dựng và điều chỉnh CTĐT theo hướng liên thông, liên ngành ở Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM

Khó khăn đầu tiên là một số lượng không nhỏ giảng viên cơ hữu, kể cả một số thành viên của Hội đồng Khoa học và Đào tạo cấp khoa/ bộ môn, còn thiếu kiến thức về các nguyên tắc, các mô hình và quy trình/ tiến trình biên soạn, đánh giá, và điều chỉnh CTĐT, đặc biệt là theo cách tiếp cận hệ thống nhằm đáp ứng yêu cầu đào tạo theo học chế tín chỉ. Chưa có nhiều hướng dẫn hay tập huấn chuyên sâu về xây dựng CTĐT và đề cương môn học dành cho đội ngũ giảng viên cơ hữu và cán bộ quản lý cấp khoa/ bộ môn. Đó là chưa kể một số giảng viên chưa có nhận thức cao về tầm quan trọng của việc cải tiến CTĐT theo hướng liên thông và liên ngành, chưa đóng góp tích cực vào việc đổi mới CTĐT ở đơn vị, cho rằng đó là việc riêng của Hội đồng Khoa học và Đào tạo. Còn nhiều giảng viên thỉnh giảng thật sự khó mời cộng tác, trong khi chi phí dành cho việc đổi mới và điều chỉnh CTĐT là chưa thỏa đáng do điều kiện kinh tế khó khăn chung.

Việc tìm một *điều phối viên/ tư vấn* hay *chuyên gia về CTĐT* trong nước cũng như ngoài nước cũng gặp nhiều khó khăn do thiếu đội ngũ trong nước và thiếu nguồn

lực để mời chuyên gia nước ngoài. Hiện nay, tại Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM chưa có trung tâm tư vấn đào tạo để cung cấp *nguồn điều phối viên/ tư vấn viên* cho công tác này. Việc xây dựng CTĐT theo hướng liên thông đòi hỏi có sự phối hợp chặt chẽ giữa các khoa/ bộ môn, giữa các trường thành viên có CTĐT muốn liên thông liên kết; phải mất rất nhiều thời gian, công sức và cần có quy trình làm việc hiệu quả.

Chi phí và các điều kiện dành cho việc mời các đại diện nhà tuyển dụng, cựu SV tham gia đóng góp ý kiến xây dựng, đánh giá và cải tiến CTĐT cũng còn khiêm tốn. Kinh nghiệm triển khai hiệu quả công tác này nhằm lấy ý kiến xác đáng để xây dựng CTĐT mang tính liên ngành chưa có; việc bổ sung các môn học liên thông như thế nào qua ý kiến của nhà tuyển dụng, cựu SV chưa được hướng dẫn cụ thể và chưa thực hiện đồng bộ ở các khoa/ bộ môn. Các khoa/ bộ môn cũng chưa dành thời gian xem xét, tham khảo các CTĐT của các bộ môn/ khoa khác để so sánh, đối chiếu và chọn lọc, đề xuất liên thông. Các khoa/bộ môn trong cùng Trường và trong ĐHQG-HCM cũng chưa chủ động phối hợp với nhau trong việc định hướng liên thông, liên ngành. Cũng chưa có cơ quan phụ trách về các chuẩn ngành nghề hay *khung về năng lực nghề nghiệp* (qualifications framework) ở nước ta trong khi các hướng đầu ra của ngành khoa học xã hội và nhân văn lại rất đa dạng và linh hoạt, có khi còn khá mơ hồ về ngành nghề.

Quá trình xét duyệt CTĐT cũng có thể gặp một số trở ngại. Việc Hội đồng xét duyệt gồm các thành viên thuộc nhiều chuyên ngành khác nhau với các ưu tiên khác nhau, tiêu chí khác nhau chưa có sự thống nhất về cách thức liên thông hiệu quả gây khó khăn cho quá trình xét duyệt. Chưa có lộ trình thành lập các hội đồng thẩm định và phê duyệt hay tư vấn cho các chuẩn đầu ra ở các cấp độ khác nhau.

6. Một số gợi mở

Dưới đây là một số gợi mở nhằm giảm thiểu các khó khăn, trở ngại trong việc xây dựng và điều chỉnh CTĐT theo hướng liên thông, liên ngành ở Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM:

- Xây dựng phương thức làm việc tập thể với đội ngũ thiết kế CTĐT theo học chế tín chỉ có năng lực và tinh thần trách nhiệm cao, có hiểu biết thấu đáo về các nguyên tắc thiết kế CTĐT theo hướng liên thông, liên ngành;
- Rà soát, cải tiến thường xuyên CTĐT và chuẩn đầu ra theo nhu cầu xã hội, xác định các nhóm ngành nghề, chuyên ngành chính, chuyên ngành phụ;
- Đẩy mạnh vai trò tư vấn và thẩm định của Hội đồng Khoa học và Đào tạo cấp khoa/ cấp trường, và của các chuyên gia về CTĐT trong và ngoài nước;
- Giới thiệu và mở rộng các khóa đào tạo và tập huấn chuyên biệt về thiết kế CTĐT trong và ngoài nước: những cán bộ được cử đi học các khóa đào tạo và tập huấn này có nhiệm vụ chia sẻ lại cho đồng nghiệp những kiến thức và kinh nghiệm đã học

- được; Phòng Hợp tác quốc tế và Phát triển dự án quốc tế và cán bộ phụ trách về hợp tác quốc tế ở các đơn vị lưu ý đủ đến các thông tin về chuyên gia nước ngoài, các học giả Fullbright, học giả của các chương trình liên kết có kinh nghiệm về xây dựng và quản lý CTĐT ở bậc đại học;
- Có sự chia sẻ thông tin công khai và minh bạch về các CTĐT cho SV và giảng viên; loại thông tin này là điều bắt buộc phải tìm hiểu đối với cố vấn học tập, để họ đóng góp cho CTĐT và tư vấn cho người học hiệu quả hơn;
 - Có sự chủ động phối hợp giữa các khoa/ bộ môn trong Trường ĐH KHXH&NV và giữa các trường thành viên của ĐHQG-HCM trong việc liên thông, liên kết khi kết quả khảo sát cho thấy nhiều SV có nguyện vọng và nhu cầu học các CTĐT liên thông, liên kết.
 - Hội đồng Khoa học và Đào tạo các cấp, Ban Đào tạo đại học và sau đại học của ĐHQG-HCM nên có lộ trình thăm dò và chỉ đạo, hướng dẫn các CTĐT liên thông, liên kết trong ĐHQG-HCM, phát triển các chiến lược đào tạo theo định hướng này.
 - Ngoài việc mở rộng đào tạo chính qui văn bằng 2, nên có các chính sách cho phép SV được nhận chứng chỉ bổ sung hay văn bằng phụ khi tích lũy thêm khối kiến thức/ học phần từ các chuyên ngành mà SV quan tâm, đáp ứng định hướng nghề nghiệp của SV.
 - Xây dựng và triển khai các kế hoạch khảo sát đúng đối tượng và hiệu quả nhằm tìm đúng và đủ các nhu cầu/ yêu cầu liên thông, liên kết; đại diện cựu SV, nhà tuyển dụng, các hiệp hội ngành nghề, các nhà nghiên cứu và quản lý giáo dục, các cơ quan kiểm định/ đánh giá chất lượng,... là những thành viên quan trọng của nhóm chuyên gia xây dựng và phát triển CTĐT theo hướng liên thông, liên ngành.
 - Tìm hiểu rõ các phương pháp, nguyên tắc xây dựng CTĐT liên ngành của các trường đại học tiên tiến trên thế giới; tham khảo/ sử dụng bộ chuẩn đầu ra đúng ngành nghề được các hiệp hội ngành nghề trên thế giới công nhận khi xây dựng và cải tiến CTĐT; nếu có thể, gửi CTĐT sau khi đã được rà soát, chỉnh sửa cho các chuyên gia đúng chuyên ngành ở các nước tiên tiến phản biện.
 - Xây dựng mục tiêu đào tạo và các kết quả học tập dự kiến thật cụ thể, phù hợp với tình hình thực tiễn của Việt Nam nói chung, với các nguồn lực hiện có, trong đó có nguồn nhân lực là đội ngũ GV, trình độ đầu vào và thị hiếu của SV của Trường ĐH KHXH&NV nói riêng; cũng nên theo dõi dự báo của thị trường lao động trong lĩnh vực KHXH&NV, mời doanh nghiệp báo cáo chuyên đề và tham gia tư vấn cho SV, lưu ý đến việc nâng cao chất lượng các hoạt động thực tập, thực tế để SV có thêm nhiều cơ hội phát triển kiến thức kỹ năng liên ngành và thúc đẩy học tập suốt đời.
 - Cần có nhiều hình thức tuyên truyền, động viên đội ngũ giảng dạy và lãnh đạo các cấp nhằm nâng cao nhận thức của họ đối với tầm quan trọng của việc xây dựng và

phát triển các CTĐT theo hướng liên thông, liên ngành; xem xét mối liên hệ giữa chuẩn đầu ra/ kết quả học tập dự kiến của một môn học với chuẩn đầu ra/ kết quả học tập dự kiến của toàn bộ CTĐT; và xác định trình tự các môn học một cách khoa học khi tổ chức triển khai đào tạo liên thông.

Thay cho lời kết, thời đại toàn cầu hóa, hội nhập và đa văn hóa đòi hỏi tính liên ngành, liên văn hóa cao. Do các ngành khoa học xã hội và nhân văn có tính liên ngành cao nên việc phát triển các CTĐT theo định hướng liên ngành là tất yếu. Do liên thông cũng là một thuộc tính tất yếu và là yêu cầu bắt buộc của việc quản lý toàn hệ thống, chứ không phải chỉ thuần túy mang tính hành chính, nên cũng cần xây dựng và phát triển thật hiệu quả trong hệ thống giáo dục đại học Việt Nam nói chung, giữa các trường thành viên của ĐHQG-HCM và giữa các khoa/ bộ môn trong Trường ĐH KHXH&NV nói riêng các CTĐT liên thông, liên ngành – một nỗ lực ban đầu để hướng đến liên thông trong khu vực và thế giới.

Tài liệu tham khảo

1. AUN (2011). *Guide to AUN Actual Quality Assessment at Programme Level*. Bangkok: ASEAN University Network.
2. Betts Mick & Smith Robin (1998). *Developing the Credit-based Modular Curriculum in Higher Education*. PA: Falmer Press, Taylor & Francis Inc.
3. *Cẩm nang sau đại học*, Trường ĐHKHXH&NV, ĐHQG-HCM, năm 2010.
4. Diamond, Robert M. (1998). *Xây dựng và đánh giá môn học và chương trình học*. San Francisco: Jossey-Bass Inc. Tài liệu dịch thuật của Trung tâm đào tạo khu vực của SEAMEO tại Việt Nam.
5. Đỗ Huy Thịnh (2001). *Xây dựng chương trình, đánh giá và kiểm định chất lượng trong giáo dục đại học*. SEAMEO – Việt Nam.
6. Kỷ yếu Hội thảo “Nâng cao năng lực đào tạo nguồn nhân lực các ngành khoa học xã hội và nhân văn”. Trường Đại học Thủ Dầu Một, tháng 10 năm 2013.
7. Nguyễn Quốc Chính, Đoàn Thị Minh Trinh (2012). *Xây dựng chương trình đào tạo theo chuẩn đầu ra đáp ứng nhu cầu xã hội*. TP.HCM: NXB ĐHQG-HCM.
8. Oliva, Peter F. (2005). *Developing the curriculum*. Sixth edition. Boston : Allyn and Bacon.
9. Toohey Susan (1999). *Designing courses for Higher Education*. Buckingham: The Society for Research into Higher Education and Open University Press.
10. Trần Anh Tài, Trần Văn Tùng (2010). *Liên kết giữa trường đại học và doanh nghiệp trong hoạt động đào tạo và nghiên cứu*. Sách chuyên khảo. Hà Nội: NXB ĐHQG Hà Nội.

ĐÁNH GIÁ CHẤT LƯỢNG CẤP CHƯƠNG TRÌNH THEO BỘ TIÊU CHUẨN AUN-QA TẠI ĐHQG-HCM: NỀN TẢNG PHÁT TRIỂN VÀ HỘI NHẬP

• ThS. Phạm Thị Bích¹, Nguyễn Thị Lê Na²

Tóm tắt:

Đánh giá ngoài là một trong những hoạt động quan trọng của đảm bảo chất lượng (ĐBCL) giáo dục, giúp đơn vị hiểu rõ thực trạng và có hướng đi phù hợp nhằm cải thiện và nâng cao chất lượng đào tạo, tiến tới mục tiêu đối sánh, xếp hạng. Trong đánh giá chất lượng thì đánh giá cấp chương trình chính là nền tảng ban đầu góp phần thúc đẩy hiệu quả các hoạt động đảm bảo chất lượng bên trong. Từ quan điểm trên, Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh (ĐHQG-HCM) lựa chọn đánh giá chất lượng cấp chương trình theo Bộ Tiêu chuẩn AUN-QA là nhiệm vụ trọng tâm, được ưu tiên thực hiện và thực tế đã mang lại những kết quả đáng ghi nhận.

Bài viết này sẽ giới thiệu khái quát về công tác đánh giá chất lượng cấp chương trình theo Bộ Tiêu chuẩn AUN-QA tại ĐHQG-HCM giai đoạn 2009-2013, những chuyển biến sau đánh giá ngoài và định hướng phát triển trong tương lai.

Từ khóa: đánh giá chất lượng, chương trình đào tạo, AUN

1. Đánh giá chất lượng đào tạo theo AUN-QA tại ĐHQG-HCM

ĐHQG-HCM là một hệ thống các trường thành viên đào tạo đa ngành, đa lĩnh vực, là đơn vị tiên phong trong cả nước về công tác đào tạo, nghiên cứu khoa học, cũng như đóng góp cho cộng đồng, xã hội. Xác định rõ vai trò và vị trí trong hệ thống giáo dục đại học Việt Nam, ĐHQG-HCM luôn coi ĐBCL là mối ưu tiên hàng đầu trong các chính sách phát triển. Chính vì vậy, ĐHQG-HCM đã sớm tiếp cận và tham gia tích cực vào công tác kiểm định chất lượng theo các bộ tiêu chuẩn khu vực, trong đó nổi bật nhất là công tác đánh giá chất lượng cấp chương trình theo bộ tiêu chuẩn của Mạng lưới các trường đại học Đông Nam Á (ASEAN University Network – AUN).

AUN được thành lập từ năm 1995, quy tụ các trường đại học hàng đầu khu vực Đông Nam Á với mục tiêu thúc đẩy sự hiểu biết giữa các trường thành viên thông qua các hoạt động đào tạo, đánh giá chất lượng, tiến tới liên thông và công nhận lẫn nhau trong lĩnh vực học thuật. Việt Nam chính thức gia nhập vào mạng lưới này từ năm 1999, với hai thành viên là hai Đại học Quốc gia; gần đây Việt Nam có thêm trường Đại học Cần Thơ là thành viên chính thức của AUN, nâng số trường thành viên của AUN lên 30 trường thuộc 10 quốc gia trong khu vực.

¹ Phó Giám đốc Trung tâm KT&ĐGCLĐT, ĐHQG-HCM; Email: ptbich@vnuhcm.edu.vn

² Chuyên viên Trung tâm KT&ĐGCLĐT, ĐHQG-HCM; Email: ntlna@vnuhcm.edu.vn

Tham gia tích cực vào các hoạt động của AUN, năm 2009, ĐHQG-HCM quyết định đưa ba chương trình đầu tiên tham gia đánh giá ngoài theo bộ tiêu chuẩn chất lượng của AUN, bao gồm: Điện tử Viễn thông Trường Đại học Bách khoa; Công nghệ thông tin Trường Đại học Khoa học Tự nhiên và Khoa học máy tính Trường Đại học Quốc tế. Trong những năm tiếp theo, lần lượt các chương trình khác cũng đã được đánh giá ngoài theo AUN-QA.

STT	Thời gian	Chương trình	Trường
1	Tháng 12/2009	Điện tử viễn thông	ĐH Bách khoa
2		Công nghệ thông tin	ĐH Khoa học Tự nhiên
3		Khoa học máy tính	ĐH Quốc tế
4	Tháng 12/2011	Việt Nam học	ĐH Khoa học Xã hội và Nhân văn
5		Công nghệ sinh học	ĐH Quốc tế
6		Kỹ thuật cơ khí	ĐH Bách khoa
7	Tháng 12/2012	Quản trị kinh doanh	ĐH Quốc tế
8	Tháng 4/2013 ¹	Điện tử Viễn Thông	ĐH Quốc tế
9	Tháng 9/2013	Ngữ Văn Anh	ĐH Khoa học Xã hội và Nhân văn
10		Kỹ thuật Hóa học	ĐH Bách khoa
11		Kỹ thuật Xây dựng	ĐH Bách khoa

Bảng 1: Danh sách các chương trình tham gia đánh giá theo Bộ Tiêu chuẩn AUN-QA

Như vậy, giai đoạn 2009-2013, ĐHQG-HCM đã có tổng số 10 chương trình được đánh giá ngoài chính thức theo Bộ Tiêu chuẩn AUN-QA, chiếm 17% trong tổng số 58 chương trình đã được đánh giá bởi AUN tại các trường đại học trong ASEAN (tính đến tháng 12/2013)². ĐHQG-HCM cũng đang dẫn đầu cả nước về số lượng chương trình đánh giá với 10/16 chương trình.

Bên cạnh 10 chương trình trên, ĐHQG-HCM có 01 chương trình được đánh giá theo dự án ASEAN-QA. Đây là dự án hợp tác giữa AUN và Cơ quan trao đổi Hàn lâm Đức (DAAD) nhằm mục tiêu tăng cường năng lực ĐBCL trong khu vực, tạo tiền đề cho việc chuyển đổi tín chỉ và công nhận bằng cấp lẫn nhau giữa các trường trong khu vực ASEAN cũng như giữa ASEAN và châu Âu. Với sự tham gia của các chuyên gia đến từ châu Âu, dự án này góp phần rất quan trọng trong việc nâng tầm chất lượng hoạt động đánh giá của AUN. Việc tham gia dự án đã cho thấy hướng đi đúng của ĐHQG-HCM trong công tác đánh giá chất lượng, không chỉ trong khu vực Đông Nam Á mà còn từng bước vươn tầm chất lượng quốc tế.

¹ Đánh giá ngoài theo Dự án hợp tác giữa AUN và Cơ quan trao đổi Hàn lâm Đức (DAAD)

² Nguồn: <http://aunsec.org/programmelevel.php>

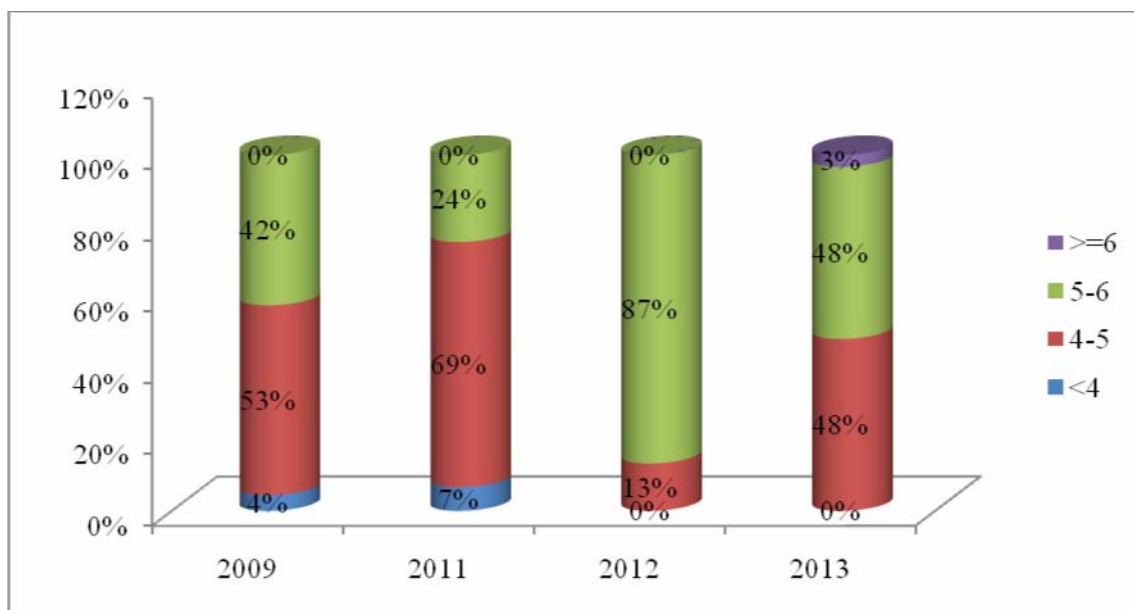
Tính đến nay, tất cả các chương trình được đánh giá của ĐHQG-HCM đều đạt chuẩn chất lượng. Đáng lưu ý, các chương trình này bao quát hầu hết các lĩnh vực đào tạo của ĐHQG-HCM như kỹ thuật, công nghệ, xã hội nhân văn, kinh tế... góp phần khẳng định chất lượng của một hệ thống đa ngành, đa lĩnh vực. Trong đó, có những chương trình được đánh giá đạt số điểm cao của cả nước như: Công nghệ thông tin, Trường Đại học Khoa học Tự nhiên (đạt 4.94/7 điểm), Quản trị kinh doanh, Trường Đại học Quốc tế (đạt 4.8/7 điểm), Ngữ văn Anh, Trường ĐH KHXH&NV (đạt 4.7/7 điểm).

2. Chất lượng các chương trình đánh giá

Với sự quan tâm chỉ đạo của Ban Giám đốc ĐHQG-HCM cũng như sự nỗ lực và phối hợp hiệu quả của đội ngũ cán bộ quản lý, giảng viên và sinh viên tại các đơn vị, hoạt động đánh giá ngoài cấp chương trình tại ĐHQG-HCM ngày càng được chú trọng. Trong đó, dễ nhận thấy là số lượng các chương trình tự nguyện đăng ký tham gia đánh giá ngày càng tăng, trung bình mỗi năm khoảng 2-3 chương trình. Riêng năm 2014, ĐHQG-HCM sẽ có 5 chương trình được đánh giá theo AUN-QA.

Bên cạnh việc tăng số lượng chương trình, ĐHQG-HCM đặc biệt quan tâm đến chất lượng các chương trình đánh giá. Điều này thể hiện trước hết ở kết quả đánh giá ngày càng có nhiều chuyển biến tích cực. Điểm trung bình chung của các chương trình được đánh giá tại ĐHQG-HCM tính đến năm 2013 là 4.5 điểm, tiệm cận với điểm trung bình chung của khu vực là 4.7.

Kết quả đánh giá các chương trình cho thấy: tỷ lệ các tiêu chuẩn đạt dưới 4 điểm có xu hướng giảm dần, tỷ lệ các tiêu chuẩn có điểm từ 5 đến 6 hoặc trên 6 tăng dần. Cụ thể, năm 2009 và năm 2011 ĐHQG-HCM có một số tiêu chuẩn dưới 4 điểm nhưng đến năm 2012 và năm 2013 không còn tiêu chuẩn nào. Năm 2013, tỷ lệ các tiêu chuẩn có điểm đánh giá đạt từ 6 điểm trở lên chiếm 3%, trong khi ở những năm trước không có tiêu chuẩn nào được đánh giá đạt 6 điểm. Đây là dấu hiệu tích cực khẳng định chất lượng của các chương trình đánh giá của ĐHQG-HCM và hiệu quả của hoạt động cải thiện chất lượng sau các đợt đánh giá ngoài.



Hình 1: Xu hướng phân bố điểm của các tiêu chuẩn theo năm ở ĐHQG-HCM

3. Cải thiện chất lượng sau đánh giá ngoài

Thực tế cho thấy, tham gia hoạt động đánh giá chất lượng cấp chương trình theo Bộ Tiêu chuẩn AUN-QA tại ĐHQG-HCM không phải để đạt giấy chứng nhận chất lượng. Kết thúc mỗi đợt đánh giá, dựa trên những nhận định và khuyến nghị của các chuyên gia, ĐHQG-HCM đã tổ chức hội nghị tổng kết, đánh giá nhằm trao đổi, chia sẻ kinh nghiệm trong quá trình thực hiện, những vấn đề cần cải thiện theo báo cáo đánh giá ngoài. Đây là những hoạt động quan trọng để các chương trình tham gia các đợt đánh giá sau có sự chuẩn bị tốt hơn. Bên cạnh đó, định kỳ 2 năm, ĐHQG-HCM tổ chức hội nghị chất lượng giáo dục để chia sẻ, rút kinh nghiệm trong thực tiễn công tác ĐBCL của toàn hệ thống, tạo điều kiện để các khoa trình bày kế hoạch cải thiện chất lượng sau đánh giá ngoài.

Việc triển khai hiệu quả hoạt động đánh giá chất lượng cấp chương trình đã có tác động tích cực, góp phần thúc đẩy công tác ĐBCL nói chung trong toàn hệ thống, thể hiện qua một số khía cạnh như sau:

- **Ý thức về ĐBCL**

Các đơn vị ngày càng chú trọng hơn đến việc nâng cao ý thức ĐBCL không chỉ ở đội ngũ cán bộ quản lý mà cả đội ngũ cán bộ giảng viên, nhân viên hỗ trợ trong trường. Các đơn vị thường xuyên tổ chức các hoạt động tập huấn về ĐBCL, hội nghị, hội thảo về chất lượng, với sự tham gia của đội ngũ cán bộ chủ chốt, cán bộ quản lý, giảng viên, nhân viên, sinh viên.

- **Hệ thống ĐBCL và văn bản, quy định**

Bên cạnh việc nâng cao ý thức về ĐBCL, các đơn vị đã và đang từng bước hoàn thiện hệ thống ĐBCL trong đơn vị. Không chỉ bộ phận ĐBCL cấp trường mà tại một số đơn vị đang từng bước xây dựng bộ phận ĐBCL từ các phòng/ban xuống

đến các khoa/bộ môn (đều có đội ngũ cán bộ phụ trách công tác ĐBCL). Song song đó, các đơn vị cũng từng bước hoàn thiện hệ thống các văn bản, quy trình hướng dẫn liên quan đến công tác ĐBCL một cách xuyên suốt và thống nhất.

- **Chất lượng đội ngũ cán bộ ĐBCL**

Hiện nay, tất cả các đơn vị thành viên ĐHQG-HCM đều có bộ phận chuyên trách về ĐBCL. Nhận thấy vai trò của đội ngũ cán bộ chuyên trách trong việc triển khai hoạt động đánh giá chất lượng cấp chương trình nói riêng và cấp trường nói chung, các đơn vị đã tăng cường bồi dưỡng chuyên môn, nghiệp vụ cho đội ngũ cán bộ chuyên trách về ĐBCL thông qua việc thường xuyên cử cán bộ tham gia các khóa đào tạo, tập huấn trong và ngoài nước. Công tác tuyển dụng cán bộ phụ trách công tác ĐBCL cũng được quan tâm hơn, một số đơn vị đã xây dựng tiêu chí tuyển dụng riêng.

- **Hệ thống phản hồi từ các bên liên quan**

Xuất phát từ chính yêu cầu của Bộ Tiêu chuẩn AUN-QA về hệ thống phản hồi từ các bên liên quan, các đơn vị nhận thức sâu sắc hơn về ý nghĩa của việc thiết lập và duy trì mối quan hệ giữa nhà trường với sinh viên, cựu sinh viên, nhà tuyển dụng,... chú trọng hoạt động khảo sát ý kiến các đối tượng liên quan trong việc rà soát, cải thiện chương trình đào tạo, đánh giá chất lượng sinh viên tốt nghiệp, tình hình việc làm của sinh viên sau khi ra trường,... Đặc biệt ngày càng chú trọng hơn việc sử dụng kết quả khảo sát vào việc cải thiện và điều chỉnh chương trình đào tạo.

- **Lưu trữ dữ liệu ĐBCL**

Sau hoạt động đánh giá ngoài, với những yêu cầu về số liệu và hệ thống minh chứng, các đơn vị đã xây dựng cơ sở dữ liệu về đào tạo, sinh viên tốt nghiệp... nhằm phục vụ tốt hơn quá trình quản lý và ra quyết định liên quan đến chất lượng đào tạo. Các đơn vị đẩy mạnh hệ thống hóa và lưu trữ các văn bản, quy định, quy trình hoạt động của trường, khoa/bộ môn một cách xuyên suốt và khoa học.

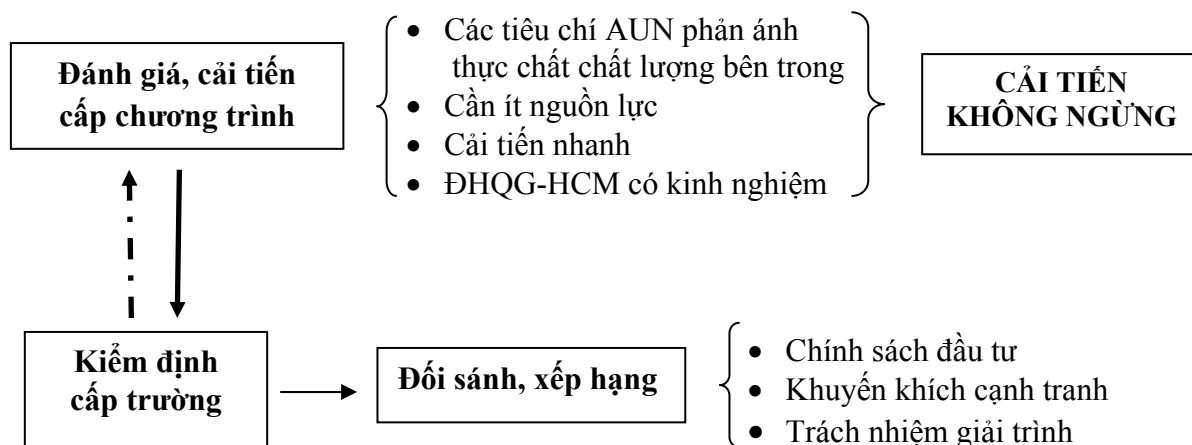
Những mặt chuyển biến nổi bật trong công tác ĐBCL đã góp phần quan trọng trong quá trình xây dựng nền tảng chất lượng theo những bản sắc riêng tại mỗi đơn vị, từ đó góp phần định hình văn hóa chất lượng trong toàn ĐHQG-HCM.

4. Định hướng phát triển và hội nhập

Phát huy những kết quả đã đạt được, trong những năm tiếp theo, ĐHQG-HCM sẽ tiếp tục duy trì hoạt động đánh giá chất lượng theo Bộ Tiêu chuẩn AUN-QA, theo đó mỗi năm sẽ có khoảng 3-4 chương trình được tham gia đánh giá chính thức.

Tuy vậy, công tác đánh giá chất lượng đào tạo theo Bộ Tiêu chuẩn AUN-QA được xác định là “bước đệm”, là cơ sở ban đầu để ĐHQG-HCM từng bước tiếp cận với các bộ tiêu chuẩn kiểm định quốc tế cao hơn như ABET, AACSB,... nhằm mục tiêu chuẩn hóa chất lượng các chương trình đào tạo theo chuẩn mực quốc tế. Chỉ riêng

năm 2013, ĐHQG-HCM đã có 02 chương trình tham gia kiểm định chất lượng theo tiêu chuẩn ABET của Hoa Kỳ (Khoa học máy tính và Kỹ thuật máy tính, Trường Đại học Bách Khoa). Đây là những chương trình đầu tiên của ĐHQG-HCM và của cả nước được đánh giá theo Bộ Tiêu chuẩn ABET.



Hình 2: Chiến lược đánh giá chất lượng ĐHQG-HCM¹

Đánh giá chất lượng cấp chương trình tại ĐHQG-HCM thật sự là bước đi ban đầu rất quan trọng và cần thiết, tạo cơ sở vững chắc cho kiểm định cấp cơ sở đào tạo, trước khi tham gia đối sánh và xếp hạng để khẳng định thương hiệu và uy tín của một đại học hàng đầu cả nước.

Tài liệu tham khảo

1. Lưu Thanh Tùng (2013). *Báo cáo về Phương án cải tiến chất lượng sau đánh giá AUN-QA năm 2011*. Kỷ yếu Hội nghị tổng kết đánh giá chất lượng giáo dục theo tiêu chuẩn AUN-QA tại ĐHQG-HCM giai đoạn 2009-2013 tại ĐHQG-HCM, tháng 7/2013.
2. Trần Đan Thư (2013). *Kiểm định chương trình theo chuẩn đảm bảo chất lượng AUN-QA*. Kỷ yếu Hội nghị tổng kết đánh giá chất lượng giáo dục theo tiêu chuẩn AUN-QA tại ĐHQG-HCM giai đoạn 2009-2013 tại ĐHQG-HCM, tháng 7/2013.
3. Trung tâm Khảo thí và Đánh giá Chất lượng Đào tạo (2013). *Hoạt động đảm bảo chất lượng bên trong tại ĐHQG-HCM*. Hội thảo quốc tế và hội nghị bàn tròn của mạng lưới đảm bảo chất lượng ASEAN - AQAN, Trường Đại học Tôn Đức Thắng, tháng 10/2013.
4. Trung tâm Khảo thí và Đánh giá Chất lượng Đào tạo (2013). *Tổng kết quá trình tham gia đánh giá các chương trình đào tạo theo tiêu chuẩn AUN-QA tại ĐHQG-*

¹ PGS.TS. Lê Quang Minh, Chủ tịch Hội đồng ĐBCLGD ĐHQG-HCM, trình bày tại Hội nghị chất lượng giáo dục lần 3, năm 2012

HCM. Kỷ yếu Hội nghị tổng kết đánh giá chất lượng giáo dục theo tiêu chuẩn AUN-QA tại ĐHQG-HCM giai đoạn 2009-2013 tại ĐHQG-HCM, tháng 7/2013.

5. Vũ Thị Phương Anh, Nguyễn Thị Mỹ Ngọc, Phạm Thị Bích (2010). *Đánh giá chất lượng chương trình đào tạo theo tiêu chuẩn AUN: Kinh nghiệm từ ĐHQG-HCM*. Báo cáo tại Hội nghị sơ kết công tác kiểm định chất lượng giáo dục đối với các trường đại học, tại TP. HCM, ngày 30/11/2010.

KHẢO SÁT Ý KIẾN PHẢN HỒI CÁC BÊN LIÊN QUAN

ĐÁNH GIÁ “CHẤT LƯỢNG” GIẢNG VIÊN KHOA CÔNG TÁC XÃ HỘI, TRƯỜNG ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM TRONG HOẠT ĐỘNG ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG KHỐI CHUYÊN MÔN

• TS. Đỗ Hạnh Nga¹, ThS. Tạ Thị Thanh Thủy²

Tóm tắt: Trong thời đại kinh tế tri thức, bất kỳ một quốc gia nào, để có thể đi tắt, đón đầu nhằm thực hiện công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước thì nguồn nhân lực chất lượng cao luôn giữ vai trò quyết định. Để thực hiện được mục tiêu đưa Việt Nam đến năm 2020 về cơ bản trở thành nước công nghiệp theo hướng hiện đại, chúng ta cần huy động và sử dụng một đội ngũ nhân lực đủ về số lượng đảm bảo về chất lượng. Giáo dục nước nhà đang trong cơn chuyển mình để tìm ra con đường phát triển cho chính mình và cho cả tương lai dân tộc. Trong đó, chất lượng nguồn nhân lực được coi là nhân tố then chốt quyết định sự thành công, đặc biệt là vai trò và trách nhiệm của người giảng viên (GV) đại học trong thời kỳ mới. Bài viết dưới đây đề cập đến việc đánh giá và nâng cao chất lượng GV Khoa Công tác xã hội (CTXH) - một yếu tố then chốt trong hoạt động đảm bảo chất lượng (ĐBCL) giáo dục đại học ngành CTXH.

Từ khóa: đánh giá chất lượng, giảng viên, Khoa Công tác xã hội, đảm bảo chất lượng

1. Hoạt động đảm bảo chất lượng trong Khoa CTXH và nhiệm vụ GV

Chúng ta có thể tạm hiểu rằng ĐBCL và kiểm soát chất lượng phụ thuộc vào cách một hệ thống được sắp xếp, vào sự đầy đủ các nguồn nhân lực tài chính, vào việc tổ chức cách đánh giá trong và ngoài. ĐBCL xem xét đầu vào, quá trình và đầu ra. ĐBCL là mô hình quản lý chất lượng giáo dục đại học phù hợp với những yêu cầu của nước ta hiện nay [1, tr 45]

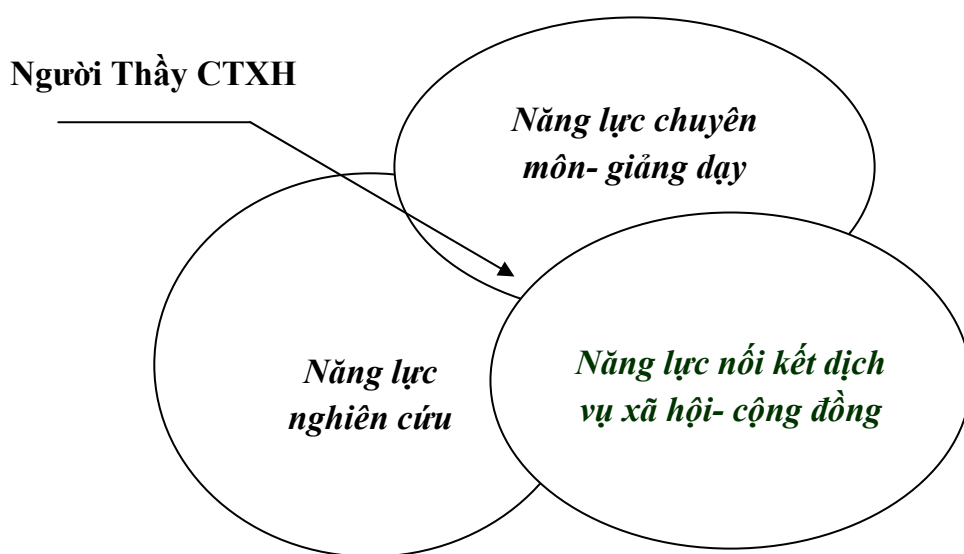
CTXH vừa là một nghề chuyên môn, vừa là một ngành khoa học. Vì vậy, việc đánh giá và ĐBCL cần được quan tâm. Hoạt động ĐBCL được Khoa CTXH thực hiện vào giữa năm 2009 với báo cáo tự đánh giá 9 tiêu chuẩn cấp trường dành cho khối chuyên môn. Các tiêu chuẩn này được rà soát và tiến hành dưới sự chỉ đạo của Tổ ĐBCL khối chuyên môn của Khoa. Các công việc chủ yếu bao gồm: thu thập và mã hóa minh chứng phân theo từng bộ phận do cán bộ trong Khoa phụ trách (thư ký, giáo vụ, hợp tác quốc tế, công tác SV, thư viện, website,...). Sau đó cán bộ chuyên trách tổng hợp và viết báo cáo.

¹ Trưởng Khoa Công tác xã hội, Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM; Email: dohanhnga@gmail.com

² Thư ký ĐBCL Khoa Công tác xã hội, Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM; Email: thuyta102@yahoo.com

Cuối năm 2013, Khoa CTXH tham gia đánh giá 4 tiêu chuẩn (4, 5, 6, 7) trong 15 tiêu chuẩn đánh giá AUN. Những tiêu chuẩn này gắn liền với công tác đào tạo và thực hành - đặc thù của ngành CTXH. Vì công tác hoạt động ĐBCL được thực hiện xuyên suốt theo từng tháng, từng quý, từng năm nên những dữ liệu và thông tin minh chứng lưu giữ, cập nhật thường xuyên. Trong việc hoàn thành đánh giá các tiêu chuẩn trên, Khoa đã ban hành quy chế về nhiệm vụ giảng dạy và nghiên cứu khoa học, quy định rõ ràng các điều khoản và việc thực thi cụ thể cho từng GV. Đây được xem là một trong những tiêu chí để đánh giá hoạt động GV.

GV CTXH không đơn thuần là người “thợ giảng”. Trong quá trình đào tạo, muốn được sản phẩm tốt, GV cần phải có những khả năng: kiến thức chuyên môn sâu, kiến thức xã hội rộng, và áp dụng nhiều phương pháp sư phạm, sử dụng thành thạo có hiệu quả trang thiết bị, học liệu,... đồng thời phải hiểu tâm lý người học, cơ chế truyền đạt và tiếp thu kiến thức, cảm hóa định hướng suy nghĩ cho người học, luôn luôn tích lũy và nâng cao khả năng sư phạm, biết kết nối nguồn lực cộng đồng... Như vậy, người Thầy trong CTXH bao hàm trong ba chức năng: (1) Nhà giáo, (2) Nhà khoa học, và (3) Nhà cung ứng dịch vụ xã hội - cộng đồng.



Đối với người GV, mỗi khi lên lớp là mỗi lần cung cấp một sản phẩm giảng dạy đến đối tượng là sinh viên (SV). Chất lượng của mỗi bài giảng không chỉ đơn thuần ở góc độ chuyên môn mà còn hàm chứa sự tâm huyết của người GV. Điều này đòi hỏi GV phải không ngừng tự nâng cao năng lực chuyên môn, nâng cao trách nhiệm nghề nghiệp, cố gắng tự làm mới mỗi giờ dạy - cả về hình thức lẫn nội dung, để mỗi tiết lên lớp là một sự sáng tạo, là một “tác phẩm” mới. Do vậy kiến thức là một yếu tố nền tảng. Người Thầy CTXH cần có một kiến thức chuyên ngành sâu rộng (kiến thức chuyên sâu về chuyên ngành và môn học mà mình giảng dạy); kiến thức về chương trình đào tạo phải được trang bị đầy đủ; kiến thức và kỹ năng về dạy và học (bao gồm khối kiến thức về phương pháp luận, kỹ thuật dạy và học nói chung và

dạy/học trong chuyên ngành) luôn được cập nhật, đổi mới; kiến thức về môi trường giáo dục, hệ thống giáo dục, mục tiêu giáo dục, giá trị giáo dục,... được định hướng rõ ràng trong mỗi GV.

Bên cạnh đó, GV thực hiện vai trò nhà khoa học với chức năng giải thích và dự báo các vấn đề của tự nhiên và xã hội mà loài người và khoa học chưa có lời giải. Nghiên cứu khoa học, tìm cách ứng dụng các kết quả nghiên cứu khoa học vào thực tiễn đời sống và công bố các kết quả nghiên cứu cho cộng đồng (cộng đồng khoa học, xã hội nói chung, trong nước và quốc tế) là ba chức năng chính của một nhà khoa học. GV CTXH luôn chú trọng công tác này và hoạt động nghiên cứu khoa học được xem là thế mạnh và hướng đi tích cực trong Khoa. Với tính ứng dụng và thực tiễn cao, các nghiên cứu CTXH mang cái nhìn đa chiều về các vấn đề xã hội và được triển khai hàng năm. Người GV CTXH luôn gắn kết giữa việc nghiên cứu khoa học và công bố kết quả nghiên cứu. Điều này có hai ý nghĩa. Thứ nhất, công bố kết quả nghiên cứu trên các tạp chí chuyên ngành uy tín chính là thước đo chất lượng có ý nghĩa nhất đối với một công trình nghiên cứu. Thứ hai, chỉ khi được công bố rộng rãi và đi vào ứng dụng, nghiên cứu khoa học mới hoàn thành sứ mệnh xã hội của mình. Và như vậy, trong vai trò nhà khoa học, GV đại học không chỉ phải nắm vững kiến thức chuyên môn, phương pháp nghiên cứu mà còn phải có kỹ năng viết báo khoa học.

GV cũng là nhà cung ứng dịch vụ xã hội cộng đồng. Đây là một vai trò mà rất nhiều GV đại học Việt Nam thuộc các ngành khoa học xã hội đang thực hiện; được mà xã hội đánh giá cao và kỳ vọng ở GV. GV cung ứng các dịch vụ của mình cho nhà trường, cho SV, cho các tổ chức xã hội – đoàn thể, cho cộng đồng và cho xã hội nói chung. Đối với cộng đồng, GV trong vai trò của một chuyên gia cũng thực hiện các dịch vụ như tư vấn, cung cấp thông tin, viết báo, ... Với GV CTXH, đây là hoạt động thường kỳ và đặc trưng của ngành. Hàng năm, Khoa CTXH tổ chức bốn đợt thực hành, thực tập với các nội dung khác nhau: thực hành hỗ trợ cộng đồng, thực hành tổ chức phát triển cộng đồng, thực hành CTXH cá nhân, thực hành CTXH nhóm và thực tập nghề... Trong CTXH, vai trò của người GV gắn liền với công tác hướng dẫn SV thực tập tại cộng đồng, cung ứng hỗ trợ việc làm, tư vấn- tham vấn, trị liệu... với tư cách vừa là một GV, vừa là một kiểm huấn viên và tác viên cộng đồng. Những hoạt động này đòi hỏi năng lực kết nối dịch vụ và đáp ứng của xã hội cũng như cộng đồng rất cao. Ở vai trò này GV đóng vai trò là cầu nối giữa khoa học và xã hội, để đưa nhanh các kiến thức khoa học xã hội vào đời sống cộng đồng.

Như vậy, chất lượng của đội ngũ GV CTXH chịu sự tác động của nhiều nhân tố khác nhau, từ chủ quan như năng lực, trình độ chuyên môn, phương pháp giảng dạy, kỹ năng sư phạm, phẩm chất đạo đức, ý chí phấn đấu vươn lên của từng cá nhân cho đến các yếu tố khách quan như điều kiện, môi trường làm việc, công

tác tuyển dụng, đào tạo, bồi dưỡng, quản lý, sử dụng cũng như các chế độ, chính sách ưu đãi và cơ chế kiểm tra, đánh giá công nhận,...

2. Đánh giá hoạt động giảng dạy của GV - một công tác thường kỳ hiệu quả

Khoa CTXH luôn chú trọng đến việc đánh giá (phản hồi) của người dạy và người học nhằm rà soát điều chỉnh chương trình đào tạo theo hướng phù hợp nhất. Dữ liệu khảo sát SV về kết quả giảng dạy, học tập; dữ liệu khảo sát GV thông qua hình thức dự giờ; dữ liệu khảo sát cựu SV - nhà tuyển dụng là những thông tin cụ thể nhất, hữu hiệu nhất được Khoa quan tâm sử dụng trong công tác đánh giá chất lượng GV.

2.1. Đánh giá hoạt động giảng dạy của GV thông qua khảo sát môn học

Có nhiều lí do để thu thập thông tin đánh giá về công tác giảng dạy của GV: GV muốn được biết việc giảng dạy của mình có hiệu quả hay không; cán bộ quản lí muốn biết các môn học có thu hút được nhiều SV không; Trưởng khoa muốn có những minh chứng cụ thể trong việc đánh giá cán bộ của mình,... Các dữ liệu từ đánh giá hoạt động giảng dạy của GV sẽ giúp cho GV điều chỉnh và cải tiến nội dung và phương pháp giảng dạy, hay nói cách khác là “tự điều chỉnh hoạt động giảng dạy”, tạo nên một môi trường học tập tốt hơn cho SV. Các dữ liệu này cũng là cơ sở cho các cấp quản lí tham khảo trong việc rà soát điều chỉnh chương trình đào tạo, tăng giảm đội ngũ cũng như hiệu quả làm việc của từng GV, là cơ sở đánh giá mức độ hoàn thành nhiệm vụ của nhân viên mình.

Loại đánh giá này nhằm vào việc xác định những lĩnh vực cần phải cải tiến chứ không phải đánh giá những gì đã làm được hoặc “khuếch trương” thành tích giảng dạy. Thông tin thu được từ SV có thể được GV sử dụng để cải tiến công tác giảng dạy, để tìm ra những điểm mạnh và điểm yếu trong quá trình giảng dạy những môn khác nhau và những lớp khác nhau. Thông tin thu được từ SV sau một vài năm cũng sẽ hữu ích cho việc bổ sung, cập nhật nội dung các môn học, một “kênh thông tin” hữu ích và hiệu quả cho từng GV phụ trách môn học.

Hoạt động đánh giá công tác giảng dạy của GV CTXH được thực hiện theo từng học kỳ và chịu sự quản lý của Phòng KT&ĐBCL của Trường. Kết quả khảo sát được gửi về từng GV và tổng hợp trong buổi họp giao ban Bộ môn về công tác khảo sát môn học. Nét đặc trưng của việc khảo sát môn học này chính là ở 20 tín chỉ thực hành (5 môn học) mà Khoa đang giảng dạy. Việc khảo sát nhằm nhấn mạnh hơn chức năng kết nối dịch vụ xã hội - cộng đồng của GV. Việc giảng dạy và học tập không thực hiện tại lớp mà thực hiện tại các “cơ sở xã hội” nên những đánh giá này nhằm vào hai đối tượng: GV và cán bộ cơ sở (kiểm huấn viên cơ sở). Chính vì thế kết quả khảo sát môn học cùng phục vụ cho cả hai đối tượng trên.

2.2. Đánh giá hoạt động giảng dạy của GV thông qua công tác dự giờ

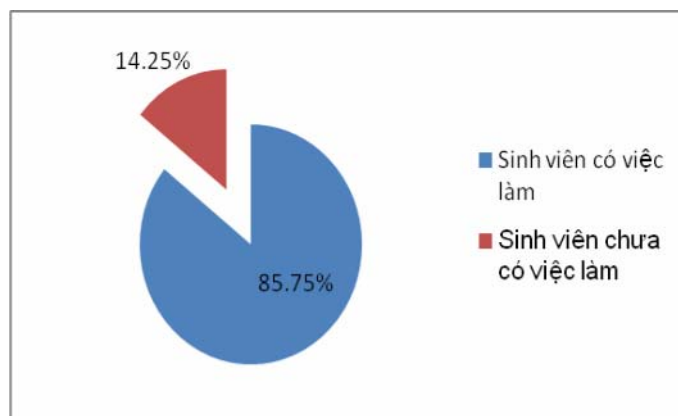
Loại đánh giá này thường được thực hiện vào giữa và cuối mỗi học kỳ, thông qua việc dự lớp các GV trong Khoa với các môn học chuyên ngành. Công tác này nhằm đảm bảo tính khách quan và trung thực trong từng bài giảng của GV. Việc dự giờ giúp GV từng bước trưởng thành trong công tác chuyên môn; giúp GV chủ động, tích cực hơn trong bài giảng của mình. Qua dự giờ, GV tự đánh giá khả năng, năng lực chuyên môn của mình, đồng thời tiếp thu ý kiến đóng góp của các thành viên hội đồng GV, nhận biết những ưu điểm và hạn chế của mình; từ đó nâng cao nghiệp vụ sư phạm, rèn luyện nhân cách, tinh thần trách nhiệm để có thể hoàn thành nhiệm vụ một cách tốt nhất. Bên cạnh đó, dự giờ giúp cho GV học tập những cái hay, rút kinh nghiệm những thiếu sót của đồng nghiệp (như về phong cách, phương pháp sư phạm và cách ứng xử các tình huống xảy ra trong quá trình lên lớp) để áp dụng vào quá trình giảng dạy của mình.

Ưu điểm của đánh giá thông qua ý kiến của đồng nghiệp (dự giờ) là hình thức này đưa ra những chỉ số đánh giá khá cao, vì cùng là GV nên người dự giờ dễ đưa được các thông tin chính xác về kiến thức, trình độ, phương pháp của GV được dự giờ. Tuy nhiên, nhược điểm của hình thức này là người dự giờ thường chỉ đưa ra những lời nhận xét tốt vì nể nang cũng như sợ làm ảnh hưởng đến quyền lợi của GV. Đối với đánh giá bằng hình thức dự giờ, người dự giờ chỉ có thể quan sát một giờ học nhất định nên không thể dùng nó để đánh giá cả một quá trình giảng dạy của GV được. Hơn thế, khi việc dự giờ được báo trước cho GV và SV lớp học đó, cho nên họ sẽ chuẩn bị trước, và như vậy hình thức đánh giá này chỉ có giá trị tin cậy ở mức độ nhất định mà thôi. Một số nước, ví dụ ở Pháp, người ta coi việc trao đổi của đánh giá GV với GV sau khi dự giờ là bước quan trọng nhất trong việc đánh giá GV [2, tr 103-104).

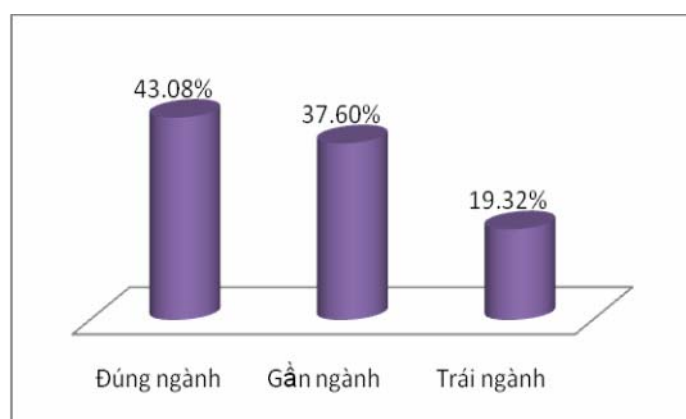
Như vậy, thông qua hoạt động dự giờ, người Thầy CTXH dễ dàng thay đổi được lối tư duy và linh hoạt trong công tác giảng dạy. Vì đích đến cuối cùng là chất lượng của SV nên buộc người Thầy cũng phải tăng “chất lượng” cho bản thân mình và dự giờ là một hoạt động như thế.

2.3 Đánh giá hoạt động giảng dạy của GV thông qua kết quả khảo sát cựu SV - nhà tuyển dụng

Năm 2003, Khoa CTXH đã tổ chức thành công Hội nghị Nhà tuyển dụng lần thứ nhất. Hội nghị đã diễn ra thành công tốt đẹp với những mục tiêu được thực hiện cụ thể. Những dữ liệu về cựu SV ra trường, có việc làm và làm đúng ngành nghề được thể hiện rất rõ nét. Kết quả khảo sát 152 SV cựu CTXH (khoá 2007, khoá 2008) đã tốt nghiệp cho thấy tỉ lệ SV có việc làm là 85,75%, 14,25% chưa có việc làm.



Biểu đồ 1: Số lượng SV Khoa CTXH ra trường có việc làm



Biểu đồ 2: Tỷ lệ SV Khoa CTXH có việc làm đúng ngành

SV làm việc đúng ngành: 43,08%, gần ngành: 37,60%, trái ngành: 19,32%. Trong số 14, 25% SV chưa có việc làm thì nguyên nhân chủ yếu là do: tiếp tục đi học (64,71%), đã xin việc nhưng không thành công (29,41%); không đi học nhưng chưa có ý định tìm việc (5,88%). Đối với nhà tuyển dụng - đơn vị sử dụng lao động, 60,61% đơn vị đánh giá SV của Khoa thích ứng nhanh với công việc. Về chất lượng kiến thức chuyên môn và nghiệp vụ của SV, trên 65% đơn vị đánh giá ở mức độ khá. Hầu hết các đơn vị đều đào tạo thêm kiến thức cho SV, trong đó hơn 30% là về kỹ năng mềm và kiến thức nghiệp vụ. Về trình độ ngoại ngữ và tin học, trên 90% đơn vị đánh giá SV có trình độ trung bình và khá. Có 81,82% đơn vị đánh giá SV năng động trong công việc và 60,61% đơn vị đánh giá SV giao tiếp tốt

Thông qua hội nghị, những ý kiến phản hồi của nhà tuyển dụng - cựu SV là cơ sở để Khoa rà soát và điều chỉnh chương trình đào tạo, tăng giảm số tiết, môn học cũng như lịch trình chung theo từng học kỳ. Bên cạnh đó, hội nghị cũng có những đề xuất cải tiến, những bước đi cụ thể theo kinh nghiệm và thực tế làm việc của SV tại các cơ quan xí nghiệp.

Một thành công lớn lao từ kết quả khảo sát cựu SV - nhà tuyển dụng là GV có điều kiện nhìn lại quá trình giảng dạy của mình, nhìn vào “sản phẩm” của mình mà thay đổi và điều chỉnh cho phù hợp với nhu cầu thực tế. Những dữ liệu trên nếu được

khai thác và sử dụng một cách hiệu quả thì “chất lượng” giảng dạy của GV mới đảm bảo tính chuyên sâu và thực tế hơn.

3. Một vài đề xuất nhằm nâng cao chất lượng GV Khoa CTXH

Nâng cao chất lượng đào tạo đáp ứng được nhu cầu phát triển của xã hội, rõ ràng cần phải có sự gắn kết cùng với trách nhiệm của đội ngũ GV trong công tác giáo dục. Do vậy, để thay đổi được chất lượng giáo dục đào tạo thì trước hết người GV phải thay đổi trước (năng lực chuyên môn, phương pháp giảng dạy và tư duy đào tạo) và người quản lý cũng cần nâng tầm trách nhiệm của mình.

Trách nhiệm về nâng cao năng lực chuyên môn: Năng lực ở đây được hiểu là bất cứ thái độ, kiến thức, kỹ năng, hành vi, động cơ hoặc các đặc điểm cá nhân khác có vai trò thiết yếu để hoàn thành công việc, hoặc quan trọng hơn là có thể tạo ra sự khác biệt về hiệu quả công việc. Để làm tốt công tác này, tổ chức giáo dục và người GV cần đầu tư thích đáng cả về thời gian lẫn công sức và sự nghiêm túc trong công việc.

Ngoài ra, việc nâng cao năng lực chuyên môn cũng yêu cầu một điều kiện tiên quyết là người GV phải tích cực trong các hoạt động thực tế và nghiên cứu khoa học. Nghiên cứu và hướng dẫn nghiên cứu là hai công việc mang tính chuyên nghiệp, giúp người thầy tìm kiếm, phát hiện bồi dưỡng chuyên môn, năng lực thực hành cho SV, giúp SV rèn luyện tư duy sáng tạo, phương pháp luận sáng tạo, đặc biệt là hình thành thói quen, niềm say mê nghiên cứu khoa học.

Trách nhiệm về đổi mới phương pháp giảng dạy: Người thầy không thể dạy cho SV tất cả những kiến thức mà mình có hoặc trong chương trình quy định, mà nên hướng dẫn cho SV cách kiếm tìm kiến thức, giúp SV tự học, tự nghiên cứu. Điều này giúp các SV có thể khám phá được nhiều hơn những điều cần học theo một chương trình đã được biên soạn sẵn. Người GV cần trao truyền cho các em kỹ năng phân tích vấn đề, lựa chọn tiếp thu những kiến thức cơ bản và trọng tâm, nâng cao bản lĩnh trong tư duy phản biện. Có như thế, SV thực sự làm chủ trong hoạt động tiếp nhận, lĩnh hội tri thức.

Trách nhiệm về thay đổi tư duy đào tạo: Đối với người GV, năng lực, bản lĩnh, tâm huyết của người thầy đứng trên bục giảng cũng có tính quyết định đến hiệu quả chất lượng của giờ học. Phần định hướng, gợi ý của người thầy quan trọng hơn bất cứ cuốn sách giáo khoa hay sách tham khảo nào. Chính bởi vậy, người thầy phải là người biết chất lọc, tổng hợp tri thức để truyền cho từng đối tượng học. Mỗi vấn đề nói ra vừa phải rõ ràng sáng tỏ, vừa mang tính thời sự và mở, điều đó mới thực sự gây được hứng thú đối với SV. Khi SV đã hứng thú với bài giảng thì chắc chắn môn học đó sẽ trở thành môn học yêu thích và hăng say tìm hiểu.

GV cần công bằng trong việc đánh giá SV. Trong khâu đánh giá, GV là người cầm cân nảy mực vì trong quá trình học tập, SV rất cần đến cách đánh giá công bằng, chính xác kết quả học tập của họ. GV cần xây dựng và nâng cao cho mình bản lĩnh chính trị, phẩm chất đạo đức, lối sống tác phong, lương tâm nghề nghiệp để mỗi GV xứng đáng là một nhân cách lớn.

Trách nhiệm của người quản lý: Cần xây dựng cơ chế giám sát và quản lý đội ngũ nhân viên có hệ thống, kịp thời điều chỉnh những vướng mắc trong công tác giảng dạy. Hàng năm vào đầu hoặc cuối học kỳ, tiến hành họp Hội đồng khoa học để rà soát và điều chỉnh chương trình đào tạo; tăng cường hơn nữa các hoạt động trao đổi GV vào học kỳ hè với các trường quốc tế. Khoa cũng đang nỗ lực xây dựng đề cương chi tiết môn học theo chương trình thăng tiến CTXH (SWEEP) phối hợp với 7 trường đào tạo CTXH ở Việt Nam.

4. Kết luận

Chiến lược phát triển hệ thống giáo dục đại học đến năm 2020 có thực hiện được hay không, điều quan trọng và cốt lõi phụ thuộc vào việc hệ thống giáo dục đại học của chúng ta có phát triển được đội ngũ GV đủ về số lượng, mạnh về chất lượng hay không. Phát triển GV không phải là việc làm một lần là xong, trong điều kiện bùng nổ tri thức hiện nay, công việc này cần được coi là công việc thường xuyên, liên tục của toàn hệ thống, từng trường, khoa và mỗi GV. Khâu cốt yếu và bền vững vẫn là việc thường xuyên, liên tục tự học tập, đào tạo của mỗi GV - yếu tố hàng đầu để nâng cao chất lượng giáo dục trong thực tế hiện nay. Người GV giỏi không phải là người truyền thụ cho SV tất cả những gì mình biết. Bởi, không ai có thể dạy được cho người học hết các kiến thức mà cái chính là biết khơi dậy ngọn lửa của lòng đam mê học tập, nghiên cứu khoa học của người học. Để đạt được mục tiêu trên, người Thầy CTXH phải không ngừng phấn đấu rèn luyện, nâng cao chất lượng giảng dạy trên từng chuyến dò tri thức để SV đến trường “mỗi ngày là một niềm vui”, để sự học sẽ là niềm hạnh phúc và đam mê cho mỗi SV.

Tài liệu tham khảo

- [1] Nguyễn Kim Dung (2009). *Tổng quan về đảm bảo và kiểm định chất lượng giáo dục*. Viện nghiên cứu giáo dục.
- [2] Bùi Kiên Trung (2005). *Hiệu quả công tác đánh giá giảng viên*. NXB Đại học Quốc gia Hà Nội, tr.103-109.
- [3] Bộ GD&ĐT (2008). *Hướng dẫn tổ chức lấy ý kiến phản hồi từ người học về hoạt động giảng dạy của giảng viên*. (Công văn số 1276/BGDĐT-NG, ngày 20/2/2008).

- [4] Lê Hoàng Giang (2011). Người dạy là "nhân vật" trung tâm của quá trình dạy học. *Tạp chí Dạy và Học ngày nay*, số 3-2011.
- [5] Lã Văn Mền (2005). *Đánh giá phương pháp giảng dạy của giảng viên, Giáo dục và đại học - chất lượng và đánh giá*. NXB Hà Nội, tr.110-119.
- [6] Nguyễn Phương Nga (2005). *Quá trình hình và phát triển việc đánh giá giảng viên, Giáo dục đại học, một số thành tố của chất lượng*. NXB Đại học Quốc gia Hà Nội, tr.180-237.
- [7] Nguyễn Đức Chính (2008). *Kiểm định chất lượng trong giáo dục đại học*. NXB Đại học Quốc Gia Hà Nội.
- [8] Nghị quyết số 14/2005/NQ-CP ngày 02 tháng 11 năm 2005 của Chính phủ về Đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006 – 2020.

ĐẠT ĐƯỢC SỰ HÀI LÒNG CỦA SINH VIÊN: MỘT CÁCH TIẾP CẬN NHẪM NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG HOẠT ĐỘNG ĐÀO TẠO ĐẠI HỌC

• ThS. Lê Thị Linh Giang¹

Tóm tắt: Sự hài lòng của sinh viên (SV) sẽ có ý nghĩa vô cùng quan trọng, quyết định đến sự tồn tại và phát triển đối với cơ sở giáo dục đại học, bởi nó góp phần tạo động lực bên trong nhà trường và củng cố hình ảnh bên ngoài nhằm đáp ứng sự mong đợi và nhu cầu của sinh viên” (Chr. Koilias, 2005). Xây dựng môi trường học tập trong trường đại học với những điều kiện tốt nhất là vấn đề rất quan trọng và cần thiết nhằm giúp người học chủ động tích cực trong học tập, nghiên cứu. Môi trường học tập thuận lợi là điều kiện cần để sinh viên có cơ hội phát huy tính sáng tạo của bản thân. Việc thỏa mãn nhu cầu SV còn phụ thuộc vào mức độ dễ/khó chấp nhận của chính họ khi nhận sản phẩm/dịch vụ nhà trường cung cấp. Nâng cao chất lượng đào tạo của trường để SV sau khi tốt nghiệp có năng lực trong lĩnh vực được đào tạo là điều cấp thiết mà các trường cần hướng tới. Điều đó sẽ tạo cho họ động cơ học tập, môi trường cạnh tranh lành mạnh để được học tập, nghiên cứu và phát triển.

Từ khóa: sự hài lòng, chất lượng giáo dục, môi trường học tập, đào tạo đại học

1. Cơ sở pháp lý trong việc tạo lập môi trường học tập cho người học

Chất lượng giáo dục là một trong những mối quan tâm hàng đầu của toàn xã hội, là vấn đề trọng yếu trong chính sách giáo dục của Đảng và Nhà nước ta. Nghị quyết Đại hội Đảng toàn quốc lần thứ IX đã xác định rõ: “Hoàn thiện cơ chế chính sách và luật pháp để đảm bảo sự nghiệp giáo dục phát triển ổn định, chất lượng, hiệu quả, đáp ứng nhu cầu về con người và nguồn nhân lực cho đất nước phát triển nhanh và bền vững”. Đảng và Nhà nước đã ban hành nhiều chủ trương, chính sách và hệ thống văn bản pháp quy quy định về việc xây dựng môi trường học tập cho người học. Luật Giáo dục (2005) quy định: “Phát triển giáo dục, xây dựng xã hội học tập là sự nghiệp của Nhà nước và của toàn dân”.

Luật Giáo dục đại học (2012) quy định: (1) Nghĩa vụ và quyền hạn của trường cao đẳng, trường đại học, học viện: “Quản lý người học; bảo đảm quyền và lợi ích hợp pháp của giảng viên, viên chức, nhân viên, cán bộ quản lý và người học; dành kinh phí để thực hiện chính sách xã hội đối với đối tượng được hưởng chính sách xã hội, đối tượng ở vùng đồng bào dân tộc thiểu số, vùng có điều kiện kinh tế - xã hội đặc biệt khó khăn; bảo đảm môi trường sư phạm cho hoạt động giáo dục.” (Khoản 5, Điều 28, Chương III, Luật Giáo dục đại học 2012); (2) “Người học được tạo điều kiện trong học

¹ Chuyên viên Phòng KT&KĐCL, Trường Đại học An Giang
Email: ltlgiang@agu.edu.vn

tập, tham gia hoạt động khoa học và công nghệ, các hoạt động văn hóa, thể dục, thể thao” (Khoản 5, Điều 60, Chương IX, Luật Giáo dục đại học 2012).

Ngoài ra, Đảng và Nhà nước đã xây dựng Chiến lược phát triển nhân lực Việt Nam thời kỳ 2011 – 2020, trong đó quy định mục tiêu cụ thể cần đạt được nhằm phát triển nhân lực Việt Nam thời kỳ 2011 – 2020: “Xây dựng được xã hội học tập, đảm bảo cho tất cả công dân Việt Nam có cơ hội bình đẳng trong học tập, đào tạo và thực hiện mục tiêu: học để làm người Việt Nam trong thời kỳ hội nhập, học để có nghề, có việc làm hiệu quả; học để cho mình và người khác hạnh phúc, học để góp phần phát triển đất nước và nhân loại.” (Điều 1, Quyết định 579/QĐ-Ttg ngày 19/4/2011). Song song đó, Đề án “Xây dựng xã hội học tập giai đoạn 2012-2020” được tiến hành trên quy mô cả nước nhằm tạo điều kiện học tập suốt đời cho người dân.

Như vậy, Đảng và Nhà nước đã vận hành một hành lang pháp lý nhằm tạo cho người học đầy đủ quyền và nghĩa vụ để thực hiện nhiệm vụ học tập. Chính hành lang pháp lý này có vai trò quan trọng trong xây dựng môi trường học tập cho người học, tạo điều kiện thuận lợi để họ tiếp cận nền tri thức nhân loại. Đây chính là nền tảng để chúng ta đảm bảo và nâng cao chất lượng đào tạo nhằm đáp ứng nhu cầu đổi mới cơ bản, toàn diện “mở rộng quy mô phải đi đôi với nâng cao chất lượng” (Nghị quyết 14/2005/NQ-CP ngày 02/11/2005 của Chính phủ về Đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006 – 2020).

2. Vai trò môi trường học tập trong trường đại học hướng đến phát huy năng lực nghề nghiệp người học

“Học là quá trình tự biến đổi mình và làm phong phú mình bằng cách chọn nhập và xử lý thông tin lấy từ môi trường xung quanh” (Lâm Quang Thiệp 2005). Để tích cực hoá hoạt động học tập của người học, chúng ta cần xây dựng một môi trường thông tin phong phú, môi trường kiến thức tích cực để người học phát triển. Nhà trường là điểm sáng của cộng đồng, có mối liên hệ chặt chẽ với cộng đồng, “nhà trường là vàng trán của cộng đồng - cộng đồng là trái tim của nhà trường”. Điều này sẽ giải thích được tại sao các trường đại học của Mỹ đã xác định mục tiêu phấn đấu: “Trường đại học có vị trí quan trọng trong xã hội, có tác động quyết định đối với sự phát triển về khoa học, kỹ thuật, văn hoá, chính trị và kinh tế của xã hội. Các viện và trường đại học thực sự được xem là những trung tâm văn hoá, khoa học, kỹ thuật của xã hội... Nhà trường đại học hoạt động chủ yếu theo phương thức dịch vụ kinh doanh” (Lê Thạc Cán, 1989). Một nhà trường tốt là “nhà trường có chuẩn chất lượng cao, có mong đợi cao đối với người học và có môi trường học tập, giảng dạy tốt hay có văn hóa nhà trường tốt. Nhà trường như một tổ chức học tập có tính chất hoạt động của một bộ não. Nhà trường kiểu loại này luôn tìm kiếm vấn đề, tư duy và tìm cách cải tiến. Kiến thức có vai trò to lớn và được chia sẻ giữa các thành viên của nhà trường,

gia đình học sinh và cộng đồng” (Gerald C.Ubben, Larry W.Hugies & Cynthia J.Norris 2004 in: Trần Thị Bích Liễu 2011).

Chính vì vậy, nhà trường cần tạo cho SV môi trường thuận lợi nhất để học tập và nghiên cứu. Chất lượng giáo dục của trường được xác định theo: chất lượng của môi trường học tập và đầu vào (chương trình, nội dung, giáo viên, cơ sở vật chất, tài chính, quản lí); chất lượng của quá trình học tập (phương pháp dạy, phương pháp học, thời lượng); chất lượng của kết quả học tập (sự tiếp thu kiến thức, giá trị, thái độ, kỹ năng). Quá trình đào tạo là tính đặc trưng nổi bật nhất của hoạt động đào tạo. Bất cứ hoạt động nào có mục đích, có tổ chức đều diễn ra theo quá trình đào tạo. Quá trình đào tạo bao gồm 10 thành tố, trong đó đề cập đến vai trò môi trường đào tạo. Các nhân tố này hoạt động trong mối tương tác với nhau, đảm bảo cho quá trình đào tạo diễn ra hài hòa, cân đối và trọn vẹn (Bùi Minh Hiền 2006).

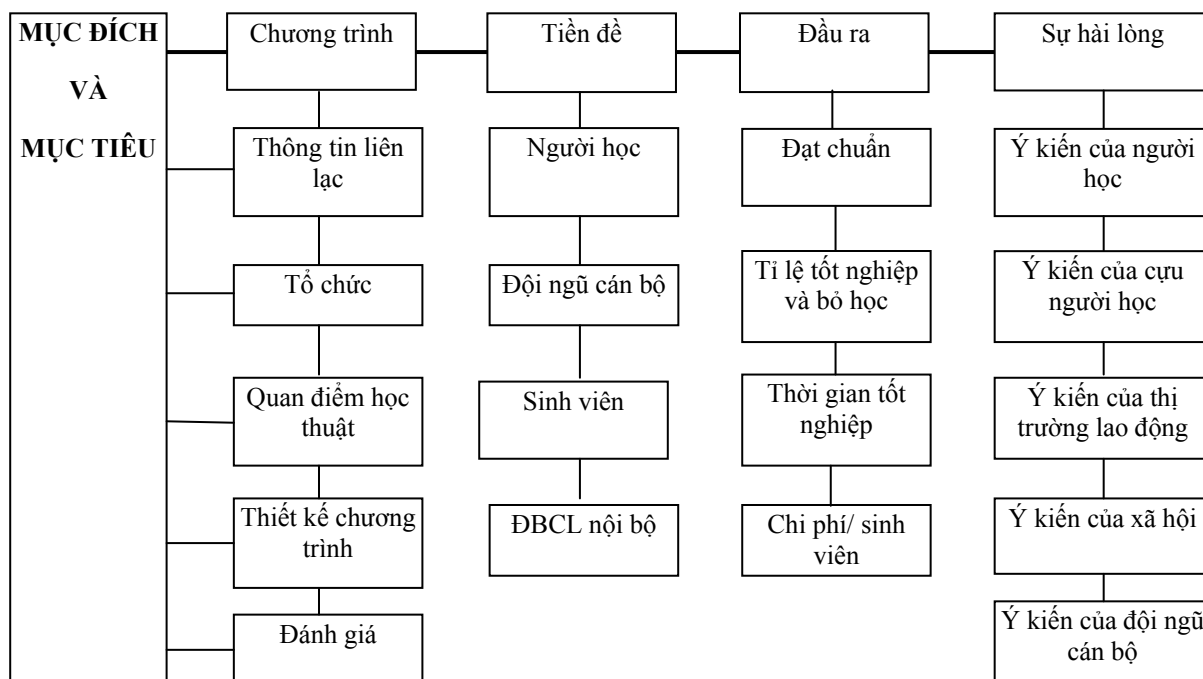
Việc xây dựng môi trường học tập trong trường đại học có chất lượng đáp ứng nhu cầu của SV là vấn đề cấp thiết mà các trường cần hướng tới. Chất lượng là sự thỏa mãn một yêu cầu nào đó. Thực vậy, trong sản xuất, chất lượng của một sản phẩm được đánh giá qua mức độ đạt các tiêu chuẩn chất lượng đã đề ra của sản phẩm. “Chất lượng là tiềm năng của một sản phẩm hay dịch vụ nhằm thỏa mãn nhu cầu người sử dụng” (Tiêu chuẩn Pháp NFX 50 – 109 in: Lê Đức Ngọc 2004) hay “Chất lượng là tập hợp các đặc tính của một thực thể (đối tượng) tạo cho thực thể (đối tượng) đó khả năng thỏa mãn những nhu cầu đã nêu ra hoặc nhu cầu tiềm ẩn” (TCVN ISO 8402 in: Lê Đức Ngọc 2004). Còn trong đào tạo, chất lượng đào tạo được đánh giá qua mức độ đạt được mục tiêu đào tạo đã đề ra đối với một chương trình đào tạo. Chất lượng đào tạo là kết quả của quá trình đào tạo được phản ánh ở các đặc trưng về phẩm chất, nhân cách và giá trị sức lao động hay năng lực hành nghề của người tốt nghiệp, giá trị tương ứng với mục tiêu, chương trình theo ngành nghề cụ thể (Trần Khánh Đức in: Bùi Minh Hiền 2006).

Như vậy, môi trường nhà trường là nơi tốt nhất để giáo dục, đào tạo con người, tạo nhận thức đúng đắn, phát huy nhân cách người học. Đây là nơi cung cấp tri thức, kỹ năng, năng lực nghề nghiệp, năng lực nghiên cứu cho người học; đồng thời là nơi củng cố, phát huy năng lực bản thân.

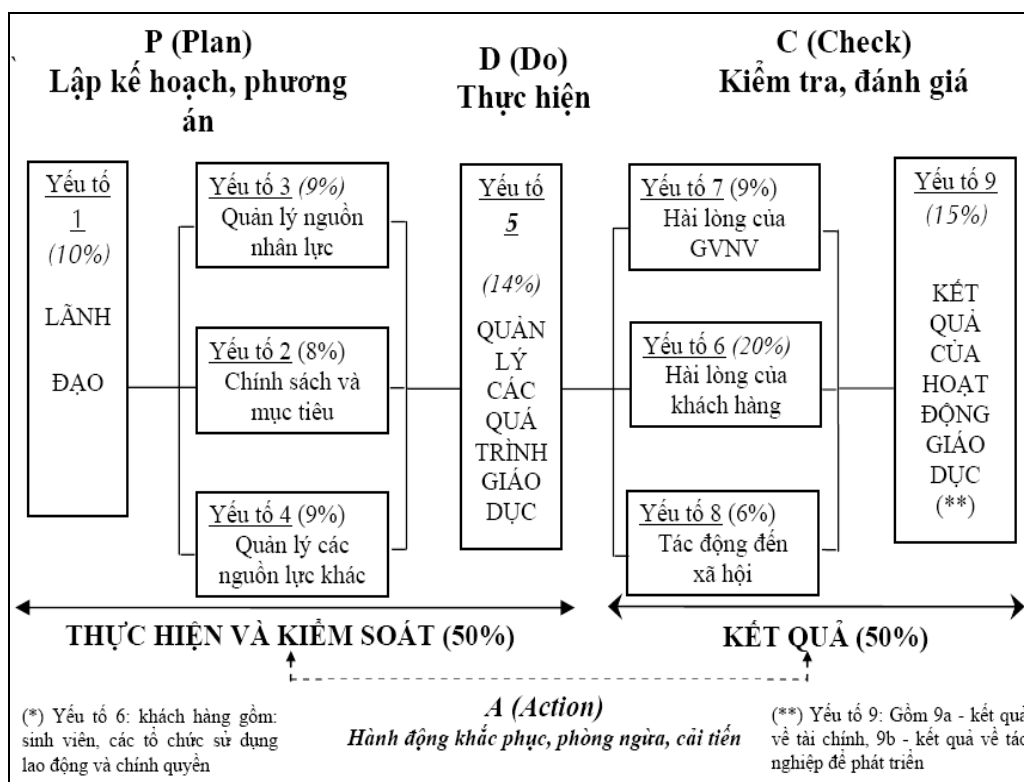
3. Nhu cầu đánh giá hài lòng

Mô hình quản lý chất lượng tổng thể (TQM) là đỉnh cao của các mô hình quản lý chất lượng, trong đó xây dựng môi trường học tập có chất lượng cho người học được coi là giải pháp đầy đủ và hiệu quả nhất đối với mô hình này. Peter và Waterman (1982) cho rằng “quản lý chất lượng tổng thể gắn liền với phát triển văn hóa chất lượng của tổ chức, ở đó mỗi thành viên mang lại niềm vui cho khách hàng, tổ chức được thiết kế theo cấu trúc hướng tới khách hàng, coi khách hàng là thượng đế”. Xây

dụng môi trường học tập trong trường đại học có chất lượng hướng đến đáp ứng nhu cầu SV là vấn đề cấp thiết mà các trường cần hướng đến. Chúng ta cần xác định chất lượng là sự đạt được các mục tiêu và đáp ứng được sự hài lòng của các bên có liên quan. Để đạt được điều này, chúng ta cần xây dựng một hệ thống phản hồi hiệu quả về chất lượng đào tạo của trường (Hướng dẫn AUN-QA, 2004).



Hình 1: Mô hình hoạt động chất lượng trong giáo dục đại học theo APQN



Hình 2: Mô hình đảm bảo chất lượng theo EFQM

Nhiều nghiên cứu đã chỉ ra nhu cầu cần đánh giá hài lòng của SV trong quá trình học tập tại trường. Mô hình hoạt động chất lượng trong giáo dục đại học theo APQN (*Hình 1*) chỉ ra rằng ngoài các yếu tố đầu vào, quá trình, đầu ra thì cần xem xét đến khía cạnh sự hài lòng của các bên có liên quan, trong đó sự hài lòng của sinh viên được xem là tiêu chí tiên quyết hàng đầu. Mô hình đảm bảo chất lượng theo EFQM (*Hình 2*) cho rằng để đảm bảo chất lượng thì trọng số của yếu tố hài lòng chiếm đến 29% trong đó yếu tố hài lòng của khách hàng (sinh viên) chiếm 20%.

Hướng dẫn tự đánh giá cấp chương trình của AUN đề cập đến yếu tố SV trong quá trình lấy ý kiến phản hồi, họ cho rằng: SV là đối tượng đầu tiên xét đoán chất lượng giảng dạy và học tập. Họ trải nghiệm phương pháp giảng dạy của thầy. Họ có ý kiến về các trang thiết bị (Hướng dẫn AUN – QA 2004). Trong Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục trường đại học ban hành kèm theo Quyết định số 65/2007/QĐ-BGDĐT ngày 01 tháng 11 năm 2007 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT tại tiêu chí 6.9 qui định “Người học được tham gia đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên khi kết thúc môn học, được tham gia đánh giá chất lượng đào tạo của trường đại học trước khi tốt nghiệp”. Trong tiêu chuẩn 13 của Bộ tiêu chuẩn kiểm định chất lượng giáo dục trường thành viên và Khoa trực thuộc Đại học Quốc gia Hà Nội (ban hành kèm theo Quyết định số 1165/QĐ-ĐBCL ngày 20 tháng 4 năm 2011 của Giám đốc ĐHQG Hà Nội), qui định về đảm bảo chất lượng cần có “chỉ số giám sát đánh giá của người học” đối với các hoạt động chất lượng giáo dục đơn vị đào tạo đại học, đồng thời ở tiêu chuẩn 15 qui định về “Sự hài lòng của các bên liên quan” (Quyết định số 1165/QĐ-ĐBCL, 2011).

4. Ảnh hưởng của môi trường học tập trong trường đại học đến sự hài lòng của sinh viên

Nhiều nghiên cứu đã chỉ ra nhu cầu đánh giá sự hài lòng của SV trong quá trình học tập, nghiên cứu tại trường. Một số quan điểm cho rằng giáo dục được coi như là dịch vụ. Sự hài lòng của SV đối với nhà trường là mục tiêu cơ bản và là điều kiện sống còn của mỗi cơ sở giáo dục. Các trường đại học phụ thuộc nhiều vào SV, do đó cần phải hiểu nhu cầu hiện tại và kì vọng tương lai của họ để đáp ứng tốt hơn cả những gì mà họ mong đợi (Koviljka Banjecvic, Aleksandra Nastasic 2010). Đây được xem là tiêu chí cạnh tranh giữa các trường đại học với nhau (Kwek et al. 2010). Sự hài lòng của SV đối với các cơ sở giáo dục có thể ảnh hưởng đến niềm tin của họ (Omar et al 2009) và những dự định trong tương lai (Clemes et al 2008, Cronin & Taylor 1992, Fornell 1992). Đồng thời việc làm tăng sự hài lòng của SV sẽ ảnh hưởng nhiều đến lợi nhuận kinh tế (Anderson et al 1994). Ngoài ra, sự hài lòng của SV là một chỉ số của trường để đo lường mức độ đáp ứng nhu cầu của SV, hiệu quả, thành công và sự sinh tồn của các trường. Đây cũng chính là bằng chứng về hiệu quả của cơ sở đào tạo, giúp

hệ thống kịp thời có những điều chỉnh hợp lý để ngày càng tạo ra mức độ hài lòng cao hơn cho những đối tượng mà nó phục vụ (Hallenbeck 1978, Nichols 1985, Upcraft & Schuh 1996). Như vậy, việc thỏa mãn nhu cầu của người học sẽ tạo cho họ thái độ tích cực, động cơ học tập và tạo môi trường cạnh tranh lành mạnh trong học tập, nghiên cứu và phát triển. “Môi trường học tập, nghiên cứu là yếu tố cơ bản của môi trường giáo dục đại học, đồng thời là trách nhiệm chung của hệ thống giáo dục, trong đó vai trò tổ chức của người giáo viên là trực tiếp” (Stanislaw Kowalski 2003). Chính đội ngũ giảng viên các trường đại học quyết định đến việc tạo ra môi trường tích cực cho SV (Phạm Hồng Quang 2006). Trường đại học được xem là nơi tốt nhất để giáo dục, đào tạo con người tạo nhận thức đúng đắn, phát huy nhân cách người học. Đây là nơi cung cấp tri thức, kỹ năng, năng lực nghề nghiệp, năng lực nghiên cứu cho người học; đồng thời là nơi củng cố, phát huy năng lực bản thân.

Một số nhóm nghiên cứu tập trung nhiều vào ảnh hưởng của chất lượng dịch vụ đến sự hài lòng của SV. Hishamuddin Fitri Abu Hasan et al. (2008) xác nhận có một mối quan hệ có ý nghĩa giữa chất lượng dịch vụ và sự hài lòng của SV; cho nên việc cải tiến chất lượng dịch vụ cũng dẫn đến việc tăng cường sự hài lòng của SV (Hishamuddin Fitri Abu Hasan, Azleen Ilias Rahida & Abd Rahman Mohd Zulkeflee Abd Razak 2008). Tương tự, khi nghiên cứu về ảnh hưởng của chất lượng dịch vụ lên sự hài lòng của SV, các tác giả cho rằng chất lượng dịch vụ có một sự ảnh hưởng rất lớn đến sự hài lòng của SV. Bản chất sự hài lòng của SV nằm chất lượng giảng dạy và môi trường học tập của cơ sở giáo dục (Ehsan Malik 2010). Trong nghiên cứu đánh giá về mối quan hệ giữa chất lượng dịch vụ giáo dục đại học và sự hài lòng của SV, các tác giả tìm thấy một bằng chứng rõ ràng là: chất lượng dịch vụ có mối quan hệ thuận với sự hài lòng của SV nên sự hài lòng của SV có thể được tăng cường thông qua việc cải tiến chất lượng dịch vụ (Basheer A.Al-Alak & Ahmad Salih Mheidi Alnaser 2012). Trong nghiên cứu về “Chất lượng dịch vụ quản lý trong trường đại học dựa trên quan điểm coi sinh viên là khách hàng”, Hill.F.M cho rằng SV chỉ hài lòng với môi trường học tập trong nhà trường khi nhận được dịch vụ/sản phẩm tốt: dịch vụ thư viện, hệ thống máy tính trang bị đầy đủ, dịch vụ căngtin, khu ký túc xá, nội dung khóa học/chương trình, mối liên hệ giữa SV và giảng viên, phương pháp giảng dạy, chất lượng hoạt động giảng dạy, sự tham gia các hoạt động của sinh viên, kinh nghiệm giảng dạy, dịch vụ tài chính, thông tin phản hồi, dịch vụ tư vấn, nhà sách của trường, tư vấn phúc lợi xã hội, dịch vụ chăm sóc sức khỏe, hội sinh viên, giáo dục thể chất (Hill.F.M 1995).

Một số tác giả nghiên cứu về các thuộc tính của môi trường học tập trong trường đại học tác động đến sự hài lòng. Nghiên cứu về “Sự hài lòng của sinh viên ngành kinh doanh, những mục đích và sự duy trì học tập – một điều tra thực nghiệm”

đã tập trung nghiên cứu các yếu tố ảnh hưởng đến sự hài lòng của SV và mối quan hệ giữa sự hài lòng với việc duy trì học tập. Bằng một thực nghiệm trên 160 SV ngành kinh doanh tại một trường đại học ở phía nam bang Pennsylvania, Ali Kara và Oscar W. DeShields đã chỉ ra ba nhân tố chính có ảnh hưởng đến sự hài lòng của sinh viên: (1) đội ngũ giảng viên, (2) chương trình khóa học, (3) đội ngũ nhân viên (Ali Kara & Oscar W. DeShields 2004). Trong nghiên cứu về “Cấu trúc thang đo của hoạt động giảng dạy, động cơ học tập và sự hài lòng đối với việc học tại các trường đại học kỹ thuật Đài Loan”, W.S. Tai et al. có đưa ra quan điểm đáng lưu ý trong việc đo lường “Sự hài lòng đối với việc học (LSQ)”, đó là, (1) hoạt động giảng dạy của giảng viên; (2) sự biên soạn chương trình; (3) môi trường học tập; (4) thiết bị giảng dạy; (5) kết quả học tập. Kết quả nghiên cứu cho thấy tất cả nhân tố trong mô hình thang đo đều đạt độ tin cậy và độ giá trị (W.S. Tai et al 2010).

Harvey.L (1995) khi nghiên cứu về “sự hài lòng” cho rằng SV chỉ cảm thấy hài lòng với chất lượng môi trường học tập trong trường khi nhà trường đáp ứng tốt nhu cầu của họ về: (1) dịch vụ thư viện, (2) dịch vụ máy tính, (3) khu nhà ăn, (4) ký túc xá, (5) tổ chức và đánh giá khóa học, (6) đội ngũ giảng viên và phong cách giảng dạy, (7) phương pháp giảng dạy, (8) điều kiện và đánh giá học tập, (9) hoạt động phong trào, (10) định hướng phát triển, (11) chính sách/học bổng, (12) khuôn viên nhà trường (Harvey.L 1995). Trong nghiên cứu về “Đo lường sự hài lòng của khách hàng trong trường đại học”, Aldridge, S. và Rowley, J., (1998) đưa ra nhận định SV hài lòng với môi trường học tập trong trường khi họ được cung cấp: (1) thức ăn ngon và giá cả hợp lý; (2) SV có quyền tham gia vào các tổ chức đoàn thể; (3) SV được tạo cơ hội tập huấn/đào tạo; (4) SV được tham gia vào các tổ chức, được tạo điều kiện tham gia các hoạt động lấy ý kiến phản hồi về khóa học và dịch vụ liên quan (Aldridge, S. & Rowley, J. 1998).

Elliot và Healy (2001) trong nghiên cứu về “Các nhân tố chính ảnh hưởng đến sự hài lòng của sinh viên có liên quan đến công tác tuyển sinh và duy trì hoạt động học tập”, tác giả đã tìm ra các yếu tố có ảnh hưởng đến sự hài lòng của SV: (1) môi trường học thuật hiệu quả, (2) khuôn viên/quang cảnh nhà trường, (3) môi trường sống trong nhà trường, (4) các dịch vụ hỗ trợ trong khuôn viên nhà trường, (5) mối quan tâm của nhà trường đến sinh viên, (6) hiệu quả của hoạt động giảng dạy, (6) chính sách/học bổng hiệu quả, (7) nhà trường thực hiện cam kết hiệu quả, (8) đảm bảo an ninh trật tự trong khu vực nhà trường, (9) dịch vụ hoàn hảo, (10) sự công nhận của SV (Elliot & Healy 2001). Kết quả được rút ra từ nghiên cứu về “Tiếp thị/Thu hút/Quảng bá (Marketing) giáo dục đại học: Kì vọng về dịch vụ hỗ trợ sinh viên” của nhóm tác giả Raposo và Alves cho rằng nhóm yếu tố môi trường học tập trong trường đại học có khả năng ảnh hưởng đến kì vọng của SV: (1) hoạt động đánh giá học tập và nghề

nghiệp, (2) danh tiếng và điều kiện của trường, (3) mức độ sẵn sàng và đồng cảm của nhân viên (Raposo & Alves 2003).

Theo kết quả các cuộc điều tra khảo sát hàng năm tại các trường, Viện Bristish Columbia cho thấy để tạo được môi trường học tập hiệu quả, đáp ứng nhu cầu của người học cần tập trung vào các yếu tố: (1) chương trình; (2) hoạt động giáo dục, (3) nhóm các kỹ năng phân tích, kỹ năng giao tiếp, kỹ năng xã hội cho SV (Bristish Columbia College & Institue Student Ontcome 2003). Khi nghiên cứu về “Đo lường sự hài lòng của sinh viên Khoa Công nghệ thông tin ở Hy Lạp” Chr, Koilias đề cập đến chất lượng môi trường học tập trong trường để thỏa mãn nhu cầu người học cần tập trung vào các nội dung: (1) chương trình đào tạo, (2) đội ngũ giảng viên, (3) cơ sở vật chất, (4) dịch vụ hỗ trợ, (5) hình ảnh của nhà trường (Chr, Koilias 2005).

Kết quả nghiên cứu trường hợp của trường Cao đẳng dạy nghề - Bách khoa Belgrade, tác giả đề xuất các tiêu chí đánh giá sự hài lòng của SV về chất lượng môi trường học tập trong nhà trường, bao gồm: (1) chất lượng chương trình đào tạo; (2) quá trình giáo dục; (3) chất lượng không gian học tập; (4) thư viện; (5) chất lượng hệ thống thông tin điện tử; (6) chất lượng chăm sóc sức khỏe SV; (7) chất lượng dịch vụ SV; (8) dịch vụ hành chính; (9) hỗ trợ kỹ thuật; (10) chất lượng dịch vụ tài chính; (11) tiêu chuẩn của SV; (12) sự tham gia của SV vào các hoạt động trong trường; (13) mối quan hệ của giảng viên đến quá trình giảng dạy. Các tiêu chí này được xác định bằng mức độ và tầm quan trọng về sự hài lòng của họ. Sự hài lòng của SV được đo thông qua 13 thông số và ý nghĩa của từng chỉ số. Mỗi tiêu chí được xác định bằng số lượng biến tương ứng, căn cứ vào tiêu chuẩn tự đánh giá trường đại học (Koviljka Banjecvic, Aleksandra Nastasic 2010). Nghiên cứu chất lượng cuộc sống của SV trường cao đẳng của nhóm tác giả M.Joseph Sirgy, Stephan Grzeskowiak và Don Rahtz cho rằng nâng cao chất lượng cuộc sống SV nhằm thỏa mãn nhu cầu học tập, sinh hoạt của SV là vấn đề cấp thiết. Trường cần tập trung vào chất lượng của các lĩnh vực: (1) mặt học thuật (khoa đào tạo, phương pháp giảng dạy, không gian lớp học, khối lượng chương trình); (2) mặt xã hội (kí túc xá, chương trình và dịch vụ quốc tế, các hoạt động thuộc về tinh thần, câu lạc bộ và đội nhóm, hoạt động thể dục thể thao, hoạt động giải trí); (3) cơ sở vật chất và dịch vụ cơ bản (dịch vụ thư viện, giao thông, dịch vụ trông xe, dịch vụ y tế, nhà sách, hệ thống viễn thông, trung tâm giải trí) (M.Joseph Sirgy, Stephan Grzeskowiak & Don Rahtz 2007).

Trong nghiên cứu tìm hiểu mối quan hệ giữa phương pháp giảng dạy và sự hài lòng của sinh viên tại Trung tâm hỗ trợ người học ở Đài Loan, Wu.WR cho rằng nếu nhà trường nâng cao chất lượng của các nội dung đánh giá giảng viên, các khóa học, hiệu quả học tập, và các mối quan hệ giữa các cá nhân thì sinh viên hài lòng về phương pháp giảng dạy của giảng viên hơn (Wu.WR 1992). Nghiên cứu trường hợp

của trường đào tạo viễn thông thuộc Bộ Giao thông vận tải của Trung Quốc, Zheng.T cho rằng để SV hài lòng với các hoạt động trong trường cần cải tiến chất lượng của tài liệu giảng dạy, chất lượng giảng dạy, môi trường học tập, và các mối quan hệ giữa các cá nhân (Zheng.T, 1995). Văn bản hướng dẫn xây dựng bảng hỏi đánh giá sự hài lòng SV cao đẳng, Starr cho rằng để đánh giá sự hài lòng của SV cần tập trung vào năm khía cạnh: (1) môi trường học và các thiết bị; (2) hiệu quả học tập; (3) đo lường việc quản lý và dịch vụ; (4) mối quan hệ giữa các cá nhân; (5) sự tôn trọng của giảng viên và nhân viên hành chính đối với sinh viên (Starr 1972).

Nghiên cứu trường hợp tại trường Bahauddin Zakariya cho rằng SV chỉ cảm thấy hài lòng khi được đáp ứng tốt về: hoạt động giảng dạy, dịch vụ hành chính hỗ trợ, dịch vụ quản lý hỗ trợ, hệ thống giao thông, thư viện, phòng thực hành máy tính & phòng thí nghiệm, nhà ở, y tế, thể thao, tín ngưỡng tôn giáo, và các trang thiết bị phục vụ trong lớp học (Muhammad Nauman Abbasi Lecturer 2011). Một nghiên cứu khác về sự hài lòng của SV tại Khoa Quốc tế và Châu Âu học, Trường Đại học Piraeus, Hy Lạp thực hiện năm 2007, nhóm tác giả cho rằng sự hài lòng của SV về khóa học là rất quan trọng và sự hài lòng này phụ thuộc vào nhiều yếu tố môi trường học tập trong trường đại học: chương trình đào tạo, các môn học được giảng dạy, đội ngũ giảng viên, giáo trình, kinh nghiệm xã hội và kinh nghiệm trí tuệ mà cơ sở giáo dục cung cấp cho SV. Để đánh giá sự hài lòng của SV, tác giả sử dụng phương pháp đánh giá sự hài lòng khách hàng MUSA (Multicriteria Satisfaction Analysis – phân tích sự hài lòng nhiều tiêu chí) bao gồm 04 tiêu chí: (1) giáo dục, (2) hỗ trợ hành chính, (3) hữu hình, (4) hình ảnh và danh tiếng của khoa (G.V. Diamantis & V.K. Benos 2007).

Một số nghiên cứu trong nước về các yếu tố ảnh hưởng của môi trường học tập trong trường đại học đến sự hài lòng của SV. Nhiều nhóm nghiên cứu trong nước đã vận dụng các mô hình kinh tế (mô hình SERVQUAL của Parasuraman và mô hình SERVPERF của Corin và Taylor). Các nghiên cứu chỉ ra mối quan hệ giữa chất lượng dịch vụ và sự hài lòng của SV trong trường đại học, trong đó SV chính là khách hàng sử dụng dịch vụ mà nhà trường cung cấp. Kết quả nghiên cứu cho thấy tác động của các yếu tố môi trường học tập trong trường đại học đến quá trình học tập. Nếu nhà trường tạo cho SV môi trường học tập thuận lợi, đáp ứng được kì vọng của SV thì họ cảm thấy hài lòng và tạo được động cơ trong học tập. Điểm chung của các nghiên cứu này là nhà trường muốn nâng cao chất lượng môi trường học tập cần đầu tư: cơ sở vật chất, trang thiết bị, dịch vụ hỗ trợ SV, tổ chức hoạt động đào tạo trường đại học (sức khỏe, an toàn của người học...). Ưu điểm của các lý thuyết và mô hình đánh giá sự hài lòng trên quan điểm xem giáo dục là dịch vụ: chỉ ra mối tương quan giữa chất lượng dịch vụ và sự hài lòng của SV (khách hàng); đưa ra các cấp độ đánh giá chất lượng nhận được của SV (khách hàng).

Một số nghiên cứu trường hợp đánh giá sự hài lòng của SV dựa vào mô hình kinh tế để đánh giá: Trường Đại học Kinh tế và Quản trị kinh doanh thuộc Đại học Thái Nguyên (Trần Xuân Kiên 2009), Trường Đại học Khoa học Tự nhiên thuộc Đại học Quốc gia Hà Nội (Nguyễn Thị Thắm 2010), Trường Cao đẳng Sư phạm Sóc Trăng (Nguyễn Bích Như 2013), Trường Đại học Tiền Giang (Nguyễn Thanh Phong 2011), Khoa Kinh tế và Quản lý của Trường Đại học Bách Khoa Hà Nội (Vũ Trí Toàn 2006), Trường Đại học Kinh tế thuộc Đại học Đà Nẵng (Nguyễn Thị Trang 2010), Trường Đại học An Giang (Nguyễn Thành Long 2006), Trường Đại học Nha Trang (Lê Phước Lượng 2011),... Kết quả chính của các nghiên cứu cho thấy để SV hài lòng với hoạt động đào tạo trong trường đại học cần tập trung nâng cao chất lượng các hoạt động: (1) chương trình, (2) giảng viên, (3) cơ sở vật chất, (4) dịch vụ hỗ trợ, (5) tài liệu học tập, (6) hình ảnh nhà trường.

Nghiên cứu khảo sát ý kiến sinh viên thuộc 10 Khoa/Bộ môn của 4 đơn vị thành viên của ĐHQG-HCM trong đánh giá chất lượng giảng dạy. Nghiên cứu đã chỉ ra những điểm mạnh của chất lượng giảng dạy ở ĐHQG-HCM bao gồm: việc cung cấp tài liệu học tập vào đầu khoá học, chất lượng giảng viên nói chung (về kiến thức, sự nhiệt tình, trách nhiệm, việc sử dụng thời gian hiệu quả và việc khuyến khích sự tham gia của SV). Những điểm chưa mạnh là: sự thiếu thông tin về tài liệu và thiết bị hỗ trợ học tập, nội dung của tài liệu học tập chưa cập nhật, thiếu thiết bị hỗ trợ giảng dạy, thiếu chú trọng phát triển kỹ năng diễn đạt và tư duy phê phán cho sinh viên, chưa chú trọng đến việc kiểm tra đánh giá trong quá trình học. Nhìn chung kết quả nghiên cứu cho thấy “độ hài lòng của sinh viên ĐHQG-HCM đối với chất lượng giảng dạy hiện nay chỉ mới đạt mức trung bình khá, và không có sự chênh lệch đáng kể nào giữa các đơn vị (Vũ Thị Phương Anh 2005). Nghiên cứu “Khảo sát mức độ hài lòng của sinh viên về chất lượng giảng dạy và quản lý của một số trường đại học Việt Nam”. Kết quả khảo sát cho thấy mức độ hài lòng của SV đang học và sinh viên tốt nghiệp của Việt Nam đang ở khoảng từ trung bình đến trên trung bình. Một số các trường khác có chỉ số hài lòng khá thấp. Nghiên cứu cho thấy mức độ hài lòng của SV đối với chất lượng đào tạo là khác nhau tùy theo từng trường, từng đối tượng khảo sát. Sự khác nhau này phụ thuộc chủ yếu vào chất lượng đào tạo mà trường đó cung cấp cho SV của mình (Nguyễn Kim Dung 2010).

Qua những nghiên cứu trên ta thấy được mức độ hài lòng của SV đối với chất lượng đào tạo ở trường là khác nhau. Sự khác nhau này phụ thuộc chủ yếu vào chất lượng đào tạo mà từng cơ sở giáo dục đại học cung cấp cho SV (khách hàng). Điều này tạo ra động lực cho việc tiến hành các nghiên cứu khác, trên một đối tượng khác để tìm ra những điểm mới, điểm khác biệt so với các nghiên cứu trước đó nhằm góp phần làm phong phú thêm kho tư liệu về đo lường sự hài lòng của khách hàng trong

giáo dục. Đề tài nghiên cứu này không nằm ngoài mục đích nêu trên, đồng thời nó còn góp phần cung cấp cho nhà trường có thêm nguồn thông tin phục vụ việc nâng cao chất lượng đào tạo của trường.

Như vậy, quá trình phân tích, đánh giá về vai trò của môi trường học tập trong trường đại học ảnh hưởng đến sự hài lòng của SV. Đồng thời các nghiên cứu này còn cho thấy việc thỏa mãn nhu cầu người học sẽ tạo cho người học thái độ tích cực, động cơ học tập và tạo môi trường cạnh tranh lành mạnh để người học được học tập, nghiên cứu và phát triển. Ngoài ra, các nghiên cứu về các yếu tố ảnh hưởng của môi trường trường đại học đến sự hài lòng của SV tập trung chủ yếu vào các nội dung: (1) chương trình đào tạo; (2) giáo trình, tài liệu học; (3) tổ chức hoạt động đào tạo; (4) giảng viên; (5) cơ sở vật chất và các trang thiết bị; (6) dịch vụ hỗ trợ. Qua đó, chúng tôi nhận thấy có sự tương đồng giữa các nghiên cứu trong và ngoài nước về đánh giá các khía cạnh liên quan đến sự hài lòng đối với hoạt động đào tạo. Điều đó một lần nữa khẳng định đây là các tiêu chí quan trọng và cần thiết mà nhà trường cần phải đảm bảo để nâng cao chất lượng đào tạo nhằm phục vụ tốt hơn cho quá trình học tập của SV tại trường.

5. Đề xuất bộ chỉ báo đánh giá hài lòng của SV đối với hoạt động đào tạo đại học

Căn cứ vào kết quả nghiên cứu lí luận và thực tiễn, chúng tôi tiến hành xây dựng thang đo. Bộ chỉ số đánh giá hài lòng của SV đối với hoạt động đào tạo đại học được thực hiện qua 4 giai đoạn.:

- **Giai đoạn 1:** Xây dựng thang đo. Nghiên cứu được thực hiện tại Trường Đại học An Giang trên 02 nhóm khách thể là SV (*44 SV tham gia thảo luận nhóm*) và cán bộ quản lý (*08 người tham gia phỏng vấn có kinh nghiệm làm công tác quản lí đào tạo trên 10 năm*).

- **Giai đoạn 2:** Điều chỉnh thang đo dự thảo. Nghiên cứu được thực hiện tại Trường Đại học An Giang với phương pháp điều tra bằng bảng hỏi trên 02 nhóm khách thể là SV (*201 SV tham gia trả lời phiếu*) và cán bộ quản lý (*20 lãnh đạo, CBQL tham gia trả lời phiếu*).

- **Giai đoạn 3:** Thử nghiệm thang đo. Nghiên cứu được thực hiện tại Trường Đại học An Giang, với mẫu nghiên cứu 491 SV được lựa chọn ngẫu nhiên.

- **Giai đoạn 4:** Nghiên cứu chính thức. Nghiên cứu được thực hiện tại 4 trường với mẫu nghiên cứu 525 SV được lựa chọn ngẫu nhiên: Trường Đại học Khoa học Tự nhiên – ĐHQG Hà Nội (184 mẫu); Trường Đại học Hà Tĩnh (100 mẫu); Trường Đại học Trà Vinh (76 mẫu); Trường Đại học An Giang (165 mẫu).

Các thang đo được đánh giá thông qua hai công cụ chính: (1) hệ số tin cậy Cronbach Alpha và (2) phương pháp phân tích yếu tố khám phá EFA. Hệ số Cronbach Alpha được sử dụng trước để loại các biến không phù hợp trước. Các biến có hệ số tương quan biến-tổng (item-total correlation) nhỏ hơn 0,3 sẽ bị loại và tiêu chuẩn chọn

thang đo khi nó có độ tin cậy alpha từ 0,6 trở lên. Tiếp theo, phương pháp EFA được sử dụng. Các biến có trọng số (factor loading) nhỏ hơn 0.5 trong EFA sẽ tiếp tục bị loại. Phương pháp trích hệ số sử dụng là principal components với phép quay varimax và điểm dừng khi trích các yếu tố có eigenvalue = 1. Thang đo được chấp nhận khi tổng phương sai trích bằng hoặc lớn hơn 50% và trọng số nhân tố từ 0.5 trở lên.

Kết quả phân tích cho thấy bộ chỉ báo có tính ổn định qua 2 lần đo (lần 1_ thực hiện trên khách thể 491 SV Trường Đại học An Giang; lần 2_ thực hiện trên khách thể 525 SV của 4 trường đại học được lựa chọn ngẫu nhiên trên cả nước). Trong quá trình xây dựng thang đo dự thảo, bộ chỉ báo gồm 8 nội dung với 124 chỉ báo. Qua kết quả đánh giá thang đo bằng phương pháp hệ số tin cậy Cronbach's Alpha và phương pháp phân tích nhân tố EFA ở 2 lần đo cho kết quả khá ổn định. Sau khi phân tích loại các biến ngoại lai, bộ chỉ báo còn lại 7 nội dung với 48 chỉ báo với các thông số thống kê của thang đo nằm trong khoảng cho phép.

Bộ chỉ báo đề xuất đánh giá hài lòng của SV đối với hoạt động đào tạo đại học:

Tên chỉ báo	Nội dung chỉ báo
Nội dung 1: Chương trình đào tạo (CTĐT)	
CTĐT.1.1.	Mục tiêu của CTĐT được cập nhật
CTĐT.1.2.	Mục tiêu của các môn học phù hợp với mục tiêu của CTĐT
CTĐT.1.3.	Nội dung chương trình phù hợp với mục tiêu đào tạo
CTĐT.1.4.	Sự phù hợp của các học phần với CTĐT
CTĐT.1.5.	Chương trình phù hợp với anh/chị
CTĐT.1.6.	Các học phần đảm bảo tính thống nhất với CTĐT
CTĐT.1.7.	CTĐT có số tín chỉ hợp lý
CTĐT.1.8.	Khối kiến thức các môn học đại cương hợp lý
CTĐT.1.9.	Khối kiến thức các môn học chuyên ngành hợp lý
CTĐT.1.10.	Các học phần có sự gắn kết với nhau
CTĐT.1.11.	Mức độ cân đối giữa lý thuyết và thực hành trong chương trình
CTĐT.1.12.	Tỷ lệ giữa khối lượng kiến thức đại cương và kiến thức chuyên ngành là hợp lý
Nội dung 2: Năng lực chuyên môn của giảng viên	
NLCMGV.2.1.	GV có đủ kiến thức chuyên môn tham gia giảng dạy môn học
NLCMGV.2.2.	GV có kinh nghiệm trong lĩnh vực chuyên môn mà mình giảng dạy
NLCMGV.2.3.	Bài giảng của GV được cập nhật nhiều kiến thức mới
NLCMGV.2.4.	GV có giới thiệu các kết quả nghiên cứu khoa học
NLCMGV.2.5.	GV có tính khoa học trong tác phong giảng dạy
NLCMGV.2.6.	GV sử dụng hiệu quả thời gian trên lớp

Tên chỉ báo	Nội dung chỉ báo
Nội dung 3: Phẩm chất, trách nhiệm của giảng viên	
PCTNGV.3.1.	GV tôn trọng ý kiến SV
PCTNGV.3.2.	GV lên lớp, xuống lớp đúng giờ
PCTNGV.3.3.	GV giảng dạy đúng nội dung đề cương môn học
PCTNGV.3.4.	GV thực hiện đầy đủ những quy định về trách nhiệm của GV đối với SV
Nội dung 4: Điều kiện học tập	
ĐKHT.4.1.	Các phòng học đảm bảo về độ thông thoáng
ĐKHT.4.2.	Diện tích phòng học phù hợp với quy mô lớp
ĐKHT.4.3.	Chất lượng hệ thống máy chiếu, màn chiếu trong phòng học
ĐKHT.4.4.	Chất lượng bàn ghế trong phòng học
ĐKHT.4.5.	Thư viện có đủ chỗ cho sinh viên học tập và nghiên cứu
Nội dung 5: Chất lượng các dịch vụ hỗ trợ	
DVHT.5.1.	Kết quả điểm rèn luyện của SV cho từng học kỳ là hợp lý
DVHT.5.2.	Nhân viên bảo vệ làm việc hiệu quả cao
DVHT.5.3.	Các cán bộ phòng ban nhiệt tình với yêu cầu chính đáng của SV
DVHT.5.4.	Các cán bộ phòng ban tôn trọng SV
DVHT.5.5.	Các cán bộ phòng ban giải quyết nhanh các yêu cầu của SV
DVHT.5.6.	Trường/Khoa quan tâm tư vấn và hỗ trợ SV trong quá trình học tập
DVHT.5.7.	Nhân viên văn phòng Khoa giải quyết nhanh, đúng hẹn các yêu cầu chính đáng của SV
DVHT.5.8.	Hàng năm SV được giao lưu trực tiếp với Hiệu trưởng/Phòng ban để phản hồi về các hoạt động của Trường/Khoa.
DVHT.5.9.	Hàng năm SV được giao lưu trực tiếp với Ban Chủ nhiệm Khoa để phản hồi về các hoạt động của Trường/Khoa.
Nội dung 6: Đánh giá chung về mức độ đáp ứng về định hướng phát triển năng lực nghề nghiệp cho sinh viên	
NLNNSV.6.1.	Thông qua chương trình, Khoa/Trường đã cung cấp cho anh/chị kiến thức cơ bản về nghề nghiệp chuyên môn thuộc ngành đào tạo của trường
NLNNSV.6.2.	Thông qua chương trình, Khoa/Trường đã khuyến khích, hỗ trợ anh/chị tự tìm hiểu các kiến thức sâu về nghề nghiệp chuyên môn thuộc ngành đào tạo của trường
NLNNSV.6.3.	Thông qua chương trình, Khoa/Trường rèn luyện cho anh/chị kỹ năng giao tiếp trong học tập và công việc sau này
NLNNSV.6.4.	Thông qua chương trình, Khoa/Trường đã giúp anh/chị hình thành kỹ năng thích ứng nghề nghiệp
NLNNSV.6.5.	Thông qua chương trình, Khoa/Trường đã giúp anh/chị trau dồi phẩm chất cá nhân

Tên chỉ báo	Nội dung chỉ báo
NLNNSV.6.6.	Thông qua chương trình, Khoa/Trường đã giúp anh/chị định hướng mục tiêu phấn đấu cho bản thân
Nội dung 7: Sự hài lòng của sinh viên đối với hoạt động đào tạo trường đại học	
HL.7.1.	Mức độ cảm nhận chung của anh/chị về CTĐT
HL.7.2.	Mức độ cảm nhận chung của anh/chị về giáo trình
HL.7.3.	Mức độ cảm nhận chung của anh/chị về tổ chức đào tạo
HL.7.4.	Mức độ cảm nhận chung của anh/chị về đội ngũ GV
HL.7.5.	Mức độ cảm nhận chung của anh/chị về cơ sở vật chất
HL.7.6.	Mức độ cảm nhận chung của anh/chị về dịch vụ hỗ trợ

Tài liệu tham khảo

1. Vũ Thị Phương Anh (2005). “Thu thập và sử dụng ý kiến SV trong đánh giá chất lượng giảng dạy”. *Hội thảo về đánh giá chất lượng giáo dục đại học*, Hà Nội.
2. Lê Thạc Cán (1989). *Một số đặc điểm của giáo dục đại học Hoa Kỳ*. Tài liệu Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam, tr.184.
3. Nguyễn Kim Dung (2010). “Khảo sát mức độ hài lòng của sinh viên về chất lượng giảng dạy và quản lý của một số trường ĐH Việt Nam”. *Kỷ yếu hội thảo khoa học Đánh giá Xếp hạng các trường đại học và cao đẳng Việt Nam*, tr. 198 – 204.
4. Jon Wiles và Joseph Bondi (2004). *Tài liệu hướng dẫn phát triển chương trình*, (Nguyễn Kim Dung dịch). NXB Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh .
5. Trần Xuân Kiên (2009). *Đánh giá sự hài lòng của sinh viên về chất lượng đào tạo tại Trường Đại học Kinh tế và Quản trị kinh doanh – Đại học Thái Nguyên*. Luận văn Thạc sĩ Quản lý giáo dục, Viện Đảm bảo chất lượng giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội.
6. Nguyễn Thành Long (2006). *Sử dụng thang đo SERVPERF để đánh giá chất lượng đào tạo đại tại Trường Đại học An Giang*. Báo cáo nghiên cứu khoa học, Trường Đại học An Giang.
7. Lê Phước Lượng (2011). “Sử dụng mô hình thang đo SERVPERF nghiên cứu sự hài lòng của SV trong dạy học”. *Kỷ yếu Nghiên cứu khoa học năm 2011*. Trường Đại học Nha Trang.
8. Nguyễn Bích Như (2013). *Đánh giá sự hài lòng của sinh viên đối với hoạt động giảng dạy của giảng viên Trường Cao đẳng Sư phạm Sóc Trăng*. Luận văn Thạc sĩ Đo lường và đánh giá trong giáo dục, Viện Đảm bảo chất lượng giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội.

9. Nguyễn Thanh Phong (2011). *Các yếu tố tác động đến sự hài lòng của sinh viên khi học tập, rèn luyện tại Trường Đại học Tiền Giang*. Đề tài nghiên cứu khoa học cấp trường.
10. Phạm Hồng Quang (2006). *Môi trường giáo dục*. NXB Giáo dục, Hà Nội.
11. Phạm Xuân Thanh (2011). “Các chỉ số thực hiện đảm bảo chất lượng giáo dục đại học”. *Tài liệu Hội thảo – tập huấn “Chỉ số thực hiện đảm bảo chất lượng giáo dục đại học và tăng cường năng lực hệ thống đảm bảo chất lượng giáo dục của nhà trường”*. Cần Thơ.
12. Nguyễn Thị Thắm (2010). *Khảo sát sự hài lòng của sinh viên đối với hoạt động đào tạo tại trường Đại học Khoa học Tự nhiên, Đại học Quốc gia TP.HCM*. Luận văn Thạc sĩ Quản lý giáo dục, Viện Đảm bảo chất lượng giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội.
13. Lâm Quang Thiệp (2005). “Về mục tiêu, nội dung, phương pháp dạy và học ở đại học trong thời kỳ mới”. *Tạp chí Giáo dục*, số 120.
14. Vũ Trí Toàn (2006). *Đề tài “Nghiên cứu về chất lượng đào tạo của Khoa Kinh tế và Quản lý theo mô hình chất lượng dịch vụ SERVQUAL”*. Đại học Bách Khoa Hà Nội, Hà Nội.
15. Nguyễn Thị Trang (2010). “Xây dựng mô hình đánh giá mức độ hài lòng của sinh viên với chất lượng đào tạo tại Trường Đại học Kinh tế, Đại học Đà Nẵng”. *Báo cáo Hội nghị Sinh viên Nghiên cứu Khoa học lần thứ 7*. Đại học Đà Nẵng.
16. Aldridge, S., Rowley, J. (1998). “Measuring customer satisfaction in higher education”. *Quality Assurance in Education*, Vol.6 No.4, pg.197-204.
17. Basheer A.Al-Alak and Ahmad Salih Mheidi Alnaser (2012). “Assessing the Relationship Between Higher Education Service Quality Dimensions and Student Satisfaction”. *Australian Journal of Basic and Applied Sciences*, 6(1): pg.156-164.
18. BC College & Institute Student Outcome (2003). *Understanding Student Satisfaction*, ISSN 1492 – 3718, Vol.3. Num.1. Autumn.
19. Diamantis G.V. & V.K. Benos, University of Piraeus, Greece (2007). “Measuring student satisfaction with their studies in an International and European Studies Department”. *Operational Research. An International Journal*. Vol.7. No 1, pg. 47 – 59.
20. Elliot, K.M., Healy, M.A. (2001). “Key factors influencing student satisfaction related to recruitment and retention”. *Journal of Marketing for Higher Education*, Vol.10 No.4, pg.1-11
21. George J. Posner (2004). *Analysing the Curriculum, 3rd edition*, Cornell University.

22. Harvey. L. (1995). "Student satisfaction". *The New Review of Academic Librarianship*, Vol.1, pg.161-73.
23. Hawryszkiewicz I. T. (2006). *Software Agents for Managing Learning Plans*. Department of Information Systems, University of Technology, Sydney.
24. Hill, F.M. (1995). "Managing service quality in higher education: the role of student as primary consumer". *Quality Assurance in Education*, Vol.3 No.1, pg.10-21.
25. Hishamuddin Fitri Abu Hasan, Azleen Ilias Rahida, Abd Rahman Mohd Zulkeflee Abd Razak (2008). "Service Quality and Student Satisfaction: A Case Study at Private Higher Education Institutions". *International Business Research*, 1, 3, pg.163-175.
26. Jollean K. Sinclair. *Student satisfaction with online learning:Lessons from organizational behaviour*. Arkansas State University, [Google Search]
27. Joseph Sirgy M., Stephan Grzeskowiak and Don Rahtz (2007). *Quality of college life of students: Developing and validating a measure of well-being*. Social Indicators Research 80: pg.343–360, DOI 10.1007/s11205-005-5921-9.
28. Kara, A., Oscar, W. D. (2004). *Business Student Satisfaction, Intentions and Retention in Higher Education: An Empirical Investigation*, MEQ, 4.
29. Koilias Chr. (2005). "Evaluating Students' Satisfaction: The Case of Informatics Department of TEI Athens". *An International Journal*. Vol.5. No.2. pg.363-381.
30. Koviljka Banjecvic, Aleksandra Nastasic (2010). *Methodological Approach: Students Assessment of Academic Institution as Basic for Successful Achievement of their Satisfaction*. Center for Quality, Faculty of Mechanical Engineering, University of Kragujevac.
31. Muhammad Nauman Abbasi Lecturer, Ali Malik Senior Lecturer, Imran Sharif Chaudhry, Muhammad Imdadullah. *A Study on Student Satisfaction in Pakistani Universities: The Case of Bahauddin Zakariya University, Pakistan* [Google Search].
32. Oliver, R. L. (1997). *Satisfaction – A Behavioural Perspective on the Consumers*, New York: McGraw Hill.
33. Parasuraman, A., V.A Zeithaml, & L. L. Berry (1988). "Servqual: a multiple-item scale for measuring consumer perceptions of service quality". *Journal of Retailing*, 64(1): pg.12 – 40.
34. Raposo, M., Alves, H. (2003). *Marketing higher education: students' service expectations*. II Jornadas Internacionales de Marketing Pu'blico y No Lucrativo, pg.3-4 April 2003, Zaragoza.

35. Rosemary Win and Paul W. Miller (2001). *The Effects of Individual and School Factors on University Students' Academic Performance*. The Center for Labour Market Research, The University of Western Australia.
36. Starr, A. M. (1972). College Student Satisfaction Questionnaire (CSSQ) Manual. Eric Document Reproduction Service, No. ED. 058-268.
37. Tai W.S., Y-C. Hu, J-L. Chen, R. Wang and L-C. Lai (2010). "The structure of teaching practice, learning motivation and learning satisfaction scales at Taiwanese technological universities", *1st World Conference on Technology and Engineering Education*, Kraków, Poland, pg.14-17.
38. Tough, A. (1982). *Some major reasons for learning*. (Eric Document Reproduction Service, No. ED. 033-251).
39. Tse, D. K., Wilson, P. C. (1988), "Model of consumer satisfaction formation: An extension". *Journal of Marketing Research*, 25: pg.204 – 212.
40. Wu, W.R. (1992). *The Relationship between Teaching Styles and Learning Satisfaction in the Lifelong Learning Centers of Taiwan*. A master's degree thesis of Department of Adult & Continuing Education of National Taiwan Normal University (in Chinese).
41. Zeithaml, V. A. & M. J. Bitner (2000). *Services Marketing: Integrating Customer Focus Across the Firm*. Irwin McGraw- Hill.
42. Zhao, F. (2003). "Enhancing the quality of Online higher education through measurement". *Quality Assurance in Education*, Vol. 11 No. 4, pg. 214-219.
43. Zheng, T.(1995). *An Study of Learning Satisfaction of the Students in the Telecommunication Training Institute of Ministry of Transportation and Communication*. A master degree thesis of Department of Management Science of National Chiao Tung University (in Chinese).

KHẢO SÁT Ý KIẾN CÁC BÊN LIÊN QUAN: THỬ THÁCH VÀ CÁC GIẢI PHÁP

• ThS. Võ Thị Bích Thảo¹, Kỹ sư Nguyễn Thị Trinh², Châu Thị Tim³

Tóm tắt: Đảm bảo chất lượng chương trình đào tạo theo tiêu chuẩn của Mạng lưới các trường đại học Đông Nam Á là một xu thế tất yếu mà các trường đại học trong khu vực nói chung và Việt Nam nói riêng đã và đang theo đuổi trên con đường hội nhập quốc tế. Chúng ta cần xác định “Chất lượng là sự đạt được các mục tiêu đề ra” và để đảm bảo được điều này, các trường đại học cần phải xây dựng cơ chế thường xuyên tự đánh giá chương trình học và học phần thông qua hệ thống lấy ý kiến phản hồi từ các bên liên quan (CBLQ): sinh viên (SV), cựu SV và nhà sử dụng lao động. Hầu hết các trường đều nhận thức được tầm quan trọng và sự cần thiết của việc khảo sát ý kiến CBLQ; tuy nhiên, thực tế cho thấy công tác này vẫn còn gặp không ít khó khăn và chưa đạt hiệu quả. Vì vậy, bài viết sẽ nêu lên phần nào những thử thách và đề xuất các giải pháp để công tác khảo sát ý kiến CBLQ đạt được hiệu quả mong đợi.

Từ khóa: khảo sát, các bên liên quan, đảm bảo chất lượng

1. Sự cần thiết của việc khảo sát ý kiến các bên liên quan

1.1. Các bên liên quan trong giáo dục đại học

Các bên liên quan là thuật ngữ hay được dùng trong các lĩnh vực kinh tế, chính trị, văn hóa – xã hội và kể cả trong giáo dục. Đặc biệt trong lĩnh vực giáo dục đại học ngày càng thu hút sự quan tâm của CBLQ - những người có quyền lợi, nghĩa vụ hoặc có sự quan tâm đến lợi ích chung của tổ chức mình.

Chúng ta đã nghe nói nhiều đến thuật ngữ “Các bên liên quan” (Stakeholders). Vậy CBLQ là ai và họ có vai trò như thế nào trong quá trình đảm bảo chất lượng giáo dục?

CBLQ trong giáo dục đại học được xác định là các tổ chức hoặc cá nhân có ảnh hưởng hoặc chịu ảnh hưởng bởi các hoạt động từ các cơ sở giáo dục như hoạt động đào tạo (GV và SV); hành chính (GV và cán bộ hỗ trợ); nghiên cứu (GV, cán bộ hỗ trợ, chính phủ, SV, thị trường lao động và xã hội); tài chính (chính phủ và các đơn vị tài trợ khác); SV (SV, phụ huynh, cựu SV...).

Kasetwar (2008) nhận định có rất nhiều CBLQ khác nhau trong hệ thống giáo dục đại học như phụ huynh, SV, chuyên gia giáo dục, GV, cán bộ phục vụ, lãnh đạo trường/đơn vị, nhà sử dụng lao động, cộng đồng xã hội,... Trong đó cấp lãnh đạo/quản lý, GV, cán bộ phục vụ, SV, cựu SV, nhà sử dụng lao động được xem là những người có ảnh hưởng mạnh mẽ đến quá trình đảm bảo chất lượng giáo dục. CBLQ được phân chia thành hai nhóm: (1) CBLQ bên trong (internal stakeholders) bao gồm cấp quản lý,

¹ Chuyên viên Trung tâm ĐBCL và Khảo thí, Trường Đại học Cần Thơ; Email: vtbthao@ctu.edu.vn

² Chuyên viên Trung tâm ĐBCL và Khảo thí, Trường Đại học Cần Thơ; Email: thittrinh@ctu.edu.vn

³ Chuyên viên Trung tâm ĐBCL và Khảo thí, Trường Đại học Cần Thơ; Email: cttim@ctu.edu.vn

GV, cán bộ hỗ trợ và SV và (2) CBLQ bên ngoài trường (external stakeholders) gồm cựu SV, nhà sử dụng lao động, phụ huynh, xã hội, chính phủ, Bộ GD&ĐT, các tổ chức kiểm định chất lượng,... Tất cả CBLQ này đều có vai trò và ảnh hưởng nhất định đến việc nâng cao chất lượng giáo dục đại học.



Sơ đồ 1: Sơ đồ CBLQ bên trong và bên ngoài một cơ sở giáo dục

Theo Bộ Giáo dục của Singapore (2012), CBLQ gồm có SV, phụ huynh và gia đình, GV, các cấp quản lý, Bộ Giáo dục, cộng đồng, doanh nghiệp, hội cựu SV, ban tư vấn/hội đồng khoa học và đào tạo của Trường. CBLQ này đóng vai trò trong việc giúp SV đạt được kết quả học tập mong muốn. Như vậy, chúng ta có thể hiểu vai trò của CBLQ cụ thể như sau:

Cấp lãnh đạo/quản lý: mong muốn điều hành một trường đại học đạt hiệu quả cao. Họ đóng vai trò chủ đạo trong việc hỗ trợ về mặt tài chính, hoạch định chính sách, sứ mạng và tầm nhìn chiến lược của trường, phê duyệt các kế hoạch, đề án để tạo ra một môi trường giảng dạy và học tập đạt chất lượng cao.

Cấp quản lý trung gian (Các phòng ban chức năng): đóng vai trò là chiếc cầu nối giữa GV và cấp lãnh đạo, chịu trách nhiệm kiến nghị lên lãnh đạo cấp cao về các vấn đề như: phát triển nguồn nhân lực, các quy chế quy định, kế hoạch quản lý tài chính,... Ngoài ra, họ còn thực hiện chức năng thiết lập, giám sát và duy trì dịch vụ, cải tiến chương trình và giải quyết các vấn đề liên quan đến công tác SV.

Giảng viên: là đội ngũ nòng cốt quyết định chất lượng đào tạo, có mong muốn được hỗ trợ và có cơ hội học tập nhằm nâng cao hơn nữa chất lượng giảng dạy và nghiên cứu nhằm phục vụ tốt hơn nhu cầu học tập ngày càng cao của SV. Họ cũng

đóng một vai trò quan trọng trong việc thiết kế và điều chỉnh các chương trình giảng dạy nhằm nâng cao chất lượng đào tạo.

Sinh viên: SV mong muốn nhận được chương trình đào tạo chất lượng cao, thông qua việc khảo sát và các kênh thông tin phản hồi. SV có cơ hội bày tỏ quan điểm của mình về chất lượng của việc giảng dạy, chất lượng các chương trình đào tạo, chất lượng cơ sở vật chất nhà trường và nêu ra những đề xuất, giải pháp cải tiến nhằm nâng cao chất lượng đào tạo. Sự tham gia của SV có thể giúp đẩy nhanh quá trình hiện đại hóa và cải cách giáo dục đại học.

Cán bộ hỗ trợ: đóng vai trò quan trọng trong công tác hỗ trợ cho cấp lãnh đạo, GV và SV. Thông tin phản hồi của họ về chất lượng trang thiết bị, cơ sở vật chất (phòng học, phòng thí nghiệm, thư viện,...) là vô cùng quan trọng trong công tác hỗ trợ việc giảng dạy và học tập đạt chất lượng cao.

Cựu SV: là những người hiểu rõ về chương trình đào tạo mà họ đã được học, những ý kiến nhận xét và phản hồi của họ đóng vai trò quan trọng trong công tác hoạch định chiến lược, tạo hướng phát triển nghề nghiệp cho SV trong tương lai, cải tiến các quy định quy trình nhằm nâng cao chất lượng đào tạo và uy tín cho nhà trường.

Nhà sử dụng lao động: mong muốn tuyển dụng SV tốt nghiệp với kiến thức và kỹ năng vững vàng nhằm góp phần vào sự phát triển và thành công của cơ quan họ. Do đó, họ luôn quan tâm đến chất lượng đào tạo bằng cách cung cấp những thông tin phản hồi hữu ích giúp cho nhà trường có cơ sở để điều chỉnh, cập nhật và nâng cao chất lượng đào tạo.

Các bậc phụ huynh: là những người luôn quan tâm đến việc giáo dục con cái mình và mong họ nhận được chất lượng giáo dục tốt nhất để trở thành những SV tốt nghiệp có kỹ năng nghề nghiệp vững vàng và tinh thần trách nhiệm cao cùng với những cơ hội nghề nghiệp rộng mở. Vì lẽ đó, sự hỗ trợ và ý kiến phản hồi từ họ luôn luôn được xem là một trong những thành tố không thể thiếu trong quá trình cải tiến và nâng cao chất lượng giáo dục đại học.



Sơ đồ 2: Sơ đồ CBLQ trong giáo dục đại học

1.2. Mục đích và ý nghĩa của việc khảo sát ý kiến các bên liên quan.

Singh và Weligamage (2010) cho rằng SV mong muốn có được môi trường học tập chất lượng giúp họ tìm được một công việc tốt sau khi tốt nghiệp, GV mong muốn có môi trường làm việc và giảng dạy chất lượng, thị trường lao động cần những SV tốt nghiệp có kiến thức, kỹ năng góp phần làm nên thành công của doanh nghiệp. Bên cạnh đó, chính phủ mong muốn các trường đại học sẽ vận hành tốt cơ sở của mình với điều kiện cơ sở vật chất được cung cấp. Như vậy, để đáp ứng mong đợi của CBLQ, các cơ sở giáo dục đại học cần phải nhìn nhận lại khả năng cũng như các quy trình quản lý của mình.

Hơn nữa, các trường đều biết rằng với xu thế quốc tế hóa và toàn cầu hóa trong giáo dục đại học ngày càng mạnh mẽ, muốn đứng vững trong thế giới thị trường đầy cạnh tranh thì việc nâng cao chất lượng đặc biệt là chất lượng trong giáo dục đại học luôn là mối quan tâm hàng đầu. Trong đó, việc xây dựng và thực hiện thường xuyên công tác khảo sát ý kiến CBLQ để kịp thời cập nhật và điều chỉnh các hoạt động đào tạo của nhà trường đáp ứng và thích nghi với sự thay đổi liên tục của xã hội ngày càng được chú trọng. Nhìn chung, việc khảo sát ý kiến các bên liên quan tại các trường đại học nhằm mục đích: (1) Góp phần cải tiến, nâng cao và đảm bảo chất lượng đào tạo của nhà trường; (2) Làm cơ sở để giúp nhà trường trong việc xây dựng, điều chỉnh chương trình đào tạo theo nhu cầu xã hội; (3) Phục vụ công tác kiểm định chất lượng giáo dục trường đại học và chương trình đào tạo theo các tiêu chuẩn chất lượng.

2. Công tác khảo sát ý kiến các bên liên quan tại Trường Đại học Cần Thơ

Trường Đại học Cần Thơ là một trong 14 trường trọng điểm trong cả nước và khu vực Đồng bằng Sông Cửu Long. Trường có vai trò, sứ mạng to lớn trong việc đào tạo nguồn nhân lực có chất lượng cao, nghiên cứu khoa học và chuyển giao công nghệ, đáp ứng nhu cầu phát triển kinh tế xã hội của khu vực Đồng bằng Sông Cửu Long và cả nước. Nhà trường xác định vai trò của các bên liên quan trong và ngoài Trường đối với hoạt động đào tạo và sự phát triển của Trường là rất quan trọng. Nhà trường đã thực hiện và tiếp tục xây dựng các hoạt động khảo sát ý kiến của các bên liên quan trong và ngoài trường, nhằm phát hiện ra các điểm còn hạn chế, từ đó có những điều chỉnh, cải tiến kịp thời nhằm nâng cao chất lượng, từ đó góp phần hoàn thành được sứ mạng và tầm nhìn của Trường. Một số hoạt động khảo sát cụ thể như:

- Lấy ý kiến của SV về hoạt động giảng dạy của GV
- Lấy ý kiến của SV tốt nghiệp, cựu SV, nhà sử dụng lao động về chương trình đào tạo
- Lấy ý kiến của các cấp lãnh đạo, GV, cán bộ về hoạt động của Trường.
- Lấy ý kiến của doanh nghiệp về SV/học viên của Trường thực tập tại doanh nghiệp
- Lấy ý kiến của doanh nghiệp về người lao động là cựu SV/cựu học viên của Trường.

2.1. Các bên liên quan tại Trường Đại học Cần Thơ:

- Lãnh đạo nhà trường bao gồm Ban Giám hiệu, các cấp trưởng, phó khoa, viện, phòng ban chức năng và trung tâm của Trường Đại học Cần Thơ.
- GV bao gồm những người giảng dạy các kiến thức chuyên môn, phụ trách các học phần thuộc chương trình đào tạo tại Trường Đại học Cần Thơ.
- Cán bộ hỗ trợ là các trợ lý, chuyên viên, cán bộ được giao nhiệm vụ thường xuyên làm việc tại văn phòng khoa, viện, trung tâm, bộ môn, bộ phận giáo vụ, phòng thí nghiệm, phòng máy tính, thư viện của Trường Đại học Cần Thơ có liên quan đến các mặt hoạt động của Nhà trường.
- Người học bao gồm SV và học viên đang theo học các bậc, hệ đào tạo tại Trường Đại học Cần Thơ.
- SV tốt nghiệp là những người học năm cuối tại Trường Đại học Cần Thơ đã hoàn tất thủ tục và được xét tốt nghiệp và cấp bằng tốt nghiệp (chuẩn bị nhận bằng tốt nghiệp hoặc vừa nhận bằng tốt nghiệp so với thời điểm triển khai lấy ý kiến).
- Cựu SV là những người đã tốt nghiệp một hoặc nhiều chương trình đào tạo bậc đại học tại Trường Đại học Cần Thơ trong 5 năm gần nhất đối với mỗi chương trình.

- Nhà sử dụng lao động là các cơ quan, doanh nghiệp, đoàn thể đã tuyển dụng hoặc có nhu cầu tuyển dụng lao động là SV đã tốt nghiệp tại Trường Đại học Cần Thơ.

Trường Đại học Cần Thơ thực hiện khảo sát thông qua các bảng hỏi được gửi trực tiếp đến các bên có liên quan. Trong năm 2014, nhà trường bắt đầu áp dụng hệ thống trực tuyến để lấy ý kiến SV đang học, SV tốt nghiệp.

2.2. Thử thách trong công tác khảo sát ý kiến các bên liên quan

Thực tế, công tác lấy khảo sát lấy ý kiến CBLQ còn gặp rất nhiều khó khăn, thử thách từ *con người, thời gian, tài chính* thực hiện và các vấn đề khác. Không chỉ riêng Trường Đại học Cần Thơ, hầu hết các trường đại học trong nước đều nhận thấy việc khảo sát lấy ý kiến CBLQ cũng như sử dụng kết quả khảo sát vào mục đích xây dựng, điều chỉnh, cải tiến chất lượng đào tạo chưa đạt hiệu quả mong đợi - đây là một thực trạng chung.

Các trường đại học - những đối tượng thực hiện việc khảo sát lấy ý kiến, thật sự chưa nhận thấy rõ tầm quan trọng, vai trò của CBLQ trong công tác giáo dục, đào tạo của mình. Chính vì thế mà công tác khảo sát lấy ý kiến CBLQ chưa nhận được sự quan tâm đúng mức, chưa có quy định, quy trình cụ thể để thực hiện và ngay cả Bộ GD&ĐT vẫn chưa đưa ra quy định, tiêu chí cụ thể cũng như các hoạt động phổ biến, hỗ trợ đối với công tác này (*hiện tại chỉ có công văn số 7324/BGDĐT-NGCBQLGD ngày 8 tháng 10 năm 2013 của Bộ GD&ĐT về việc hướng dẫn tổ chức lấy ý kiến phản hồi từ người học về hoạt động giảng dạy của giảng viên – người học là một trong các bên liên quan*); chưa sử dụng một cách hiệu quả nhất các kết quả khảo sát vào việc phân tích, đánh giá nhu cầu của CBLQ để xây dựng, điều chỉnh, cải tiến chương trình đào tạo, chất lượng giảng dạy, chất lượng phục vụ, hỗ trợ của trường đối với người học, cán bộ, GV,....

Mặt khác, phần lớn CBLQ không nhìn thấy được vai trò quan trọng của mình trong quá trình đảm bảo chất lượng giáo dục, ngoài ra CBLQ không nhận được phản hồi cũng như các công bố của nhà trường, các cơ sở giáo dục đại học về các kết quả khảo sát ý kiến từ họ cũng như việc sử dụng các kết quả này - đây cũng là một trong những nguyên nhân dẫn đến việc CBLQ – những đối tượng cho ý kiến đóng góp không nhận thấy được các ý kiến đóng góp của mình là quan trọng và cần thiết trong công tác giáo dục, đào tạo của nhà trường nói riêng và của cả nước nói chung.

Do đó nhà trường, các cơ sở giáo dục đại học chưa nhận được sự phối hợp nhịp nhàng với CBLQ và điều này cũng dẫn đến tính khách quan, độ tin cậy của các ý kiến đóng góp từ CBLQ chưa cao, và một nguyên nhân nữa làm cho ý kiến trên không đạt độ tin cậy cao đó là bản tính e ngại, văn hóa “tế nhị”, sợ “đụng chạm” và không góp ý thẳng thắn với tinh thần trách nhiệm, xây dựng của người Việt Nam. Cả hai đối tượng

này gần như không tạo được mối liên hệ gắn kết chặt chẽ và thường xuyên với nhau. Trong khi đó, mối liên hệ này là một trong những tiêu chí quan trọng trong việc đảm bảo chất lượng giáo dục.

Theo nghiên cứu của Tổ chức lao động quốc tế (ILO), năng suất lao động của Việt Nam năm 2013 thấp nhất khu vực Châu Á – Thái Bình Dương (những nơi có thể thu thập được số liệu) – thấp hơn Singapore gần 15 lần, Nhật Bản gần 20 lần và Hàn Quốc 10 lần; trên 200 doanh nghiệp hoạt động trong lĩnh vực du lịch ở miền Trung Việt Nam đều cho rằng kỹ năng của SV tốt nghiệp từ các trường dạy nghề không đáp ứng được nhu cầu của họ - nguyên nhân chính là không có sự tham gia của doanh nghiệp vào quá trình đào tạo (Báo điện tử Vnexpress, 2014) – doanh nghiệp, một trong CBLQ, rất quan trọng trong đánh giá nhu cầu xã hội trong quá trình xây dựng, điều chỉnh, cải tiến chất lượng đào tạo. Tiêu chuẩn đảm bảo chất lượng của Mạng lưới các trường đại học Đông Nam Á (AUN-QA: ASEAN University Network – Quality Assurance) cũng dành hẳn hai tiêu chuẩn để đánh giá về mối liên hệ giữa nhà trường, cơ sở giáo dục đại học với CBLQ, và đánh giá sự phản hồi của họ về nhà trường, cơ sở giáo dục đại học (tiêu chuẩn 13 và 15). Các tiêu chuẩn quốc tế khác, chẳng hạn như tiêu chuẩn kiểm định chất lượng chương trình khối ngành kỹ thuật (ABET – Accreditation Board for Engineering and Technology) vẫn đòi hỏi sự đóng góp ý kiến của CBLQ trong quá trình xây dựng chương trình đào tạo. Hiện nay, các cơ sở giáo dục đại học cũng đã dần dần nhận thấy vai trò của CBLQ và có quan tâm đến công tác này, tuy nhiên sự quan tâm vẫn chưa đúng mức.

Bên cạnh đó, các cán bộ, viên chức thực hiện công tác này gần như là kiêm nhiệm từ các vị trí khác, thời gian dành cho công tác này không nhiều, không có đủ kiến thức chuyên môn về thiết kế bảng hỏi, kinh nghiệm khảo sát, kiến thức thống kê, phân tích, đánh giá dữ liệu,... Trong khi công việc đòi hỏi khá cao về các kiến thức, kinh nghiệm như trên mới có thể tư vấn giúp nhà trường đưa ra các định hướng trong xây dựng chương trình, phương pháp đào tạo cũng như điều chỉnh, cải tiến các hoạt động giảng dạy, dịch vụ hỗ trợ,... đối với SV, GV, và cả cán bộ.

Hơn nữa, việc khảo sát lấy ý kiến CBLQ đòi hỏi phải thực hiện một cách thường xuyên, định kỳ, cập nhật liên tục các nội dung phù hợp với tình hình thực tế từ nhà trường, các cơ sở giáo dục đại học. Tình hình thực tế từ nhiều trường trong cả nước nói chung và Trường Đại học Cần Thơ nói riêng cho thấy việc khảo sát lấy ý kiến được thực hiện gần như theo “thời vụ”, nhằm phục vụ cho một công tác nào đó, chẳng hạn như khi thực hiện tự đánh giá chương trình đào tạo, tự đánh giá Trường, nghiên cứu khoa học... Ngoài ra, việc khảo sát lấy ý kiến CBLQ là trên tinh thần trách nhiệm, mang tính xây dựng của tất cả những bên tham gia vào công tác này từ tổ chức, quản lý đến CBLQ. Tuy nhiên, ngay cả trong khâu tổ chức, quản lý, chính những bên

tham gia này còn chưa tìm được sự phối hợp chặt chẽ, thống nhất để giúp công tác này đạt hiệu quả cao nhất.

3. Giải pháp - kiến nghị

Từ việc phân tích các thử thách trong công tác lấy ý kiến CBLQ vừa nêu ở trên, chúng tôi xin kiến nghị một số giải pháp nhằm khắc phục phần nào khó khăn trong công tác này.

3.1. Đối với Bộ GD&ĐT

- Cần có quy định cụ thể về nội dung, tiêu chí trong việc khảo sát lấy ý kiến CBLQ.
- Quy định, quy trình về cách thức thực hiện xử lý kết quả, sử dụng kết quả,... đảm bảo công tác khảo sát lấy ý kiến CBLQ độc lập.
- Có các chính sách khuyến khích các trường thực hiện công tác lấy ý kiến CBLQ định kỳ, thường xuyên.
- Định kỳ tổ chức các lớp tập huấn hỗ trợ các trường, các cán bộ phụ trách công tác lấy ý kiến CBLQ; cũng như tổ chức các buổi hội thảo đánh giá, rút kinh nghiệm và trao đổi học tập giữa các trường trong nước.
- Tăng cường công tác phổ biến nâng cao vai trò của CBLQ cũng như giúp các trường nhận thấy rõ sự cần thiết, hữu ích từ các ý kiến đóng góp của CBLQ vào quá trình đào tạo của trường.

3.2. Đối với các cơ sở giáo dục đại học

- Tăng cường phổ biến thông tin để nâng cao vai trò của CBLQ, giải thích giúp cán bộ, GV, SV toàn trường hiểu rõ vai trò của mình cũng như CBLQ khác ngoài trường trong quá trình xây dựng, cải tiến nâng cao chất lượng đào tạo của Trường.
- Tăng cường sự phối hợp tham gia của CBLQ, xây dựng và định kỳ cập nhật hệ thống thông tin về CBLQ của các đơn vị (khoa/viện) thuộc trường (thông tin CBLQ, email, điện thoại...) nhằm tạo dựng được mối liên hệ thường xuyên và mật thiết với CBLQ (thông qua các hoạt động cụ thể như hội thảo, hoạt động chuyên môn, họp mặt truyền thống, hướng nghiệp, tọa đàm, phỏng vấn,...).
- Xây dựng quy định, quy trình thực hiện, các chế độ chính sách cụ thể (kinh phí, con người, thời gian thực hiện)... nhằm đảm bảo công tác khảo sát lấy ý kiến CBLQ được tổ chức thực hiện độc lập, nâng cao tính khách quan, độ tin cậy của các thông tin khảo sát được.
- Xây dựng quy định về việc sử dụng các kết quả khảo sát lấy ý kiến CBLQ đúng mục đích và đạt hiệu quả cao.
- Hoàn thiện và quy định việc xây dựng, điều chỉnh, cập nhật bộ công cụ khảo sát ý kiến CBLQ (các tiêu chí khảo sát, nội dung khảo sát).
- Tổ chức tập huấn nâng cao kiến thức chuyên môn liên quan đến công tác này cho cán bộ phụ trách.

4. Kết luận

Công tác khảo sát ý kiến CBLQ đóng vai trò cực kỳ quan trọng trong việc đảm bảo chất lượng giáo dục, vì đây chính là nền tảng giúp các cơ sở giáo dục xác định hay đánh giá hiệu quả quá trình giáo dục đào tạo cũng như mục tiêu đào tạo, đồng thời có biện pháp cải tiến để nâng cao hơn nữa chất lượng giáo dục đào tạo. Vì vậy, các cấp lãnh đạo quản lý, các cơ sở giáo dục đào tạo và CBLQ phải hiểu được vai trò thiết yếu của công tác khảo sát này để cùng nhau vượt qua những khó khăn hiện nay, đưa nền giáo dục nước nhà sánh vai với các nước trong khu vực và thế giới.

Tài liệu tham khảo

1. Kasetwar, R. B. (2008). *Quality in Higher Education: Role of Stakeholders*. University News. 46 (20), 6-12.
2. Singh, K. and Weligamage, S. (2010). *Thinking towards Stakeholder Satisfaction in Higher Education: An Application of Performance Prism*. University Business School, Panjab University, Chandigarh, India.
3. Kotler, P. and Fox, K. F. A. (1985). *Strategic Marketing for Educational Institutions*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall, Book Reviews 479.
4. Ministry of Education, Singapore (2012). *Stakeholders in Education*. Retrieved from <http://www.moe.gov.sg/compass/resources/stakeholders-in-education/> May 15, 2014.
5. Bộ GD&ĐT (2013). *Hướng dẫn tổ chức lấy ý kiến phản hồi từ người học về hoạt động giảng dạy của giảng viên*. Công văn số 7324/BGDĐT-NGCBQLGD.
6. Báo điện tử vnexpress (2014). *Một người Singapore làm bằng 15 người Việt*. Trích từ <http://kinhdoanh.vnexpress.net/tin-tuc/doanh-nghiep/mot-nguoi-singapore-lam-bang-15-nguoi-viet-2989707.html>, ngày 13/5/2014.
7. Trường Đại học Cần Thơ (2013). *Báo cáo về kết quả thực hiện lấy ý kiến phản hồi từ người học về hoạt động giảng dạy của giảng viên*. Công văn số 647/BC-ĐHCT, ngày 17/4/2013.

KINH NGHIỆM TRIỂN KHAI HOẠT ĐỘNG LẤY Ý KIẾN NGƯỜI HỌC VỀ HOẠT ĐỘNG GIẢNG DẠY CỦA GIÁNG VIÊN TRONG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC KINH TẾ VÀ QUẢN TRỊ KINH DOANH, ĐẠI HỌC THÁI NGUYÊN

ThS. Trần Xuân Kiên¹

Tóm tắt: *Lấy ý kiến của người học về hoạt động giảng dạy của giảng viên (GV) là góp phần thực hiện dân chủ trong cơ sở đào tạo, là kênh thông tin tham khảo cho GV và đơn vị quản lý trong việc điều chỉnh hoạt động giảng dạy, xây dựng đội ngũ GV... Bài viết trình bày được những thuận lợi và khó khăn, cũng như thực trạng công tác khảo sát lấy ý kiến phản hồi của người học tại Trường Đại học Kinh tế và Quản trị kinh doanh, Đại học Thái Nguyên, qua đó tác giả đưa ra được giải pháp nhằm nâng cao chất lượng hoạt động lấy ý kiến người học về hoạt động giảng dạy của đơn vị mình.*

Từ khóa: *ý kiến người học, hoạt động giảng dạy, khảo sát môn học*

1. Mở đầu

Lấy ý kiến người học về hoạt động giảng dạy của GV là một hoạt động nhằm nâng cao chất lượng giảng dạy và đổi mới phương pháp giảng dạy của đội ngũ cán bộ, GV. Hoạt động này đã được thực hiện tại nhiều trường đại học trên thế giới, và là một trong những phương cách tối ưu nhằm nâng cao chất lượng đào tạo.

Nhận thức tầm quan trọng trong công tác lấy ý kiến người học về hoạt động giảng dạy của GV, Bộ GD&ĐT đã có nhiều công văn, chỉ thị trong hoạt động này: Chỉ thị số 296/CT-TTg ngày 27/02/2010 của Thủ tướng Chính phủ về đổi mới quản lý giáo dục đại học giai đoạn 2010-2012; Công văn số 2754/BGDĐT-NGCBQLGD ngày 20/5/2010 về việc hướng dẫn lấy ý kiến phản hồi từ người học về hoạt động giảng dạy của giảng viên; Chương trình hành động triển khai thực hiện Nghị quyết số 05-NQ/BCSD ngày 06/01/2010 của Ban Cán sự Đảng Bộ GD&ĐT về đổi mới quản lý giáo dục đại học giai đoạn 2010-2012 (phê duyệt kèm theo Quyết định số 179/QĐ-BGDĐT ngày 11/01/2010 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT)... Từ năm học 2009 – 2010, Trường Đại học Kinh tế và Quản trị kinh doanh đã tổ chức triển khai hoạt động lấy ý kiến người học về hoạt động giảng dạy của GV. Cho đến nay, hoạt động này đã đi vào nề nếp và bước đầu đem lại hiệu quả trong quản lý cũng như trong hoạt động giảng dạy của đội ngũ GV.

¹ Phó trưởng Phòng Thanh tra-KT&ĐBCLGD, Trường ĐH Kinh tế và QTKD, Đại học Thái Nguyên
Email: trankien@tueba.edu.vn

2. Mục đích và ý nghĩa của hoạt động lấy ý kiến người học về hoạt động giảng dạy của giảng viên trong giáo dục đại học

Lấy ý kiến của người học về hoạt động giảng dạy của GV là góp phần thực hiện dân chủ trong giáo dục đại học (cơ sở đào tạo), là kênh thông tin giúp đội ngũ GV điều chỉnh hoạt động giảng dạy, xây dựng đội ngũ GV có phẩm chất đạo đức, lương tâm nghề nghiệp. Đồng thời, giúp đội ngũ GV nâng cao trình độ chuyên môn đáp ứng yêu cầu trong giáo dục đại học, đổi mới phương pháp và phong cách giảng dạy tiên tiến, hiện đại.

Thông qua hoạt động này, Nhà trường có thêm căn cứ để điều chỉnh, bổ sung và cải tiến chương trình giáo dục đáp ứng nhu cầu người học và xã hội. Bên cạnh đó, tăng cường tinh thần trách nhiệm của người học với quyền lợi, nghĩa vụ học tập, rèn luyện của bản thân, tạo điều kiện để người học được phản ánh tâm tư, nguyện vọng, để thể hiện chính kiến về hoạt động giảng dạy của GV.

3. Nhận thức của sinh viên, giảng viên về hoạt động lấy ý kiến phản hồi

Đối với sinh viên: Hoạt động lấy ý kiến của người học về hoạt động giảng dạy của giảng viên bước đầu đã đem lại hiệu quả đối với nhận thức của người học: nâng cao ý thức trách nhiệm của người học đối với quá trình tham gia học tập tại nhà trường; người học thấy được vai trò của mình trong quá trình học tập tại nhà trường; tạo cho người học tính chủ động trong việc lĩnh hội kiến thức, bỏ lối học thụ động...

Đối với giảng viên: Hoạt động lấy ý kiến của người học đã có tác dụng thay đổi tư duy trong quá trình giảng dạy, đổi mới phương pháp giảng dạy; xây dựng mối quan hệ thân thiện giữa “thầy – trò”; nhận thức của đội ngũ GV trong việc nâng cao trình độ chuyên môn ngày càng được chú trọng; nâng cao tinh thần trách nhiệm, toàn tâm toàn ý cho hoạt động giảng dạy, thúc đẩy sự phát triển của cá nhân giảng viên trong “sự nghiệp trồng người”

Đối với Nhà trường: Hoạt động lấy ý kiến người học về hoạt động giảng dạy của giảng viên là kênh thông tin giúp Nhà trường có biện pháp cải tiến nâng cao chất lượng trong quá trình đào tạo; là căn cứ để xây dựng chiến lược phát triển đội ngũ GV “có phẩm chất tốt, trình độ chuyên môn cao”; căn cứ để đổi mới trong hoạt động giáo dục đào tạo nhằm mục tiêu đáp ứng yêu cầu của xã hội.

4. Thuận lợi, khó khăn trong quá trình triển khai

Thuận lợi:

- Ban Giám hiệu Nhà trường, đội ngũ lãnh đạo các đơn vị (khoa, phòng) luôn chỉ đạo sát sao và ủng hộ cho hoạt động khảo sát.
- Ủng hộ và đồng tình của đội ngũ GV, sinh viên trong toàn trường.
- Hệ thống văn bản hướng dẫn triển khai thực hiện đầy đủ từ Bộ GD&ĐT, Đại học Thái Nguyên và Trường Đại học Kinh tế và Quản trị kinh doanh.

- Đội ngũ cán bộ phụ trách công tác khảo sát lấy ý kiến người học được đào tạo bài bản, vững vàng về chuyên môn.

- Có nhiều công cụ và phần mềm hỗ trợ cho quá trình triển khai thực hiện hoạt động khảo sát.

- Sự tham gia nhiệt tình của người học đối với hoạt động lấy ý kiến về chất lượng giảng dạy của GV.

- Công tác tổ chức lấy ý kiến được triển khai mang tính hệ thống (phương pháp triển khai, quy trình thực hiện, kế hoạch tổ chức...).

Khó khăn:

- Thời gian đầu triển khai còn gặp một số ý kiến phản ứng của cán bộ GV khi cho rằng đây là việc làm ảnh hưởng đến uy tín của GV.

- Tình trạng cả nể hoặc đánh giá mang tính hình thức, đại khái qua loa của một bộ phận sinh viên khi tham gia lấy ý kiến.

- Tiêu chí trong phiếu khảo sát chưa bao quát được hết quá trình giảng dạy của GV.

- Phương pháp đánh giá còn thiếu và hiệu quả thấp, cách tiếp cận còn mang tính một chiều (nhà trường cần thu thập thông tin, sinh viên chưa chủ động phản hồi thông tin).

- Đội ngũ cán bộ kiêm nhiệm nhiều nhiệm vụ nên thời gian đầu tư cho hoạt động khảo sát đôi lúc chưa đáp ứng được yêu cầu.

5. Kinh nghiệm trong triển khai thực hiện lấy ý kiến người học về hoạt động giảng dạy của giảng viên

Để thực hiện tốt và đem lại hiệu quả trong quá trình triển khai lấy ý kiến người học về hoạt động giảng dạy của GV, Nhà trường đã tiến hành các hoạt động:

5.1. Phương pháp tổ chức

- Thành lập Ban chỉ đạo, Tổ thư ký trong hoạt động lấy ý kiến của người học về hoạt động giảng dạy của GV.

- Phòng Thanh tra – Khảo thí và Đảm bảo chất lượng giáo dục là đơn vị đầu mối quản lý các hoạt động liên quan.

- Các khoa chuyên môn, phòng chức năng là đơn vị phối hợp và bố trí cán bộ tham gia hoạt động lấy ý kiến.

- Xây dựng kế hoạch chi tiết bao gồm: Mục tiêu, ý nghĩa, cách thức tổ chức, thời gian triển khai, phân công nhiệm vụ, bố trí và sắp xếp nhân sự.

5.2. Nguồn lực con người

- Ban chỉ đạo và Tổ thư ký bao gồm: Đại diện Ban giám hiệu, Trưởng các đơn vị chức năng, Lãnh đạo các Khoa chuyên môn.

- Cán bộ kiêm nhiệm đảm bảo chất lượng tại các Phòng chức năng, Khoa chuyên môn; Giáo viên chủ nhiệm, cố vấn học tập; Cán bộ đảm bảo chất lượng Phòng Thanh tra – Khảo thí và Đảm bảo chất lượng; Giảng viên các Khoa chuyên môn.

5.3. Công cụ khảo sát

- Phiếu khảo sát là công cụ hữu ích trong hoạt động lấy ý kiến người học. Phiếu khảo sát đảm bảo bao quát được toàn bộ hoạt động giảng dạy của giảng viên và đáp ứng yêu cầu theo quy định của Bộ GD&ĐT.

- Phần mềm nhập dữ liệu và phân tích dữ liệu (Microsoft Office Excel; SPSS; Epidata...).

5.4. Cách thức triển khai

Xây dựng quy trình chuẩn trong hoạt động lấy ý kiến nhằm thống nhất cách thức tổ chức, trách nhiệm của từng đơn vị có liên quan và nhiệm vụ của từng đơn vị.

Lưu đồ các bước công việc	Nội dung thực hiện và chuẩn chất lượng	Người chịu trách nhiệm	Hồ sơ liên quan
Chuẩn bị	- Thành lập Ban chỉ đạo, Tổ thư ký giúp việc. - Xây dựng kế hoạch, tổ chức triển khai, đề xuất bố trí nhân sự tham gia hoạt động khảo sát.	Hiệu trưởng Tổ thư ký; Phòng TT-KT&ĐBCLGD	Quyết định; Kế hoạch, Phiếu điều tra khảo sát
Phát phiếu khảo sát	- Căn cứ vào tiến độ giảng dạy, kế hoạch đào tạo. P.TT-KT&ĐBCLGD xây dựng kế hoạch khảo sát chi tiết và phân công cán bộ khảo sát (CBKS). - Buổi giảng cuối cùng (hoặc trước 01 đến 02 ngày) của môn học, CBKS tiến hành khảo sát (10 – 15 phút cuối giờ) phát phiếu khảo sát (PKS) tại lớp. Sau khi SV hoàn thành khảo sát, CBKS cùng đại diện cán sự lớp niêm phong túi khảo sát, đồng thời ký niêm phong trên nhãn niêm phong. - Số PKS phát ra bằng với số lượng sinh viên của lớp. - PKS nộp về P.TT-KT&ĐBCLGD ngay sau khi hoàn thành khảo sát. Đảm bảo túi đựng PKS còn nguyên niêm	Tổ thư ký; Phòng TT-KT&ĐBCLGD Cán bộ khảo sát; Tổ thư ký Cán bộ khảo sát; P.TT-KT&ĐBCLGD	Kế hoạch khảo sát Phiếu điều tra khảo sát Biên bản bàn giao phiếu khảo sát

Lưu đồ các bước công việc	Nội dung thực hiện và chuẩn chất lượng	Người chịu trách nhiệm	Hồ sơ liên quan
	phong và đủ chữ ký của CBKS, đại diện cán sự lớp.		
Xử lý số liệu	- Kết thúc đợt khảo sát, Trưởng hoặc Phó trưởng ban chỉ đạo hoặc người được Trưởng ban chỉ đạo ủy quyền tiến hành bóc niêm phong túi đựng PKS. - 1 tuần sau khi hoàn thành khảo sát: Tổ thư ký và P.TT-KT&ĐBCLGD tiến hành phân loại PKS và nhập dữ liệu. - 3 tuần sau khi nhập dữ liệu: Xử lý dữ liệu theo hướng dẫn trong phiếu khảo sát. Tổng hợp kết quả khảo sát của tất cả các môn học. Viết báo cáo tổng hợp và báo cáo chi tiết từng môn học.	Trưởng ban chỉ đạo Cán bộ tổ thư ký; P.TT-KT&ĐBCLGD Tổ trưởng Tổ thư ký; P.TT-KT&ĐBCLGD	File điện tử Báo cáo (dự thảo)
Lập báo cáo	- Tổ trưởng Tổ thư ký tổng hợp báo cáo trình Hiệu trưởng kết quả khảo sát chậm nhất 30 ngày sau khi kết thúc kế hoạch khảo sát. - Hiệu trưởng quyết định hành động khắc phục.	Tổ thư ký; P.TT KT&ĐBCLGD Hiệu trưởng	Báo cáo
Hành động khắc phục	- Phòng TT-KT&ĐBCLGD lập yêu cầu hành động khắc phục gửi đến các đơn vị có liên quan để thực hiện hành động khắc phục. - Lãnh đạo các đơn vị theo dõi quá trình hành động khắc phục và đánh giá hiệu quả hành động khắc phục. Gửi báo cáo về Phòng TT-KT&ĐBCLGD. - Phòng TT-KT&ĐBCLGD tổng hợp và trình Hiệu trưởng kết quả hành động khắc phục tại các đơn vị	P.TT KT&ĐBCLGD Các đơn vị P.TT-KT&ĐBCLGD	Công văn Báo cáo hành động khắc phục Báo cáo tổng hợp
Lưu hồ sơ	Các hồ sơ được lưu theo quy định kiểm soát tài liệu	Các đơn vị	Các hồ sơ trên

5.5. Chính sách và kinh phí

Các đơn vị trong toàn trường căn cứ vào đặc thù công việc đề xuất với Ban chỉ đạo chính sách hỗ trợ và kinh phí. Tuy nhiên, trong thực tế quá trình triển khai Tổ thư ký và Phòng TT-KT&ĐBCLGD đã xây dựng định mức kinh phí cho từng hạng mục công việc để thực hiện tốt nhất hoạt động lấy ý kiến.

6. Kết quả đạt được từ hoạt động lấy ý kiến của người học về hoạt động giảng dạy của GV tại Trường Đại học Kinh tế và Quản trị kinh doanh

Trường Đại học Kinh tế và Quản trị kinh doanh triển khai hoạt động lấy ý kiến người học về hoạt động giảng dạy của giảng viên từ năm học 2009 – 2010, cho đến nay hoạt động này đã đi vào nề nếp và được thực hiện định kỳ 2 lần trong năm học, toàn bộ đội ngũ cán bộ giảng viên được lấy ý kiến ít nhất 01 lần/năm học. Qua hoạt động này, công tác giảng dạy của đội ngũ giảng viên đã từng bước đổi mới, tinh thần trách nhiệm nâng cao, xây dựng mối quan hệ thân thiết giữa giảng viên và sinh viên, tạo không khí học tập tích cực trong toàn trường.

Năm học	Tổng số ý kiến Phản hồi	Tổng số môn học	Giảng viên được lấy ý kiến
2010 – 2011	7.929	63	118
2011 - 2012 (HK 1)	17.295	126	126
2012 - 2012 (HK 2)	8.826	61	126
2012 - 2013 (HK 1)	26.202	128	246
2013 - 2013 (HK 2)	7.080	62	119

Bảng 1: Kết quả khảo sát từ năm 2010 - 2013

Kết quả lấy ý kiến người học về hoạt động giảng dạy của GV trong năm học 2011 – 2012 và năm học 2012 – 2013.

Năm học		Tổ chức thực hiện	Quá trình thực hiện	Kiểm tra đánh giá	Đánh giá chung
2011 - 2012	Học kỳ 1	4,28	4,20	4,22	4,23
	Học kỳ 2	4,12	4,05	4,22	4,13
2012 - 2013	Học kỳ 1	4,25	4,18	4,19	4,21
	Học kỳ 2	3,91	4,09	4,24	4,08

Bảng 2: Kết quả lấy ý kiến người học về hoạt động giảng dạy của GV

Kết quả khảo sát ý kiến người học trong 2 năm học với hình thức phát phiếu khảo sát giấy và lấy ý kiến trực tuyến đều cho kết quả khá tương đồng. Đánh giá chung của sinh viên trong toàn trường đều nằm ở mức thang đo 4 (đáp ứng tốt), đây là kết quả cố gắng và nỗ lực của nhà trường trong việc đáp ứng yêu cầu trong quá trình

đào tạo, tạo điều kiện thuận lợi cho người học cũng như sự cố gắng của đội ngũ GV trong hoạt động giảng dạy.

7. Giải pháp nâng cao chất lượng hoạt động lấy ý kiến người học về hoạt động giảng dạy của GV Trường Đại học Kinh tế và Quản trị kinh doanh

Thứ nhất, tiếp tục tuyên truyền sâu rộng cho đội ngũ cán bộ GV, sinh viên về ý nghĩa, mục đích và lợi ích của hoạt động lấy ý kiến phản hồi của người học về hoạt động giảng dạy của GV.

Thứ hai, sử dụng kết quả phản hồi của người học về GV gắn với tiêu chí thu đua khen thưởng.

Thứ ba, căn cứ kết quả phản hồi của từng GV để xây dựng chiến lược bồi dưỡng nâng cao trình độ cho cán bộ GV còn khuyết thiếu ở một số tiêu chí.

Thứ tư, duy trì thường xuyên hoạt động lấy ý kiến người học, đồng thời mở rộng sang các hệ đào tạo khác trong toàn trường; mở rộng hoạt động lấy ý kiến người học về hoạt động khác trong quá trình đào tạo như lấy ý kiến về hoạt động phục vụ của các phòng chức năng, trung tâm thuộc nhà trường.

Thứ năm, sử dụng công cụ phân tích, đánh giá để hiệu chỉnh và xây dựng lại bộ tiêu chí đánh giá nhằm bao quát toàn bộ những hoạt động giảng dạy của đội ngũ GV.

Thứ sáu, hàng năm điều chỉnh và bổ sung các quy định đối với hoạt động lấy ý kiến người học nhằm đáp ứng yêu cầu thực tế và phù hợp với môi trường giáo dục.

Thứ bảy, tập huấn nâng cao nghiệp vụ cho đội ngũ cán bộ kiêm nhiệm công tác đảm bảo chất lượng tại khoa chuyên môn, phòng chức năng, để hoạt động này dần dần trở thành nhiệm vụ hàng năm của các đơn vị.

8. Kết luận

Hoạt động lấy ý kiến phản hồi từ người học về hoạt động giảng dạy của GV là hoạt động có ý nghĩa quan trọng trong quá trình đào tạo, tạo điều kiện cho đội ngũ GV nhìn nhận lại quá trình và tự điều chỉnh, hoàn thiện công tác giảng dạy. Kết quả lấy ý kiến về hoạt động giảng dạy của GV là minh chứng rõ nét quá trình dân chủ hóa trong nhà trường, lấy người học làm trung tâm và tạo điều kiện học tập tốt nhất cho người học. Đồng thời, hoạt động này góp phần đáng kể vào quá trình xây dựng hệ thống đảm bảo chất lượng bên trong, hình thành “văn hóa chất lượng” trong Nhà trường. Thông qua hoạt động này, người giảng viên phải làm quen dần và nhận thức đúng, đầy đủ để hoạt động “trò chấm điểm thầy” dần đi vào đời sống học đường nhưng vẫn giữ nguyên vẹn giá trị thiêng liêng của tình thầy – trò truyền thống.

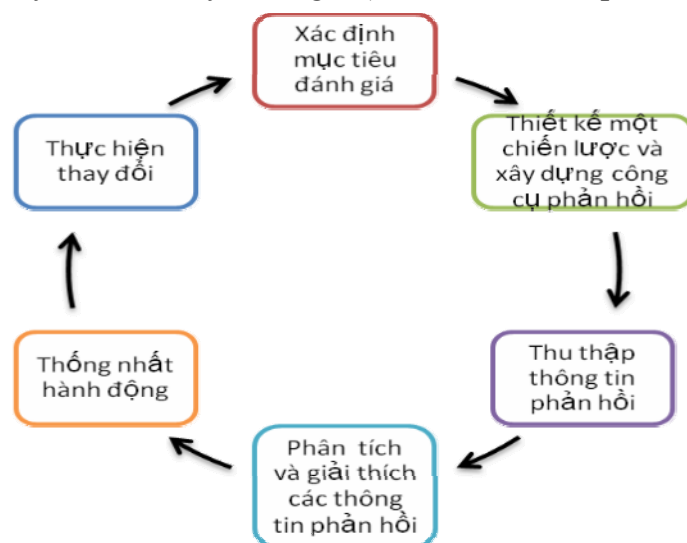
KINH NGHIỆM KHẢO SÁT Ý KIẾN SINH VIÊN VỀ HOẠT ĐỘNG GIẢNG DẠY CỦA GIÁNG VIÊN BẰNG HÌNH THỨC ONLINE TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG NGHỆ TP. HỒ CHÍ MINH (HUTECH)

• ThS. Nguyễn Thị Sáu¹, ThS. Văn Thị Thanh Tuyền²

Tóm tắt: Đo lường đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên (GV) là một hoạt động không mới mẻ đối với giáo dục đại học về cả lý luận lẫn thực tiễn của nhiều nước trên thế giới. Ở Việt Nam, hoạt động này cũng đã có những bước chuyển biến mạnh mẽ từ trước và sau công văn số 1276/BGDĐT ngày 20/2/2008 của Bộ GD&ĐT. Việc tổ chức lấy ý kiến phản hồi từ người học về hoạt động giảng dạy của GV bằng hình thức online có nhiều ưu điểm, giúp chúng ta khắc phục những hạn chế trong hình thức khảo sát bằng giấy khi tận dụng được sức mạnh của công nghệ thông tin. Trong tham luận này, chúng tôi chia sẻ kinh nghiệm khảo sát ý kiến sinh viên (SV) về hoạt động giảng dạy của giảng viên bằng hình thức online tại Trường Đại học HUTECH nhằm góp phần thiết thực vào việc thực hiện nâng cao hiệu quả hoạt động đảm bảo chất lượng giáo dục đại học.

Từ khóa: khảo sát online, ý kiến phản hồi, hoạt động giảng dạy, HUTECH

Đánh giá hoạt động giảng dạy của GV là một trong những yếu tố phức tạp trong bối cảnh giáo dục đại học hiện nay. Đánh giá giảng dạy là phức tạp bởi việc giảng dạy của GV và học tập SV là hai quá trình phụ thuộc lẫn nhau phức tạp, chứ không phải đơn giản chỉ là việc truyền kiến thức từ GV cho người học. Đánh giá giảng dạy cũng là phức tạp bởi vì nó đáp ứng mục đích khác nhau vào những thời điểm khác nhau và bởi các bên liên quan khác nhau. Kết quả đánh giá sẽ thay đổi khi ta thay đổi mục đích. Có rất nhiều nguồn thông tin về giảng dạy của GV và các thông tin có thể được thu thập bằng cách sử dụng nhiều phương pháp khác nhau. Bất kỳ một đánh giá nào cũng tuân theo chu kỳ sau: Chu kỳ đánh giá (Hounsell, 2003, p. 210)



¹ Trưởng Phòng KT&ĐBCL, Đại học Công nghệ TP.HCM; Email: nt.sau@hutech.edu.vn

² Chuyên viên Phòng KT&ĐBCL, Đại học Công nghệ TP.HCM; Email: vanthithanh TUYEN@gmail.com

Hoạt động của GV trong một cơ sở giáo dục đại học thể hiện qua các mặt: giảng dạy và giáo dục; nghiên cứu khoa học; tham gia các hoạt động khác trong và ngoài trường với tư cách là nhà khoa học. Để đánh giá toàn diện các hoạt động của giảng viên (về cả phẩm chất và năng lực) phải đánh giá đầy đủ các hoạt động trên và bao gồm:

- Tự đánh giá của GV
- Đánh giá của đồng nghiệp thông qua các hoạt động chuyên môn của GV như: dự giờ, các buổi sinh hoạt chuyên môn, hồ sơ GV...
- Đánh giá của nhà quản lý
- Đánh giá của SV (SET: Student Evaluation of Teaching)

Ở đây chúng ta chỉ đề cập đến hoạt động đánh giá của SV. SV là người cung cấp các minh chứng về:

- Mối quan hệ giữa giảng viên và SV trong và ngoài lớp.
- Nhận thức của họ về chất lượng giảng dạy trong lớp học. Họ học được những gì từ môn học do GV cung cấp.
- Phương pháp truyền đạt kiến thức của GV.
- Tính công bằng trong kiểm tra đánh giá của GV.
- Khả năng tiếp cận các nguồn tài nguyên học tập và hỗ trợ.
- Và cuối cùng là mong đợi của SV từ môn học mà GV đó giảng dạy.

Nhiều ý kiến đồng ý rằng: khảo sát ý kiến người học về hoạt động giảng dạy của GV hay SV đánh giá giảng viên (SET) chỉ là một kênh mang tính chất tham khảo, đánh giá hoạt động giảng dạy của GV trong phạm vi trên lớp, chứ không đánh giá về năng lực chung của GV trong toàn bộ lĩnh vực chuyên môn, nghiên cứu... và chỉ chiếm trọng số khoảng 30%. Tuy nhiên đối với nhiều nước trên thế giới đây là một kênh thông tin phổ biến nhất được sử dụng trong đánh giá giảng dạy trong giáo dục đại học (Hoyt và Perera, 2000). SV đánh giá GV là một kênh thông tin hợp pháp. Tuy nhiên hàng loạt các quan điểm khác nhau từ trong nội bộ trường học cũng như các ý kiến khác của những người quan tâm đến hoạt động này trong xã hội, tất cả cũng quy tập về một mối băn khoăn: Làm sao để tăng tính minh bạch, công bằng, có độ tin cậy cao và đảm bảo chất lượng (Elaine Keane, 2005).

Như đã trình bày ở trên, việc lựa chọn một công cụ cụ thể phụ thuộc vào mục đích của việc đánh giá và hoàn cảnh cụ thể của bối cảnh học tập và giảng dạy. Việc lấy ý kiến SV về hoạt động của GV có thể thực hiện bằng các cách: phỏng vấn SV, email, phát phiếu khảo sát... hoặc kết hợp các hình thức trên hiệu quả sẽ cao hơn. Trong đó việc sử dụng khảo sát bằng bảng hỏi là phổ biến hơn cả. Mặc dù quá trình triển khai phát phiếu, thu thập và xử lý thông tin là tốn kém công sức và thời gian trong khi đó chưa nói đến là nhiều thông tin phản hồi chưa mang tính xây dựng. Vì vậy, việc xây

dụng bộ tiêu chí phù hợp với từng đơn vị; chọn công cụ đo thích hợp; chọn thời điểm khảo sát hợp lý; có thang đo tin cậy, đã qua kiểm định, tiện lợi... là mong muốn chung của nhiều cơ sở giáo dục.

Với cách lấy ý kiến SV bằng hình thức phiếu khảo sát bằng giấy có nhiều hạn chế trong quá trình triển khai phát phiếu, thu thập xử lý thông tin, tốn kém công sức và thời gian. Việc tổ chức lấy ý kiến phản hồi từ người học về hoạt động giảng dạy của GV bằng hình thức online có nhiều ưu điểm hơn, giúp chúng ta khắc phục những hạn chế trên khi chúng ta biết tận dụng công nghệ trong công tác khảo sát của nhà trường.

1. So sánh so sánh ưu và nhược điểm của khảo sát online và khảo sát qua phát phiếu giấy

1.1. Ưu điểm

➤ Khảo sát online (khảo sát qua mạng Internet)

- Nhanh, gọn
- Ít tốn kém. Tiết kiệm chi phí trong việc photo, in ấn phiếu hỏi.
- Về không gian và thời gian: SV có thể tham gia mọi lúc mọi nơi, tự chọn cho mình một môi trường thuận lợi cho việc trả lời phiếu hỏi, chọn một vị trí thoải mái, riêng tư, và không bị gián đoạn (ở lớp học, trong quán cafe, ở nhà...). SV có thể chọn thời gian trả lời phiếu hỏi khi thuận lợi sau khi cuộc khảo sát được thông báo bắt đầu (thường thì sau khi kết thúc môn học), SV có nhiều thời gian để suy nghĩ và tìm kiếm câu trả lời cho câu hỏi được đặt ra.
- Công cụ: SV có thể sử dụng bất kỳ thiết bị nào có kết nối Internet như: điện thoại thông minh, máy tính bảng hoặc máy tính xách tay để hoàn thành việc khảo sát.
- Bảo đảm quyền cá nhân người thực hiện khảo sát. Tính bảo mật thông tin của SV cao, chỉ có người quản trị mạng và phòng chức năng mới biết được mã số SV.
- Kết quả khảo sát có ngay, không cần nhập dữ liệu, không xảy ra sai số.
- Số lượng mẫu phản hồi lớn, khảo sát được tất cả các đối tượng GV về độ tuổi, đơn vị, ngành, học hàm học vị...
- Thu thập kết quả nhanh, tiết kiệm thời gian thực hiện.

➤ Khảo sát qua phát phiếu giấy

- Nếu tổ chức phát phiếu khảo sát tập trung thì khảo sát qua việc phát phiếu giấy xác định được tính trung thực của các câu trả lời của SV.

1.2. Nhược điểm

➤ Khảo sát online (khảo sát qua mạng Internet)

Mặc dù có nhiều ưu điểm nhưng khảo sát online vẫn có những hạn chế sau:

- Khi lượng SV truy cập trong một thời điểm nhất định quá lớn sẽ dẫn đến quá trình đăng nhập bị chậm lại.
- Khó xác định được tính trung thực của câu trả lời một khi SV cố tình “đánh giá” giúp bạn mình.

➤ *Khảo sát qua phát phiếu giấy*

Với cách lấy ý kiến SV bằng hình thức phiếu khảo sát bằng giấy có nhiều hạn chế như:

- Tốn nhiều thời gian triển khai khảo sát. SV phải thực hiện khảo sát ngay tại lớp học.
- Tốn kém: giấy, mực, ...
- Cần một nguồn nhân lực lớn để phát phiếu, thu thập phiếu và nhập dữ liệu.
- Việc nhập liệu mất thời gian và có thể có sai sót.
- Số lượng phiếu khảo sát hạn chế, một số SV không tham gia được do vắng mặt vào ngày nhà trường tổ chức khảo sát. Số lượng GV được đánh giá cũng không nhiều, không thể khảo sát hết được tất cả các giảng viên mà phải chọn mẫu để khảo sát.
- Số lượng phiếu phát trong lớp thì có thể cao, nhưng thường sẽ có kết quả không thật (vì SV gần như bị buộc phải trả lời - do nề nhà trường).

2. Công tác lấy ý kiến phản hồi của SV về hoạt động giảng dạy của GV trong Trường Đại học Hutech

2.1. Chuẩn bị khảo sát

Để có thể triển khai công tác khảo sát ý kiến SV về hoạt động giảng dạy của GV bằng hình thức online chúng tôi thực hiện các bước sau:

➤ *Thiết kế bảng hỏi:* xây dựng bộ tiêu chí phù hợp với đơn vị; có thang đo tin cậy, đã qua kiểm định, tiện lợi cho việc khảo sát (bảng hỏi chỉ xuất hiện trong một trang).

- Có năm tiêu chí được sử dụng đánh giá. Trong mỗi tiêu chí chúng tôi thiết kế các câu hỏi mở để làm rõ tiêu chí giúp sinh viên lựa chọn dễ dàng hơn.

Tiêu chí 1: Chuẩn bị giảng dạy

Tiêu chí 2: Nội dung giảng dạy của GV

Tiêu chí 3: Phương pháp giảng dạy của GV

Tiêu chí 4: Thực hiện quy chế giảng dạy của GV

Tiêu chí 5: Tác phong sư phạm

Ngoài 5 tiêu chí trên còn có phần cho câu hỏi mở, giúp cho SV có thể ghi các ý kiến cá nhân và được xử lý dưới dạng chuỗi (string).

- Sau khi thiết kế bảng hỏi, chúng tôi tổ chức lấy ý kiến của GV và lãnh đạo của các Phòng/Khoa/Trung tâm đào tạo. Dùng phần mềm SPSS để kiểm định bộ câu hỏi làm tăng độ tin cậy của bảng hỏi sau lần khảo sát đầu.

➤ *Xây dựng phần mềm khảo sát:* Phòng Khảo thí – Đảm bảo chất lượng sẽ phối hợp với Trung tâm Công nghệ Thông tin xây dựng phần mềm khảo sát:

- Gồm các yêu cầu đầu vào (import) giao diện của phần mềm và đầu ra (export) xuất kết quả khảo sát.

- Thời gian mở phần mềm bắt đầu cho SV đăng nhập (sau khi kết thúc học phần 1 ngày) và đóng phần mềm kết thúc đợt khảo sát (khi bắt đầu thi học kỳ).
- *Đổ dữ liệu vào phần mềm*: Gồm dữ liệu về SV và dữ liệu về GV.
 - Dữ liệu SV: Vào mỗi học kỳ sau khi sinh viên đăng ký môn học xong, Phòng Khảo thí – ĐBCL phối hợp với Phòng Đào tạo và Trung tâm quản lý Công nghệ Thông tin để trích xuất dữ liệu SV đăng ký môn học đổ vào phần mềm.
 - Dữ liệu GV: Căn cứ dữ liệu tính tiền giảng do các Khoa khai báo, được Phòng Đào tạo và Phòng Tổ chức xác nhận.
- *Tổ chức tập huấn cho sinh viên*: Thông báo cho sinh viên biết:
 - Ý nghĩa của việc tham gia khảo sát, đây vừa là nghĩa vụ và vừa là quyền lợi của SV và được tính vào điểm đánh giá rèn luyện, ý kiến của họ rất quan trọng trong việc nâng cao chất lượng giảng dạy và học tập trong nhà trường.
 - Việc tham gia khảo sát không ảnh hưởng đến điểm số của họ. Mọi thông tin cá nhân của SV được bảo mật vì vậy họ có thể tự do bày tỏ ý kiến của mình một cách nhân văn.
 - Thông báo thời gian bắt đầu và kết thúc đợt khảo sát. Khi kết thúc đợt khảo sát, phần mềm sẽ ngắt hệ thống và sinh viên không còn cơ hội tham gia khảo sát.
 - Và cuối cùng hướng dẫn SV cách đăng nhập. Mỗi SV được nhà trường cấp cho một tài khoản (account) riêng. Sau khi đăng nhập vào trang Web, SV tiến hành việc đóng góp ý kiến phản hồi của mình về hoạt động giảng dạy của các giảng viên dạy lớp mình. Mỗi môn học ứng với tên của GV giảng dạy môn học đó.

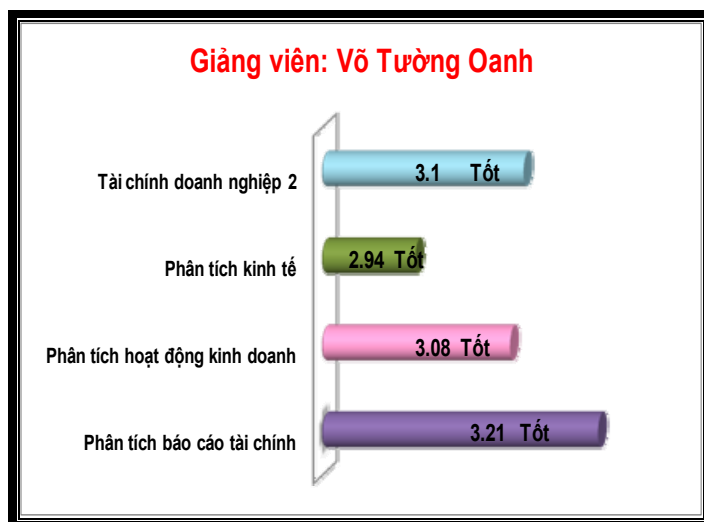
2.2. Quy trình tiến hành khảo sát sinh viên bằng hình thức online

- *Đối tượng được khảo sát*: Tất cả các GV (cơ hữu và thỉnh giảng) tham gia giảng dạy ở tại Trường Đại học HUTECH.
 - *Đối tượng tham gia khảo sát*: Tất cả SV hệ chính quy đang tham gia học tập tại Trường Đại học HUTECH.
 - *Triển khai và theo dõi quá trình khảo sát*:
 - Sau khi kết thúc các môn học một ngày, phần mềm khảo sát được mở để SV bắt đầu đăng nhập và tiến hành đóng góp ý kiến.
 - Kiểm tra và theo dõi quá trình khảo sát: Phòng Khảo thí-ĐBCL, Phòng Công tác Sinh viên-Học sinh và cán bộ lớp được cấp quyền (admin) để theo dõi và biết SV nào chưa tham gia đánh giá và có biện pháp nhắc nhở để kịp tiến độ.
 - *Xuất kết quả, xử lý và viết báo cáo*: Khi bắt đầu tổ chức thi học kỳ, phần mềm đóng lại và sinh viên không thể đăng nhập để khảo sát. Lúc này Phòng Khảo thí - ĐBCL thu các kết quả khảo sát, “làm sạch” dữ liệu và xử lý dữ liệu thu được bằng các phần mềm chuyên dụng: SPSS, Excel.
- Kết quả được xử lý dưới 3 dạng:

- Mỗi GV dạy một môn: Kết quả trung bình cộng điểm số của các phiếu đánh giá.
- Một GV giảng dạy nhiều môn (nếu GV đó giảng dạy từ 2 môn trở lên). Ví dụ: GV Võ Tường Oanh/ Khoa Kế toán TCNH/Học kỳ I/ Năm học 2012-2013, giảng dạy 4 môn học. Kết quả ở *Bảng 1* và *Sơ đồ 1*.

Môn học	Điểm TB chung	Xếp loại
Phân tích báo cáo tài chính	3.21	Tốt
Phân tích hoạt động kinh doanh	3.08	Tốt
Phân tích kinh tế	2.94	Tốt
Tài chính doanh nghiệp 2	3.10	Tốt

Bảng 1: Kết quả đánh giá của GV Võ Tường Oanh

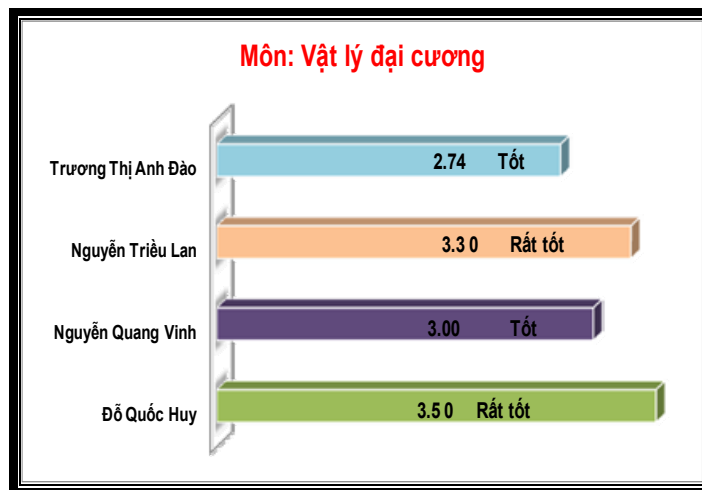


Sơ đồ 1: Kết quả đánh giá của GV Võ Tường Oanh

- Một môn học có nhiều GV giảng dạy (nếu môn học đó có từ 2 GV giảng dạy trở lên). Ví dụ: Môn Vật lý đại cương/Học kỳ I/ Năm học 2012-2013, theo thống kê có 4 GV giảng dạy và kết quả thống kê như sau:

Họ và Tên	Điểm TB chung	Xếp loại
Đỗ Quốc Huy	3.50	Rất tốt
Nguyễn Quang Vinh	3.00	Tốt
Nguyễn Triều Lan	3.30	Rất tốt
Trương Thị Anh Đào	2.74	Tốt

Bảng 2: Kết quả xếp loại GV dạy môn Vật lý



Sơ đồ 2: Kết quả xếp loại GV dạy môn Vật lý

- *Gửi kết quả khảo sát:* Sau khi SV thực hiện khảo sát và chọn “lưu kết quả”, kết quả được gửi ngay đến trang web cá nhân của mỗi GV (nhưng không có tên SV). Kết quả khảo sát sẽ được gửi đến Hội đồng quản trị, Ban Giám hiệu, lãnh đạo các Phòng/Ban, lãnh đạo Khoa và từng GV thông qua mạng Intranet. Để đảm bảo tính

bảo mật, kết quả chi tiết chỉ có bản thân giảng viên được đánh giá, lãnh đạo Khoa, và Phòng Khảo thí-ĐBCL biết.

➤ *Sử dụng kết quả khảo sát (thông tin phản hồi từ người học), trách nhiệm thực hiện và chế độ báo cáo, lưu trữ:*

- Trách nhiệm của Phòng Khảo thí - ĐBCL

- Gửi kết quả khảo sát đã xử lý đến Hội đồng quản trị, Ban giám hiệu, các cá nhân và đơn vị có liên quan.
- Tiếp nhận các ý kiến phản hồi sau khảo sát.
- Tổ chức rút kinh nghiệm từng học kỳ, điều chỉnh công cụ khảo sát (nếu có), cách thức sử dụng thông tin sau khi thống kê và trình Ban Giám hiệu phê duyệt thực hiện.
- Báo cáo kết quả khảo sát theo yêu cầu của Bộ GD&ĐT.

- Trách nhiệm của Trưởng Khoa/Ban

- Phổ biến cho GV, SV – học sinh về mục đích, yêu cầu, nội dung của công tác lấy ý kiến phản hồi của người học về hoạt động giảng dạy của GV.
- Tổ chức thực hiện quy định lấy ý kiến phản hồi của người học cho các GV trong Khoa.
- Thảo luận với GV và có biện pháp giúp đỡ GV thực hiện kế hoạch khắc phục hay kế hoạch nâng cao chất lượng dạy học.
- Tổ chức các hoạt động cần thiết để các GV được người học đánh giá rất tốt/tốt, phổ biến kinh nghiệm trong đơn vị mình.
- Báo cáo với Ban Giám hiệu về kết quả xử lý thông tin sau khi có ý kiến phản hồi của người học.
- Tham khảo kết quả khảo sát để có thêm thông tin trong việc phân công giảng dạy, phục vụ công tác bồi dưỡng, bố trí công tác và khen thưởng kỷ luật. Có kế hoạch mời giảng đối với GV thỉnh giảng. Qua kết quả thống kê, nếu một môn học có nhiều GV giảng dạy, GV nào được SV hài lòng nhiều hơn sẽ được ưu tiên bố trí lớp dạy. Hoặc một GV dạy nhiều môn học, môn nào được SV hài lòng nhiều hơn sẽ ưu tiên bố trí GV giảng dạy môn học đó.
- Lưu trữ dữ liệu để theo dõi và đánh giá chất lượng hoạt động giảng dạy của GV.

- Quyền và trách nhiệm của GV

- GV sử dụng kết quả đánh giá để tự điều chỉnh hoạt động trong quá trình thực hiện chương trình đào tạo hoặc để bổ sung cho các khóa học sau.
- GV có quyền đưa ra ý kiến phản hồi của mình và phải nêu ra những minh chứng cần thiết cho Trưởng khoa khi chưa thực sự đồng ý với mức ý kiến phản hồi của người học.

- GV có trách nhiệm thảo luận và đăng ký với Trưởng khoa về kế hoạch khắc phục các ý kiến phản hồi ở mức chưa tốt và kế hoạch nâng cao chất lượng hoạt động giảng dạy của mình ở các mức ý kiến phản hồi bình thường, chưa tốt.

• **Chế độ lưu trữ**

- Các tài liệu về ý kiến phản hồi của người học bao gồm: Các phiếu khảo sát, các thông báo có liên quan, sổ liệu thống kê, bảng tổng hợp ý kiến khảo sát, các báo cáo của các Khoa/Ban, của Ban chỉ đạo...
- Tất cả được lưu trữ dưới dạng files giấy và files điện tử tại Phòng Khảo thí – ĐBCL và ở các Khoa/Ban và các phòng chức năng có liên quan trong thời hạn 2 năm.

3. Kết quả khảo sát sinh viên của Đại học HUTECH qua các năm

3.1. Số lượng phiếu khảo sát hoạt động giảng dạy GV

- Hoạt động lấy ý kiến SV về hoạt động giảng dạy của GV của Trường Đại học Hutech được bắt đầu từ năm học 2007 – 2008. Trong ba năm học đầu (từ năm học 2007- 2008 đến năm học 2009 – 2010), chúng tôi tiến hành khảo sát ý kiến SV bằng hình thức phát phiếu giấy cho SV, vì vậy số lượng phiếu thu được chưa nhiều, từ 3.245 đến 6.135 phiếu (số liệu ở *Bảng 3*).
- Từ năm học 2010 – 2011 đến năm học 2013 – 2014 chúng tôi tiến hành lấy ý kiến SV về hoạt động giảng dạy của giảng viên bằng hình thức online (khảo sát qua mạng Internet). Năm học đầu tiên mới xây dựng phần mềm, số lượng phiếu thu được chưa cao (13.028 phiếu). Tuy nhiên, qua nhiều năm triển khai, số lượng phiếu thu được ngày càng tăng. Năm học 2012 -2013, chúng tôi thu được 112.593 phiếu và học kỳ I năm học này, chúng tôi thu được 99.849 phiếu (số liệu ở *Bảng 3*), dự kiến năm học này chúng tôi sẽ thu được 180.000 phiếu.

STT	Năm học	Tổng số phiếu
1	Năm học 2007 – 2008	3.245
2	Năm học 2008 – 2009	3.772
3	Năm học 2009 – 2010	6.135
4	Năm học 2010 – 2011	13.028
5	Năm học 2011 – 2012	35.036
6	Năm học 2012 – 2013	112.593
7	Năm học 2013 - 2014 (Học kỳ I)	99.849

Bảng 3: Số lượng phiếu khảo sát hoạt động giảng dạy GV qua các năm

3.2. Số lượng giảng viên được đánh giá

Số lượng GV được đánh giá cũng tăng lên. Từ năm học 2007-2008 chúng tôi chỉ đánh giá được 175 lượt GV, nhưng sau khi triển khai đánh giá bằng hình thức online số lượng GV được đánh giá cũng tăng lên. Năm học 2012-2013 là 1.110 lượt giảng viên, dự kiến năm học 2013-2014 số GV được đánh giá sẽ là 1.300 (số liệu ở Bảng 4).

STT	Năm học	Tổng số giảng viên được đánh giá
1	Năm học 2007 – 2008	175
2	Năm học 2008 – 2009	229
3	Năm học 2009 – 2010	325
4	Năm học 2010 – 2011	496
5	Năm học 2011 – 2012	745
6	Năm học 2012 – 2013	1.110
7	Năm học 2013 – 2014 (Học kỳ I)	613

Bảng 4: Số lượng giảng viên được đánh giá qua các năm

Tài liệu tham khảo

1. Angelo, T. and Cross, K. (1993). *Classroom Assessment Techniques: A Handbook for College Teachers*. San Francisco, USA: Jossey-Bass, second edition.
2. Brinko, K. (1993). *The practice of giving feedback to improve teaching*. Journal of Higher Education, 64(5):pp. 574–93.
3. Charles Dennis Hale (2014). *Active Teaching, Learning, and Assessment*. Retrieved from CharlesDennisHale.org
4. Keane, E. & Mac Labhrainn, I. (2005). *Obtaining Student Feedback on Teaching & Course Quality*.
5. Huntley, S.& Panter, M.J. (2006). *A Practical Manual For Evaluating Teaching In Higher Education*.
6. Hounsell (2003). *Obtaining Student Feedback on Teaching & Course Quality*, pp. 210.
7. Marsh, HW & Roche, LA (1994). *Việc sử dụng các đánh giá của sinh viên về giảng dạy đại học để nâng cao hiệu quả giảng dạy*. Canberra, ACT, Vụ Việc làm Giáo dục và Đào tạo Úc.
8. Richardson, J.T.E (2005). *Instruments for obtaining student feedback: a review of the literature. Assessment & Evaluation in Higher Education*. The Open University, UK. Vol. 30, No. 4, August 2005, pp. 387–415.

9. Richardson, J. (2005). *Công cụ cho việc thu thập thông tin phản hồi của sinh viên. Đánh giá và đánh giá trong giáo dục đại học*. 30 (4), 387-415.
10. Teaching and Learning Centre (2004). *The Process of Evaluation*. University of Canberra.

PHỤ LỤC

HƯỚNG DẪN SINH VIÊN THAM GIA ĐÓNG GÓP Ý KIẾN VỀ HOẠT ĐỘNG GIẢNG DẠY CỦA GIÁNG VIÊN CỦA TRƯỜNG ĐẠI HỌC HUTECH

1. **Đăng nhập:** Để thực hiện khảo sát và xem điểm cá nhân, Sinh viên vào địa chỉ sau để đăng nhập: www.hutech.edu.vn \ Sinh viên \ Ý kiến SV về HĐGD của GV.

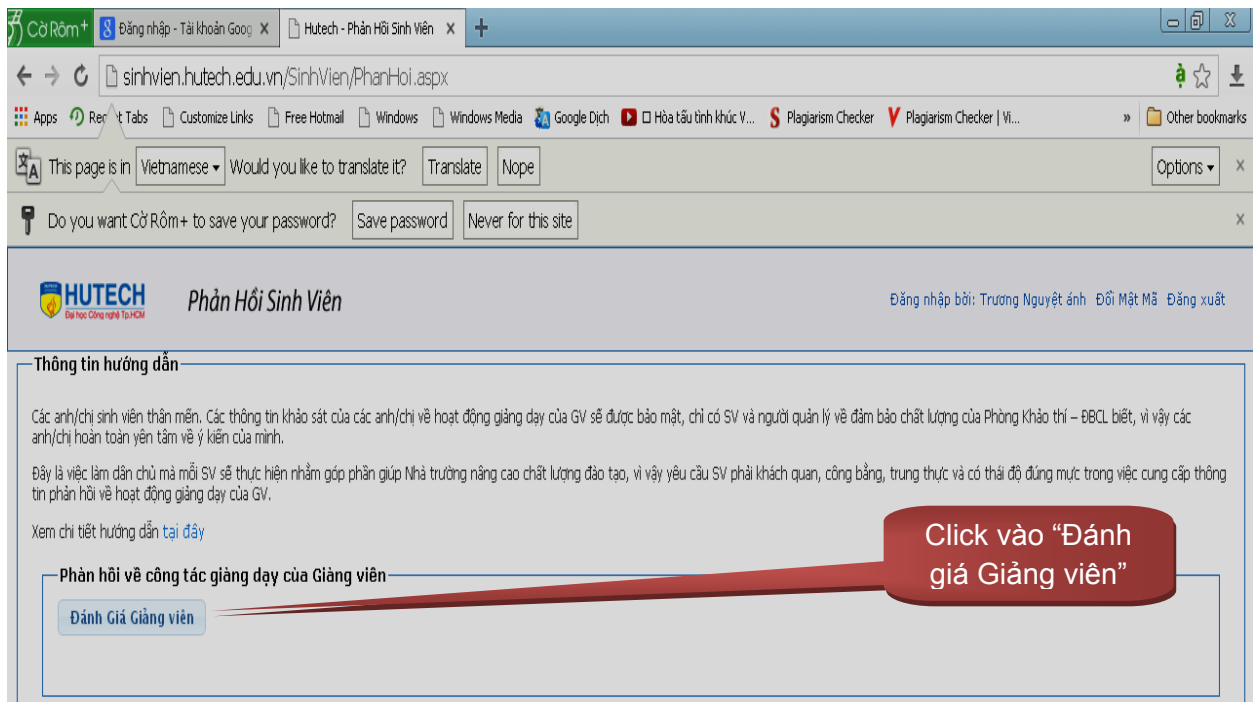


- Nhập “Tài khoản” và “Mật mã” tại box đăng nhập (H.2)

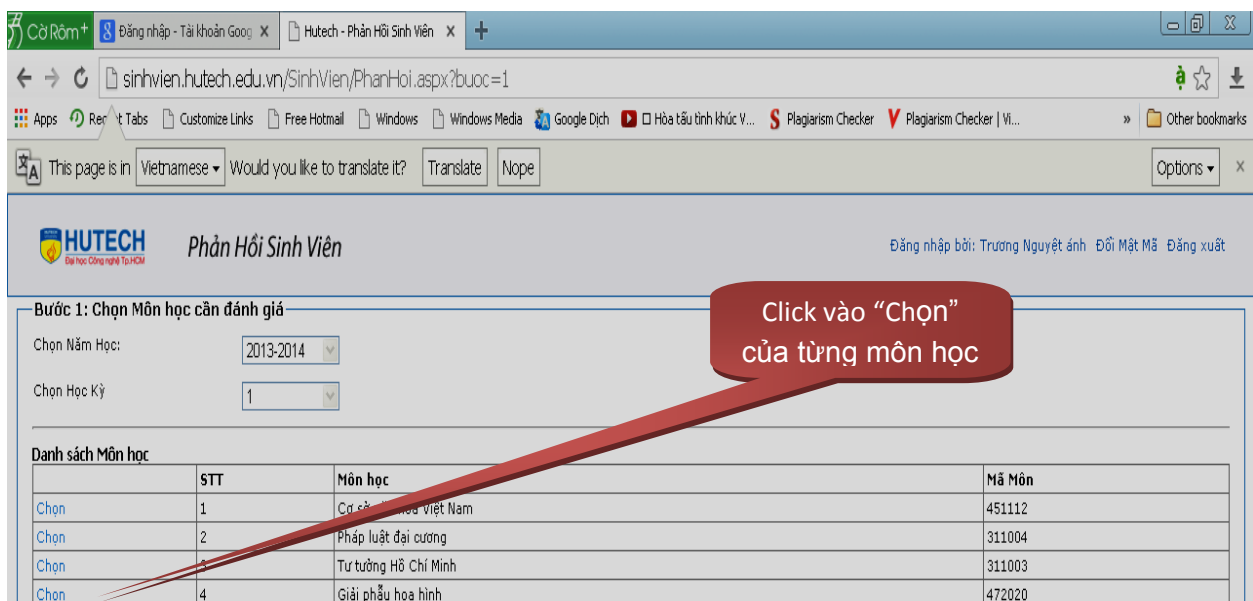
- **Tên đăng nhập:** sinh viên sẽ điền Mã sinh viên của mình.
- **Mật khẩu:** cũng chính là Mã SV. Sau khi đăng nhập thành công SV có thể đổi lại mật khẩu của riêng mình.

2. Khảo sát:

- Sau khi đăng nhập thành công, sinh viên sẽ đến trang riêng của mình, đọc phần hướng dẫn (nếu chưa rõ quy trình). Sau đó chọn “Đánh giá Giảng viên”



- SV click “Chọn” lần lượt các môn đã học



- SV click “Đánh giá/xem” tương ứng với tên giảng viên giảng dạy mình và tiến hành thực hiện các tùy chọn như trong phiếu cho đến hết. Mỗi môn học được chọn tương ứng tên với 1 giảng viên.


Phản Hồi Sinh Viên

Đăng nhập bởi: Trương Nguyệt ánh | Đổi Mật Mã | Đăng xuất

Bước 2: Chọn Giảng Viên cần đánh giá

Năm học	2013-2014	Học kỳ	1
Môn học	Giải phẫu học hình	Mã Môn học	472020
Loại Hình	Lý thuyết		

Click vào “Đánh giá”

Danh sách Giảng viên

STT	Giảng Viên	Học hàm/Học vị	Điểm đánh giá	Đã đánh giá	
1	Nguyễn Đỗ Đông			☒	Đánh giá/Xem

Quay lại Danh sách Môn học


Phản Hồi Sinh Viên

Đăng nhập bởi: Trương Nguyệt ánh | Đổi Mật Mã | Đăng xuất

Bước 3: Phiếu đánh giá


PHÒNG KHẢO THÍ - ĐBCL

Ý KIẾN PHẢN HỒI CỦA SV VỀ HOẠT ĐỘNG GIẢNG DẠY CỦA GV
 (Dùng để khảo sát ý kiến của sinh viên khi kết thúc môn học)
 Học Kỳ I, Năm Học 2013-2014

Năm học	2013-2014	Học kỳ	1
Môn học	Giải phẫu học hình	Mã Môn học	472020
Loại Hình	Lý thuyết	Giảng Viên	Nguyễn Đỗ Đông

Nhằm nâng cao hơn nữa chất lượng dạy học, Nhà trường đề nghị các Anh/Chị với tinh thần trách nhiệm và xây dựng, hãy tô kín vào ô chọn 1 trong 4 chỉ số tương ứng trong bảng theo suy nghĩ của Anh/Chị về từng vấn đề trong quá trình học môn này, dùng các mức độ của chỉ số sau:

1. Chưa tốt 2. Bình thường 3. Tốt 4. Rất tốt

STT	Các Vấn Đề Được Đánh Giá	Các mức độ chỉ số
Tiêu chí 1: Chuẩn bị giảng dạy. Giảng viên có công bố đầy đủ cho người học về:		
1	Đề cương chi tiết môn học	☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4
2	Mục tiêu học tập chung của môn học, cách thức kiểm tra đánh giá	☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4

Click vào để chọn

2. Phân dành cho SV ghi nhận xét và đề xuất đối với môn học đang được đánh giá

Click vào “Lưu lại”

Click vào “Quay lại Danh sách Giảng viên”

Lưu lại

Quay lại Danh sách Giảng viên

- Sau khi đã hoàn thành bảng khảo sát thì bấm nút “Lưu lại” ở phía cuối màn hình để hoàn tất một phiếu khảo sát.
- Sau đó chọn nút “Quay lại Danh sách Giảng viên” để tiếp tục góp ý cho những giảng viên khác... cho đến hết.
- Lưu ý: Danh sách môn học chỉ xuất hiện khi nào môn học kết thúc. Do thời gian các môn học kết thúc khác nhau nên sinh viên sẽ vào khảo sát theo lịch trình môn học tương ứng mà không theo bất kì sự sắp xếp nào.

CÔNG TÁC KHẢO SÁT ONLINE LẤY Ý KIẾN SINH VIÊN VỀ HOẠT ĐỘNG GIẢNG DẠY CỦA GIÁNG VIÊN TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC NGUYỄN TẮT THÀNH

• ThS. Lê Thị Kim Oanh¹

Tóm tắt: *Ứng dụng công nghệ thông tin vào việc lấy ý kiến phản hồi của sinh viên (SV) đem lại hiệu quả đáng được ghi nhận: nó giúp rút ngắn thời gian cũng như giảm nguồn nhân lực và tài lực của cơ sở đào tạo dành cho mảng công tác bắt buộc phải làm theo định kỳ hàng năm học và/ hoặc hàng học kỳ này. Nhờ bắt được những lợi ích trên, ngay từ đầu năm học 2013-2014, Trường Đại học Nguyễn Tất Thành đã triển khai công tác khảo sát online để lấy ý kiến phản hồi của SV cho hoạt động giảng dạy của giảng viên (GV). Tuy mới bắt đầu không lâu nhưng một số biểu hiện tích cực cũng như những khó khăn ngấm ẩn đã có thể bước đầu được ghi nhận. Bài viết này thể hiện nỗ lực tìm hiểu các vấn đề có liên quan đến công tác khảo sát online nói trên.*

Từ khóa: *khảo sát, online, chất lượng, hoạt động giảng dạy*

1. Đặt vấn đề

Chất lượng đội ngũ GV là một trong những yếu tố quan trọng hàng đầu góp phần quyết định chất lượng của một trường đại học. Vì vậy, Trường Đại học Nguyễn Tất Thành luôn coi trọng công tác tuyển dụng, bồi dưỡng và đánh giá chất lượng đội ngũ GV. Ngoài công tác dự giờ và các hoạt động đánh giá thường kỳ khác, công tác khảo sát lấy ý kiến của SV về hoạt động giảng dạy của GV cũng là một giải pháp giúp Nhà trường xem xét lại chất lượng của đội ngũ cán bộ giảng dạy. Theo đó, công tác này được Nhà trường triển khai cho SV thực hiện trực tiếp trên trang web của Trường theo tinh thần Công văn số 7324/BGDĐT-NGCBQLGD của Bộ GD&ĐT ngày 8/10/2013 về việc hướng dẫn tổ chức lấy ý kiến phản hồi từ người học cho hoạt động giảng dạy của GV.

Việc khảo sát lấy ý kiến của SV về hoạt động giảng dạy của GV nhằm mục đích thực hiện Quy chế dân chủ tại Trường Đại học Nguyễn Tất Thành; giúp lãnh đạo Nhà trường và các khoa/bộ môn nắm được tâm tư nguyện vọng của SV về chất lượng tổ chức dạy và học của từng học phần và của toàn bộ chương trình đào tạo; tăng cường ý thức trách nhiệm của người học với quyền lợi, nghĩa vụ học tập, rèn luyện của bản thân, từ đó góp phần nâng cao chất lượng đào tạo của Trường; tạo thêm một kênh thông tin để giúp GV điều chỉnh hoạt động giảng dạy nếu cần, nâng cao tinh thần trách nhiệm của GV trong việc thực hiện mục tiêu đào tạo của Trường; giúp Ban Đảm bảo chất lượng thu thập đúng và đủ thông tin phản hồi từ các bên liên quan theo quy định

¹ Chuyên viên Ban Đảm bảo chất lượng, Trường Đại học Nguyễn Tất Thành
Email: kimoanhqn@gmail.com

hiện hành trong công tác đảm bảo chất lượng giáo dục đại học.

Để tổ chức công tác khảo sát ý kiến của SV về hoạt động giảng dạy của GV, Ban Đảm bảo chất lượng đã cùng với Phòng Quản lý Đào tạo và các đơn vị liên quan, nhất là các khoa/bộ môn, phổ biến chủ trương và mục đích, yêu cầu của việc khảo sát đến toàn thể cán bộ, GV, SV trong toàn Trường để việc phối hợp thực hiện là thực sự hiệu quả. Tuy nhiên, việc triển khai bằng cách phát phiếu khảo sát, nhập dữ liệu bằng tay như trước đây mất rất nhiều thời gian và tốn kém. Hơn nữa, nhân lực hạn hẹp của Ban Đảm bảo chất lượng khiến việc khảo sát tất cả GV phụ trách các học phần thực dạy trong năm học là không thể thực hiện được. Đây là lý do để Trường Đại học Nguyễn Tất Thành tổ chức khảo sát online trên trang web của Trường.

2. Đôi nét về Trường Đại học Nguyễn Tất Thành

Trường Đại học Nguyễn Tất Thành hiện đang đào tạo trên 50 chuyên ngành trong các lĩnh vực kinh tế, y tế, chăm sóc sức khỏe, kỹ thuật – công nghệ, khoa học xã hội – nhân văn ở bậc Đại học, Cao đẳng, Cao đẳng nghề, Trung cấp chuyên nghiệp (TCCN), Trung cấp nghề, Liên thông và Đào tạo từ xa với quy mô đào tạo là hơn 20.000 học sinh, sinh viên, trong đó có hơn 2.000 SV đại học, 15.000 sinh viên cao đẳng và hơn 3.000 SV TCCN. Tập trung chủ yếu thành 5 khối ngành, gồm:

- ✓ Khối ngành Y học sức khỏe;
- ✓ Khối ngành Kinh tế – Tài chính;
- ✓ Khối ngành Kỹ thuật và Công nghệ;
- ✓ Khối ngành Khoa học xã hội và nhân văn;
- ✓ Khối ngành Mỹ thuật ứng dụng.

Ngoài ra, Trường đã ký kết Bản ghi nhớ hợp tác, hợp đồng với 54 trường đại học và học viện từ các nước phát triển như Mỹ, Anh, Úc, Bỉ và Hàn Quốc cũng như hai tạp chí *Vietnam Journal of Computer Science* và *Southeast Asian Journal of Science* nhằm tăng cường các mối quan hệ song phương, đa phương trong các lĩnh vực đào tạo, nghiên cứu khoa học và trao đổi thông tin và nguồn nhân lực.

Triết lý đào tạo của Trường Đại học Nguyễn Tất Thành là “Thực học – Thực hành – Thực danh – Thực nghiệp.” Triết lý này khẳng định rằng SV được đào tạo tại Trường có đủ kiến thức lý thuyết lẫn thực tiễn và được xã hội Việt Nam chấp nhận. Nhà trường không chỉ trang bị kiến thức, kỹ năng nghề nghiệp cho SV mà còn đào tạo các kỹ năng mềm, kỹ năng ứng xử và kỹ năng sống với kỳ vọng là khi tốt nghiệp các em tự tin, chủ động, sáng tạo, có khả năng suy nghĩ độc lập và phản biện cao.

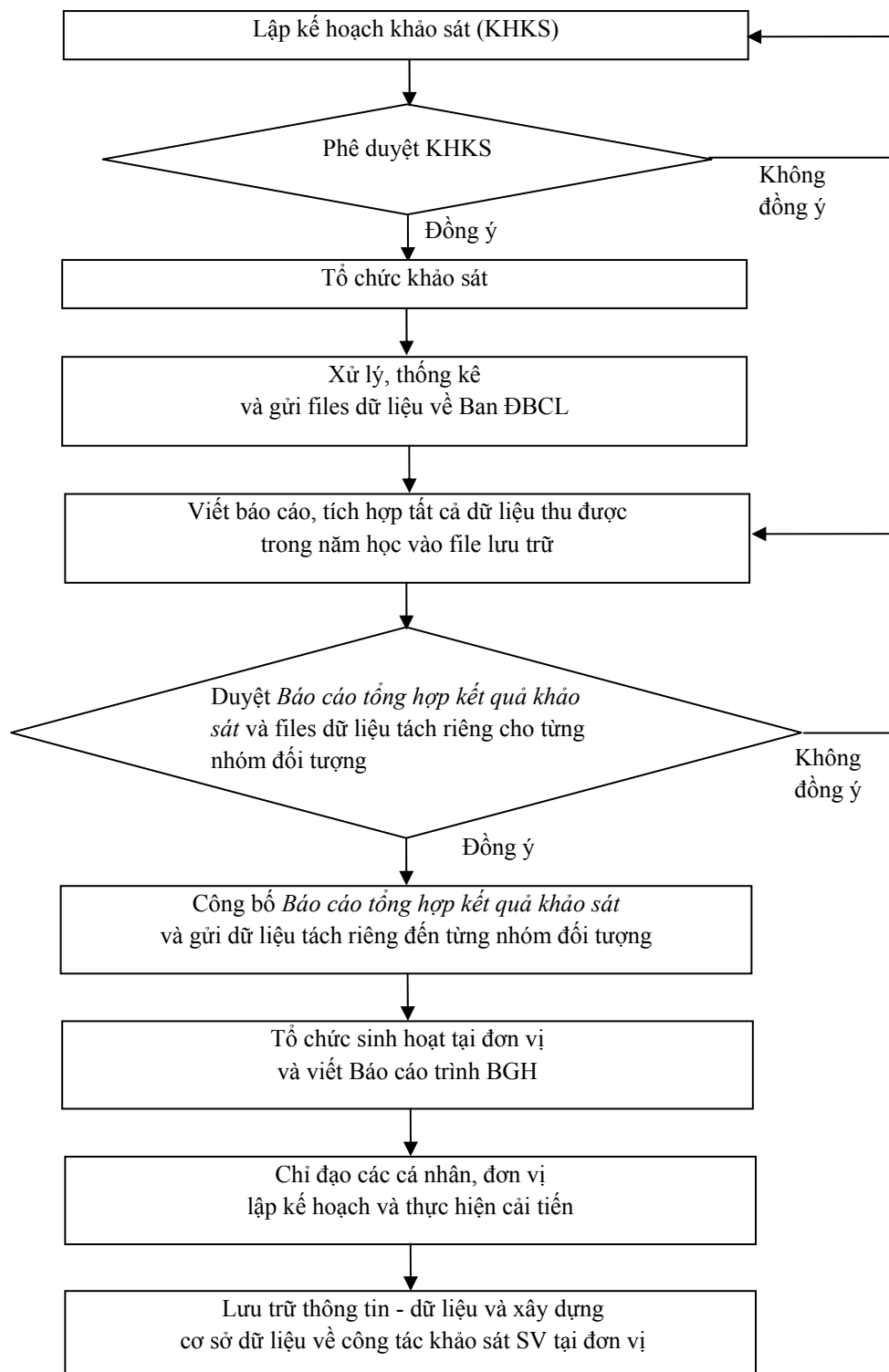
Để đạt mục tiêu trở thành 1 trong 50 trường đại học hàng đầu của Việt Nam tại mốc thời gian 2020, Trường Đại học Nguyễn Tất Thành luôn hướng tới việc đảm bảo “bốn lợi ích” là: lợi ích của người học, lợi ích của GV, lợi ích của Nhà trường, và lợi ích của xã hội. Muốn làm được điều này, Nhà trường đã không ngừng đổi mới chương

trình đào tạo; áp dụng các phương pháp giảng dạy tích cực và tiên tiến; mở rộng quy mô hoạt động và đầu tư xây dựng đội ngũ nhân lực vững mạnh; cơ sở vật chất kỹ thuật hiện đại và không ngừng nâng cao thương hiệu, học hiệu của Nhà trường.

3. Công tác khảo sát online lấy ý kiến SV về hoạt động giảng dạy của GV tại Trường Đại học Nguyễn Tất Thành

3.1. Quy trình khảo sát

Để công tác khảo sát lấy ý kiến SV về hoạt động giảng dạy của GV có hiệu quả, đạt mục đích đã đề ra, Nhà trường đã áp dụng quy trình gồm 9 bước như sau:



Ban Đảm bảo chất lượng đóng vai trò làm đầu mối, phối hợp với các đơn vị liên quan trực tiếp tổ chức triển khai hoạt động khảo sát ý kiến SV về hoạt động giảng dạy của GV đồng thời tiếp nhận các ý kiến phản hồi sau khảo sát của GV và cả SV, nếu có; điều chỉnh phiếu khảo sát khi cần cho phù hợp với tình hình thực tế của Nhà trường, đề xuất cải tiến hình thức, nội dung khảo sát để đạt hiệu quả cao nhất.

3.2. Công tác tổ chức

Đầu năm học, Ban Đảm bảo chất lượng lập kế hoạch công tác khảo sát các bên liên quan, gồm: khảo sát SV, khảo sát SV sắp tốt nghiệp và khảo sát SV tốt nghiệp trong đó việc khảo sát SV được phối hợp với Phòng Quản lý Đào tạo để thực hiện trực tiếp trên trang web của Trường. Ban Đảm bảo chất lượng đã thiết kế các mẫu phiếu khảo sát, lấy ý kiến của các đơn vị trong toàn Trường, nhất là các khoa/bộ môn đồng thời tổ chức họp để thống nhất các mẫu phiếu này trước khi đưa vào sử dụng.

Công tác này được thực hiện 3 lần/1 năm học, bao gồm học kỳ I, II và học kỳ III (hè). Vào đầu mỗi học kỳ, Phòng Quản lý Đào tạo, theo kế hoạch đã đề ra, chịu trách nhiệm thiết lập Phiếu khảo sát trên hệ thống mạng; gửi thông báo/thư ngỏ về việc triển khai khảo sát online các môn học thực dạy trong học kỳ đó; tiến hành cho SV khảo sát: yêu cầu các đơn vị không cung cấp thông tin về điểm số cho SV bằng bảng giấy để SV phải lên trang thông tin của Phòng Quản lý Đào tạo xem điểm thi học kỳ và thực hiện khảo sát trước khi được phép xem điểm. Trong quá trình triển khai, Nhà trường có thông báo cho các khoa và Trung tâm Quản lý sinh viên tích cực nhắc nhở SV tham gia khảo sát qua mạng.

Hai tuần sau khi học kỳ tiếp theo bắt đầu, Phòng Quản lý Đào tạo sẽ khóa điểm và việc khảo sát kết thúc để tổng hợp dữ liệu, gửi dữ liệu được tổng hợp về Ban Đảm bảo chất lượng – nơi chịu trách nhiệm xử lý dữ liệu và viết Báo cáo tổng hợp kết quả khảo sát gửi về cho các cá nhân, đơn vị có liên quan.

3.3. Công cụ khảo sát

3.3.1. Phần mềm khảo sát online

Phần mềm khảo sát online do duy nhất một chuyên viên của Phòng Quản lý Đào tạo vận hành và quản lý để đảm bảo tính bảo mật cơ sở dữ liệu trong toàn hệ thống. Dựa theo kế hoạch đề ra, chuyên viên này chịu trách nhiệm thiết lập Phiếu khảo sát, mở hệ thống, khóa hệ thống và truy xuất dữ liệu và gửi về chuyên viên phụ trách công tác khảo sát của Ban Đảm bảo chất lượng. Giao diện của phần mềm như sau:

- Để xem điểm thi học kỳ, sinh viên cần đăng nhập vào website Phòng Quản lý Đào tạo theo địa chỉ phongdaotao.ntt.edu.vn

phongdaotao.ntt.edu.vn/Default.aspx

Tổng hợp 30 bài học ti...

TRƯỜNG ĐẠI HỌC
NGUYỄN TẤT THÀNH
NGUYEN TAT THANH UNIVERSITY

PHÒNG ĐÀO TẠO

Trang chủ Khoa Giới thiệu Quy chế - Quy định Kế hoạch đào tạo Giảng viên Sinh viên Thông báo Biểu mẫu [Cấm nang]

TÌM KIẾM [Nhập nội dung cần tìm] Tất cả Tìm kiếm

THÔNG BÁO

Tuyển thẳng và ưu tiên xét tuyển, xét tuyển thẳng năm 2014 **new**
Ngày đăng: 18-04-2014

Lịch thi tốt nghiệp Bổ túc văn hoá, tốt nghiệp bậc Trung cấp chuyên nghiệp ngành Y sĩ (lớp 11TYP01) và tốt nghiệp bậc Cao đẳng hệ liên thông ngành Điều dưỡng (lớp 11CDDL01) đợt thi ngày 19/04/2014 **new**
Ngày đăng: 17-04-2014

Danh sách HSSV bậc Trung cấp chuyên nghiệp khoá 2010, 2011 nhận giấy chứng nhận tốt nghiệp tạm thời đợt xét ngày 15/04/2014 **new**

Mã sinh viên:
Mật khẩu:
Mã bảo vệ: pd6W Đăng Nhập

Nhập mã SV, mật khẩu và mã bảo vệ vào đây

- Sau khi đăng nhập thành công, trang thông tin về sinh viên xuất hiện

TRƯỜNG ĐẠI HỌC
NGUYỄN TẤT THÀNH
NGUYEN TAT THANH UNIVERSITY

PHÒNG ĐÀO TẠO

Trang chủ Khoa Giới thiệu Quy chế - Quy định Kế hoạch đào tạo Giảng viên Sinh viên Thông báo Biểu mẫu [Cấm nang]

TÌM KIẾM [Nhập nội dung cần tìm] Tất cả Tìm kiếm

THÔNG TIN SINH VIÊN
NGUYỄN QUỲNH TRANG

 **Trạng thái: Đang học** Giới tính: Nữ

Ngày vào trường: 08/03/2013 Mã hồ sơ: 139NTTHQ.00793

Khoá: khoá 2012 Cơ sở: Cơ sở 1

Bậc đào tạo: Đại học - Tin chỉ Loại hình đào tạo: Liên thông Cao đẳng - Đại học - L2

Ngành: Quản trị kinh doanh Chuyên ngành: Quản trị kinh doanh tổng hợp

Khoa: Khoa Quản trị kinh doanh Lớp: 12DQTL02

MSSV: 1211515307 Chức vụ: Công tác đoàn:

SINH VIÊN

Xin chào
Nguyễn Quỳnh Trang
Đổi mật khẩu Đăng xuất

CHỨC NĂNG

- Thông tin sinh viên
- Đánh giá rèn luyện
- Kết quả học tập
- Đăng ký học phần
- Xem lịch học
- Xem lịch thi
- Công nợ sinh viên

- Để xem điểm, SV cần click vào menu “Kết quả học tập.”

phongdaotao.ntt.edu.vn/Default.aspx?MenuID=339

Tổng hợp 30 bài học ti...

TRƯỜNG ĐẠI HỌC
NGUYỄN TẤT THÀNH
NGUYEN TAT THANH UNIVERSITY

PHÒNG ĐÀO TẠO

Trang chủ Khoa Giới thiệu Quy chế - Quy định Kế hoạch đào tạo Giảng viên Sinh viên Thông báo Biểu mẫu [Cấm nang]

TÌM KIẾM [Nhập nội dung cần tìm] Tất cả Tìm kiếm

THÔNG BÁO

Tuyển thẳng và ưu tiên xét tuyển, xét tuyển thẳng năm 2014 **new**
Ngày đăng: 18-04-2014

Lịch thi tốt nghiệp Bổ túc văn hoá, tốt nghiệp bậc Trung cấp chuyên nghiệp ngành Y sĩ (lớp 11TYP01) và tốt nghiệp bậc Cao đẳng hệ liên thông ngành Điều dưỡng (lớp 11CDDL01) đợt thi ngày 19/04/2014 **new**
Ngày đăng: 17-04-2014

Danh sách HSSV bậc Trung cấp chuyên nghiệp khoá 2010, 2011 nhận giấy chứng nhận tốt nghiệp tạm thời đợt xét ngày 15/04/2014 **new**
Ngày đăng: 14-04-2014

Đăng ký môn học HK3 năm học 2013 - 2014 các khoá 2011, 2012, 2013 bậc Đại học, Cao đẳng, Cao đẳng chất lượng

Lịch Học
Lịch Thi
Kết quả học tập
Học phí Sinh Viên
Sổ tay Sinh Viên
Hướng dẫn nộp HP trực tuyến

Mã sinh viên:
Mật khẩu:
Mã bảo vệ: N6eP Đăng Nhập

DÀNH CHO PHỤ HUYNH

Click vào Kết quả học tập

- Trước khi xem điểm môn học SV cần thực hiện công tác khảo sát tại đây, nhấp chuột vào “Đánh giá.”

THÔNG TIN HỌC TẬP							
Tổng số DVHT đạt:				Tổng số DVHT nợ:			
Điểm TBC:				Sinh viên năm thứ:			
Thời gian đào tạo: 2,0 năm				Niên khóa: 2011-2013			
Thời gian học tối thiểu: 2,0 năm				Thời gian học tối đa: 4,0 năm			
GVCN:				Số ĐT:			
Cơ vấn học tập:				Số ĐT:			
Cảnh báo học tập:							

STT	Tên môn học	Mã lớp	DVHT	Định kỳ	Thực hành	Kết thúc		Điểm	Ghi chú
				Lần 1		Lần 1	Lần 2	TB	
Đợt 3 năm 2011									
1	Tin học văn phòng - Thực hành	051200175001	2						
2	Kỹ năng giao tiếp	051200085103	2	9.00		7.00		8.00	Giỏi.
3	Anh văn căn bản 1	051200002101	4	8.00		7.00		7.50	Khá.
4	Giáo dục pháp luật	051200058401	2	8.00		7.00			
5	Chính trị	051200022402	6	8.00		10.00		9.00	Xuất sắc.

Click vào “Đánh giá”

- SV thực hiện việc khảo sát thông qua Phiếu khảo sát đã được cấu hình sẵn.

phongdaotao.ntt.edu.vn/HoSoSinhVien.aspx#

Tốt nghiệp 30 bài học từ...

you want Google Chrome to save your password?



TRƯỜNG ĐẠI HỌC
NGUYỄN TẤT THÀNH
NGUYEN TAT THANH UNIVERSITY

PHÒNG ĐÀO TẠO

Chỉ Tiết Phiếu Khảo Sát

PHIẾU KHẢO SÁT MÔN HỌC BM-KSSV-02

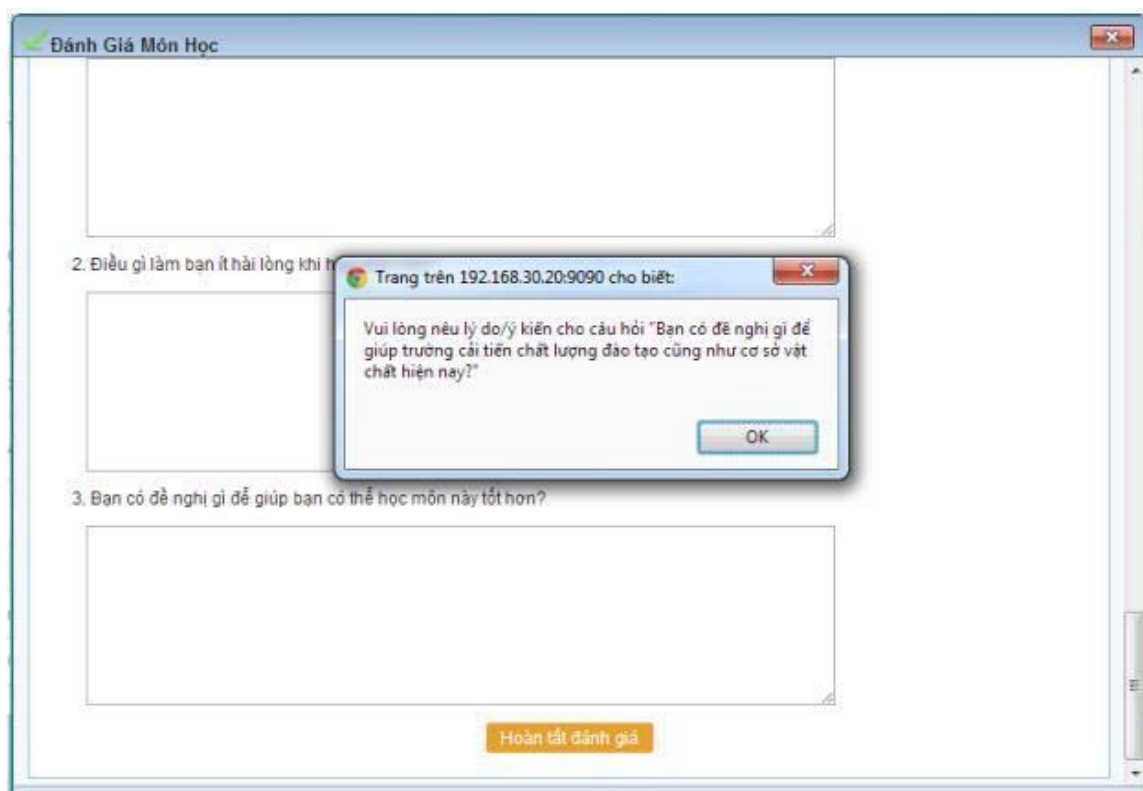
Môn học: 020103199901 - Quản trị chất lượng | Giảng viên: <Khảo sát chung>

Để có cơ sở triển khai các hoạt động cải tiến nhằm nâng cao chất lượng dạy và học tại Trường ĐH Nguyễn Tất Thành, Nhà trường rất mong nhận được ý kiến đóng góp của anh/chị về chất lượng đào tạo cho từng môn học. Nhà trường cam kết bảo mật thông tin do anh/chị cung cấp.

Anh/Chị là sinh viên (SV) ngành:

Anh/Chị đang theo học năm thứ: ☐ Nhất ☐ Hai ☐ Ba ☐ Tư

- SV phải điền đầy đủ thông tin và trả lời hết tất cả các câu hỏi trước khi bấm nút “Hoàn tất đánh giá.”



3.3.2. Phiếu khảo sát

Phiếu “Khảo sát lấy ý kiến sinh viên về hoạt động giảng dạy của giảng viên” gồm 27 câu hỏi đóng thuộc 6 nội dung:

- Công tác chuẩn bị giảng dạy, nội dung và phương pháp giảng dạy của GV;
- Học liệu phục vụ giảng dạy, học tập và thời gian giảng dạy của GV;
- Trách nhiệm và sự nhiệt tình của GV đối với SV;
- Khả năng của GV trong việc khuyến khích sáng tạo và tư suy độc lập của SV trong quá trình học tập;
- Sự công bằng của GV trong kiểm tra đánh giá quá trình và đánh giá kết quả học tập của SV;
- Tác phong sư phạm của GV.

Ngoài ra, còn một số câu hỏi mở về thông tin người trả lời và các ý kiến khác, tạo điều kiện để SV đề xuất ý kiến cá nhân.

3.4. Phương thức đánh giá

- *Cách tính điểm*: Mỗi câu hỏi có 5 mức độ đánh giá từ thấp đến cao và được mã hóa theo thang điểm tương ứng là 1, 2, 3, 4, và 5. Điểm của mỗi câu hỏi là điểm trung bình cộng theo kết quả khảo sát ý kiến của SV. Điểm của mỗi nội dung là điểm trung bình cộng của các câu hỏi thuộc nội dung đó.

- *Cách đánh giá*: Dựa trên kết quả phản hồi của SV về hoạt động giảng dạy của GV phụ trách môn học, Nhà trường hướng đến kết quả đánh giá tối thiểu là "Tạm đồng ý" (tương đương với điểm 3 trong thang đo từ 1 đến 5). Mức "Tạm đồng ý" được diễn dịch thành "sinh viên tạm hài lòng" trong phân loại kết quả khảo sát dưới đây dành cho

GV phụ trách môn học:

Có 4 mức độ đánh giá tùy thuộc vào kết quả điểm trung bình của tất cả các câu hỏi khảo sát, cụ thể là:

Điểm trung bình	> 4,35	3,68 – 4,34	3,0 - < 3,67	< 3,0
Mức độ đánh giá	Rất hài lòng	Hài lòng	Tạm hài lòng	Chưa hài lòng

3.5. Việc sử dụng kết quả khảo sát

Kết quả khảo sát được gửi đến 3 nhóm đối tượng:

- *Các đơn vị liên quan*, gồm: Ban Giám hiệu và Hội đồng quản trị, Ban Cố vấn, Ban Xây dựng, Ban ISO, Phòng Quản lý Đào tạo, Phòng Quản trị thiết bị, Phòng Thanh tra giáo dục, Phòng Tổ chức – Nhân sự; Ban Đảm bảo chất lượng gửi đến các cá nhân và đơn vị nêu trên bảng dữ liệu trong toàn Trường và Báo cáo kết quả khảo sát dựa trên dữ liệu được tích hợp cùng với việc phân tích nội dung từng câu hỏi có trong Phiếu khảo sát. Việc làm này cho phép nhận diện những mặt mạnh và những mặt chưa thực sự mạnh của giảng viên trong quá trình giảng dạy cũng như các hoạt động hỗ trợ dạy và học. Trên cơ sở kết quả được phân tích, Ban Đảm bảo chất lượng tham mưu cho lãnh đạo Nhà trường những giải pháp phù hợp và kịp thời để nâng cao chất lượng đào tạo của Trường.

- *Trưởng Khoa và Trưởng Bộ môn*: Trưởng Khoa và Trưởng Bộ môn của đơn vị nào sẽ được cung cấp một bảng dữ liệu tích hợp riêng cho đơn vị đó và bảng kết quả khảo sát cho biết điểm trung bình các nội dung khảo sát của tất cả GV trong đơn vị được khảo sát. Thông qua kết quả khảo sát ý kiến của SV về chất lượng giảng dạy của các GV trong đơn vị, Trưởng Bộ môn tổ chức họp Bộ môn trong thời gian 01 tháng sau khi nhận được kết quả từ Ban Đảm bảo chất lượng gửi về. Trưởng đơn vị nắm bắt tình hình và có kế hoạch, biện pháp cụ thể, kịp thời để khắc phục những hạn chế, tồn tại nhằm đảm bảo và nâng cao chất lượng giảng dạy.

- *Giảng viên*: Ban Đảm bảo chất lượng chịu trách nhiệm gửi kín kết quả khảo sát vào địa chỉ mail cá nhân của chính GV được khảo sát. Bảng kết quả có ghi rõ điểm trung bình của từng câu hỏi và từng nội dung khảo sát. Ngoài ra, GV còn được cung cấp thêm 1 bảng tổng hợp những ý kiến đóng góp khác của SV, thông qua các câu hỏi mở. GV có quyền tiếp thu hoặc không tiếp thu ý kiến của SV bằng cách phản hồi thông tin lại qua Phiếu phản hồi của GV về kết quả khảo sát môn học và/hoặc trao đổi trực tiếp trong buổi sinh hoạt Bộ môn tại đơn vị. Từ đây, GV tiếp tục phát huy những mặt mạnh đồng thời điều chỉnh những mặt chưa thực sự mạnh để đạt được mục đích cuối cùng là nâng cao chất lượng giảng dạy.

3.6. Khó khăn và hướng giải quyết trong quá trình triển khai khảo sát online tại Trường Đại học Nguyễn Tất Thành

3.6.1. Công cụ khảo sát

Việc triển khai khảo sát trên mạng tuy có nhiều ưu điểm nhưng cũng có không ít điều lo ngại. Một khi an ninh mạng không đảm bảo thì trang web dễ bị hacker tấn công. Trong trường hợp trang web bị đánh sập thì việc triển khai các công việc sẽ gặp trở ngại: chậm trễ về thời gian cũng như hạn chế về hiệu quả là điều khó có thể tránh được. Cụ thể trong trường hợp khảo sát online lấy ý kiến của SV về hoạt động giảng dạy của GV, nếu một khi trang web bị hacker đánh sập, SV không vào trang web của Phòng Quản lý đào tạo được, mặt khác thời gian quy định xem điểm sắp hết hạn nhưng SV vẫn chưa xem được điểm thi học phần của mình, nhiều SV bị trễ hạn đăng ký học lại (nếu bị thiếu điểm học phần đó).

Nhân viên quản trị trang web khó có thể giải quyết vấn đề này trong một vài ngày mà phải chờ để nhận sự hỗ trợ từ bộ phận IT của Nhà trường. Trong trường hợp có thể vào host được thì bộ phận IT sẽ nhanh chóng tạo một trang Index để thông báo tạm ngưng hoạt động và kéo dài thêm thời gian trong hạn định cụ thể cho phép SV xem điểm cũng như đăng ký học lại. Việc làm này còn giúp SV hiểu rõ nguyên nhân của vấn đề và vì vậy mà yên tâm học tập. Nếu không vào được host thì bộ phận IT có trách nhiệm liên hệ trực tiếp với nhà cung cấp dịch vụ để được hỗ trợ về chuyên môn.

3.6.2. Sinh viên

Hiện nay nhận thức của SV về việc khảo sát online để đóng góp ý kiến cho hoạt động giảng dạy của GV là chưa cao, vẫn còn SV phản nản khi phải thực hiện quá trình khảo sát này, điều này có thể dẫn đến phản ứng tiêu cực trong việc trả lời các câu hỏi khảo sát: (i) SV trả lời các câu hỏi qua loa, cốt cho xong chuyện; (ii) một số dữ liệu phải bị loại bỏ; và (iii) cái thu được không đem lại hiệu quả cao. Để hạn chế việc này, Nhà trường mặt khác không ngừng tuyên truyền để định hướng cho nhận thức của SV, một mặt khiêm tốn tiếp thu và nỗ lực cải tiến theo các ý kiến đóng góp xác thực của sinh viên qua các kết quả được tổng hợp từ đợt khảo sát trước. Nhà trường cũng chính thức thông báo đến SV các vấn đề sinh viên đã góp ý mà Nhà trường đang quan tâm xem xét và tích cực giải quyết. Hy vọng rằng các em sẽ từ từ nhận ra lợi ích của việc mình làm và vì vậy mà có tích cực hơn trong việc tham gia công tác khảo sát online.

3.7. Những tranh luận chưa được giải quyết và quan điểm riêng của tác giả

Khi triển khai khảo sát online để lấy ý kiến SV phản hồi cho hoạt động giảng dạy của GV, Nhà trường đã yêu cầu (i) các khoa không cho SV xem điểm trực tiếp bằng bảng giấy tại văn phòng khoa và (ii) GV không thông báo điểm cho SV; việc xem điểm phải được thực hiện trên trang web của Nhà trường. Việc SV lơ là trong việc xem điểm trên mạng có thể dẫn đến trường hợp chậm trễ trong việc đăng ký học

lại nếu một học phần nào đó bị thiếu điểm và phải học lại.

Theo thiên nghĩ của chúng tôi, việc xem điểm trên mạng cũng như thực hiện khảo sát online trước khi xem điểm là khá mới mẻ đối với một bộ phận không nhỏ SV của Trường Đại học Nguyễn Tất Thành. Do vậy, ít nhiều phản ứng tiêu cực được ghi nhận là điều không thể tránh khỏi. Công tác này cần được kiên trì thực hiện cho đến khi SV nắm rõ các quy định có liên quan và khảo sát online trở thành quen thuộc với đại bộ phận đối tượng người học này. Ngoài ra, công tác khảo sát online còn có thể kết hợp với việc đăng ký môn học: SV được yêu cầu thực hiện góp ý cho một hay hơn một môn học trước khi đăng ký một số môn học khác ở học kỳ tiếp theo, cả hai bước đều được thực hiện qua mạng.

3.8. Đề xuất của Ban Đảm bảo chất lượng

Để tiết kiệm thời gian và nhân lực trong việc phổ biến kết quả khảo sát đến từng GV như hiện nay, trong thời gian tới Ban Đảm bảo chất lượng sẽ tham mưu cho Trường thiết kế bổ sung nội dung “Xem kết quả khảo sát” dành cho GV trên hệ thống mạng. Sau khi tách riêng dữ liệu của từng GV, chuyên viên phụ trách công tác khảo sát của Ban Đảm bảo chất lượng sẽ gửi dữ liệu này lại cho chuyên viên quản trị hệ thống mạng của Phòng Quản lý Đào tạo để cập nhật lên hệ thống, đồng thời thông báo bằng văn bản để GV biết thông tin và trực tiếp lên trang web của Trường xem kết quả, thông qua “account” được cấp riêng cho từng GV.

Việc Ban Đảm bảo chất lượng không phải gửi kín dữ liệu khảo sát đến từng địa chỉ mail của GV sẽ tiết kiệm rất nhiều thời gian và công sức; ngoài ra, điều này cho phép tránh những sai sót có thể xảy ra khi gửi email cho GV, nhất là lỗi đánh máy sai địa chỉ email của GV. Sự chính xác tuyệt đối của khâu này vì vậy mà được bảo đảm, góp phần đảm bảo chất lượng cho “công tác đảm bảo chất lượng” tại Trường Đại học Nguyễn Tất Thành.

4. Kết luận

Công tác khảo sát ý kiến SV về hoạt động giảng dạy của GV được triển khai trong thời gian qua đã có những đóng góp nhất định vào việc nâng cao chất lượng dạy và học, điều chỉnh hoạt động dạy và học theo hướng tích cực, phù hợp với phương thức đào tạo theo học chế tín chỉ hiện nay của Trường.

Để công tác khảo sát lấy ý kiến sinh viên đạt được mục đích trên và nâng cao hiệu quả trong việc triển khai thì (i) SV cần có thái độ hợp tác, khách quan, trung thực trong quá trình tham gia khảo sát, (ii) GV cần có sự ủng hộ công tác khảo sát trên tinh thần cầu tiến, và (iii) Nhà trường cần có kế hoạch cụ thể để từng bước cải tiến các mặt còn hạn chế mà SV đã chân thành góp ý. Thông qua hoạt động này, SV và Nhà trường cũng như người thầy và người trò sẽ hiểu nhau hơn, mỗi bên sẽ tự điều chỉnh mình, từ đó góp phần nâng cao chất lượng dạy và học nói riêng và chất lượng đào tạo của

Trường nói chung.

Một số vấn đề hiện nay rất nhiều trường đại học quan tâm là (i) việc sử dụng kết quả khảo sát ý kiến SV như thế nào để có hiệu quả cao nhất, (ii) đối tượng nào được nhận kết quả khảo sát, (iii) mức độ công khai kết quả khảo sát như thế nào, (iv) các biện pháp, chế tài nào cần áp dụng để kiểm soát sự điều chỉnh hoạt động giảng dạy của GV sau khảo sát. Chúng tôi rất mong nhận được sự chia sẻ kinh nghiệm từ phía các trường bạn thông qua hội thảo này.

ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG DẠY VÀ HỌC

CẢI TIẾN PHƯƠNG PHÁP KIỂM TRA ĐÁNH GIÁ: NHÂN TỐ QUAN TRỌNG ĐỂ PHÁT TRIỂN TƯ DUY ĐỘC LẬP SÁNG TẠO VÀ ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY VÀ HỌC

- ThS. Đặng Vũ Kim Chi¹, ThS. Võ Thị Bích Thảo²

Tóm tắt: Kiểm tra đánh giá chiếm một vị trí quan trọng trong quá trình đào tạo và là một trong những tiêu chí cốt lõi trong công tác đảm bảo, kiểm định chất lượng chương trình đào tạo và chuẩn đầu ra. Khi việc kiểm tra đánh giá được thực hiện tốt thì nó không những giúp giảng viên (GV) cải tiến và tổ chức tốt các hoạt động giảng dạy mà đây còn là kênh thông tin phản hồi để sinh viên (SV) biết cái gì cần học, và học như thế nào là đạt hiệu quả. Bài viết nhằm làm sáng tỏ sự cần thiết của việc cải tiến phương pháp kiểm tra đánh giá kết quả học tập của SV đại học. Đồng thời đề xuất một số phương pháp kiểm tra đánh giá có ưu thế trong việc phát triển tư duy độc lập, sáng tạo, rèn luyện khả năng tự học và tự nghiên cứu cho SV, cũng như làm cơ sở để đổi mới phương pháp giảng dạy của GV.

Từ khóa: kiểm tra, đánh giá, đổi mới, phương pháp dạy và học, tư duy độc lập, sáng tạo

1. Đặt vấn đề

Trong môi trường giáo dục, dạy và học là hai phạm trù không thể tách biệt nhau. Tuy nhiên làm thế nào để việc dạy và học đạt kết quả như mong muốn thì không thể thực hiện được trong thời gian ngắn. Nó đòi hỏi phải trải qua nhiều giai đoạn, trong đó đổi mới thường xuyên việc kiểm tra đánh giá là yêu cầu vô cùng quan trọng nhằm đáp ứng yêu cầu mới của mục tiêu giáo dục trong xã hội ngày càng phát triển như hiện nay. Ngày nay việc kiểm tra đánh giá người học không chỉ dừng lại ở việc người học có thể ghi nhớ bài tốt mà đòi hỏi người học phải biết vận dụng kiến thức đã học vào thực tế cuộc sống. Hay nói cách khác là việc kiểm tra đánh giá phải chuyển biến mạnh mẽ theo hướng phát triển trí thông minh, sáng tạo của người học, khuyến khích người học vận dụng linh hoạt các đơn vị kiến thức, kỹ năng đã học vào những tình huống thực tế, làm bộc lộ những vấn đề nóng hổi của đời sống cá nhân, gia đình và cộng đồng.

Kiểm tra, đánh giá là một việc làm quan trọng không thể thiếu trong quá trình giáo dục, là công cụ chủ yếu để xác định năng lực, nhận thức của người học, từ đó điều chỉnh quá trình dạy và học, là động lực của đổi mới phương pháp, góp phần cải thiện, nâng cao chất lượng giáo dục. Để việc kiểm tra đánh giá được thực hiện tốt, cần

¹ Giảng viên Khoa Phát triển Nông thôn, Trường Đại học Cần Thơ; Email: dvkchi@ctu.edu.vn

² Chuyên viên Trung tâm ĐBCL và Khảo thí, Trường Đại học Cần Thơ; Email: vtbthao@ctu.edu.vn

làm rõ triết lý kiểm tra đánh giá... tức là xác định rõ mục tiêu của kiểm tra đánh giá là gì? Kiểm tra đánh giá xem người học có đạt mục tiêu học tập, giáo dục, có đạt được kết quả mong đợi theo chuẩn? Và kết quả kiểm tra được sử dụng để làm gì? Làm thế nào để GV cải tiến nâng cao chất lượng quá trình dạy và học nếu không có đánh giá phản hồi từ người học? Các yêu cầu trên cho thấy việc cải tiến phương pháp kiểm tra, đánh giá trong giáo dục cần được xem là nhu cầu thiết yếu.

2. Kiểm tra và đánh giá (evaluation and assessment)

Hiện nay, thuật ngữ kiểm tra và đánh giá thường được hiểu là một và có nhiều người còn nhầm lẫn giữa kiểm tra và đánh giá. Vì vậy việc hiểu rõ hai thuật ngữ này có vai trò quan trọng trong việc cải tiến phương pháp kiểm tra và đánh giá.

Angelo và Cross (1993) cho rằng *đánh giá* (assessment) là tập trung vào việc học, giảng dạy và kết quả đầu ra. Kiểm tra cung cấp thông tin cho việc cải tiến dạy và học. Kiểm tra là một quá trình tương tác giữa người học và GV để thông báo cho GV biết rằng SV của mình đã học được những gì mình dạy tốt như thế nào. *Kiểm tra* (evaluation) tập trung chủ yếu vào điểm số và có thể phản ánh những thành tố trong lớp học hơn là nội dung khóa học và trình độ đạt được của người học. Kiểm tra có thể bao gồm việc thảo luận, tham gia lớp học, và các hoạt động trong quá trình học.

Hiểu một cách khác, K. Bob (2012) định nghĩa đánh giá là quá trình thu thập thông tin để định hướng cho việc phát triển và quyết định kết quả học tập. Kiểm tra là qui trình được sử dụng để quyết định xem người học có đạt được các tiêu chí đã đặt ra không. Còn Nitko & Brookhart (2011), Snowman, McCown, & Biehler (2012) định nghĩa kiểm tra và đánh giá như sau: “Kiểm tra là thu thập thông tin hoặc minh chứng, còn đánh giá là sử dụng thông tin hoặc minh chứng để quyết định”.

Tóm lại, chúng ta có thể phân biệt sự khác nhau giữa kiểm tra và đánh giá qua bảng dưới đây:

Định hướng (Dimension)	Đánh giá (Assessment)	Kiểm tra (Evaluation)
Thời gian (Timing)	Quá trình (Formative)	Cuối kỳ/tổng kết (Summative)
Tập trung đo lường (Focus of Measurement)	Định hướng quá trình (Process-oriented)	Định hướng sản phẩm (Product-oriented)
Mối quan hệ giữa nhà quản lý và người tiếp nhận (Relationship between Administrator and Recipient)	Phản ánh (Reflective)	Định chuẩn (Prescriptive)
Kết quả và sử dụng (Findings and Uses)	Chuẩn đoán (Diagnostic)	Phán đoán (Judgmental)

Sự điều chỉnh tiêu chí, đo lường (Modifiability of Criteria, Measures)	Linh hoạt (Flexible)	Cố định (Fixed)
Những tiêu chuẩn đo lường (Standards of Measurement)	Tuyệt đối (Absolute)	Tương đối (Comparative)

(Nguồn: Apple, D. K. và Krumsieg, K. (1998). *Process education teaching institute handbook*. Pacific Crest.)

3. Các hình thức kiểm tra đánh giá hiện nay tại các trường đại học ở Việt Nam

3.1. Hiện trạng của việc kiểm tra đánh giá

Trong thực tế hiện nay việc kiểm tra đánh giá môn học còn thiên về kiểm tra học thuộc lòng, kiểm tra trí nhớ một cách máy móc, đơn điệu, vụn vặt. Nếu đánh giá chỉ là kiểm tra việc thuộc lòng bài học (ghi nhớ), làm lại theo các kiểu, dạng bài mẫu thì kết quả là sẽ triệt tiêu sự phát triển, sự nỗ lực vươn lên ở người học.

Ngoài ra, các dạng đề kiểm tra, hình thức kiểm tra đánh giá còn đơn điệu. GV vẫn sử dụng các cách đánh giá có tính truyền thống như viết luận, làm các bài tập như kiểm tra 15 phút, 1 tiết,... và thông qua một số câu hỏi trắc nghiệm hoặc tự luận mà chính GV cũng không rõ mình định đánh giá kỹ năng hay năng lực gì ở SV. Việc GV chưa đa dạng hóa các kiểu đánh giá sẽ làm cho hoạt động học tập trở nên nhàm chán, khó phát triển các năng lực bậc cao ở người học (như năng lực giải quyết vấn đề, năng lực tư duy sáng tạo,...). Trong khi đó, yêu cầu của đổi mới kiểm tra đánh giá là phải áp dụng đa dạng các hình thức đánh giá: đánh giá bằng trắc nghiệm, bằng kiểm tra viết kiểu tự luận, vấn đáp...; đánh giá thông qua sản phẩm, qua hồ sơ học sinh, qua thuyết trình/trình bày, thông qua tương tác nhóm, thông qua các sản phẩm của nhóm...; đánh giá bằng các tình huống bài tập, các hình thức tiểu luận,... Tất cả các hình thức đánh giá này GV chưa làm được vì chưa được đào tạo.

Bên cạnh đó, việc kiểm tra đánh giá mới chỉ tập trung vào việc GV đánh giá người học, ít tạo điều kiện cho người học đánh giá lẫn nhau, người học tự đánh giá kết quả học tập của mình. Việc đánh giá còn mang nặng tính chủ quan do chưa có chuẩn chung quy định rõ mức độ cần đạt được trong toàn quốc nên kết quả đánh giá giữa các GV, giữa các trường thường khác nhau.

Một điểm hạn chế khác trong đánh giá SV hiện nay là đánh giá (chấm điểm) mà không có sự phản hồi cho SV. GV chấm bài kiểm tra, thường chỉ cho điểm hoặc chỉ phê “sai”, “làm lại” hay chỉ viết ký hiệu sai hay ký hiệu đúng, chứ chưa giải thích rõ cho học sinh biết tại sao sai, sai như thế nào. Một số GV chấm bài có phản hồi nhưng phản hồi lại không đủ, phản hồi tiêu cực, không mang tính xây dựng (Ví dụ, GV phê: *làm sai, không hiểu*,... làm SV mất niềm tin, không có động lực để sửa lỗi), làm cho người học chán nản (Nguyễn Công Khanh).

Tóm lại cách đánh giá như hiện nay dẫn đến việc học tủ, học vẹt của SV. Kết quả đánh giá chủ yếu nêu lên mức độ nhớ bài của SV, khó đánh giá được trình độ tư duy, khả năng phát triển trí tuệ cũng như năng lực vận dụng tri thức, kỹ năng của SV. Cách đánh giá này gắn liền với phương pháp dạy học thông báo, minh họa, chỉ nhằm cung cấp thông tin một chiều từ thầy đến trò. Kết quả là người học ít động não, phân tích suy luận vào một lĩnh vực mà không thấy được lĩnh vực liên quan, nguyên nhân hoặc kết quả của nó.

3.2. Một vài hình thức kiểm tra đánh giá của một số trường đại học ở Việt Nam

3.2.1. Trường Đại học Quốc gia Hà Nội

Việc tổ chức kiểm tra đánh giá được quy định rõ ràng cụ thể ở chương VIII của *Quy chế đào tạo đại học*. Trong đó “Điểm đánh giá môn học bao gồm: điểm đánh giá bộ phận (trung bình của các điểm kiểm tra thường xuyên, định kỳ trên lớp; điểm đánh giá nhận thức và thái độ tham gia thảo luận; điểm đánh giá phần thực hành; điểm chuyên cần, điểm kiểm tra giữa kỳ, điểm tiểu luận, bài tập lớn...) và điểm thi kết thúc môn học, trong đó điểm thi kết thúc môn học là bắt buộc và có trọng số không dưới 60% điểm của môn học. Bài thi kết thúc môn học có thể thực hiện bằng các hình thức thi viết (trắc nghiệm khách quan hoặc tự luận với thời gian từ 60 phút đến 180 phút), vấn đáp, làm thực tập hoặc kết hợp các hình thức trên. Kết quả học tập của SV được đánh giá sau mỗi học kỳ chính được đánh giá theo các tiêu chí sau:

- Khối lượng kiến thức học tập là tổng số tín chỉ của những môn học (không tính môn học tự chọn tự do) mà SV đã đăng ký học trong học kỳ.
- Khối lượng kiến thức tích lũy là tổng số tín chỉ của những môn học đã được đánh giá loại đạt tính từ đầu khóa học.
- Điểm trung bình chung học kỳ là điểm trung bình theo trọng số tín chỉ của các môn học mà SV đăng ký học trong học kỳ đó (bao gồm cả các môn được đánh giá loại đạt và không đạt).
- Điểm trung bình chung tích lũy là điểm trung bình theo trọng số tín chỉ của các môn học đã được đánh giá loại đạt mà SV đã tích lũy được, tính từ đầu khóa học cho tới thời điểm xem xét.

3.2.2. Trường Đại học Phú Yên

Theo *Quy chế đào tạo đại học và cao đẳng hệ chính quy* được ban hành ngày 26/6/2006 quy định cụ thể điều 10 về đánh giá học phần như sau. Các học phần chỉ có lý thuyết hoặc có cả lý thuyết và thực hành: Điểm tổng hợp đánh giá học phần bao gồm điểm kiểm tra thường xuyên trong quá trình học tập, điểm đánh giá nhận thức và thái độ tham gia thảo luận, điểm đánh giá phần thực hành, điểm chuyên cần, điểm thi giữa học phần, điểm tiểu luận và điểm thi kết thúc học phần, trong đó điểm thi kết thúc học phần là bắt buộc cho mọi trường hợp và phải có trọng số không dưới 50% của

điểm học phần. Hình thức thi kết thúc học phần có thể là thi viết (trắc nghiệm hoặc tự luận), vấn đáp, viết tiểu luận, làm bài tập lớn, hoặc kết hợp giữa các hình thức trên.

3.2.3. Trường Đại học Cần Thơ

Học phần lý thuyết hoặc lý thuyết kết hợp thực hành: Điểm học phần được tính từ các điểm thành phần bao gồm điểm bài tập, điểm kiểm tra giữa kỳ, điểm thực hành, điểm đánh giá nhận thức, điểm tham gia thảo luận, điểm chuyên cần, điểm đồ án và điểm thi kết thúc học phần. Thi kết thúc học phần là bắt buộc và điểm phải có trọng số không dưới 50%.

Học phần thực hành: Điểm học phần được tính bằng điểm trung bình của các bài thực hành. Hình thức đánh giá học phần, trọng số các điểm thành phần do GV đề xuất, khoa/bộ môn phụ trách học phần duyệt và công bố trong đề cương chi tiết học phần.

(Trích *Qui định về công tác học vụ dành cho SV bậc đại học và cao đẳng hệ chính qui*, ban hành kèm theo Quyết định số 1294/QĐ-ĐHCT ngày 27/8/2010 của Hiệu trưởng Trường Đại học Cần Thơ).

Nhìn chung ở mỗi trường đại học đều có quyết định ban hành quy định rõ ràng cụ thể về việc tổ chức thi, đánh giá kết quả học tập của SV. Các trường đều có cách tổ chức thi và phương pháp đánh giá giống nhau; tập trung chủ yếu là thi trắc nghiệm, tự luận, vấn đáp; không có một tiêu chí đánh giá chung nào cho các GV dựa vào đó để đánh giá SV. Đây chính là một trong những nguyên nhân dẫn đến kết quả đánh giá không khách quan, không đáp ứng yêu cầu của mục tiêu đánh giá là giúp các SV nhận biết điểm mạnh điểm yếu của mình để rút kinh nghiệm và phát huy tốt hơn.

Những nguyên nhân trên cho thấy để phản ánh đúng năng lực của SV thì việc đổi mới phương pháp kiểm tra, đánh giá là điều vô cùng cần thiết và quan trọng. Giải pháp cho vấn đề này là tìm mọi cách nâng cao hiểu biết của các cấp quản lý giáo dục, đặc biệt là GV, về triết lý đánh giá. GV phải được tập huấn về đổi mới kiểm tra đánh giá theo cách tiếp cận năng lực, tập trung đánh giá những năng lực cốt lõi. GV cần được bồi dưỡng các phương pháp, kỹ thuật, hình thức đánh giá mới từng bước thay đổi thói quen của GV, hướng dẫn họ cách thức ra đề thi, kiểm tra theo kiểu mở, theo cách tiếp cận năng lực. Chẳng hạn các bài kiểm tra thiết kế thế nào để đánh giá được các năng lực tư duy bậc cao của học sinh (tư duy sáng tạo, năng lực giải quyết vấn đề...). Ngoài ra, GV cần thay đổi phương pháp giảng dạy để kích thích tinh thần thái độ học tập của SV. Đối với các GV còn thiếu động lực để đổi mới việc kiểm tra đánh giá thì các nhà quản lý giáo dục phải thực hiện những chính sách, chế tài... để thúc đẩy GV đổi mới kiểm tra đánh giá.

Về phía nhà trường, cần phải làm mọi cách giúp GV hiểu được triết lý về đánh giá: (1) đánh giá phải vì sự tiến bộ của học sinh; (2) đánh giá là quá trình học tập; và

(3) đánh giá về kết quả học tập, giáo dục. Đánh giá là một khoa học, đánh giá đòi hỏi GV phải có kỹ năng, kiến thức, làm chủ được quá trình đánh giá và phải sử dụng nhiều công cụ, nhiều phương pháp, nhiều hình thức đánh giá khác nhau. Phương pháp đánh giá càng đa dạng thì mức độ chính xác trong đánh giá càng cao vì phản ánh khách quan tốt hơn. Và trong quá trình đánh giá như vậy, bản thân GV sẽ nâng cao được năng lực dạy học nói chung, năng lực đánh giá SV nói riêng.

4. Sự cần thiết của việc cải tiến phương pháp kiểm tra đánh giá

4.1. Đổi mới phương pháp kiểm tra đánh giá là cơ sở để đổi mới phương pháp dạy và học.

Phương pháp giảng dạy là một trong những yếu tố quan trọng và ảnh hưởng rất lớn đến chất lượng đào tạo. Một phương pháp giảng dạy khoa học, phù hợp sẽ tạo điều kiện để GV, và người học phát huy hết khả năng của mình trong việc truyền đạt, lĩnh hội kiến thức và phát triển tư duy. Phương pháp giảng dạy khoa học sẽ làm thay đổi vai trò của người thầy đồng thời tạo nên sự hứng thú, say mê và sáng tạo của người học.

Bức tranh chung về phương pháp giảng dạy tại các cấp học của chúng ta hiện nay là tập trung vào kỹ năng tư duy phân tích, nghĩa là dạy cho người học cách hiểu các khái niệm, thảo luận theo phương pháp định sẵn, loại bỏ những hướng đi không đúng, tìm ra câu trả lời đúng nhất. Thậm chí, nhiều nơi phương pháp thuyết trình (thầy giảng, trò ghi) vẫn chiếm ưu thế, nhiều GV chưa chú trọng đến việc giới thiệu, yêu cầu, bắt buộc người học phải tham khảo những tài liệu cần thiết. Phương pháp giảng dạy này làm thu hẹp tư duy sáng tạo. Tư duy sáng tạo tập trung vào khám phá các ý tưởng, phát triển thành nhiều giải pháp, tìm ra nhiều phương án trả lời đúng thay vì chỉ có một.

Nguyễn Công Khanh, trong bài tham luận về vấn đề đổi mới phương pháp kiểm tra đánh giá, nhấn mạnh rằng đổi mới kiểm tra đánh giá sẽ là động lực thúc đẩy các quá trình khác như đổi mới phương pháp dạy học, đổi mới cách thức tổ chức hoạt động dạy học, đổi mới quản lý,... Nếu thực hiện được việc kiểm tra đánh giá hướng vào đánh giá quá trình, giúp phát triển năng lực người học, thì lúc đó quá trình dạy học trở nên tích cực hơn rất nhiều. Quá trình đó sẽ nhắm đến mục tiêu xa hơn, đó là nuôi dưỡng hứng thú học đường, tạo sự tự giác trong học tập và quan trọng hơn là gieo vào lòng học sinh sự tự tin, niềm tin “người khác làm được mình cũng sẽ làm được”... Điều này vô cùng quan trọng để tạo ra mã số thành công của mỗi học sinh trong tương lai. Vì vậy việc đổi mới hình thức kiểm tra đánh giá sẽ giúp GV cải tiến phương pháp giảng dạy phù hợp.

4.2. Đổi mới phương pháp kiểm tra đánh giá nhằm phát triển tư duy độc lập, sáng tạo của SV

Từ việc cần thiết phải cải tiến phương pháp giảng dạy đã nêu ở trên, việc đổi mới phương pháp kiểm tra đánh giá là một tất yếu giúp phát triển tư duy độc lập, sáng tạo của người học. Chẳng hạn, GV áp dụng nhiều hình thức đánh giá bao gồm đánh giá quá trình (formative assessment) và đánh giá cuối kỳ (summative assessment) như thuyết trình, báo cáo, viết bài luận, thảo luận nhóm, hồ sơ dữ liệu hoạt động của người học trong suốt môn học (portfolio),... SV sẽ phát huy được khả năng tư duy độc lập và sáng tạo thông qua các bài thuyết trình, bài luận, thảo luận nhóm trong suốt quá trình học bởi vì SV được tự do trình bày ý tưởng liên quan đến vấn đề đang học. Việc áp dụng các hình thức đánh giá nêu trên ở các lớp mà chúng tôi trực tiếp giảng dạy đã cho thấy sự sáng tạo và tư duy độc lập của SV khi trình bày một vấn đề liên quan hoặc thảo luận trong lớp. Hơn nữa, các em rất hứng thú với cách đánh giá và phương pháp giảng dạy này vì đã giúp các em phát triển được tư duy và sáng tạo, cũng như giúp các em hiểu được bài một cách hiệu quả hơn.

Ngoài ra, chúng tôi cũng mạnh dạn đề xuất đến GV việc thiết kế tiêu chí đánh giá cụ thể để biết cách đánh giá và tiêu chí đánh giá cho SV vào đầu khóa học, đồng thời phản hồi kết quả kèm theo nhận xét cho SV sau mỗi lần đánh giá để giúp các em khắc phục những điểm hạn chế và phát huy những điểm tích cực. Đây chính là ý nghĩa thật sự của việc kiểm tra đánh giá và cũng là một trong những mục tiêu đào tạo của cơ sở đào tạo.

5. Kết luận

Từ trước đến nay việc kiểm tra đánh giá thường được thực hiện một chiều. Điều này có nghĩa là GV đánh giá SV. Tuy nhiên việc làm này đôi khi mang tính chủ quan, không đánh giá đúng năng lực của SV. Do đó, để việc đánh giá mang lại hiệu quả thiết thực thì cả người GV và người học cần phải biết tự đánh giá (self – assessment) bản thân, nghe nhận ý kiến đánh giá từ bạn bè (peer assessment), thầy cô.

Kiểm tra là công cụ, phương tiện và cũng là hình thức chủ yếu, quan trọng của đánh giá. Đánh giá là quá trình ghi nhận mức độ kiến thức, kỹ năng, thái độ,... được tiếp thu dựa trên những tiêu chí xác định. Đánh giá có thể là định tính (dựa vào các nhận xét) hoặc là định lượng (dựa vào các chỉ số giá trị). Đánh giá có hai chức năng cơ bản: xác nhận đòi hỏi độ tin cậy; xác nhận là kết quả của xác định trình độ đạt tới mục tiêu dạy học: xác định khi kết thúc một giai đoạn học tập (một bài, một chương,...) mà SV đạt được mức độ về kỹ năng và kiến thức. Phát hiện những mặt đã đạt được và chưa đạt được so với mục tiêu, tìm hiểu khó khăn, vướng mắc, xác định nguyên nhân và đề ra giải pháp xử lý.

Ngoài ra đánh giá tập trung vào việc học, dạy và kết quả đầu ra. Dựa vào kết quả đánh giá, chúng ta biết cần phải cải tiến gì cho việc học và giảng dạy. Đánh giá là quá trình liên kết giữa người học và người dạy mà thông qua đó người GV biết được mức độ thành đạt của người học. Từ đó GV có thể thay đổi phương pháp dạy cũng như giúp đỡ SV đạt được kết quả học tập học tập tốt hơn. Tóm lại việc đánh giá như vậy chủ yếu dựa vào việc xem người học là trọng tâm chứ không phải kết quả.

Kiểm tra, đánh giá được hiểu là quá trình hình thành những nhận định, phán đoán về kết quả công việc, dựa vào sự phân tích những thông tin thu được, đối chiếu với mục tiêu, tiêu chuẩn đã đề ra, nhằm đề xuất những quyết định thích hợp để cải thiện thực trạng, điều chỉnh, nâng cao chất lượng và hiệu quả công tác giáo dục. Kiểm tra đánh giá phải căn cứ vào mục tiêu dạy học, mục tiêu giáo dục. Kiểm tra và đánh giá là hai khâu trong một quá trình thống nhất nhằm xác định kết quả thực hiện mục tiêu dạy học, trong đó kiểm tra là khâu đi trước (không có kiểm tra thì không có căn cứ để đánh giá). Tóm lại kiểm tra, đánh giá là hoạt động bắt buộc quen thuộc đối với tất cả GV và đóng vai trò cực kỳ quan trọng trong quá trình giáo dục và đào tạo. Chính vì vậy việc cải tiến hình thức kiểm tra đánh giá đang là vấn đề cấp bách hiện nay để cải tiến phương pháp giảng dạy và học tập, phát huy tư duy độc lập sáng tạo của người học.

Tài liệu tham khảo

1. Nguyễn Công Khanh. *Đổi mới kiểm tra đánh giá học sinh phổ thông theo cách tiếp cận năng lực*. Trích từ http://www.vvob.be/vietnam/files/s11_mr._khanh_innovation_in_assessment.pdf.
2. Trường Đại học Cần Thơ (2010). *Quy định về công tác học vụ dành cho sinh viên bậc đại học và cao đẳng hệ chính qui*, ban hành kèm theo QĐ số 1294/QĐ-ĐHCT ngày 27/8/2010.
3. Angelo, T. và Cross, K.P. (1993). *Classroom assessment techniques a handbook for college teachers*. Jossey-Bass A Wiley Imprint, San Francisco, CA. trang 427.
4. Bob, K. (2012). *Measurement, Assessment, and Evaluation in Education*. Trích từ <http://www.adprima.com/measurement.htm>.
5. Nitko, A.J., & Brookhart, S.M. (2011). *Educational assessment of students (6th ed.)*. Upper Saddle River, NJ: Pearson/Prentice Hall.
6. Snowman & McCown (2009). *Psychology applied to teaching (13th Edition)*. Belmont, CA: Wadsworth, Centage Learning.
7. Stiggins, R., Arter, J., Chappuis, J., & Chappuis, S. (2006). *Classroom assessment for student learning*. Boston: Pearson Education, Inc.

ÁP DỤNG PHƯƠNG PHÁP GIẢNG DẠY SONG GIẢNG

- TEAM TEACHING (CO- TEACHING) –

TRONG GIẢNG DẠY ĐẠI HỌC

• **ThS. Vũ Duy Cường**¹

Tóm tắt: Bài viết đã trình bày tổng quan về một trong những phương pháp giảng dạy tích cực có sự phối hợp của nhiều giảng viên, đó là phương pháp giảng dạy song giảng. Ngoài việc khái quát cơ sở lý thuyết của phương pháp song giảng, tác giả nhấn mạnh những điều cần lưu ý khi áp dụng phương pháp này và đưa ra những đề xuất về các điều kiện cần thiết để có thể áp dụng hiệu quả phương pháp song giảng (co-teaching/team-teaching).

Từ khóa: song giảng, phương pháp giảng dạy, tích cực

Mở đầu

Đảm bảo chất lượng có ý nghĩa quan trọng đối với sự phát triển của giáo dục Việt Nam, do đó hoạt động đảm bảo chất lượng giáo dục đang từng bước được thực hiện trong ngành giáo dục Việt Nam. Một trong những yêu cầu nhằm nâng cao chất lượng giáo dục là việc không ngừng tìm tòi, áp dụng các phương pháp giảng dạy hiện đại, tích cực của giảng viên². Các phương pháp giảng dạy tích cực³ có một điểm chung là luôn khuyến khích, đảm bảo cho khả năng học tập chủ động (active learning) và học tập qua những trải nghiệm thực tế (experiential learning) của sinh viên.

Xét từ tiêu chuẩn trên thì Team teaching (hoặc co-teaching)⁴ – phương pháp giảng dạy song giảng⁵ cũng được xem như là một phương pháp giảng dạy tích cực và là phương pháp mới. Gọi là một phương pháp giảng dạy mới vì thực tế trong các tài liệu về phương pháp giảng dạy thì phương pháp này rất ít được trình bày. Các bài viết nghiên cứu về phương pháp này từ các nguồn tài liệu trong nước chưa có, nguồn tài liệu nước ngoài thì không nhiều. Hơn nữa, xem xét từ điều kiện thực tế, phương pháp này còn ít được

¹ Phó Giám đốc Trung tâm ĐBCL và phương pháp giảng dạy, Đại học Luật TP. Hồ Chí Minh
Email: vuduycuong@gmail.com

² Trong Nghị quyết Hội nghị Trung ương 8 khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo cũng nêu rõ: “Tiếp tục đổi mới mạnh mẽ phương pháp dạy và học theo hướng hiện đại”

³ Phương pháp giảng dạy tích cực là một thuật ngữ rút gọn, được dùng ở nhiều nước để chỉ những phương pháp giáo dục, dạy học theo hướng phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của người học. Phương pháp này hướng tới việc hoạt động hóa, tích cực hóa hoạt động nhận thức của người học, nghĩa là tập trung vào phát huy tính tích cực của người học chứ không phải là tập trung vào phát huy tính tích cực của người dạy, tuy nhiên để dạy học theo phương pháp tích cực thì giáo viên phải nỗ lực nhiều so với dạy theo phương pháp thụ động

⁴ Team teaching dịch sát nghĩa tiếng Anh là “Nhóm giảng, co-teaching là “đồng giảng”, “hợp tác giảng”, nhưng trong khuôn khổ bài viết này, xin được hiểu là “song giảng – hai hoặc nhiều giảng viên cùng tham gia giảng trên lớp”. Ngoài ra, do xuất phát từ điều kiện cơ sở vật chất và thực tiễn hiện nay của Trường Đại học Luật TP. Hồ Chí Minh, bài viết của chúng tôi chỉ tập trung vào phương pháp song giảng với “hai giảng viên cùng tham gia giảng”

⁵ Sau đây xin được viết rút gọn là Phương pháp song giảng.

giảng viên áp dụng trong quá trình giảng dạy¹. Bài viết này xin cung cấp một số nội dung khái quát cũng như đề xuất một số vấn đề liên quan đến việc sử dụng phương pháp này trong hoạt động giảng dạy nói chung và sử dụng trong giảng dạy các lớp thuộc chương trình đào tạo đặc biệt (chất lượng cao) nói riêng².

1. Thế nào là phương pháp song giảng “team teaching”?

Song giảng hiểu theo nghĩa đơn giản là có hai (*hoặc nhiều hơn*) giảng viên cùng *phối hợp* tham gia giảng dạy *đồng thời* trên lớp. Nói rộng ra, phương pháp song giảng sẽ được bắt đầu từ khi các giảng viên cùng có trách nhiệm chuẩn bị, lập kế hoạch bài giảng, hướng dẫn nội dung bài giảng trên giảng đường, đánh giá và phân loại sinh viên khi kết thúc môn học.

“Hai có hơn một? - Song giảng có những lợi ích và thách thức gì?”

• **Đối với sinh viên**

Cùng với các phương pháp giảng dạy tích cực khác, phương pháp này có thể giúp tạo ra một môi trường học tập tương tác và năng động, qua đó định hướng, cung cấp, khuyến khích sinh viên có những suy nghĩ “*đa chiều*” về nội dung bài học một cách hữu ích. Từ cấp độ thấp để nhận biết vấn đề, sinh viên sẽ được khuyến khích để phân tích, tổng hợp, đánh giá³ các nội dung mà giảng viên đưa ra, từ đó hiệu quả học tập của sinh viên được nâng cao.

Với mục đích cung cấp chất lượng đào tạo ngày càng cao, sát với yêu cầu thực tiễn của xã hội, mục tiêu và chương trình giảng dạy tiên tiến của các cơ sở giáo dục đại học ngoài việc truyền đạt nội dung còn phải có chức năng phổ biến hướng dẫn các kỹ năng cho sinh viên. Thông qua quá trình song giảng của các giảng viên trên lớp, sinh viên học được các kỹ năng làm việc, phối hợp nhóm. Từ kinh nghiệm áp dụng phương pháp song giảng, chúng tôi tin rằng phương pháp này đã thực sự: (i) khuyến khích tinh thần chia sẻ, tôn trọng, thiết lập quan hệ và giúp đỡ lẫn nhau giữa giảng viên - sinh viên và sinh viên với nhau (ii) thể hiện và truyền đạt cho sinh viên khả năng thích nghi để giữ vững quan điểm của mình cũng như có thể thay đổi, chấp nhận sự chỉ trích và phản hồi từ giảng viên và những sinh viên khác.

¹ “Điều kiện thực tế” được đề cập là từ thực tiễn của Trường Đại học Luật TP. HCM. Trong thực tế hiện nay có môn học có nhiều giảng viên tham gia giảng, nhưng không tiến hành giảng “đồng thời” (cùng một thời gian vật lý và không gian địa lý) trên lớp.

² Đào tạo theo chương trình đào tạo đặc biệt (chất lượng cao) đã được nhiều trường triển khai. Sở dĩ chúng tôi gắn phương pháp giảng dạy song giảng này với các lớp thuộc chương trình đào tạo đặc biệt vì giảng dạy các lớp thuộc chương trình này sẽ đảm bảo một số điều kiện tiên quyết như: cơ sở vật chất, sĩ số sinh viên... tạo điều kiện thuận lợi nhất cho việc phát huy hiệu quả của *Phương pháp giảng dạy song giảng*. Tuy nhiên, phương pháp này vẫn có thể được áp dụng để giảng dạy tại các lớp “đại trà”, với hiệu quả đạt được sẽ hạn chế hơn.

³ Thang cấp độ tư duy đầu tiên được xây dựng bởi Benjamin S. Bloom (1956), thường được gọi tắt là Thang Bloom hay Bảng phân loại Bloom (Bloom’s Taxonomy) bao gồm 6 cấp độ sau: 1. Biết (Knowledge) 2. Hiểu (Comprehension) 3. Vận dụng (Application) 4. Phân tích (Analysis) 5. Tổng hợp (Synthesis) 6. Đánh giá. (Evaluation)

Đối với các tiết học áp dụng phương pháp “*song giảng*”, cường độ học tập của sinh viên tăng cao hơn các tiết “*đơn giảng*”. Có thực tế này bởi vì khi có hai giảng viên các vấn đề được “*đào sâu và mở rộng*” hiệu quả hơn, buộc sinh viên luôn phải chú ý, tập trung để nắm bắt các vấn đề mà giảng viên dẫn dắt.

- **Đối với giảng viên**

Với giảng viên, phương pháp này cũng truyền đến những cảm hứng làm việc với những ý tưởng mới phục vụ cho công việc nghiên cứu và hợp tác. Do quá trình cùng chuẩn bị bài giảng và tham gia giảng với nhau sẽ tạo cho những giảng viên tham gia có cơ hội tốt để học hỏi, chia sẻ kinh nghiệm, phát huy những điểm mạnh về chuyên môn và phương pháp giảng dạy của giảng viên khác. Phương pháp này đặc biệt hiệu quả giúp giảng viên trẻ có những kinh nghiệm thực tế khi được “*song giảng*” cùng các giảng viên đã có nhiều kinh nghiệm.

Trong thời gian đầu khi áp dụng phương pháp này, các hoạt động trên lớp của người giảng viên (do có sự phối hợp, hỗ trợ từ đồng nghiệp) sẽ bớt nặng nhọc hơn. Tuy nhiên, áp dụng phương pháp này, trách nhiệm và công việc phải làm của giảng viên ở nhiều giai đoạn không giảm đi mà còn tăng thêm, chưa kể vẫn tồn tại những “*rủi ro*” có thể có trong quá trình giảng dạy có đề cập trong bài viết này. Tuy nhiên với yêu cầu của việc áp dụng các phương pháp giảng dạy tích cực, với tâm huyết nghề nghiệp của một giảng viên, phương pháp này được xem như trải nghiệm lý thú của việc chấp nhận những khó khăn để học hỏi kinh nghiệm lẫn nhau, áp dụng những cách thức mới, đầy thách thức để truyền đạt nội dung bài giảng hiệu quả hơn.

2. Vì sao phương pháp này phù hợp cho các lớp thuộc chương trình đào tạo đặc biệt¹?

Nhằm mục đích đa dạng các loại hình đào tạo để đáp ứng nhu cầu xã hội, các trường đại học hiện nay đã mở thêm loại hình đào tạo sinh viên theo chương trình chất lượng cao (một số trường gọi là chương trình đào tạo đặc biệt). Các lớp thuộc chương trình này có một số đặc trưng: (i) số lượng sinh viên thường không quá 50 sinh viên/một lớp (ii) các điều kiện cơ sở vật chất kỹ thuật phục vụ giảng dạy được tạo điều kiện để đáp ứng các phương pháp giảng dạy tích cực, khuyến khích sự hợp tác của sinh viên.

Về đội ngũ giảng viên, hiện nay giảng viên “*chất lượng cao*” ở các trường ngày càng được bổ sung về số lượng và nâng cao về chất lượng. Việc tiếp tục tìm tòi để áp dụng các phương pháp giảng dạy mới vừa là động cơ tự thân vừa là yêu cầu mà các cơ sở đào tạo đặt ra với các giảng viên. Để có thể nâng cao hiệu quả đào tạo các lớp thuộc

¹ Như đã đề cập ở trên, chúng tôi xin không chế việc áp dụng phương pháp này trong các lớp thuộc chương trình đào tạo đặc biệt, tuy nhiên phương pháp này vẫn có thể áp dụng trong các lớp thuộc chương trình “đại trà”.

chương trình đào tạo đặc biệt cho xứng tầm với sự kỳ vọng của xã hội và mục tiêu từng trường đề ra, đội ngũ giảng viên cần phải biệt được sự khác biệt về nội dung, chương trình đào tạo, phương pháp giảng dạy phù hợp. Rõ ràng, “*chất lượng cao*” phải khác biệt rõ rệt về phương thức và chất lượng đào tạo so với “*chương trình đại trà*”, sự khác biệt này phải theo hướng dành sự ưu tiên nhiều hơn cho các lớp thuộc chương trình đào tạo đặc biệt.

Để chất lượng giảng dạy được nâng cao, các giảng viên phải không ngừng phát huy hơn nữa các phương pháp giảng dạy tích cực qua đó phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của học viên. Thực tiễn chung trong đào tạo chương trình đại trà được nêu trong thời gian qua là tuy rất nhiều các phương pháp giảng dạy đã được giảng viên sử dụng nhuần nhuyễn tạo ra những giờ học có chất lượng với phản hồi rất tích cực của sinh viên, nhưng việc vận dụng các phương pháp giảng dạy tích cực vẫn còn gặp một số khó khăn do điều kiện hạn chế về số lượng quá đông sinh viên/lớp, cơ sở vật chất còn thiếu và lạc hậu, tình trạng “*quá tải*” trong thời gian giảng dạy của giảng viên... từ đó dẫn đến sự áp dụng thiếu hiệu quả trong chất lượng giảng dạy và số lượng giảng viên áp dụng không đồng đều giữa các Khoa¹. Trong khi đó, thực tiễn giảng dạy các lớp theo chương trình đặc biệt lại có tình trạng “*bội thực*” các phương pháp giảng dạy tích cực. Tình trạng “*bội thực*” này là do có quá nhiều Giảng viên khi giảng các lớp theo chương trình này cũng áp dụng các phương pháp giảng dạy giống nhau (ví dụ phương pháp giảng dạy bằng tình huống, phương pháp chia nhóm, yêu cầu sinh viên thuyết trình...) cho các môn khác nhau, dẫn đến sự nhàm chán và kém hiệu quả, tạo áp lực rất lớn trong tiếp nhận nội dung bài giảng từ sinh viên. Rõ ràng yêu cầu cấp thiết cho việc tìm ra các phương pháp giảng dạy mới để đa dạng hóa các phương pháp giảng dạy, phù hợp với điều kiện cụ thể của các đối tượng đào tạo cần được đặt ra.

Phương pháp song giảng – như đã đề cập ở trên là một phương pháp giảng dạy tích cực và là phương pháp khá mới, còn ít được áp dụng trong giảng dạy. Sử dụng phương pháp này có nhiều ưu điểm cả cho sinh viên và giảng viên nói chung – như đã đề cập ở trên, ngoài ra, xem xét từ tính “*đặc thù*”, việc lựa chọn áp dụng phương pháp này trong chương trình đào tạo chất lượng cao là phù hợp dựa trên những lý do sau:

- Từ áp lực đòi hỏi của xã hội và “*kỳ vọng*” về việc nâng cao chất lượng đào tạo của các cơ sở giáo dục đại học, với chủ trương: đào tạo chất lượng cao phải tạo ra những sinh viên ra trường vượt trội, hoàn toàn có thể đáp ứng những yêu cầu ngày càng cao của thị trường lao động.

¹ Thực tiễn khảo sát từ Trường Đại học Luật thành phố Hồ Chí Minh.

- Với đối tượng sinh viên được tuyển chọn có chất lượng từ đầu vào, chắc chắn sinh viên các lớp này chắc chắn sẽ có tinh thần ham học hỏi, phong cách trẻ trung và kỳ vọng nhiều vào phương pháp và nội dung truyền đạt từ giảng viên. Với những đối tượng sinh viên này, những đòi hỏi của họ về việc được truyền đạt về kỹ năng mềm hữu ích khi ra trường cũng rất cấp thiết. Các kỹ năng này có thể truyền đạt một cách hiệu quả cho học viên từ những giảng viên áp dụng các phương pháp giảng dạy tích cực.
- Điều kiện cơ sở vật chất, giảng đường...mà các trường dành cho các sinh viên thuộc chương trình “chất lượng cao” chắc chắn sẽ có sự “ưu tiên” hơn so với hệ “đại trà”, ngoài ra số lượng các sinh viên cũng sẽ được khống chế ở mức phù hợp. Rõ ràng, điều này tạo ra môi trường học tập phù hợp mà mỗi học viên đều mong muốn hoặc không thể không tích cực, chủ động tham gia vào các hoạt động giảng dạy mà giảng viên hướng dẫn, khuyến khích.
- Khi đã được áp dụng nhuần nhuyễn, với việc sử dụng phương pháp này, giảng viên có cơ hội để phân vai, hợp tác, phối hợp nhịp nhàng với nhau do vậy hoạt động giảng dạy bớt vất vả và hiệu quả hơn.

3. Một số vấn đề cần lưu ý khi áp dụng phương pháp song giảng

3.1. Sự chuẩn bị, phối hợp của giảng viên

Một trong những điều kiện để việc áp dụng phương pháp song giảng thành công là sự phối hợp “*ăn ý*” giữa các giảng viên cùng tham gia giảng. Để đạt được sự ăn ý này, đòi hỏi các giảng viên phải có sự chuẩn bị nội dung bài giảng và cách thức tiến hành trên lớp một cách chu đáo, cẩn thận. Dĩ nhiên “*vạn sự khởi đầu nan*”, sau một thời gian áp dụng, sự phối hợp đã trở nên “*nhuần nhuyễn*” giữa các giảng viên thì không cần phải quá quan tâm đến sự chuẩn bị như ban đầu nữa. Từ kinh nghiệm thực tế, chúng tôi đề xuất quy trình mà các giảng viên phải trải qua như sau:

Chuẩn bị trước khi lên lớp – “đầu xuôi đuôi lọt”

Trong giai đoạn này cần phải có sự gặp gỡ, trao đổi trước giữa các giảng viên về (i) nội dung bài giảng: nội dung bài giảng phải thống nhất theo giáo trình và tài liệu đã cung cấp, các giảng viên sẽ phải thống nhất với nhau về việc cùng trình bày “*đến cùng*” nội dung nào, còn nội dung nào chỉ gợi mở để khuyến khích sinh viên tự khám phá, tìm hiểu; (ii) cách thức trình bày sẽ tiến hành: vấn đề nào trình bày trước, vấn đề nào sau với thời gian tương ứng; phong cách trình bày cùng sôi nổi hay người chọn cách sôi nổi, người thì chừng mực... ; (iii) dự kiến những câu hỏi hoặc vấn đề sẽ nảy sinh trên lớp (do là phương pháp giảng tích cực, luôn khuyến khích sự giao tiếp, phản hồi của sinh viên, nên các giảng viên cũng phải dự liệu các câu hỏi và tình huống bất ngờ trên lớp để không hoàn toàn bị động...). Trong giai đoạn này các giảng viên buộc

phải thống nhất với nhau một số quy tắc để cùng trình bày và “*tung hứng*” thành công. Những quy tắc đó bao gồm cả những quy tắc “*cần dừng lại*” hay “*chuyển hướng*” khi có “*sự cố*” về nội dung hoặc phương pháp xảy ra.

Ở giai đoạn chuẩn bị thì có sự “*lựa chọn*” các giảng viên cùng tham gia song giảng. Về vấn đề này, chúng tôi cho rằng bất kỳ giảng viên nào cũng có thể tham gia song giảng thành công., Tuy nhiên đối với các giảng viên trẻ thì cần phải có sự chuẩn bị kỹ lưỡng hơn (phải nắm bắt và hết sức tự tin về nội dung bài giảng và cách thức sẽ tiến hành trên lớp), để những lần song giảng ban đầu thành công thì các giảng viên trẻ nên phối hợp với các giảng viên kỳ cựu để học tập thêm kinh nghiệm. Một số kinh nghiệm học tham khảo được từ nước ngoài, hình thức song giảng thường được tiến hành giữa một giảng viên chính thức và trợ lý (có thể là giảng viên tập sự hoặc sinh viên các khóa trước), hình thức này cũng góp phần làm đa dạng hóa các cách thức thể hiện của một phương pháp mà người trình bày, dẫn dắt nội dung trên giảng đường sẽ *nhều hơn con số một* (1). Ngoài ra, khi điều kiện cơ sở vật chất của Nhà trường hoàn thiện hơn, phương pháp song giảng hoàn toàn có thể thực hiện được chủ động hơn bằng cách thức một giảng viên có mặt tại lớp, giảng viên còn lại sẽ tham gia bằng cách xuất hiện tương tác qua màn hình máy chiếu.

Giai đoạn bắt đầu giảng – “vạn sự khởi đầu nan”

Phương pháp song giảng có thể được thông báo trước cho sinh viên, nhưng cũng có thể được giảng viên tiến hành bất ngờ, không báo trước. Tuy nhiên cho dù có tiến hành theo cách thức nào thì những giây phút đầu tiên trên giảng đường cũng có một vai trò quan trọng trong việc gây sự chú ý và quan tâm của sinh viên. Từ kinh nghiệm thực tế, chúng tôi thường đánh giá rất cao 5 phút bắt đầu buổi giảng với những cách thức để “*khởi động*”, làm tập trung hoặc “*làm nổi sóng*” mặt hồ tĩnh lặng (không khí trong lớp). Nếu hai giảng viên tham gia giảng tiến hành hiệu quả những phút đầu lên lớp này thì đó sẽ là điều kiện hết sức thuận lợi để khởi động và gắn kết hiệu quả giữa các giảng viên và giữa giảng viên với sinh viên cho việc áp dụng cách thức song giảng nhuần nhuyễn trong suốt buổi học.

Giai đoạn giảng trên lớp

Từ kinh nghiệm thực tế, chúng tôi rút ra được có hai cách thức tiến hành phương pháp song giảng¹ hiệu quả:

¹ Trong quá trình tìm tài liệu để viết tham luận này, chúng tôi cũng nhận thấy có một số mô hình cho phương pháp song giảng được áp dụng như: One teach, one observe (Một người giảng, một quan sát) ; One teach, one assist (Một giảng, một hỗ trợ); Parallel Teaching (Giảng dạy song song); Station Teaching: (Luân phiên giảng)... <http://www.friendshipcircle.org/blog/2013/03/25/the-benefits-of-co-teaching-for-students-with-special-needs/>

- Cách thức “*tiền hô, hậu ủng*”: áp dụng theo cách thức này thì hình thức song giảng sẽ được “*phân vai*” là có một giảng viên (giảng viên A) nêu ra vấn đề liên quan đến nội dung bài học, giảng viên này có thể chỉ nêu những vấn đề chính của bài học hoặc có thể bao gồm cả việc diễn giải nội dung cụ thể. Với mỗi nội dung này, giảng viên A sẽ yêu cầu giảng viên còn lại (giảng viên B) cùng trao đổi, thảo luận với xu hướng ủng hộ quan điểm của giảng viên A. Theo cách thức này các giảng viên sẽ xây dựng một phương pháp và hành động như một “*Team*” – “*đội*” thống nhất, cùng bổ sung, ủng hộ nhau. Cách thức này cũng cần được áp dụng linh hoạt: sau một thời gian giảng viên A nêu ra vấn đề thì đến lượt giảng viên B nêu vấn đề để giảng viên A trao đổi, ủng hộ.
- Cách thức “*xung đột trong thống nhất*”: áp dụng cách thức này thật ra cũng tương tự với cách thức trên, điểm khác biệt là thay vì cùng ủng hộ nhau thì sau khi giảng viên A nêu vấn đề, giảng viên B lại đưa ra quan điểm khác biệt hoặc trái ngược với giảng viên A. Mục đích của việc “*phản biện, tranh cãi*” này là qua đó sinh viên sẽ bị “*ấn tượng*” để lựa chọn và tham gia ủng hộ một giảng viên từ đó cùng tham gia “*mổ xẻ*” vấn đề dưới các góc độ khác nhau. Cách thức này có một lưu ý là tuy có khác biệt, xung đột nhưng cuối cùng vẫn phải có một Giảng viên phải chấp nhận quan điểm của giảng viên còn lại. Từ đó hai giảng viên sẽ cùng đưa ra kết luận thống nhất về nội dung bài học cho sinh viên. Như vậy, theo cách thức này, các giảng viên sẽ xây dựng một phương pháp và hành động như một cách thức đối nghịch nhau (chỉ là “*kịch bản*”, nhằm lôi kéo, kích thích sinh viên tham gia vào nội dung bài giảng) nhưng cuối cùng cũng đạt đến sự thống nhất.

3.2. Một số lưu ý đối với việc sử dụng phương pháp song giảng

Từ thực tiễn giảng dạy, chúng tôi xin lưu ý những vấn đề sau:

Sự hợp tác,

Song giảng không phải chỉ là có hai giảng viên giảng đồng thời một lớp/ trên một giảng đường. Chúng tôi xin nhấn mạnh nội dung này vì muốn đề cao tính “*hợp tác*”, chất “*kết dính*” của hai giảng viên khi tiến hành song giảng trên lớp. Nếu giữa hai giảng viên không có sự hợp tác thì đó chỉ là một sự sắp đặt hết sức “*cơ học*” và không đem lại lợi ích mong đợi cho sinh viên. Cách sắp đặt cơ học này dĩ nhiên là khá “*nhàn nhã*” cho giảng viên khi giảng bài. Tuy nhiên , do không có sự phối hợp, các vấn đề thuộc nội dung bài học sẽ có khuynh hướng bị “*cắt rời*”, phương pháp giảng dạy có vẻ được sinh viên chú ý vào lúc đầu do có sự xuất hiện của hai giảng viên, nhưng sẽ “*chìm ngấm*” vào thời gian sau do không có sự gắn kết giữa giảng viên với giảng viên, chắc chắn cũng không tạo được tương tác giữa sinh viên với giảng viên và sinh viên với nhau.

Sự gắn kết,

Cũng cần phải lưu ý là song giảng không phải là “màn trình diễn”, “song tấu” của các giảng viên với nhau mà thật ra hoạt động của các giảng viên trên lớp chỉ đóng vai trò khơi gợi, định hướng các ý tưởng của sinh viên, sinh viên vẫn giữ vai trò chủ động, là trung tâm mà các hoạt động trên giảng đường hướng đến. Phương pháp này phải hết sức chú ý kích thích sự tương tác sinh viên với sinh viên. Như vậy, áp dụng phương pháp này phải tạo ra sự gắn kết đa chiều: gắn kết giữa giảng viên với nhau, sinh viên với nhau và giữa giảng viên với sinh viên.

Sự cẩn thận,

Mong muốn về việc nâng cao chất lượng đào tạo của xã hội và của sinh viên nói chung và sinh viên chương trình chất lượng cao là rất lớn; trình độ sinh viên ngày càng nâng cao và luôn cập nhật; các phương tiện tra cứu thông tin ngày càng thuận lợi; không khí học tập trong lớp sẽ rất sôi nổi...đây là những thực tế mà giảng viên khi áp dụng các phương pháp giảng dạy tích cực nói chung và phương pháp song giảng nói riêng không thể chủ quan dẫn đến đánh mất “hình ảnh” của mình trước sinh viên. Đối với phần lớn giảng viên hiện nay, nếu phải lựa chọn giữa hai hình thức (i) hình thức “lạc lõng” trước sinh viên trên giảng đường (giảng viên tách biệt với sinh viên, hoạt động giảng dạy của giảng viên chỉ tập trung vào việc hoàn thành nghĩa vụ giảng dạy) và (ii) hình thức “lạc hậu” trước sinh viên trên giảng đường (giảng viên luôn khuyến khích sinh viên chủ động tích cực tham gia các hoạt động trên giảng đường, đặt ra nhiều câu hỏi, vấn đề thậm chí hóc búa khiến giảng viên phải cảm thấy “lạc hậu”), chúng tôi cho rằng hình thức “lạc hậu” sẽ được lựa chọn. Hình thức “bị lạc hậu” chính là kết quả có thể có của các phương pháp giảng dạy tích cực, nó có thể là “khó chịu” đối với giảng viên, nhưng nó cũng sẽ là sự “tương thưởng” đầy thách thức cho các giảng viên, là động lực để các giảng viên thêm tâm huyết với nghề, ngày càng cố gắng trau tra dồi về chuyên môn và phương pháp giảng dạy.

3.3. Cần sự hỗ trợ về điều kiện cơ sở vật chất, chế độ đãi ngộ từ Nhà trường

Sự tập huấn,

Mặc dù có tổ chức nhiều buổi tập huấn cho giảng viên nhà trường về phương pháp giảng dạy tích cực, nhưng phương pháp song giảng chưa bao giờ được đề cập đến trong các buổi tập huấn từ trước đến nay. Nhưng nội dung liên quan đến phương pháp giảng dạy này được đề cập ở trên hoàn toàn rút ra từ kinh nghiệm cá nhân của tác giả và những trao đổi với một vài giảng viên cũng đã có áp dụng phương pháp song giảng. Do vậy các trường vẫn rất cần tổ chức các hoạt động hỗ trợ phát triển phương pháp giảng dạy tích cực nói chung và phương pháp song giảng nói riêng.

Chính sách tiền giảng,

Cơ chế về tiền giảng hiện nay vẫn chỉ áp dụng việc trả lương cho một giảng viên đối với giờ giảng cụ thể/ một lớp. Đối với lớp giảng dạy chất lượng cao, nhằm khuyến khích việc áp dụng các phương pháp giảng dạy tích cực trên lớp, đối với phương pháp song giảng, Nhà trường nên áp dụng trả tiền giảng bằng 100% cho cả hai giảng viên tham gia giảng dạy. Cơ chế này vẫn có thể thực hiện được dựa vào cơ chế học phí thu được từ đặc thù của hình thức đào tạo này, ngoài ra việc áp dụng phương pháp này cũng không quá phổ biến (chỉ nên áp dụng cho tối đa 1/3 môn học).

4. Kết luận

Sẽ *không thể* áp dụng chỉ duy nhất một phương pháp giảng dạy (cho dù đó là phương pháp giảng dạy tích cực) cho cả một môn học bởi nếu điều đó diễn ra thì sẽ thật sự là một “*thảm họa*” cho việc nhận thức nội dung môn học của sinh viên. Nhằm thực hiện hiệu quả hoạt động giảng dạy của mình, các giảng viên sẽ tự mình kết hợp các phương pháp giảng dạy khác nhau, sau đó tiến hành “*gia giảm*” khối lượng các phương pháp áp dụng cho phù hợp với nội dung môn học và mục đích truyền đạt của giảng viên.

Dạy học ngày nay cần được hiểu không chỉ đơn thuần là hoạt động truyền đạt kiến thức – mà đôi khi nó còn được xem như là một nghệ thuật. Một nghệ thuật mà mỗi người giảng viên - “*người nghệ sĩ*” khác nhau, - với các phong cách khác nhau đều phải tìm đến một đáp số chung là không ngừng nâng cao chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm nhằm hoàn thành tốt “*vai diễn*” của mình. Trong môi trường giáo dục mới hiện nay, vai trò người Thầy ngày càng được đề cao trong nhiệm vụ khơi gợi, định hướng những nội dung học tập và nghiên cứu cho sinh viên. Để hoàn thành nhiệm vụ này, công việc giảng dạy cũng gây ra không ít áp lực và thách thức để các giảng viên phải tự hoàn thiện mình, ngày càng giữ vững và phát huy được hình ảnh một người giảng viên giỏi chuyên môn, tận tụy với sinh viên, luôn chủ động tìm tòi, sáng tạo, học hỏi các phương pháp mới nhằm nâng cao hiệu quả giảng dạy của mình.

Do vậy, tại sao không thử áp dụng phương pháp song giảng trong giảng dạy các lớp thuộc chương trình đào tạo chất lượng cao nói riêng và các lớp thuộc chương trình đào tạo đại trà nói chung?

XÂY DỰNG VÀ ĐÁNH GIÁ NGÂN HÀNG CÂU HỎI TRẮC NGHIỆM KHÁCH QUAN

- Kỹ sư Võ Công Danh¹, ThS. Bùi Ngọc Quang²

Tóm tắt: Bài viết mô tả các cơ sở lý thuyết cho việc xây dựng ngân hàng câu hỏi trắc nghiệm khách quan và trình bày cái nhìn tổng quan về phương pháp trắc nghiệm bao gồm các khái niệm cơ bản, lịch sử hình thành, ưu và nhược điểm, các bước xây dựng ngân hàng câu hỏi trắc nghiệm, công thức đánh giá chất lượng câu hỏi thi... Tác giả cũng liên hệ thực trạng của việc xây dựng ngân hàng đề thi tại Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM để nhận diện các tồn tại và đề xuất một số kiến nghị, hướng đến việc áp dụng tối ưu phương pháp đánh giá này tại Trường.

Từ khóa: trắc nghiệm khách quan, ngân hàng đề thi, kiểm tra đánh giá, kết quả học tập

1. Dẫn nhập

Kiểm tra, đánh giá kết quả học tập là khâu quan trọng, không tách rời hoạt động dạy và học ở nhà trường. Kiểm tra và đánh giá là hai công việc được tiến hành theo trình tự nhất định hoặc đan xen lẫn nhau nhằm xác định, về cả định lượng và định tính, kết quả học tập, mức độ lĩnh hội cũng như khả năng vận dụng kiến thức – kỹ năng của người học; vì vậy, việc xác định phương pháp kiểm tra đánh giá kết quả học tập một cách khoa học là cần thiết.

Có nhiều phương pháp để đánh giá kết quả học tập của người học, trong đó có 4 phương pháp được áp dụng phổ biến là:

- Kiểm tra viết tự luận;
- Kiểm tra vấn đáp;
- Kiểm tra thực hành;
- Kiểm tra trắc nghiệm khách quan.

Mỗi phương pháp kiểm tra, đánh giá kết quả học tập đều có những ưu điểm và hạn chế. Việc so sánh các phương pháp với nhau cho thấy phương pháp *trắc nghiệm khách quan* (TNKQ) là rất đáng quan tâm vì nó đáp ứng được nhiều mức độ của mục tiêu học tập³, bao quát được toàn bộ kiến thức của cả quá trình học, có độ tin cậy cao, và đưa ra kết quả nhanh chóng.

¹ Chuyên viên khảo thí Phòng KT&ĐBCL, Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM
Email: congdanhvobh@gmail.com

² Chuyên viên đảm bảo chất lượng Phòng KT&ĐBCL, Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM
Email: ngocquang.info@gmail.com

³ theo Gloom có 6 mức là *nhận biết, hiểu, áp dụng, phân tích, tổng hợp, và đánh giá*

Phương pháp đánh giá	Số lượng thí sinh	Số lượng câu hỏi	Phạm vi kiến thức	Thời gian			Ảnh hưởng yếu tố khách quan và chủ quan	Mục tiêu học tập (theo Bloom)
				Ra đề	Làm bài	Chấm bài		
Tự luận	nhiều	ít	hẹp	ngắn	dài	dài	có	5 hay 6
Vấn đáp	ít	ít	hẹp	ngắn	dài	dài	có	4
Thực hành	ít	ít	hẹp	ngắn	dài	dài	có	3
TNKQ	nhiều	nhiều	rộng	dài	ngắn	ngắn	ít	3 hay 4

Bảng 1: So sánh các phương pháp đánh giá kết quả học tập

Nền giáo dục nước ta hiện nay có xu hướng tập trung vào tính chất hiểu rộng, chứ không phải hiểu sâu. Điều đó có nghĩa là người học không phải chỉ theo một hay một số chủ đề trong một môn học mà phải học tập theo hướng chiếm lĩnh toàn bộ kiến thức môn học. Bên cạnh đó, việc số lượng người học ngày càng tăng đồng nghĩa với tỉ lệ thí sinh tham gia kì thi tuyển sinh đại học ngày càng tăng. Dựa vào hai điều trên đây, phương pháp TNKQ được sử dụng là khá phù hợp vì nó đảm bảo được việc kiểm tra số lượng lớn người học nhưng vẫn đảm bảo được tính khách quan, hạn chế được tính chủ quan, và cũng đảm bảo rằng nội dung kiến thức kiểm tra được là bao quát cho cả môn học.

2. Phương pháp trắc nghiệm khách quan

2.1. Trắc nghiệm khách quan là gì?

“Trắc nghiệm” là từ gốc Hán trong đó “trắc” có nghĩa là đo lường và “nghiệm” có nghĩa là suy xét, chứng thực.

Theo Norman E. Gronlund (1982), “trắc nghiệm là một công cụ hay một quy trình có hệ thống nhằm đo lường mức độ mà một cá nhân đạt được trong một lãnh vực cụ thể.”

Quentin Stodola & Kalmer Stordahl (1967) cho rằng bài trắc nghiệm được coi là khách quan vì hệ thống cho điểm là khách quan chứ không chủ quan như đối với bài trắc nghiệm tự luận. Tuy nhiên, nội dung của một bài TNKQ cũng có phần nào mang tính chủ quan theo nghĩa nó đại diện cho một sự phán xét của một người nào đó về bài trắc nghiệm.

2.2. Phương pháp trắc nghiệm khách quan phát triển như thế nào?

Xuất hiện từ thế kỷ thứ 19, phương pháp TNKQ là do một nhà khoa học người Mỹ Francis Galton nghĩ ra để đo trí thông minh của con người. Năm 1904, Alfred Binet, nhà tâm lý học người Pháp, xây dựng các bài trắc nghiệm để xác định những trẻ em nào bị khiếm khuyết về mặt tâm thần và vì vậy mà không thể tiếp thu bài học theo

cách dạy thông thường ở trường. Năm 1910, trắc nghiệm của Alfred Binet được dịch và sử dụng ở Mỹ. Năm 1920, E. Thorndike dùng TNKQ để đo trình độ người học. Sau đó, phương pháp này được phát triển và áp dụng rộng rãi trên toàn thế giới.

Ở Việt Nam, TNKQ xuất hiện ở miền Bắc từ những năm 1960. Giai đoạn 1956-1960, các trường học ở miền Nam đã sử dụng rộng rãi các hình thức thi trắc nghiệm ở bậc trung học. Sau năm 1975, một số trường đã áp dụng TNKQ song do có những ý kiến trái chiều nên phương pháp này không được sử dụng. Cho đến gần đây, vấn đề đánh giá giáo dục và trắc nghiệm kết quả học tập mới nhận được sự quan tâm đặc biệt của Bộ GD&ĐT. Một số trường đại học đã bắt đầu xây dựng ngân hàng đề thi trắc nghiệm cho nhiều môn học phổ biến. Năm 2006, Bộ GD&ĐT cho thi TNKQ ở môn ngoại ngữ và từ năm 2007 tăng thêm các môn Vật lý, Hóa học, và Sinh học trong các kỳ thi tốt nghiệp trung học phổ thông và đại học.

2.3. Phương pháp trắc nghiệm khách quan có hoàn hảo không?

Giống như tất cả các phương pháp đánh giá kết quả khác, TNKQ cũng tồn tại những điểm mạnh và điểm yếu riêng.

Ưu điểm: đo được các mức độ của nhận thức (nhận biết, hiểu, áp dụng, phân tích, tổng hợp, và đánh giá); có thể phân biệt rõ ràng trình độ của người học do phạm vi kiến thức rộng, được dàn trải khá đều trong một thời gian ngắn; đạt được kết quả đánh giá ở độ tin cậy cao do không bị ảnh hưởng bởi nhiều yếu tố, cả khách quan lẫn chủ quan; cho kết quả chấm bài nhanh, chính xác, và khách quan nhờ sử dụng các phương tiện hiện đại trong quá trình chấm bài và phân tích kết quả thi.

Nhược điểm: có khó khăn trong việc đo lường và đánh giá khả năng diễn đạt, sắp xếp, trình bày, đưa ra ý tưởng mới của thí sinh; có khả năng thí sinh chọn câu trả lời đúng là nhờ may mắn; tốn nhiều thời gian và công sức khi biên soạn các câu hỏi trắc nghiệm.

2.4. Khi sử dụng phương pháp trắc nghiệm khách quan phải chú ý điều gì?

Có 3 điều cần lưu ý khi sử dụng phương pháp TNKQ: (i) có hệ thống ngân hàng câu hỏi trắc nghiệm đảm bảo được các chỉ số của câu trắc nghiệm; (ii) sắp xếp các câu trắc nghiệm đại diện cho nội dung đánh giá theo từng chủ đề và từ dễ đến khó; và (iii) hướng dẫn thí sinh cách thức làm bài trắc nghiệm và tiến hành chấm điểm theo một quy trình chặt chẽ.

3. Ngân hàng câu hỏi trắc nghiệm khách quan

3.1. Xây dựng quy trình làm câu hỏi trắc nghiệm

Để có một ngân hàng câu trắc nghiệm được coi là hoàn chỉnh, cần xây dựng một quy trình với các bước cụ thể sau đây:

Bước 1: *Xác định mục tiêu học tập*

Đây chính là bước đầu tiên và cũng là cơ bản nhất để viết được một câu trắc nghiệm. Mục tiêu học tập là kết quả đạt được sau một quá trình học tập; nói khác đi, mục tiêu học tập thể hiện những gì mà người học có được sau khi tương tác với một môn học cụ thể. Mục tiêu học tập được phân thành 6 mức, gồm:

<i>Các mức</i>	<i>Nội dung của các mức</i>	<i>Nhận thức</i>
6. Đánh giá	Phán xét, phê phán, so sánh, phân biệt, biện luận, đưa ra kết luận, hỗ trợ	Nhận thức cao ↑ Nhận thức thấp
5. Tổng hợp	Kết hợp, sáng tạo, công thức hoá, thiết kế, sáng tác, xây dựng, sắp xếp lại, sửa chữa	
4. Phân tích	Phân biệt, biểu đồ hóa, ước lượng, phân chia, suy luận, sắp xếp trật tự, chia nhỏ ra	
3. Áp dụng	Trình diễn, tính toán, giải quyết, điều chỉnh nhỏ, sắp xếp đơn giản, thao tác, liên hệ	
2. Hiểu	Phân loại, giải thích, tổng hợp lại, biến đổi, dự đoán, phân biệt sự khác nhau giữa hai sự vật, hiện tượng hay vấn đề	
1. Nhận biết	Định dạng, gọi tên, xác định, mô tả, liệt kê, kết nối, lựa chọn, phác thảo	

Bảng 2: Phân loại mục tiêu học tập của Bloom

Bước 2: Soạn thảo bộ câu hỏi trắc nghiệm thô

Tiến hành soạn thảo (viết và liệt kê) các câu hỏi trắc nghiệm thô dựa trên những mục tiêu học tập đã được xác định ở *Bước 1*.

Bước 3: Tiến hành thi thử

Cho thí sinh làm thử các câu hỏi trắc nghiệm thô bằng cách tổ chức làm/ thi thử tại lớp hoặc làm trên mạng (online) để thu kết quả cho bước sau. Tốt nhất là nên cho người học thi/ kiểm tra thử nhưng có ràng buộc về điểm số để người tham gia làm bài thật sự nghiêm túc, giúp kết quả thu được có độ tin cậy cao.

Bước 4: Phân tích câu trắc nghiệm

Dựa vào kết quả thi thử thu được ở *Bước 3*, tiến hành phân tích các câu trắc nghiệm thô đó theo những thông số sau đây: độ khó, độ phân biệt, và mức độ lôi cuốn vào các phương án trả lời.

3.2. Xác định độ khó của câu hỏi trắc nghiệm

- Khái niệm:

Độ khó của câu trắc nghiệm căn cứ vào số người trả lời đúng câu trắc nghiệm đó: nếu hầu hết mọi người trả lời đúng thì câu trắc nghiệm đó được coi là dễ, và ngược

lại, nếu hầu hết mọi người trả lời sai thì câu trắc nghiệm đó được coi là khó. Tuy nhiên, phải xem xét câu trắc nghiệm đó là khó với đối tượng nào.

- Cách tính:

Thông dụng nhất là tính độ khó của một câu trắc nghiệm dựa trên tỉ lệ phần trăm số người trả lời đúng câu trắc nghiệm đó so với tổng số người tham gia trả lời trắc nghiệm.

$$\text{Độ khó câu trắc nghiệm thứ } i = \frac{\text{Số người trả lời đúng câu } i}{\text{Tổng số người tham gia trắc nghiệm}}$$

Một cách tính khác của độ khó (ĐK) câu trắc nghiệm là:

$$\text{ĐK} = \frac{n_c + n_t}{n_1 + n_2}$$

trong đó:

- + n_c : số thí sinh trả lời đúng ở nhóm cao;
- + n_t : số thí sinh trả lời đúng ở nhóm thấp;
- + n_1 : số thí sinh nhóm cao điểm ở bài trắc nghiệm chiếm khoảng 27% tổng số thí sinh;
- + n_2 : số thí sinh nhóm thấp điểm ở bài trắc nghiệm chiếm khoảng 27% tổng số thí sinh.

Giá trị của độ khó biến thiên từ 0 đến 1. Giá trị của độ khó càng nhỏ thì độ khó càng lớn (câu hỏi càng khó), và ngược lại, giá trị độ khó càng lớn thì câu hỏi càng dễ. Để xem xét một câu trắc nghiệm có độ khó bao nhiêu là phù hợp, phải tính xác suất làm đúng câu trắc nghiệm, xác suất này thay đổi tùy theo số lượng phương án lựa chọn trong mỗi câu trắc nghiệm hay còn gọi là tỷ lệ may rủi (T).

$$T = \frac{1}{n} \times 100\%$$

Về mặt lý thuyết, độ khó trung bình của một câu trắc nghiệm có n phương án lựa chọn:

$$\text{ĐK}_{tb} = \frac{100\% + T}{2}$$

trong đó:

- + $\text{ĐK} \approx \text{ĐK}_{tb}$: câu trắc nghiệm được cho là tốt;
- + $\text{ĐK} < \text{ĐK}_{tb}$: câu trắc nghiệm được cho là quá dễ;
- + $\text{ĐK} > \text{ĐK}_{tb}$: câu trắc nghiệm được cho là quá khó.

3.3. Xác định độ phân biệt của câu hỏi trắc nghiệm

- Khái niệm:

Độ phân biệt là khả năng mà câu trắc nghiệm phân loại được học sinh thành những nhóm có trình độ khác nhau trong lĩnh vực mà bài trắc nghiệm cần đo lường.

Sự phân biệt này mô tả chi tiết số người trả lời đúng (nằm ở nhóm người đạt điểm cao ở toàn bài) so với số người trả lời sai (nằm ở nhóm người đạt điểm thấp toàn bài).

- Cách tính:

$$DPB = \frac{n_c - n_t}{n}$$

trong đó:

- + n_c : số học sinh trả lời đúng ở nhóm cao;
- + n_t : số học sinh trả lời đúng ở nhóm thấp;
- + n : số học sinh nhóm cao điểm hoặc thấp điểm ở bài trắc nghiệm chiếm khoảng 27% tổng số học sinh.

Giá trị độ phân biệt biến thiên trong khoảng (-1, +1). Nếu độ phân biệt có giá trị âm hoặc gần bằng 1 thì câu trắc nghiệm không được đánh giá là tốt. Thông thường, nếu:

- + $DPB \geq 0,3$: tốt;
- + $0,2 \leq DPB < 0,3$: chấp nhận được;
- + $DPB < 0,2$: không tốt.

3.4. Xác định mức độ lôi cuốn của các phương án trả lời

Mức độ lôi cuốn của các phương án trả lời còn gọi là mức độ lôi cuốn của phương án nhiễu hay độ hấp dẫn của mỗi nhiễu. Nếu phương án nhiễu không có ai trả lời hoặc số người lựa chọn thấp thì gọi là mỗi nhiễu không hấp dẫn. Tuy nhiên, nếu có quá nhiều học sinh lựa chọn phương án này hoặc thậm chí nhiều hơn cả lựa chọn phương án đúng thì cần kiểm tra lại xem các phương án trả lời này có gây hiểu lầm không.

Thông thường, các phương án trả lời cho mỗi câu hỏi phải tuân theo nguyên tắc:

- + Câu trả lời đúng: số học sinh nhóm cao chọn câu này nhiều hơn số học sinh nhóm thấp;
- + Câu trả lời sai: số học sinh nhóm cao chọn câu này ít hơn số học sinh nhóm thấp.

Nếu trái nguyên tắc đó thì phải tiến hành chỉnh sửa: dựa trên những thông số trên cho từng câu trắc nghiệm thô, người soạn đề sẽ loại bỏ hoặc chỉnh sửa các câu trắc nghiệm này; các câu trắc nghiệm còn lại sau quá trình chỉnh sửa sẽ được tổng hợp thành một ngân hàng câu hỏi trắc nghiệm tạm cho là đủ độ tin cậy để áp dụng.

4. Thực trạng xây dựng ngân hàng câu hỏi trắc nghiệm ở Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM

4.1. Thực trạng

Xây dựng và triển khai ngân hàng đề thi TNKQ là một trong những tiêu chí tự đánh giá và cho điểm của Bộ GD&ĐT hàng năm đối với các trường đại học. Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM, đã ban hành *Chiến lược phát triển công tác khảo thí và đảm bảo chất lượng giai đoạn 2011-2015*¹ trong đó có mảng khảo thí. Năm 2012, Nhà trường thành lập *Ban Chỉ đạo xây dựng ngân hàng đề thi* và ban hành *Quy định xây dựng ngân hàng đề thi tự luận/câu hỏi thi trắc nghiệm các môn đại cương*². Tính đến nay, Nhà trường đã nghiệm thu được 4 ngân hàng đề thi là *Triết học Mác-Lênin, Kinh tế chính trị, Thực hành văn bản tiếng Việt* (tự luận) và *Nhân học đại cương* (trắc nghiệm).

Theo kế hoạch chiến lược phát triển đã nêu ở trên, mỗi năm Nhà trường cố gắng nghiệm thu thêm 10 bộ ngân hàng đề thi câu hỏi TNKQ để tiến đến hoàn thành mục tiêu xây dựng ngân hàng đề thi cho tất cả các môn thuộc khối kiến thức giáo dục đại cương và hướng tới mục tiêu xây dựng ngân hàng đề thi cho tất cả các môn chuyên ngành thực dạy tại Trường.

4.2. Khó khăn

Quá trình xây dựng ngân hàng đề thi, nhất là ngân hàng câu hỏi TNKQ, gặp nhiều khó khăn, vì:

- Đội ngũ chuyên trách còn hạn chế về năng lực chuyên môn có liên quan đến đo lường và đánh giá trong giáo dục, thiết kế đề thi, đo lường kết quả học tập của sinh viên...;
- So với các môn thuộc khối ngành tự nhiên, các môn giảng dạy thiên về khối ngành khoa học xã hội và nhân văn tại Trường khó có thể đo lường chính xác bằng phương pháp kiểm tra TNKQ;
- Cơ chế về việc xây dựng, quản lý, và sử dụng ngân hàng đề thi/ câu hỏi trắc nghiệm vẫn chưa chặt chẽ; một ví dụ là những xung đột về quyền lợi trước và sau khi có ngân hàng câu hỏi trắc nghiệm giữa giảng viên và các bên liên quan – cái được cụ thể hóa qua tính chất chưa thật sự thỏa đáng về (i) quyền quản lý sử dụng sản phẩm ngân hàng câu hỏi, và (ii) kinh phí thực hiện ra câu hỏi và kinh phí sử dụng cho việc ra đề, chấm thi;

¹ Quyết định số 32/QĐ-XHNV-HCTH do Hiệu trưởng Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM ký ban hành ngày 10/5/2012

² Quyết định số 104/QĐ-XHNV-KT&ĐBCL do Hiệu trưởng Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM ký ban hành ngày 29/10/2012

- Chưa đủ cơ sở vật chất, máy móc - trang thiết bị hiện đại và phần mềm được đầu tư chuyên dụng cho việc xây dựng ngân hàng đề thi/ câu hỏi trắc nghiệm cũng như việc nghiệm thu sau khi có được sản phẩm.

4.3. Một số kiến nghị

Kính chuyển lên các cấp lãnh đạo của Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM, kiến nghị về một số việc cần làm dưới đây:

- Tổ chức những buổi, khóa tập huấn chuyên sâu dành cho các cá nhân, bộ phận có liên quan về kiến thức chuyên môn trong việc xây dựng ngân hàng đề thi/ câu hỏi thi trắc nghiệm;
- Tổ chức những buổi trao đổi, tập huấn chuyên sâu dành cho giảng viên về việc thiết kế các loại đề thi, góp phần nâng cao chất lượng dạy và học tại Trường;
- Hỗ trợ cơ sở vật chất như phần mềm, máy móc - trang thiết bị... để xây dựng ngân hàng đề thi/ câu hỏi trắc nghiệm;
- Có chủ trương, quan điểm rõ ràng ở cấp Trường về việc xây dựng, quản lý và sử dụng ngân hàng đề thi/ câu hỏi trắc nghiệm; chính thức tuyên truyền cho giảng viên và các đối tượng liên quan về tầm quan trọng và lợi ích của việc xây dựng ngân hàng đề thi chung cho toàn Trường;
- Xây dựng cơ chế quản lý việc sử dụng ngân hàng đề thi/ câu hỏi trắc nghiệm.

5. Kết luận

Việc đánh giá kết quả học tập chắc chắn sẽ tác động đến quá trình dạy và học của thầy và trò. Việc đánh giá kết quả học tập giúp người học củng cố và lượng hóa tri thức của mình, nếu chỉ xét riêng tác động của hoạt động này đến quá trình học tập của người học. Trong số nhiều phương pháp đánh giá kết quả học tập, phương pháp sử dụng hình thức thi trắc nghiệm rất đáng quan tâm vì, nếu được áp dụng hợp lý, phương pháp này sẽ tạo ra hiệu quả cao. Việc áp dụng phương pháp này ngay lập tức đòi hỏi phải quản lý và sử dụng hiệu quả một ngân hàng câu hỏi trắc nghiệm được xây dựng theo một quy trình chặt chẽ gồm nhiều bước. Đây chắc chắn phải là nỗ lực lớn của cả một tập thể gồm các cấp lãnh đạo, giảng viên và các bên liên quan tại Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM.

Tài liệu tham khảo

1. Đỗ Quang Việt (2014). “Khảo sát thực trạng việc sử dụng dạng thức trắc nghiệm khách quan và trắc nghiệm tự luận trong kiểm tra tiếng Pháp ở trung học phổ thông khu vực phía Bắc Việt Nam”. *Tạp chí Khoa học Đại học Quốc gia Hà Nội*, tập 30, số 1.
2. Dương Thiệu Tống (1995). *Trắc nghiệm và đo lường thành quả học tập*. Trường Đại học Tổng hợp TP. Hồ Chí Minh.

3. Lâm Quang Thiệp (2008). *Trắc nghiệm và ứng dụng*. NXB Khoa học và Kỹ thuật
4. Lý Minh Tiên (2004). *Kiểm tra và đánh giá thành quả học tập của học sinh bằng trắc nghiệm khách quan*. NXB Giáo dục.
5. Nguyễn Đức Hoạt (2002). *Ứng dụng công nghệ Testing trong xây dựng ngân hàng đề thi (Test Items Banking)*. Đề tài NCKH cấp Bộ (B98-40-02), Hà Nội.
6. Nguyễn Thị Kim Ngân (2008). *Sử dụng phần mềm TQB xây dựng ngân hàng câu hỏi trắc nghiệm khách quan một số chương của môn Giải phẫu học*. Luận văn tốt nghiệp, Trường Đại học Sư phạm TP.HCM.
7. Norman E Gronlund (1982). *Constructing Achievement Tests* (Thiết kế các đề thi đánh giá kết quả học tập). USA.
8. Quentin Stodola & Kalmer Stordahl (1996). *Basic educational tests and measurement* (bản dịch tiếng Việt của Nghiêm Xuân Nùng, Lâm Quang Thiệp), NXB Giáo dục, Hà Nội.
9. Trần Thị Tuyết Oanh (2007). *Đánh giá và đo lường kết quả học tập*. NXB Đại học Sư phạm.

ÁP DỤNG MÔ HÌNH BPM (BUSINESS PROCESS MANAGEMENT) THIẾT LẬP HỆ THỐNG QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ HỌC TẬP CỦA SINH VIÊN TRONG CÁC CƠ SỞ ĐÀO TẠO ĐẠI HỌC

• **ThS. Hoàng Anh¹**

Tóm tắt: Bài viết đề cập đến mô hình quản lý theo quá trình (BPM – Business Process Management) trong quản lý và xu hướng áp dụng BPM trên thế giới và Việt Nam. Bài viết cũng đề xuất mô hình BPM quản lý hoạt động đánh giá kết quả học tập của sinh viên tại các trường đại học, cao đẳng theo học chế tín chỉ theo hướng độc lập hoạt động đánh giá với hoạt động giảng dạy qua đó tăng tính khách quan, chính xác của hoạt động đánh giá. Những thành công trong việc áp dụng mô hình tại Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội – một cơ sở đào tạo đa ngành, đa cấp học với số lượng sinh viên lớn, sự ghi nhận thông qua giải thưởng Nhân Tài Đất Việt – 2012 đối với hệ thống quản lý hoạt động đánh giá của nhà trường cũng sẽ được đề cập trong bài viết.

Từ khóa: Mô hình quản lý, BPM, kiểm tra đánh giá, kết quả học tập

1. Đặt vấn đề

Kiểm tra đánh giá là một khâu cơ bản có vai trò quan trọng trong quá trình dạy học, nó là một trong những yếu tố thúc đẩy hoạt động học tập của người học và trong nhiều trường hợp hoạt động đánh giá giữ vai trò quyết định đối với chất lượng đào tạo. Kiểm tra, đánh giá là quá trình thu thập các thông tin và đưa ra những phán đoán, xác định về mặt số lượng hay chất lượng mức độ làm chủ kiến thức hình thành kỹ năng hoặc thái độ ở người học.

Nhận thức được vai trò quan trọng của kiểm tra, đánh giá trong quá trình đào tạo, từ nhiều năm qua các ngành các cấp cũng như các cơ sở đào tạo đại học đã có nhiều các hành động cụ thể nhằm nâng cao hiệu quả hoạt động này. Việc thành lập bộ phận chuyên trách về khảo thí ở hầu hết các trường nhằm thống nhất và nâng cao năng lực thực hiện hoạt động khảo thí là một bước đi đúng hướng. Tuy nhiên, để nâng cao hơn hiệu lực và hiệu quả của hoạt động khảo thí cũng như vai trò của các đơn vị chuyên trách, cần có một mô hình phù hợp, quy trình hợp lý và thống nhất để quản lý và thực hiện hoạt động này trong các cơ sở đào tạo.

2. Quản lý hoạt động đánh giá kết quả học tập tại các trường đại học, những vấn đề cần quan tâm

Trong một điều tra sơ bộ về thực trạng công tác quản lý hoạt động đánh giá kết quả học tập của sinh viên tại các trường đại học/ cao đẳng khu vực phía Bắc được tác

¹ Giám đốc Trung tâm Quản lý chất lượng, Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội
Email: hoanganh@qlcl.edu.vn

giả thực hiện vào năm 2012, kết quả thu nhận được thông qua hoạt động khảo sát thực tế và lấy ý kiến của đội ngũ cán bộ quản lý, giảng viên và sinh viên cho thấy:

- Hầu hết các trường đại học đã có đơn vị chịu trách nhiệm thực hiện nhiệm vụ khảo thí hoặc phối hợp thực hiện công tác quản lý hoạt động đánh giá kết quả học tập của sinh viên.
- Kế hoạch đánh giá chung thường được đưa ra khá sớm cùng với kế hoạch giảng dạy học phần, riêng đối với đánh giá cuối kỳ (kết thúc học phần) lịch thi chi tiết thường được xây dựng và triển khai vào trước thời điểm thi. Kế hoạch thường do Phòng Đào tạo xây dựng trên cơ sở tiến độ chung, bộ phận khảo thí đóng vai trò là người thực hiện kế hoạch. Cách làm này đảm bảo được tính thống nhất trong việc thực hiện các hoạt động đào tạo chung trong toàn trường, tuy nhiên khi đi sâu vào phân tích thì phần lớn các bản kế hoạch này chưa tính đến các yếu tố hợp lý khi sử dụng các nguồn lực như: số lượng đề thi được sử dụng, số phòng thi và cán bộ coi thi, thời gian xử lý các khâu của quá trình chấm thi...
- Phân công trách nhiệm thực hiện các khâu của quá trình đánh giá khá khác nhau ở từng trường. Điểm chung nhất trong việc triển khai hoạt động đánh giá kết quả học tập ở các trường là đánh giá thường xuyên do giáo viên giảng dạy trực tiếp thực hiện, kết quả đánh giá được nộp về nhà trường về cuối mỗi kỳ. Đối với đánh giá cuối kỳ, quy trình đánh giá chưa có sự thống nhất giữa các trường thậm chí trong nội bộ một trường, hiện tượng “dạy gì thi nấy” hoặc “thi gì dạy nấy”, “chạy điểm”, tiêu cực trong các kỳ thi còn tồn tại ở không ít đơn vị. Các đơn vị phụ trách khảo thí tại các trường thường tập trung vào giải quyết một số khâu như in sao đề thi, xử lý phách, tổng hợp kết quả....vai trò của các đơn vị này ở nhiều trường khá mờ nhạt
- Ứng dụng công nghệ, đặc biệt là CNTT vào hoạt động đánh giá kết quả học tập đã được thực hiện ở các trường với nhiều mức độ khác nhau, phần lớn các trường đã áp dụng phần mềm vào thực hiện các khâu như ra đề thi, quản lý điểm thi hoặc lập danh sách thi...tuy nhiên các hoạt động này còn thiếu tính hệ thống, việc áp dụng CNTT chủ yếu dựa trên các phần mềm riêng lẻ hoặc các mô-đun tích hợp trong hệ thống quản lý đào tạo dẫn đến nhiều khâu trong quá trình đánh giá chưa được kiểm soát chặt chẽ, dữ liệu khi chuyển đổi giữa các phần mềm thiếu tính thống nhất làm giảm tính chính xác của quá trình đánh giá.
- Việc kiểm soát hoạt động đánh giá còn khá nhiều điểm cần chú ý. Đối với đánh giá thường xuyên, việc thực hiện hoạt động đánh giá phần nhiều do giáo viên giảng dạy quyết định, vai trò kiểm soát đối với hoạt động này ở nhiều trường không được xác định cụ thể. Nội dung kiểm soát cũng chỉ tập trung vào việc xác định hoạt động đánh giá đã được thực hiện hay không? Hoạt động kiểm soát tập trung chủ yếu vào

kỳ thi kết thúc học phần, coi thi là khâu được quan tâm kiểm tra, kiểm soát nhiều nhất trong khi đó các khâu quan trọng khác như ra đề thi, chấm thi, tổng hợp kết quả lại ít được quan tâm và kiểm soát.

- Việc thu thập và tổng hợp các số liệu liên quan đến quá trình đánh giá để đưa ra các cải tiến thích hợp chưa được thực hiện ở hầu hết các trường. Ngoài việc không thực sự được quan tâm thực hiện thì một lý do khác dễ dàng nhận thấy là việc thiếu các công cụ hỗ trợ cần thiết cho việc thu thập, phân tích dữ liệu làm cơ sở cho những cải tiến thích hợp.

Tóm lại, công tác quản lý hoạt động đánh giá kết quả học tập ở các trường đại học đã được quan tâm và có nhiều thay đổi về mô hình tổ chức và cách thức triển khai thực hiện. Tuy nhiên, cũng dễ dàng nhận thấy sự thiếu thống nhất giữa các trường, hiệu quả thực sự của hoạt động này đối với việc nâng cao chất lượng đào tạo nói chung chưa thực sự rõ nét, vai trò của đơn vị chuyên trách về khảo thí ở nhiều trường chưa rõ, hiệu lực và hiệu quả của hoạt động quản lý còn nhiều hạn chế.

3. Thiết lập hệ thống quản lý hoạt động đánh giá kết quả học tập tại trường đại học theo mô hình BPM

3.1. Mô hình BPM

BPM (Business Process Management – Quản lý quá trình kinh doanh), xét về mặt quản lý, là cách tiếp cận có hệ thống nhằm giúp các tổ chức chuẩn hóa và tối ưu hóa các quy trình hoạt động với mục đích giảm chi phí, tăng chất lượng hoạt động nhằm đạt được các mục tiêu cần thiết. BPM dựa phương pháp quản lý theo quá trình MBP (Management by Process), là phương pháp quản lý dựa trên việc phân loại các hoạt động theo quá trình, nhận diện và xác định được mối liên hệ giữa các hoạt động, kiểm soát chi tiết việc thực hiện công việc thông qua xây dựng các lưu đồ quy trình và các điểm cần kiểm soát.

Không chỉ giới hạn về phương diện quản lý, BPM có thể coi là việc tin học hóa các MBP. Về mặt công nghệ, ở một phương diện nào đó có thể coi BPM là sự phối hợp chặt chẽ giữa CNTT và người dùng nhằm giải quyết quy trình và thông tin trong tổ chức.

Để thiết lập hệ thống quản lý theo mô hình BPM cần có các thành phần cơ bản như sau:

- (1) Các quy trình thực hiện hoạt động và sự tương tác giữa chúng
- (2) Các ứng dụng CNTT quản lý theo luồng công việc, quy trình có khả năng tích hợp và trao đổi dữ liệu
- (3) Các công cụ giao tiếp giữa các bộ phận trong hệ thống thông qua diễn đàn thảo luận, các cổng thông tin, bảng tin được tích hợp trên nền web cũng như trong các hệ thống...

Thiết lập hệ thống quản lý theo mô hình BPM tạo ra sự đồng bộ trong toàn tổ chức. Đối với nhà quản lý, áp dụng BPM giúp họ có khả năng quản lý được từng khâu của quá trình theo thời gian thực qua đó xác định được những điểm cần tác động hoặc kiểm soát kịp thời. Đối với các cá nhân trong tổ chức, việc áp dụng mô hình giúp họ dễ dàng thực hiện nhiệm vụ do có sự hỗ trợ tối đa của CNTT, đồng thời phát huy vai trò của các cá nhân trong hệ thống thông qua việc tạo sức ép lẫn nhau giữa các khâu của quá trình.

3.2. Thiết lập hệ thống quản lý hoạt động đánh giá theo mô hình BPM

3.2.1. Quy trình thực hiện hoạt động đánh giá tại Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội

Là cơ sở đào tạo kỹ thuật đa ngành, đa cấp học, với nhiều loại hình và hình thức tổ chức đào tạo khác nhau, Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội hiện là một trong những cơ sở đào tạo có số lượng sinh viên lớn nhất khu vực phía Bắc cũng như cả nước. Bên cạnh đó, việc triển khai đào tạo tại nhiều địa điểm khác nhau (hiện trường có 3 cơ sở đào tạo, 2 tại Hà Nội, 1 tại Phú Lý – Hà Nam) đã gây không ít khó khăn trong việc triển khai công tác quản lý hoạt động dạy, học và đánh giá kết quả học tập của nhà trường.

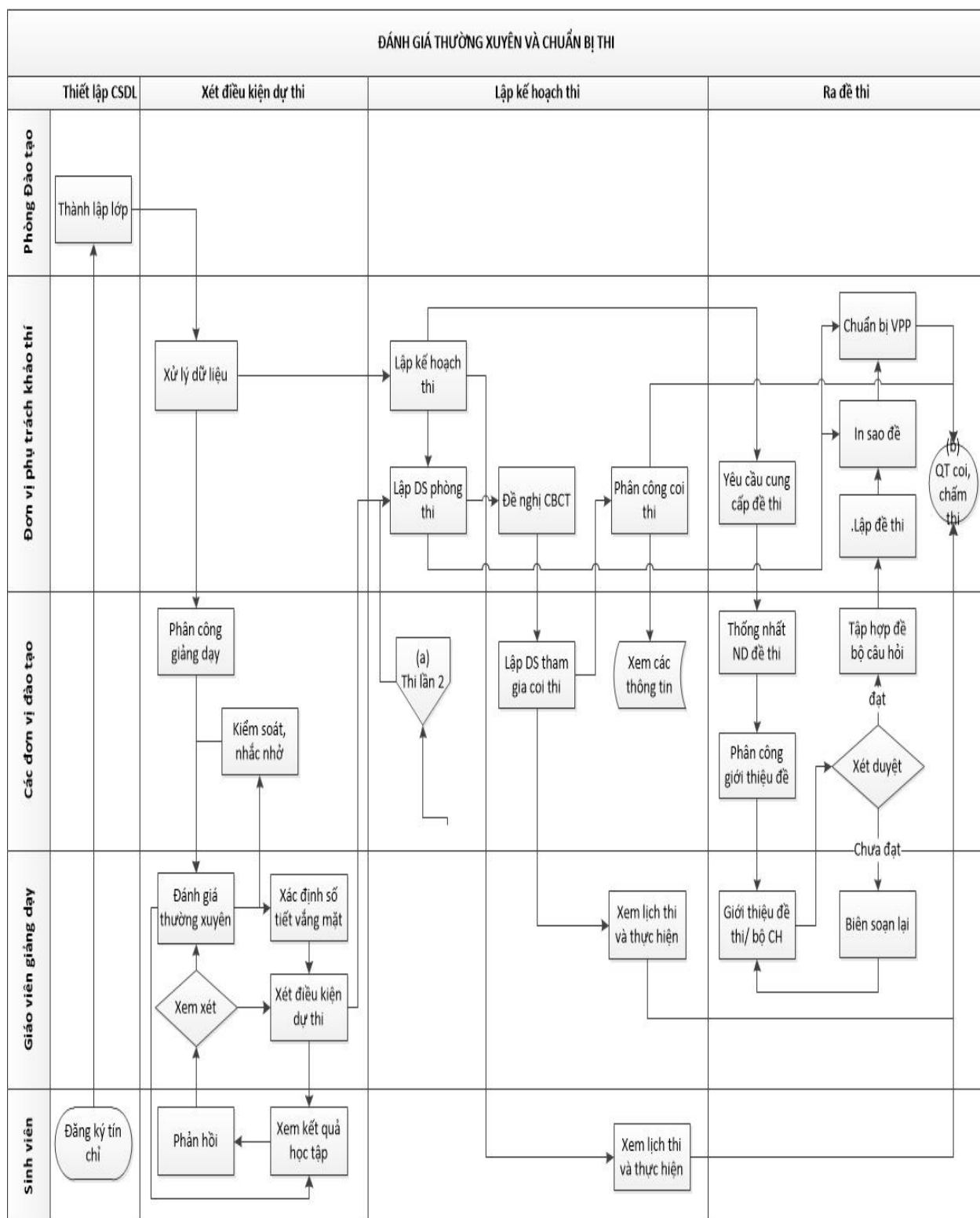
Nhằm chuẩn hóa và thống nhất hoạt động đánh giá kết quả học tập của học sinh – sinh viên, với mục tiêu tăng cường tính khách quan, công bằng, chính xác của hoạt động đánh giá nhà trường đã xác định độc lập hoạt động đánh giá với hoạt động giảng dạy là một trong những giải pháp hướng đến. Từ năm 2011, Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội đã thiết lập và đưa vào áp dụng quy trình thực hiện hoạt động đánh giá kết quả học tập cho đối tượng sinh viên Cao đẳng – Đại học của nhà trường.

Quy trình thể hiện 2 giai đoạn chính của hoạt động đánh giá gồm

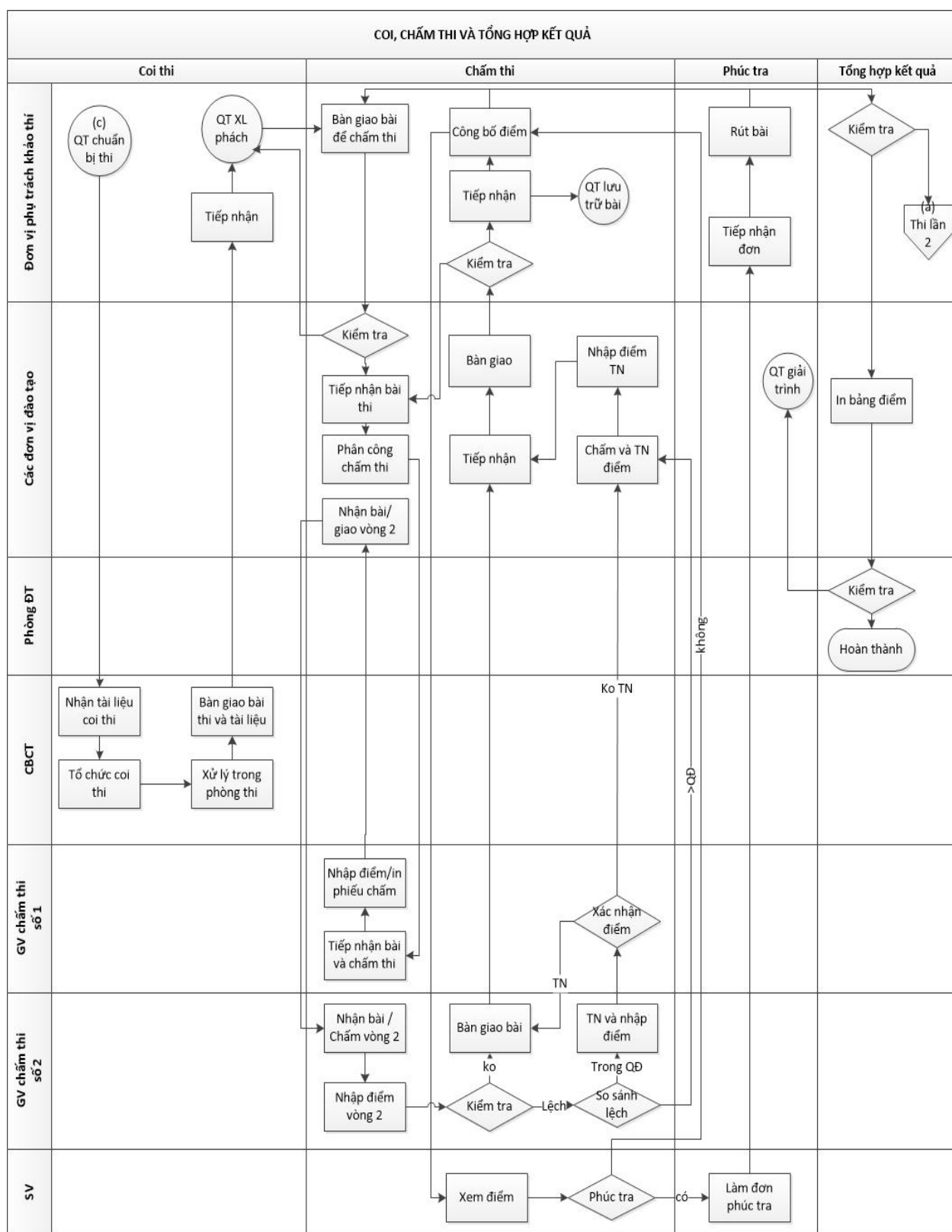
- Giai đoạn 1: Đánh giá thường xuyên và chuẩn bị thi kết thúc học phần
- Giai đoạn 2: Coi, chấm thi và tổng hợp kết quả

Quy trình được thiết kế theo mô hình Biểu đồ liên chức năng (Cross Funtional FlowChart) trong đó thể hiện rõ các nhóm công việc cũng như vai trò của các đơn vị, cá nhân thực hiện từng bước công việc cụ thể trong quy trình.

Các hình vẽ dưới đây thể hiện quy trình thực hiện hoạt động đánh giá tại Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội, trong đó Trung tâm Quản lý chất lượng là đơn vị chuyên trách về hoạt động khảo thí.



Hình 1: Quy trình thực hiện hoạt động đánh giá (giai đoạn đánh giá bộ phận và chuẩn bị thi)



Hình 2: Quy trình thực hiện hoạt động đánh giá
(giai đoạn coi, chấm thi kết thúc học phần và tổng hợp kết quả)

3.2.2. Hệ thống Quản lý đánh giá QMC_E.Test®

QMC_E.Test® là hệ thống quản lý hoạt động đánh giá kết quả học tập được phát triển bởi Trung tâm Quản lý chất lượng, Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội trên cơ sở thực tiễn hoạt động đánh giá tại Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội nói riêng và các cơ sở đào tạo nói chung. QMC_E.Test® được thiết kế và phát triển theo mô hình BPM – mô hình quản trị hiện đại đang được áp dụng trên thế giới trong vài năm gần đây. Áp dụng QMC_E.Test® đã mang lại hiệu quả lớn về mọi mặt khi được áp dụng vào thực tế hoạt động quản lý giảng dạy và đánh giá tại Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội. Riêng trong năm học 2012 - 2013, hệ thống đã xử lý trên 1.021.000 lượt thí sinh dự thi đảm bảo khách quan, chính xác; tiết kiệm được 49,1% nhân lực cho các hoạt động tổ chức đánh giá; mang lại hiệu quả kinh tế trên 5 tỉ đồng từ việc tiết kiệm nguồn lực và thu từ các dịch vụ cho sinh viên. QMC_E.Test® đã được nhận giải thưởng Nhân tài Đất Việt – 2012, giải thưởng uy tín nhất Việt Nam trong lĩnh vực CNTT và khoa học tự nhiên. Các điểm nổi bật của QMC_E.Test® là:

- Quản lý theo quá trình: Hệ thống được xây dựng theo nguyên tắc quản lý theo quá trình, các chức năng được xác định và xây dựng để thực hiện tất cả các khâu của một quá trình đánh giá kết quả của sinh viên trên thực tế. Người dùng được phân quyền thực hiện các chức năng theo từng bước công việc xác định.
- Phù hợp với môi trường đa người dùng: Hệ thống được thiết kế chạy trên môi trường Web, nên có khả năng thực hiện trên hệ thống máy nối mạng LAN hoặc internet khi có trình duyệt Web. Đặc điểm này cho phép hệ thống đáp ứng được yêu cầu sử dụng của nhiều đối tượng làm việc đồng thời ở các địa điểm khác nhau. Đặc điểm này đặc biệt thích hợp với các cơ sở đào tạo với đối tượng người dùng đa dạng (bao gồm cả sinh viên) và triển khai hoạt động đào tạo tại nhiều địa điểm.
- Cơ sở dữ liệu tập trung và có khả năng trao đổi với các hệ thống khác: Cơ sở dữ liệu quản lý trên máy chủ nên có độ tin cậy cao, dữ liệu thống nhất, thuận tiện cho việc tác nghiệp cũng như xử lý các vấn đề phát sinh trong quá trình thực hiện. Hệ thống có khả năng trao đổi dữ liệu dựa trên web service với các ứng dụng khác nên việc xử lý và cập nhật dữ liệu kịp thời, tiện ích này phù hợp với các cơ sở đào tạo hiện đã áp dụng các hệ thống quản lý đào tạo.
- Nhiều chức năng tự động được thiết kế dựa trên các hệ hỗ trợ ra quyết định (DSS): Nhiều khâu của quá trình được hệ thống tự động thực hiện hoặc đưa ra các thông tin hỗ trợ cho người dùng ra các quyết định hợp lý. Các chức năng như lập kế hoạch thi, tổng hợp kết quả, xét điều kiện dự thi, xác định vị trí lưu kho... với mục đích tối ưu hóa các nguồn lực phục vụ hoạt động đánh giá đã thực sự mang lại hiệu quả cao về kinh tế và xã hội

- Các chức năng của hệ thống được thiết kế đáp ứng nhiều hoạt động quản lý của nhà trường: Bên cạnh việc hỗ trợ các chức năng hỗ trợ tác nghiệp cho một đơn vị có chức năng tổ chức đánh giá độc lập (các chức năng liên quan đến công tác tổ chức thi...), hệ thống còn tích hợp các chức năng nhằm hỗ trợ giải quyết các yêu cầu của sinh viên trực tuyến, thăm dò ý kiến người học, tổng hợp các quá trình thực hiện nhiệm vụ... là những chức năng hữu ích cho các nhà quản lý các cấp cũng như phù hợp với yêu cầu của hoạt động kiểm định chất lượng giáo dục đại học.

4. Kết luận

Hoạt động đánh giá kết quả học tập trong các trường đại học đang đứng trước các yêu cầu đổi mới cấp thiết. Áp dụng mô hình BPM thiết lập hệ thống quản lý đánh giá là một trong những cách làm đã mang lại hiệu quả nhất định tại Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội và một số cơ sở đào tạo khu vực phía Bắc. Hy vọng những thông tin, kinh nghiệm thu nhận được trong quá trình thiết kế xây dựng và vận hành hệ thống sẽ là những thông tin tham khảo hữu ích cho những đơn vị, cá nhân thực hiện công tác khảo thí tại các trường đại học.

Tài liệu tham khảo

1. Besterfield, D.H. (2004). *Quality Control*. Pearson Education International, New Jersey.
2. Michele Cantera et al., “*Forecast: Portal, Process and Middleware Software, Worldwide, 2006-2011, Update*,” Gartner, September 2007.
3. Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội, “*Đề án đổi mới hoạt động đánh giá kết quả học tập của học sinh – sinh viên*”, 2011.
4. Nguyễn Đức Trí, *Tài liệu bồi dưỡng giáo viên hạt nhân*, Dự án giáo dục kỹ thuật và dạy nghề, 2004

Phụ lục:

Một số giao diện cơ bản của hệ thống phần mềm QMC_E.Test®

Giao diện Quản lý đánh giá bộ phận



TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG NGHIỆP HÀ NỘI
TRUNG TÂM QUẢN LÝ CHẤT LƯỢNG

Chào mừng: administrator - [Đổi mật khẩu](#) - [Thoát](#)

[Trang chủ](#) | [Giới thiệu](#) | [Tin tức](#) | [Tra cứu thông tin](#) | **[Quản lý giảng dạy](#)** | [Coi _ Chấm thi](#) | [Tổng hợp báo cáo](#) | [Liên hệ](#) |

[Phân công giảng dạy](#) | [Nhập điểm thành phần](#) | [Xem kết quả học tập](#) |

Phân công giáo viên giảng dạy

Đơn vị giảng dạy

Công nghệ Hóa

Trình độ đào tạo

==Chọn trình độ đào tạo==

Môn học

Khóa học

Lọc dữ liệu

STT	Mã lớp độc lập	Tên lớp ưu tiên	Địa chỉ học	Thời gian bắt đầu thi	Thời gian kết thúc thi	Số SV/Lớp	Ghi chú	Trạng thái	Phân công	Trạng thái phân công
1	10010304131201	CĐĐT 1 HH1	Khu A	28/02/2011	18/03/2011	93		Phân Quyền		Giáo viên 1 Test1
2	10010304131202	CĐĐT 2 HH1	Khu A	28/02/2011	18/03/2011	90		Phân Quyền		Giáo viên 1 Test1
3	10010304131203	CĐĐT 3 HH1	Khu A	28/02/2011	18/03/2011	96		Khởi tạo		Chưa phân công

Kết quả học tập

Bảng điểm thành phần

Giáo viên giảng dạy: Trịnh Thị Thu Hương

Môn: Vật lý 2

Hình thức thi: Tự luận

Mã lớp độc lập: 11011004131208

Trình độ: Cao đẳng

Số tín chỉ: 2 (Tối thiểu phải có 1 điểm kiểm tra thường xuyên)

Lớp ưu tiên: CĐ KTD 8 - K12

Trang 1 1 1 Từ 1 đến 30 của 74 bản ghi.

STT	Mã SV	Họ đệm	Tên	Điểm thường xuyên						Điểm giữa học phần	Số tiết nghỉ	Điểm chuyển cần	Điểm trung bình T/P	Điều kiện dự thi
				Điểm 1	Điểm 2	Điểm 3	Điểm 4	Điểm 5	Điểm 6					
1	1231040070	Doãn Ngọc	Anh	6							0	9	7.5	Đủ điều kiện
2	1231040633	Vũ Tuấn	Anh	6							2	8	7	Đủ điều kiện
3	1231040643	Trần Xuân	Bằng	7							0	9	8	Đủ điều kiện
4	1231040033	Nguyễn Văn	Bình	6							0	9	7.5	Đủ điều kiện
5	1231040670	Vũ Đức	Bình	4							0	8	6	Đủ điều kiện
6	1231040673	Vũ Văn	Cảnh	6							4	7	6.5	Đủ điều kiện
7	1231040713	Nguyễn Văn	Chiến	6							6	5	5.5	Đủ điều kiện
8	1231040634	Trần Văn	Chung	8							6	5	6.5	Đủ điều kiện
9	1231040720	Võ Thành	Chung	7							8	4	5.5	Thi lần 2
10	1231040702	Trịnh Văn	Cương	7							4	7	7	Đủ điều kiện
11	1231040039	Trần Văn	Đang	0							16	0	0	Học lại
12	1231040646	Đinh Đại	Điện	8							0	9	8.5	Đủ điều kiện

Giao diện chức năng lập kế hoạch thi

[illegible][illegible]

Các giao diện chức năng chuẩn bị thi

[illegible]

Trà cứu thông tin kế hoạch ngày thi

Nhập mã sinh viên: 1231071466

[Xem lịch thi](#)

Họ và tên sinh viên:		Lê Nguyễn Ngọc Anh						
Mã sinh viên:		1231071466						
Lớp:		CD KT 2						
STT	Môn thi	Ngày thi		Ca thi	SBD	Lần thi	Phòng thi	Địa điểm
1	Nguyên lý kế toán	Thứ Ba	30/08/2011	7h15	147010	1	903 - A10	Nhà A10
2	Tâm lý học đại cương	Thứ Năm	01/09/2011	7h15	155575	1	707 - A10	Nhà A10
3	Xác suất thống kê toán	Thứ Ba	06/09/2011	9h30	164901	1	704 - A10	Nhà A10
4	Các nguyên lý cơ bản của chủ nghĩa Mác - Lê Nin	Thứ Năm	08/09/2011	7h15	171362	1	903 - A10	Nhà A10
5	Tiếng anh 2	Thứ Bảy	10/09/2011	13h15	181228	1	903 - A10	Nhà A10
6	Kinh tế vĩ mô	Thứ Hai	12/09/2011	10h15	188269	1	PM1 - QLCL	Nhà A10
7	Xác suất thống kê toán	Thứ Sáu	07/10/2011	7h15	208184	2	904 - A10	Nhà A10
8	Lý thuyết thống kê	Thứ Năm	05/01/2012	13h15	292587	1	903 - A10	Nhà A10
9	Giao tiếp kinh doanh	Thứ Sáu	06/01/2012	13h15	298091	1	903 - A10	Nhà A10

Giao diện chức năng Còi thi

Danh sách tổ chức thi

Tổ chức thi

Ngày thi

20/04/2012

Ca thi

18h

Phòng thi

904 - A10

Tổng hợp còi thi

Đơn vị giảng dạy

Sự phạm - Du lịch

Từ ngày

3

/

12

/

2011

Ngày

Tháng

Năm

Đến ngày

2

/

1

/

2012

Ngày

Tháng

Năm

Lọc dữ liệu

STT	Số tờ giấy	Tên	Họ đệm	Số báo danh	Xử lý vi phạm	Tình trạng
1	1	Trung	Nguyễn Đình	543062	-Vi phạm-	Tham gia thi
2	1	Trường	Đào Xuân	543063	-Vi phạm-	Tham gia thi
3	1	Tú	Nguyễn Văn	543064	-Vi phạm-	Tham gia thi
4	1	Tú	Lê Văn	543065	-Vi phạm-	Tham gia thi

Các giao diện chức năng xử lý phách

Dồn túi bài thi

Chọn hình độ đào tạo

Bài học

Chọn khoa đào tạo

Mã Lớn

Chọn môn thi

Chính trị

Chọn lần thi

Lần 1

Đã từ được chia

Số đoạn

Không tìm thấy dữ liệu!

Tổng bài thi: 0

Tổng tờ giấy thi: 0

Dồn túi bài thi

Danh sách đã dồn túi

1

2

3

4

5

STT	Ngày thi	Phòng thi	Môn thi	Số bài thi	Số tờ giấy thi
1	15/05/2011	403 - A8	Chính trị	49	69
2	15/05/2011	501 - A8	Chính trị	37	68
3	15/05/2011	603 - A8	Chính trị	38	57
4	15/05/2011	604 - A8	Chính trị	37	52
5	15/05/2011	406 - A8	Chính trị	51	97
6	15/05/2011	502 - A8	Chính trị	38	69

Đánh phách

Chọn hình độ đào tạo

Bài học

Chọn ngành đào tạo

Mã Lớn

Chọn môn thi

Chính trị

Tìm phách theo số báo danh

Không tìm thấy dữ liệu!

Bình phách

Danh sách đã đánh phách

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

11

12

STT	Môn thi	Túi bài thi	SĐT từ số	SĐT đến số	Phách từ số	Phách đến số	Tổng số bài
1	Chính trị	276	15981	15989	11922	11930	9
2	Chính trị	276	15972	15980	11913	11921	9

Các giao diện chức năng tổng hợp kết quả

Kết quả học tập

Bảng điểm thành phần

Giao viên giảng dạy: Nguyễn Thị Bích Ngọc

Mức: Kỳ năng giao tiếp và soạn thảo văn bản

Mã lớp độc lập: 10021404191205

Trình độ: Cao đẳng

Số tin chỉ: 3 (Tốt nghiệp phải có 1 điểm kiểm tra thường xuyên)

Lớp ưu tiên: CB CKCT 5 - K12

Trang 1/4

Từ 1 đến 30 của 97 bản ghi

STT	Mã SV	Họ đệm	Tên	Điểm thường xuyên						Điểm giữa học phần	Số tiết nghỉ	Điểm chuyên cần	Điểm trung bình T.P	Điểm thi lần 1	Điểm TK lần 2	Điểm TK lần 1	Điểm TK lần 2	Điểm tổng kết	Điểm HP
				Điểm 1	Điểm 2	Điểm 3	Điểm 4	Điểm 5	Điểm 6										
1	1231010437	Trần Đức	Anh	7							4	7	7	8	7.7	7.7		B	
2	1231010445	Phùng Văn	Đắc	8							1	9	8.5	9	8.8	8.8		A	
3	1231010436	Trần Văn	Chiến	8							1	9	8.5	0	2.8	2.8		F	
4	1231010430	Vũ Đình	Chiến	8							1	9	8.5	8	8.2	8.2		B	
5	1231010384	Chu Văn	Chức	9							1	9	9	9	9	9		A	
6	0441010441	Đinh Mạnh	Cường	8							1	9	8.5	1	3.5	2.8	3.5	F	
7	1231010411	Nguyễn Mạnh	Cường	8							2	8	8	9	8.7	8.7		A	
8	1231010451	Hoàng Văn	Đại	8							1	9	8.5	8	8.2	8.2		B	
9	1131010479	Nguyễn Chí	Đại	8							1	9	8.5	8	8.2	8.2		B	
10	1231010388	Trần Quảng	Đại	8							1	9	8.5	7	7.5	7.5		B	

Thống kê điểm

STT	Mức điểm loại	Số sinh viên	Tỷ lệ	Thống kê điểm tổng kết lần 1	Thống kê điểm tổng kết lần 2
1	Số HS/SV đạt mức điểm A (8.5 - 10)	8	8.2 %		
2	Số HS/SV đạt mức điểm B (7.0 - 8.4)	65	67 %		
3	Số HS/SV đạt mức điểm C (5.5 - 6.9)	11	11.3 %		
4	Số HS/SV đạt mức điểm D (4.0 - 5.4)	0	0 %		
5	Số HS/SV đạt mức điểm F (dưới 4.0)	13	13.4 %		
6	I (Chưa đủ dữ liệu đánh giá)	0	0 %		

- 151 -

Các giao diện chức năng chấm thi

Danh sách điểm trong túi bài cần thống nhất

Tên giáo viên: Phạm Trường Nghiêm
Mã giáo viên: 0983361907
Đơn vị: Khoa học cơ bản

Danh sách điểm thi trong túi bài thi

STT	Túi bài thi	GV Chấm vòng 1	GV Chấm vòng 2	Số phách	Điểm vòng 1	Điểm vòng 2	Điểm cuối cùng
1	Túi số 4543	Đặng Thị Hương Lan	Phạm Trường Nghiêm	183521	7	8	Điểm chưa TN
2	Túi số 4543	Đặng Thị Hương Lan	Phạm Trường Nghiêm	183522	7	8	Điểm chưa TN
3	Túi số 4543	Đặng Thị Hương Lan	Phạm Trường Nghiêm	183526	8	7	Điểm chưa TN
4	Túi số 4543	Đặng Thị Hương Lan	Phạm Trường Nghiêm	183527	9	10	Điểm chưa TN
5	Túi số 4543	Đặng Thị Hương Lan	Phạm Trường Nghiêm	183531	7	8	Điểm chưa TN
6	Túi số 4543	Đặng Thị Hương Lan	Phạm Trường Nghiêm	183534	8	7	Điểm chưa TN
7	Túi số 4543	Đặng Thị Hương Lan	Phạm Trường Nghiêm	183538	8	7	Điểm chưa TN
8	Túi số 4543	Đặng Thị Hương Lan	Phạm Trường Nghiêm	183539	7	8	Điểm chưa TN
9	Túi số 4543	Đặng Thị Hương Lan	Phạm Trường Nghiêm	183540	7	8	Điểm chưa TN
10	Túi số 4543	Đặng Thị Hương Lan	Phạm Trường Nghiêm	183543	8	7	Điểm chưa TN
11	Túi số 4543	Đặng Thị Hương Lan	Phạm Trường Nghiêm	183544	7	8	Điểm chưa TN
12	Túi số 4543	Đặng Thị Hương Lan	Phạm Trường Nghiêm	183547	7	8	Điểm chưa TN
13	Túi số 4543	Đặng Thị Hương Lan	Phạm Trường Nghiêm	183548	7	8	Điểm chưa TN
14	Túi số 4543	Đặng Thị Hương Lan	Phạm Trường Nghiêm	183549	7	8	Điểm chưa TN
15	Túi số 4543	Đặng Thị Hương Lan	Phạm Trường Nghiêm	183554	8	7	Điểm chưa TN
16	Túi số 4543	Đặng Thị Hương Lan	Phạm Trường Nghiêm	183555	8	7	Điểm chưa TN
17	Túi số 4543	Đặng Thị Hương Lan	Phạm Trường Nghiêm	183558	8	7	Điểm chưa TN
18	Túi số 4543	Đặng Thị Hương Lan	Phạm Trường Nghiêm	183559	7	8	Điểm chưa TN

Danh sách các bài thi cần giáo viên thống nhất điểm

Chú ý: Những bài thi lệnh hơn 1 điểm sẽ được chuyển lên trưởng khoa thống nhất

STT	Số phách	Điểm vòng 1	Điểm vòng 2	Chênh lệch	Điểm thống nhất	
1	183521	7	8	1	8	☒
2	183522	7	8	1	8	☒
3	183526	8	7	1	8	☒
4	183527	9	10	1	9	☒

Nhập điểm thi tiếng anh

Danh sách sinh viên trong lớp thi tiếng anh

STT	SBD	Mã SV	Họ	Tên	Nhập điểm	Chon
1	1445	1231050182	Trần Ngọc	Bách	14	☐
2	1446	1231050316	Hoàng Văn	Bảo		☐
3	1447	1231050103	Lê Văn	Bình		☐
4	1448	1231050121	Nguyễn Văn	Chinh	12	☐
5	1449	1231050364	Đỗ Thành	Chinh		☐
6	1450	1231050049	Đinh Thế	Chung	14	☐
7	1451	1231050104	Vũ Văn	Cường	13	☐
8	1452	1231050234	Nguyễn Hữu	Đại		☐
9	1453	1231050034	Nguyễn Quốc	Đảng		☐

Theo dõi tình hình chấm thi

Đơn vị giảng dạy:

Trình độ đào tạo:

Môn học:

Lọc số hiệu

STT	Túi số	Môn	Tình độ đào tạo	GV chấm thi vòng 1	GV chấm thi vòng 2	Ngày hoàn thành phách	Ngày nhận bài	Ngày yêu cầu hoàn thành	Ngày nhận bài	Tình trạng	Ghi chú
1	Túi số 5221	Cơ Kỹ thuật	Đại học	Nguyễn Văn Luật	Trần Thị Thu Thủy	30/11/2011				Chưa nhận tại bài thi	Thi lần 1
2	Túi số 5222	Cơ Kỹ thuật	Đại học	Trần Thị Thu Thủy	Nguyễn Văn Luật	30/11/2011				Chưa nhận tại bài thi	Thi lần 1
3	Túi số 5285	Công nghệ CNC	Đại học	Hoàng Trần Dũng	Nguyễn Việt Hùng	31/11/2011				Chưa nhận tại bài thi	Thi lần 1
4	Túi số 5286	Công nghệ CNC	Đại học	Nguyễn Việt Hùng	Hoàng Trần Dũng	31/11/2011				Chưa nhận tại bài thi	Thi lần 1
5	Túi số 5040	An toàn và môi trường công nghiệp	Đại học	Nguyễn Trọng Lý	Thái Văn Trọng	27/11/2011	28/11/2011	04/01/2012	Nguyễn Đức Cường (0904006982)	Chưa gửi điểm chấm vòng 2	Thi lần 1
6	Túi số 5041	An toàn và môi trường công nghiệp	Đại học	Đỗ Ngọc Tú	Thái Văn Trọng	27/11/2011	28/11/2011	04/01/2012	Nguyễn Đức Cường (0904006982)	Chưa gửi bài tại bài thi TT-OLCL	Thi lần 1
7	Túi số 5042	An toàn và môi trường công nghiệp	Đại học	Nguyễn Trọng Lý	Đỗ Ngọc Tú	27/11/2011	28/11/2011	04/01/2012	Nguyễn Đức Cường (0904006982)	Chưa gửi điểm chấm vòng 1	Thi lần 1

Giao diện chức năng Phúc tra

Trang chủ | Xin chào (tetruonggiang) | Đóng góp | Thoát |

TRUNG TÂM QUẢN LÝ CHẤT LƯỢNG
Hệ thống quản lý thi

[K] Trang quản trị

Nhật ký hệ thống

Quản trị nội dung

Người dùng

Danh mục

Kế hoạch

Vấn phòng

Làm đề

Tổ chức thi

Làm phách

Giao - Nhận & Lưu trữ

Tổng hợp điểm

Phúc tra

Danh sách đơn phúc tra

Rút bài phúc tra

Xác nhận đã rút bài phúc tra

Kế toán

Quản lý tin nhắn

[K] Các khóa học

LT CD - ĐH

Đại học

Cao đẳng

[K] Danh sách đơn phúc tra để nghị rút bài

Danh sách đơn phúc tra để nghị rút bài

Trình độ đào tạo:

Môn thi có đơn phúc tra:

STT	Môn thi	Trình độ	Lần thi	Ngày thi	Túi cử số	Phách	Điểm	Túi mới số	Vị trí lưu	Chon
1	Toán ứng dụng 2	Cao đẳng	2	10/10/2011	4117	169168	0	Túi số 4306		☒
2	Toán ứng dụng 2	Cao đẳng	2	10/10/2011	4121	169346	2	Túi số 4306		☐
3	Toán ứng dụng 2	Cao đẳng	2	10/10/2011	4122	169370	0	Túi số 4306		☐
4	Toán ứng dụng 2	Cao đẳng	2	10/10/2011	4115	169066	0	Túi số 4306		☐
5	Toán ứng dụng 2	Cao đẳng	2	10/10/2011	4116	169135	0	Túi số 4306		☐
6	Toán ứng dụng 2	Cao đẳng	1	05/09/2011	3024	128775	2	Túi số 4306		☒

Xác nhận

In danh sách

[K] Danh sách đơn phúc tra đã rút bài

Không tìm thấy dữ liệu

ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG BÊN TRONG

XÂY DỰNG VÀ PHÁT TRIỂN VĂN HÓA CHẤT LƯỢNG LÀ NỀN TẢNG ĐỂ ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG MỘT CÁCH BỀN VỮNG

• ThS. Đỗ Diên¹

Tóm tắt: Đảm bảo và nâng cao chất lượng đào tạo, cung cấp nguồn nhân lực chất lượng cao, đáp ứng yêu cầu của xã hội vừa là mục đích vừa là nhiệm vụ của các cơ sở giáo dục đại học. Giáo dục là một quá trình lâu dài, bền bỉ và chỉ đạt kết quả tốt nhất khi có sự nhận thức đúng đắn về chất lượng và tự giác tham gia của tất cả các bên liên quan. Vì vậy, để đảm bảo chất lượng một cách bền vững cần thiết phải xây dựng và phát triển văn hóa chất lượng (VHCL) trong nhà trường. Trên cơ sở lý luận về chất lượng giáo dục, văn hóa chất lượng... và đặc biệt qua thực tế triển khai công tác đảm bảo chất lượng bên trong của Trường Đại học Khoa học, Đại học Huế, trong tham luận này chúng tôi đề cập đến quy trình xây dựng, triển khai và phát triển văn hóa chất lượng, trong đó nhấn mạnh đến tính thực tiễn và những kinh nghiệm khi triển khai công tác này.

Từ khóa: chất lượng, văn hóa chất lượng, đảm bảo chất lượng

1. Mở đầu

Với xu thế hội nhập, toàn cầu hóa hiện nay của thế giới và yêu cầu của sự nghiệp công nghiệp hóa - hiện đại hóa đất nước, chất lượng giáo dục nói chung và chất lượng giáo dục đại học nói riêng là vấn đề thu hút sự quan tâm hàng đầu không những của những nhà quản lý giáo dục mà của cả xã hội. Đào tạo và cung cấp nguồn nhân lực có trình độ chuyên môn cao, kỹ năng nghề nghiệp tốt, có ý thức trách nhiệm và đạo đức nghề nghiệp cùng với các kỹ năng mềm khác, đáp ứng yêu cầu của nhà tuyển dụng, của thị trường lao động là nhiệm vụ của các trường đại học. Chất lượng giáo dục đại học hiện nay không những phải đạt chuẩn quốc gia mà phải tiến đến tiếp cận và đạt được chuẩn khu vực và thế giới.

Để đạt được mục đích nêu trên, ở cấp vĩ mô, Nhà nước phải tăng cường đầu tư cho giáo dục; Bộ GD&ĐT phải đổi mới phương thức quản lý giáo dục, tăng cường công tác kiểm định chất lượng giáo dục, kiểm soát được chất lượng giáo dục đại học. Ở cấp vi mô, các trường đại học phải làm tốt công tác đảm bảo chất lượng giáo dục. Chất lượng giáo dục đại học được đảm bảo, duy trì và nâng cao khi có sự tự giác tham gia của tất cả các tổ chức, các thành viên ở mọi lĩnh vực hoạt động, mọi quá trình và được cải tiến liên tục, nghĩa là khi VHCL được xây dựng và phát triển trong nhà trường.

¹ Phó trưởng Phòng KT&ĐBCLGD, Trường Đại học Khoa học, Đại học Huế
Email: dodien1263@gmail.com

Trong tham luận này chúng tôi đề cập đến khía cạnh thực tiễn, cụ thể là phải làm như thế nào để xây dựng, triển khai và phát triển VHCL trong nhà trường, nhằm đạt được mục tiêu, sứ mạng của một trường đại học là cung cấp nguồn nhân lực chất lượng cao, đáp ứng yêu cầu của xã hội ngày càng phát triển và vươn tới hội nhập khu vực, quốc tế.

2. Văn hóa chất lượng là nền tảng để đảm bảo chất lượng bền vững

Chất lượng là một phổ niệm luôn luôn được đặt ra trong mối quan hệ “Cung - Cầu”. Khái niệm chất lượng ngay cả trong một lĩnh vực cũng không có định nghĩa thống nhất. Trong lĩnh vực giáo dục đại học có rất nhiều định nghĩa về chất lượng giáo dục tùy thuộc vào quan điểm của các bên liên quan (nhà trường, sinh viên, nhà tuyển dụng, xã hội). Chất lượng giáo dục có thể được hiểu là *sự đáp ứng các chuẩn qui định (đảm bảo chất lượng bên ngoài), đáp ứng mục tiêu đề ra (đảm bảo chất lượng bên trong) và phù hợp với yêu cầu phát triển của xã hội (mức độ hài lòng của nhà tuyển dụng, của xã hội)*.

Xã hội luôn vận động và phát triển, đòi hỏi của nhà tuyển dụng ngày càng cao, vì vậy những yêu cầu về chất lượng giáo dục đại học không phải là một hằng số mà phải không ngừng được cải tiến để phù hợp với xu thế phát triển của xã hội. Vì vậy, mỗi trường đại học phải làm tốt công tác đảm bảo chất lượng bên trong để duy trì, đảm bảo và không ngừng nâng cao chất lượng giáo dục, đáp ứng yêu cầu của xã hội. Muốn vậy, phải xây dựng, duy trì và phát triển VHCL trong nhà trường.

Có rất nhiều quan điểm, định nghĩa về VHCL. Có thể nêu một số quan điểm về VHCL của các nhà quản lý, nghiên cứu giáo dục trong nước: “*Văn hóa chất lượng là thói quen làm cho mọi việc có chất lượng*” (GS. Mai Trọng Nhuận); “*Văn hóa chất lượng là một hệ thống các giá trị của tổ chức để tạo ra môi trường thuận lợi cho việc thiết lập và liên tục cải tiến chất lượng*” (PGS.TS Nguyễn Thị Phương Nga); “*Văn hóa chất lượng là sự hợp nhất/vận dụng/áp dụng chất lượng vào toàn bộ các hoạt động của hệ thống/tổ chức nhằm tạo ra môi trường tích cực bên trong tổ chức và dẫn đến sự hài lòng của những người hưởng lợi từ tổ chức*” (TS. Nguyễn Kim Dung) hay “*Văn hóa chất lượng của một cơ sở đào tạo được hiểu là: mọi thành viên (từ người học đến cán bộ quản lý), mọi tổ chức (từ các phòng ban đến các tổ chức đoàn thể) đều biết công việc của mình thế nào là có chất lượng và đều làm theo yêu cầu chất lượng ấy*” (PGS.TS. Lê Đức Ngọc); “*Văn hóa chất lượng là hệ thống các giá trị, chuẩn mực và thói quen làm việc có chất lượng đã định hình của mọi thành viên trong tổ chức nhằm thực hiện công việc được giao một cách tốt nhất*” (PGS.TS. Phạm Trọng Quát)

Trong những năm gần đây, khi tình trạng vi phạm luật giao thông gia tăng, số vụ tai nạn giao thông ngày càng tăng gây hậu quả nghiêm trọng đến tính mạng và tài sản của nhân dân, những nhà quản lý xã hội tập trung tìm hiểu nguyên nhân và biện

pháp khắc phục. Một trong những nguyên nhân được đưa ra là “văn hóa giao thông” của người dân chưa cao. Điều này có thể do người dân không biết, không hiểu luật giao thông hoặc có biết, có hiểu nhưng không tự giác chấp hành. Vì vậy, nếu mọi người biết, hiểu và tự giác chấp hành khi tham gia giao thông, nghĩa là văn hóa giao thông được nâng cao, khi đó tai nạn giao thông sẽ được hạn chế.

Vì vậy, theo chúng tôi có thể hiểu VHCL là: “*Khi tất cả mọi thành viên, mọi tổ chức **biết, hiểu** những yêu cầu về chất lượng và **tự giác** thực hiện để đáp ứng những yêu cầu chất lượng đó*”.

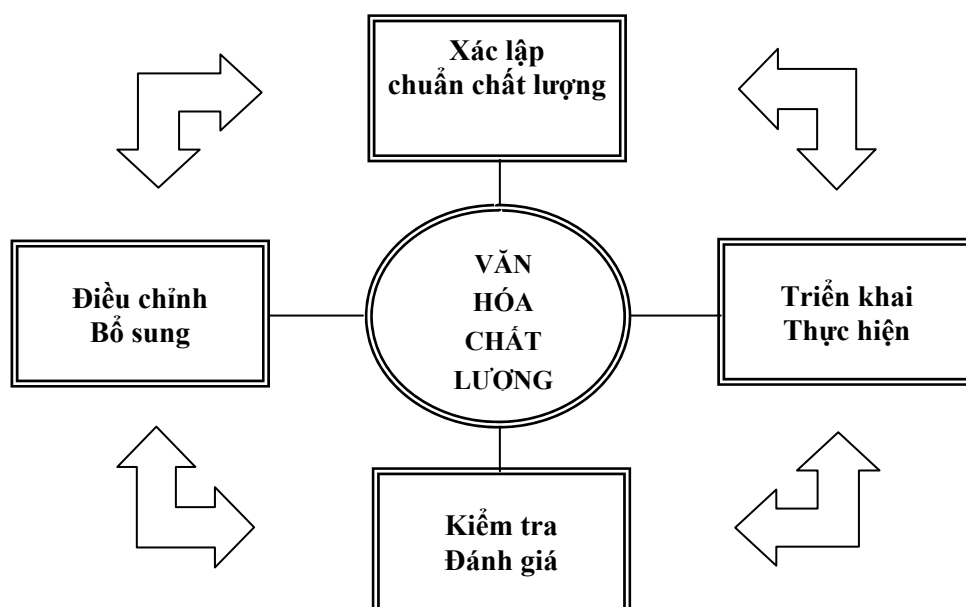
Văn hóa trước hết phải là sự tự giác. Trong nhà trường, phải làm thế nào để giảng viên tự giác chấp hành giờ giảng, không đi muộn về sớm, không cắt xén nội dung chương trình, đánh giá công bằng, đúng năng lực của sinh viên; sinh viên tự giác trong học tập, không đi muộn, không bỏ học, không quay cóp trong thi cử; cán bộ các phòng ban thực hiện nhiệm vụ được phân công có hiệu quả và đúng thời gian... Được như vậy là có VHCL trong trường học.

3. Quy trình xây dựng, triển khai và phát triển văn hóa chất lượng

Với quan điểm nêu trên, để xây dựng và phát triển VHCL trong nhà trường, góp phần đảm bảo chất lượng giáo dục một cách bền vững, chúng tôi đề xuất quy trình gồm 4 bước theo *Sơ đồ 1*.

3.1. Xác lập chuẩn chất lượng

Căn cứ vào sứ mạng, mục tiêu của nhà trường, bộ tiêu chuẩn kiểm định chất lượng của Bộ GD-ĐT, yêu cầu của nhà tuyển dụng, nhà trường xây dựng các chuẩn mực chất lượng cần đạt được.



Sơ đồ 1: Quy trình xây dựng và phát triển văn hóa chất lượng

Các chuẩn mực chất lượng bao gồm tất cả các lĩnh vực hoạt động có ảnh hưởng

đến chất lượng giáo dục, gồm có: chuẩn đầu ra của các ngành đào tạo; chuẩn giảng viên; chuẩn cơ sở vật chất (phòng học, phòng thí nghiệm, thư viện,...); qui định rõ chức năng, nhiệm vụ, yêu cầu chất lượng cụ thể đối với các mảng công tác. Những chuẩn mực chất lượng đó phải được cụ thể hóa thành nhiệm vụ của mỗi thành viên, mỗi tổ chức tùy thuộc vào chức năng, nhiệm vụ và vị trí công tác.

Cần lưu ý khi xây dựng các chuẩn mực chất lượng, ngoài việc phù hợp với sứ mạng và mục tiêu của nhà trường cần phải đáp ứng yêu cầu của nhà tuyển dụng, tránh tình trạng xác lập những chuẩn mực chất lượng không cao để dễ đạt được nhưng không đáp ứng yêu cầu của nhà tuyển dụng và những chuẩn mực đó phải khả thi, nghĩa là phải dựa trên nội lực và tiềm năng hiện có của nhà trường, không duy ý chí, ảo tưởng và có sự hướng đến tương lai, sự hội nhập trong khu vực và thế giới.

3.2. Triển khai thực hiện

Trước khi triển khai thực hiện cần làm tốt công tác phổ biến, tuyên truyền một cách hiệu quả, đảm bảo rằng các chủ trương, chính sách được phổ biến đến tất cả cán bộ công chức và người học trong nhà trường.

Cần tránh một thực tế khá phổ biến hiện nay ở nhiều đơn vị là sự phổ biến, quán triệt các chủ trương, chính sách, kế hoạch về mọi hoạt động trong nhà trường chỉ mới dừng lại ở cấp cán bộ quản lý của nhà trường, các phòng ban và các khoa. Trong khi, cán bộ công chức và người học, những người sẽ thực hiện những chủ trương, chính sách đó, góp phần đáng kể vào thành công của nhà trường lại không được phổ biến hoặc không nắm bắt chi tiết và cụ thể.

Vì vậy, những chủ trương, chính sách của nhà trường sau khi đã thống nhất cần phổ biến và tuyên truyền một cách sâu rộng, cụ thể đến tất cả mọi thành viên và tổ chức của nhà trường bằng nhiều hình thức như đăng tải trên trang web, thông báo ở bảng tin của từng đơn vị, phổ biến trong các cuộc họp giao ban đầu tuần, đầu tháng.

Quá trình triển khai thực hiện phải được tiến hành sâu rộng đến toàn thể cán bộ công chức, hợp đồng lao động, người học và đồng bộ giữa các đơn vị phòng, ban, khoa, các tổ chức đoàn thể. Để triển khai thực hiện VHCL trong nhà trường đạt kết quả tốt cần lưu ý 3 vấn đề:

- Kế hoạch phải cụ thể và khả thi. Phải thể hiện rõ nội dung công việc, cá nhân chịu trách nhiệm, thời hạn hoàn thành và nguồn kinh phí. Tránh những kế hoạch mang tính định hướng, chung chung (như tiếp tục, tăng cường, đẩy mạnh, phát huy, rà soát, tích cực, phấn đấu...)
- Cán bộ cốt cán của nhà trường phải “làm gương”, là người tiên phong trong mọi hoạt động. Ban giám hiệu, trưởng/phó các phòng ban, các khoa và các tổ chức đoàn thể phải là những người gương mẫu, tiên phong thực hiện nhiệm vụ của mình theo yêu cầu của các chuẩn mực chất lượng. Chúng ta không thể hô hào,

kêu gọi, động viên mọi người làm theo trong khi bản thân lại thực hiện không tốt. Việc triển khai thực hiện VHCL phải dựa trên nguyên tắc: chức vụ càng cao, trọng trách càng lớn, càng phải làm tốt hơn.

- Công việc phải được duy trì thường xuyên, liên tục. Chất lượng giáo dục là kết quả của cả quá trình chứ không phải ngày một ngày hai như các sản phẩm vật chất khác, do đó cần phải duy trì việc triển khai thực hiện để đạt các chuẩn mực chất lượng trong suốt quá trình đào tạo. Nếu chúng ta chỉ làm hình thức, có “phát” nhưng không “động” thì không những không có tác dụng mà còn phản tác dụng.

3.3. Kiểm tra, đánh giá

Trong quá trình triển khai thực hiện kế hoạch, định kỳ cần phải kiểm tra tiến độ thực hiện, nhằm giải quyết tháo gỡ những vướng mắc nảy sinh, đảm bảo kế hoạch được tiến hành đúng thời hạn và đạt mục đích đề ra.

Việc kiểm tra đánh giá cần tuân thủ nguyên tắc là giúp cá nhân, tổ chức nhận ra ưu và khuyết điểm của mình trong quá trình triển khai thực hiện, từ đó có biện pháp kịp thời và phù hợp, khắc phục những tồn tại, tiếp tục hành động để đạt kết quả cao hơn.

Kết thúc một kế hoạch hành động phải có báo cáo tổng kết, trong đó nêu rõ những việc đã làm được một cách cụ thể cũng như hiệu quả và tác động của hoạt động đó đến chất lượng giáo dục của nhà trường. Đồng thời làm rõ những việc chưa làm được, phân tích nguyên nhân chủ quan và khách quan, qua đó rút kinh nghiệm và có phương hướng hành động cho lần kế tiếp.

Kết quả các mặt hoạt động phải được công bố công khai, minh bạch trên trang web của nhà trường, bằng văn bản đến các đơn vị, để cán bộ công chức và người học phản hồi, giám sát.

3.4. Điều chỉnh, bổ sung

Các chuẩn mực chất lượng, chỉ tiêu đề ra ban đầu mặc dù có căn cứ nhưng chỉ mang tính chất tương đối, bởi vì thế giới luôn vận động và phát triển theo chiều hướng đi lên. Bên cạnh đó còn có rất nhiều yếu tố khách quan và chủ quan tác động đến yêu cầu các chuẩn mực chất lượng. Vì vậy, trong quá trình triển khai thực hiện và qua kiểm tra, đánh giá, thống kê xử lý số liệu thu thập được, tiếp thu ý kiến của cán bộ, sinh viên, trên cơ sở đó điều chỉnh, bổ sung để hoàn thiện toàn bộ hệ thống.

Trong số các yêu cầu về chuẩn chất lượng thì chuẩn đầu ra và chuẩn giảng viên là hai yếu tố quan trọng nhất. Yêu cầu của nhà tuyển dụng đối với sinh viên tốt nghiệp ngày càng cao, do đó chuẩn đầu ra đối với các ngành đào tạo phải được nâng lên sau mỗi khóa đào tạo là tất yếu, đặc biệt đối với yêu cầu về ngoại ngữ và các kỹ năng mềm. Sau một chu trình hành động cải tiến chất lượng, chúng ta phải đánh giá hiệu quả đạt được và sự hài lòng của các bên liên quan. Thông qua việc khảo sát ý kiến nhà

tuyển dụng về chất lượng sinh viên tốt nghiệp, chúng ta có những điều chỉnh kịp thời và xác lập chuẩn chất lượng cho chu trình kế tiếp.

Chất lượng đội ngũ giảng viên là điều kiện then chốt, quyết định chất lượng đào tạo. Hiện tại, tình trạng “đại học dạy đại học” vẫn còn phổ biến ở các trường đại học. Nhà trường cần có tầm nhìn, kế hoạch lâu dài trong việc tuyển dụng, bồi dưỡng đội ngũ giảng viên để chấm dứt hiện trạng trên.

Bốn bước trong qui trình xây dựng và phát triển văn hóa chất lượng nêu trên có mối quan hệ tương hỗ. Sau mỗi qui trình thực hiện, chất lượng giáo dục từng bước được nâng cao.

4. Kết luận

Trong bối cảnh hiện nay, khi chất lượng giáo dục đại học Việt Nam chưa được xếp hạng trên bản đồ giáo dục của khu vực và thế giới thì vấn đề quan tâm hàng đầu của Bộ GD&ĐT không phải là mở thêm các trường đại học mà cần đẩy mạnh một cách có hiệu quả công tác kiểm định chất lượng giáo dục. Kết quả kiểm định chất lượng phải được sử dụng theo hướng tạo động lực cho các trường đại học phát triển. Đối với các trường đại học phải thành lập và vận hành có hiệu quả hệ thống đảm bảo chất lượng bên trong, thể hiện qua mô hình tổ chức, cơ chế hoạt động, nguồn lực con người và kinh phí hoạt động hàng năm; đồng thời chú trọng và ưu tiên công tác đảm bảo chất lượng giáo dục trong mọi lĩnh vực hoạt động của Nhà trường.

Chất lượng giáo dục là sản phẩm của tập thể, của cả quá trình, của tổng thể các hoạt động và cần phải duy trì liên tục. Vì vậy đảm bảo chất lượng giáo dục muốn được bền vững cần phải xây dựng và phát triển VHCL. Khi và chỉ khi VHCL được đặt đúng vị trí, mọi hoạt động của các thành viên, tổ chức đều tự giác hướng đến chất lượng thì uy tín và thương hiệu của trường đại học chắc chắn sẽ được khẳng định.

Tài liệu tham khảo

1. Nguyễn Đức Chính (2006). *Kiểm định chất lượng trong giáo dục đại học*. NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
2. Nguyễn Tiến Đạt (2006). *Kinh nghiệm và thành tựu phát triển giáo dục và đào tạo trên thế giới*. NXB Giáo dục.
3. Lê Đức Ngọc (2004). *Giáo dục đại học - Quan điểm và giải pháp*. NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
4. Nhiều tác giả (2007). *Những vấn đề giáo dục hiện nay - Quan điểm và giải pháp*. NXB Tri thức.
5. Bộ GD&ĐT (2010). *Đổi mới quản lý hệ thống giáo dục đại học giai đoạn 2010 – 2012*. NXB Giáo dục.
6. Đại học Quốc gia Hà Nội (2011). *Kỷ yếu hội thảo khoa học “Văn hóa chất lượng trong trường đại học”*. NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.

VÀI NÉT VỀ CÔNG TÁC ĐẢM BẢO VÀ ĐÁNH GIÁ CHẤT LƯỢNG TẠI CÁC THƯ VIỆN ĐẠI HỌC VIỆT NAM

• TS. Ninh Thi Kim Thoa¹

Tóm tắt: Bài viết trình bày: (1) hiện trạng công tác đảm bảo và đánh giá chất lượng tại các thư viện đại học Việt Nam; (2) phân tích một số hạn chế của công tác đảm bảo chất lượng tại các thư viện; và (3) đề xuất một số ý kiến nhằm xây dựng văn hoá tổ chức hướng đến chất lượng trong các thư viện đại học.

Từ khóa: đảm bảo chất lượng, đánh giá chất lượng, thư viện đại học

Trong những năm gần đây, vai trò của thư viện đại học Việt Nam đã và đang được nhìn nhận như là một bộ phận cấu thành quan trọng, góp phần thiết thực vào quá trình nâng cao chất lượng của trường đại học. Chất lượng thư viện đã trở thành một trong những tiêu chí đánh giá trong bộ tiêu chuẩn kiểm định chất lượng trường đại học do Bộ GD&ĐT ban hành theo quyết định số 65 /2007/QĐ-BGDĐT năm 2007 [1]. Theo đó, các tiêu chuẩn 5 (về nhân viên thư viện) và tiêu chuẩn 9 (về cơ sở vật chất, nguồn lực thông tin tư liệu và thư viện điện tử) có liên quan trực tiếp đến thư viện đại học. Dựa trên tiêu chí đánh giá của Bộ GD&ĐT, các tiêu chí và hướng dẫn đánh giá cụ thể của trường đại học và các yêu cầu của hội đồng kiểm định, các thư viện đã tiến hành tự đánh giá và sau đó được đánh giá ngoài về chất lượng thư viện. Bài viết này trình bày một số vấn đề liên quan đến thực trạng công tác đảm bảo và đánh giá chất lượng ở các thư viện đại học, những khó khăn thư viện gặp phải trong quá trình thực hiện và đưa ra một số ý kiến góp phần nâng cao hiệu quả hoạt động đảm bảo và đánh giá chất lượng thư viện.

1. Công tác đảm bảo và kiểm định chất lượng ở thư viện đại học Việt Nam

Theo kết quả của cuộc khảo sát các thư viện đại học Việt Nam [2], trong khi các nhà quản lý của các thư viện đại học cho rằng công tác quản lý chất lượng, bao gồm đánh giá đo lường chất lượng, là rất quan trọng thì thực tiễn hoạt động của công tác này chỉ ở mức trung bình, và chưa thực sự đáp ứng được những mong muốn của nhà quản lý.

Các nguyên tắc đảm bảo chất lượng	Điểm trung bình	Độ lệch chuẩn	Điểm trung bình	Độ lệch chuẩn
Sự lãnh đạo	4.40	0.44	3.88	0.66
Quản lý quy trình	4.35	0.54	3.87	0.83
Định hướng khách hàng	4.27	0.50	3.86	0.75

¹ Giảng viên Khoa Thư viện – Thông tin học, Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM
Email: ninh.thoa@gmail.com

Quản lý nhân sự	4.22	0.49	3.75	0.73
Lập kế hoạch chất lượng	4.22	0.51	3.72	0.72
Đo lường chất lượng	4.10	0.60	3.52	0.71

Bảng 1: *Đánh giá về tầm quan trọng và thực tiễn áp dụng các nguyên tắc đảm bảo chất lượng tại thư viện đại học [3]*

Kết quả phỏng vấn 7 giám đốc, phó giám đốc và 17 nhân viên ở bảy thư viện đại học trên địa bàn TP. Hồ Chí Minh đã cho một bức tranh chi tiết hơn về thực trạng và những yếu tố ảnh hưởng tới công tác đánh giá chất lượng hoạt động tại thư viện đại học.

Kết quả nghiên cứu cho thấy những yếu tố bên ngoài, cụ thể là yêu cầu kiểm định chất lượng đại học của Bộ GD&ĐT, của trường đại học, và nhu cầu của người sử dụng đã thúc đẩy các thư viện tiến hành công tác đảm bảo và đánh giá chất lượng theo các tiêu chí và nội dung được yêu cầu. Các áp lực từ bên ngoài đóng vai trò quan trọng trong hoạt động kiểm định chất lượng của thư viện, đặc biệt trong giai đoạn đầu của quá trình thực hiện đánh giá và kiểm định chất lượng đại học, khi mà văn hoá chất lượng của tổ chức chưa hình thành.

Kết quả phỏng vấn cũng cho thấy trong giai đoạn đầu tiến hành công tác đánh giá, các thư viện thiếu một cơ chế hoặc quy trình để tạo lập, lưu trữ và sử dụng các minh chứng. Các thư viện hầu như không có một hệ thống các chỉ số đánh giá hoạt động được xây dựng và áp dụng một cách chính thức và hệ thống. Việc thu thập dữ liệu để đáp ứng yêu cầu chất lượng của trường đại học được xem là khá thụ động, không có kế hoạch trước, không có các quy trình và thủ tục chính thức. Thêm vào đó, nhân viên thư viện không am hiểu về đảm bảo và kiểm định chất lượng, và chưa quen với công tác đánh giá một cách có hệ thống, không có thói quen và phương pháp làm việc dựa trên việc tạo ra, lưu trữ và sử dụng các dữ liệu và minh chứng phục vụ cho việc quản lý và ra quyết định. Vì những lý do trên, việc tìm kiếm dữ liệu về chất lượng gặp nhiều khó khăn dẫn đến việc thư viện không thể cung cấp kịp thời các minh chứng để đáp ứng đầy đủ các yêu cầu của hội đồng kiểm định. Nghiên cứu đã cho kết quả tương tự như đánh giá của tác giả Nguyễn Văn Hành (2008), cho thấy điểm yếu của đánh giá chất lượng thư viện là thiếu minh chứng và thiếu các dữ liệu liên quan đến hoạt động của thư viện và nhân viên thư viện.

Tuy nhiên, thư viện đã đóng vai trò ngày càng tích cực và chủ động trong việc tham gia vào quá trình kiểm định chất lượng của trường đại học, cung cấp các minh chứng phù hợp với các yêu cầu về chất lượng được quy định trong bộ tiêu chuẩn của Bộ GD&ĐT như bổ sung đầy đủ tài liệu đáp ứng yêu cầu của từng ngành đào tạo, cung cấp truy cập đến các nguồn thông tin trực tuyến, xây dựng các bộ sưu tập số, và cung cấp các dịch vụ đa dạng hơn đáp ứng nhu cầu của bạn đọc.

Việc thực hiện đánh giá chất lượng dựa trên các quy định của Bộ GD&ĐT đã góp phần giúp các thư viện thay đổi về nhiều mặt, bao gồm cơ chế, quy trình và văn hoá chất lượng của tổ chức. Thứ nhất, về cơ chế, hầu hết các thư viện đã thiết lập và duy trì hệ thống tạo lập, lưu trữ và sử dụng các tài liệu và minh chứng trong quá trình đảm bảo và kiểm định chất lượng, có sự phân công trách nhiệm rõ ràng. Từ đó, nhân viên thư viện đã nhận thức được nhu cầu và tầm quan trọng của việc quản lý và phát triển hoạt động thư viện dựa trên các minh chứng về chất lượng. Thứ hai, đã có sự thay đổi về quy trình hoạt động ở một số thư viện khi các quy trình và thủ tục bắt đầu được xây dựng, bao gồm các mô tả cho từng loại công việc hoặc vị trí làm việc của nhân viên. Thứ ba, thư viện đang thay đổi theo hướng văn hoá chất lượng. Theo đó, hiểu biết về chất lượng và đảm bảo chất lượng của đội ngũ nhân viên và cán bộ quản lý đã được nâng cao, làm cơ sở cho việc hình thành thói quen vận hành các hoạt động thư viện theo các tiêu chuẩn chất lượng được yêu cầu và áp dụng. Cụ thể, thư viện đã chú trọng hơn tới việc phát triển nguồn tài nguyên thông tin đáp ứng yêu cầu của từng ngành đào tạo, cải thiện các kỹ năng phục vụ bạn đọc của nhân viên, chú trọng tới việc tìm hiểu và đáp ứng nhu cầu của bạn đọc để tăng mức độ hài lòng của bạn đọc đối với thư viện.

2. Những khó khăn khi thực hiện công tác đảm bảo chất lượng thư viện

Sự thành công hay thất bại của công tác đảm bảo chất lượng phần nào phụ thuộc vào việc đánh giá những thuận lợi và khó khăn của thư viện trong mối liên hệ tới bối cảnh hoạt động, từ đó tìm ra hướng giải quyết. Kết quả nghiên cứu cho thấy thư viện đại học Việt Nam đã gặp một số khó khăn trong quá trình thực hiện công tác đảm bảo và kiểm định chất lượng, bao gồm sự thay đổi hoạt động thư viện theo định hướng khách hàng, lập kế hoạch đảm bảo chất lượng và đánh giá, đo lường chất lượng thư viện.

- ***Phục vụ theo nguyên tắc hướng đến khách hàng***

Đảm bảo chất lượng yêu cầu các thư viện cần có sự thay đổi và cam kết dài hạn hướng tới người sử dụng thư viện – khách hàng. Nguyên tắc quản lý hướng đến khách hàng vốn chỉ được gắn liền với lĩnh vực công nghiệp và thương mại [4] khi khách hàng tiêu thụ sản phẩm và có thể lựa chọn cái mà họ muốn nhận còn người cung cấp hàng hóa phải hiểu nhu cầu khách hàng và đưa ra những dịch vụ đáp ứng nhu cầu đó và những mong đợi của khách hàng. Trong khi đó, nhiều cán bộ thư viện chưa coi người đọc, đặc biệt là sinh viên, là khách hàng của họ [5]. Thư viện thường cung cấp các dịch vụ và sản phẩm mà thư viện có sẵn và có thể cung cấp. Thư viện cần thay đổi quan điểm về khách hàng và các hoạt động liên quan, định hướng phục vụ người đọc giống như là phục vụ khách hàng trong lĩnh vực thương mại. Nếu áp dụng nguyên tắc

định hướng khách hàng, cán bộ thư viện cần hiểu và hỗ trợ đáp ứng cái mà người đọc muốn và mong đợi được nhận, và cung cấp các dịch vụ mà khách hàng muốn sử dụng.

Kết quả nghiên cứu ở thư viện đại học Việt Nam cho thấy, mặc dù các thư viện đã cố gắng đáp ứng nhu cầu của người sử dụng, việc phục vụ theo định hướng khách hàng vẫn có những hạn chế nhất định. Thứ nhất, việc khảo sát tìm hiểu nhu cầu của người sử dụng chưa được thư viện tiến hành một cách hệ thống và thường xuyên, các thông tin thu được chưa được sử dụng để phân tích và ra quyết định một cách hiệu quả vì những lý do như: chi phí cao, do tính phức tạp khi triển khai điều tra khảo sát, và do chất lượng ý kiến của người sử dụng chưa cao. Thứ hai, các dịch vụ được cung cấp cho người sử dụng chưa đa dạng, vẫn phụ thuộc nhiều vào các nguồn lực thông tin và tài liệu truyền thống; cơ sở vật chất, trang thiết bị và không gian thư viện còn nghèo nàn và hạn chế. Thứ ba, kỹ năng giao tiếp và phục vụ của một số nhân viên thư viện chưa hoàn toàn làm hài lòng khách hàng, đặc biệt với những nhân viên chưa được huấn luyện về kỹ năng giao tiếp.

- ***Lập kế hoạch đảm bảo chất lượng***

Lập kế hoạch chiến lược vốn không được coi là một hoạt động được làm tốt ở các thư viện [6] vì “các thư viện thường có xu hướng cho rằng vai trò quan trọng của thư viện sẽ liên tục được công nhận” [7]. Vì là một đơn vị phụ thuộc trường đại học, thư viện thường được cấp kinh phí hàng năm. Thiếu sự tự chủ về tài chính và các nguồn lực khác sẽ bó hẹp thư viện trong tư duy bao cấp về vai trò của mình, và cản trở thư viện trong việc lập kế hoạch cho các chương trình đảm bảo chất lượng. Điều này không loại trừ bối cảnh của phần lớn các thư viện đại học Việt Nam. Kết quả phỏng vấn cho thấy các thư viện cho rằng họ thấy rất khó khăn khi xác định các mục tiêu chất lượng mang tính định lượng cụ thể, ví dụ như tỷ lệ mức độ hài lòng của người sử dụng thư viện. Nhiều lý do được đã được nêu ra, bao gồm những khó khăn khi dự đoán khả năng phát triển của thư viện trong tương lai; sự phụ thuộc vào cơ quan chủ quản – đặc biệt về kinh phí dẫn đến sự thiếu chủ động trong công tác lập và làm việc, quản lý theo kế hoạch và mục tiêu; do thư viện không cần thay đổi các mục tiêu vì hoạt động thư viện khá ổn định, không có nhiều cái mới, và phải tuân thủ chu trình hoạt động chung của trường đại học.

- ***Đánh giá và đo lường chất lượng***

Những khó khăn của việc đánh giá chất lượng thư viện đã được các nhà nghiên cứu trên thế giới đề cập trong nhiều tài liệu. Thứ nhất, dù cung cấp dịch vụ là hoạt động chính của thư viện nhưng thư viện gặp những khó khăn nhất định trong việc đo lường chất lượng dịch vụ. Khách hàng thường đánh giá dịch vụ trên cơ sở dựa vào hành xử của nhân viên, độ tin cậy và trách nhiệm, mức độ chuyên nghiệp, chữ tín, sự an toàn và thấu hiểu [8]. Điều này dẫn đến việc kết quả đánh giá chất lượng dịch vụ

thường mang tính chủ quan dựa trên những nhận xét cảm tính của khách hàng. Sự phức tạp khi tiến hành đánh giá chất lượng dịch vụ có thể được coi như là một nguyên nhân dẫn đến việc thư viện truyền thống thường đánh giá hiệu quả dựa trên đầu vào, bao gồm vốn tài liệu, cơ sở vật chất và trang thiết bị.

Bên cạnh đó, các thư viện “nhận ra giá trị của việc thu thập và sử dụng dữ liệu phục vụ cho việc lập kế hoạch và ra quyết định nhưng không tiến hành các hoạt động này một cách hệ thống và hiệu quả” [9]. Việc đo lường chất lượng chưa được thực hiện đầy đủ là do hai nguyên nhân chính. Thứ nhất, thư viện truyền thống không có văn hóa, nhu cầu và cơ chế đánh giá chất lượng. Ví dụ, các thư viện trong Hiệp hội Thư viện Nghiên cứu ở Mỹ đã nhận ra nhu cầu sử dụng dữ liệu thống kê để phục vụ quản lý nhưng họ không biết họ cần thu thập những chứng cứ gì, làm cách nào để thu thập, phân tích xử lý các thông tin đã thu được, và dùng các dữ liệu đó như thế nào để nâng cao chất lượng. Sau đó các thư viện Hoa Kỳ đã tổ chức các khóa huấn luyện để trang bị kiến thức và thực hành đo lường chất lượng dịch vụ, bao gồm phương pháp thu thập, xử lý dữ liệu, sử dụng kết quả phân tích dữ liệu để ra quyết định, và nâng cao kiến thức và kỹ năng của nhân viên về phương pháp nghiên cứu [10]. Thứ hai, công tác đánh giá chất lượng dịch vụ yếu còn do sự thiếu hiểu biết của những người lãnh đạo thư viện hoặc do thư viện thiếu các nguồn lực cần thiết hỗ trợ cho công tác đánh giá. Vì vậy, xây dựng văn hóa đánh giá chất lượng đòi hỏi người lãnh đạo thư viện có “mục tiêu rõ ràng trong từng giai đoạn cho sự thay đổi văn hóa của tổ chức” [11], và thúc đẩy, hỗ trợ và sử dụng đánh giá để cải tiến chất lượng thư viện [12].

Ở Việt Nam, kết quả phỏng vấn cho thấy có hai yếu tố chính tác động đến việc đánh giá chất lượng thư viện. Yếu tố thứ nhất liên quan đến tiêu chuẩn đánh giá khi các cán bộ thư viện cho rằng một số tiêu chí đánh giá thư viện chưa phù hợp và chưa cụ thể. Ví dụ, thư viện phải thống kê số lượng nhan đề phục vụ một chuyên ngành đào tạo; trên thực tế, một cuốn sách có thể phục vụ cho rất nhiều chuyên ngành, vậy cách thức thống kê như thế nào để đảm bảo sự chính xác về số liệu và đạt được tính thống nhất và minh bạch giữa các thư viện khi kiểm định so sánh về chất lượng. Yếu tố thứ hai liên quan đến văn hoá tổ chức của thư viện. Cụ thể, kết quả đánh giá chất lượng nhân viên thư viện có thể bị ảnh hưởng bởi văn hoá của người Việt Nam, cụ thể là tính cộng đồng và tính sĩ diện. Dù ưu điểm của tính cộng đồng là con người luôn muốn sống hoà thuận và làm vui lòng người khác nhưng có nhược điểm là con người thích sống dĩ hoà vi quý, không muốn bày tỏ quan điểm cá nhân, thiếu sự dám làm dám chịu trách nhiệm, thường lấy cái chung ra làm lý do để biện hộ cho trách nhiệm cá nhân. Đặc điểm văn hoá này đã cản trở sự hình thành và phát triển văn hoá chất lượng dựa trên đánh giá công bằng của tổ chức. Bên cạnh đó, tinh thần trọng danh dự cũng có tác động nhất định đến việc đánh giá và kết quả đánh giá vì các cơ quan đều không muốn

đanh tiếng của tổ chức bị ảnh hưởng dù trên thực tế hoạt động tổ chức chưa được vận hành tốt.

3. Một số đề xuất nhằm xây dựng văn hoá tổ chức hướng đến chất lượng

Để nâng cao hoạt động đảm bảo và đánh giá chất lượng trong nội bộ từng thư viện đại học, một số ưu tiên bao gồm:

- Xây dựng và phát triển các sản phẩm và dịch vụ định hướng người sử dụng, dựa trên các yêu cầu của họ bằng cách xác định những khoảng cách còn tồn tại giữa quan điểm của nhà cung cấp dịch vụ (thư viện) về chất lượng với quan điểm của người sử dụng.
- Sử dụng tiêu chuẩn có sẵn hoặc tự biên soạn các tiêu chuẩn để áp dụng trong tất cả các hoạt động thư viện, đảm bảo các hoạt động được thực hiện một cách hệ thống, ổn định và nhất quán.
- Đề xuất, sửa đổi, cụ thể hoá các tiêu chí đánh giá chất lượng thư viện một cách phù hợp và trong mối liên hệ tới các tiêu chuẩn được thư viện sử dụng.
- Xây dựng “văn hoá đánh giá chất lượng” trong các thư viện đại học, trong đó việc tạo ra, lưu trữ, sử dụng minh chứng trở thành một công việc thường ngày nhằm phục vụ cho công tác ra quyết định và quản lý của mỗi cá nhân, lãnh đạo cũng như tổ chức.
- Nâng cao tinh thần trách nhiệm, đảm bảo rằng tất cả nhân viên thư viện hiểu và thực hiện các hoạt động định hướng chất lượng một cách tự nguyện.

Bên cạnh các hoạt động chất lượng trong nội bộ từng thư viện, việc phối hợp giữa các thư viện trong một khu vực, trong một vùng, hay trên phạm vi toàn quốc là một nhu cầu có thực. Những hoạt động nâng cao chất lượng như cung cấp các dịch vụ cho người sử dụng trung gian, và việc đánh giá so sánh giữa các thư viện là hết sức cần thiết cho các thư viện đại học. Đánh giá so sánh (benchmarking) là một trong những phương pháp đánh giá dựa trên các tiêu chí đã được xác định về các hoạt động, quy trình, dịch vụ, và nguồn lực... để so sánh các tổ chức có những đặc điểm tương đồng nhau. Đánh giá so sánh được xem như là một cách giúp các tổ chức chia sẻ kinh nghiệm và thực tiễn tốt nhất nhằm mục đích không ngừng cải tiến và nâng cao chất lượng. Để tiến hành đánh giá so sánh, các thư viện đại học rất cần sự tổ chức và định hướng của Hội thư viện Việt Nam, các hội thư viện trường đại học, và Vụ thư viện. Ngoài ra, việc thiết lập các quy trình để thông tin và thu thập thông tin, đội ngũ thực hiện công tác đánh giá... là hết sức cần thiết. Khi việc tự đánh giá trở thành văn hoá của đơn vị, việc đánh giá so sánh và công khai các thông tin về chất lượng thư viện sẽ trở thành việc làm cần thiết, vì sự phát triển chung của các thư viện đại học.

Tài liệu tham khảo

- [1] Việt Nam. Bộ GD&ĐT (2007). *Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng trường đại học (Ban hành kèm theo Quyết định số 65 /2007/QĐ-BGDĐT ngày 01 tháng 11 năm 2007 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT)*.
- [2], [3] Ninh, Thi Kim Thoa (2013). *Quality management in university libraries in Vietnam: An exploratory framework for development and implementation*. Luận văn Tiến sĩ. Đại học Monash, Úc.
- [4] Wang, H. (2006). From 'user' to 'customer': TQM in academic libraries? *Library Management*, 27(9), 606-620.
- [5] Hernon, P. & Altman, E. (2010). *Assessing service quality: Satisfying the expectations of library customers* (2 ed.). Chicago, IL: American Library Association, tr. 3-4.
- [6] Johannsen, C.G. (1996). Strategic issues in quality management: 2. Survey analysis. *Journal of Information Science*, 22(4), 231-245.
- McNicol, S. (2005). The challenges of strategic planning in academic libraries. *New Library World*, 106(11/12), 496-509.
- [7] Nawe, J. (2003). Planning and policy issues in academic libraries in Tanzania. *Library Management*, 24(8/9), 417-422.
- [8] Parasuraman, A., Zeithaml, V.A. & Berry, L.L. (1985). A conceptual model of service quality and its implications for future research. *Journal of Marketing*, 49, 41-45.
- [9], [11] Lakos, A. (2007). Evidence-Based Library Management: The Leadership Challenge. *Portal : Libraries and the Academy*, 7(4), 431-450.
- [10], [12] Hiller, S., Kyrillidou, M. & Self, J. (2008). *When the evidence isn't enough: Organisational factors that influence effective and successful library assessment*. *Performance Measurement and Metrics*, 9(3), 223-230.

**NHU CẦU BỒI DƯỠNG KỸ NĂNG TIN HỌC
ĐỐI VỚI CÁN BỘ PHỤ TRÁCH CÔNG TÁC GIÁO VỤ KHOA/ BỘ MÔN
TẠI TRƯỜNG ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM**

• ThS. Kiều Ngọc Quý¹, Nguyễn Thị Mỹ Xuân²

Tóm tắt: Công tác giáo vụ là hoạt động đặc thù của các cơ sở giáo dục, đặc biệt là các trường cao đẳng – đại học. Cùng với xu hướng vận động chung của thế giới việc làm, công tác giáo vụ cũng không ngừng tự điều chỉnh yêu cầu đối với người đảm đương vị trí này. Trong sự bùng nổ của công nghệ thông tin hiện nay, kỹ năng tin học ngày càng có vai trò quan trọng hơn đối với công tác giáo vụ. Bài viết này góp phần tìm hiểu về vai trò của kỹ năng tin học trong công tác giáo vụ cũng như nhu cầu bồi dưỡng kỹ năng tin học của cán bộ phụ trách công tác giáo vụ tại các khoa/ bộ môn thuộc Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM.

Từ khóa: nhu cầu bồi dưỡng, kỹ năng tin học, công tác giáo vụ

1. Công tác giáo vụ tại các trường đại học

Công tác giáo vụ là hoạt động đặc thù của các cơ sở giáo dục, đặc biệt là các trường cao đẳng – đại học. Công tác giáo vụ trong trường đại học thường được hình dung gồm các công việc như theo dõi tình hình dạy và học; lên lịch thi; tiếp sinh viên; liên hệ giải quyết các khúc mắc về điểm thi, học phí; và lưu trữ hồ sơ liên quan đến các nội dung trên. Mỗi trường đại học có những quy định khác nhau về phạm vi của công tác này. Thậm chí, trong cùng một trường thì công tác giáo vụ ở mỗi khoa đào tạo trên thực tế cũng có những điểm khác biệt. Theo quy định về *công tác trợ lý giáo vụ kiêm văn thư khoa* của Trường Đại học Quảng Bình [2] thì công tác giáo vụ có những nhiệm vụ cụ thể sau:

- Tham mưu cho Trường Khoa lập kế hoạch giảng dạy năm học cho tất cả các hệ đào tạo của Khoa;
- Tham mưu cho Trường Khoa đề nghị Nhà trường mời giảng viên thỉnh giảng trong và ngoài trường trong năm học;
- Tham mưu cho Trường Khoa làm lịch thi và danh sách coi thi; bố trí cán bộ coi thi kết thúc học phần;
- Lập bảng các môn học thực dạy trong năm học;
- Lập kế hoạch thực hành, thực tập, thực tế trong năm học cho sinh viên các lớp thuộc khoa quản lý;
- Tổng hợp, theo dõi tình hình sĩ số sinh viên thực tế tại các lớp hàng tuần;

¹ Chuyên viên đảm bảo chất lượng Phòng KT&ĐBCL, Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM
Email: kieu.ngocquy@gmail.com

² Thư ký/Giáo vụ Khoa Giáo dục, Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM
Email: myxuan.uss@gmail.com

- Quản lý việc nhận và sao in đề thi, giao nhận kết quả điểm thi học phần;
- Tham gia kiểm tra danh sách sinh viên nợ học phí để thông báo cho sinh viên;
- Tổng hợp bảng điểm gửi cho Phòng Đào tạo theo lịch chung của Nhà trường;
- Tham gia xét tạm dừng học, buộc thôi học, vào học lại đối với sinh viên của các lớp thuộc khoa quản lý;
- Kiểm tra điểm các học kỳ của sinh viên sắp ra trường, thông báo cho sinh viên và tổng hợp điểm sai để chỉnh sửa;
- Lên danh sách tổng hợp điểm các học kỳ để xét cho phép làm khóa luận, luận văn tốt nghiệp đối với sinh viên năm cuối;
- Tổ chức cho giảng viên đăng ký đề tài hướng dẫn và sinh viên đăng ký tên đề tài thực hiện;
- Tổ chức báo cáo bảo vệ đề tài tốt nghiệp (công văn thành lập hội đồng, mượn phòng, máy chiếu, chuẩn bị hồ sơ cho hội đồng, thu nhận đề tài của sinh viên, tổng hợp điểm báo cáo tốt nghiệp);
- Tham gia tổ chức thi tốt nghiệp (công văn thành lập hội đồng, mượn phòng, chuẩn bị hồ sơ cho hội đồng, tổng hợp điểm thi tốt nghiệp);
- Tổ chức cho sinh viên đăng ký môn học lại;
- Tham gia quản lý và khai thác có hiệu quả tài sản của Nhà trường thuộc phạm vi Khoa quản lý;
- Sắp xếp, bảo quản hồ sơ của đơn vị; Quản lý việc sử dụng con dấu của Khoa đảm bảo đúng quy định của Nhà trường.

Tại Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM tuy chưa có văn bản chính thức quy định chung về công tác giáo vụ trên phạm vi toàn trường, nhưng ở mỗi khoa, bộ môn đều có quy định cụ thể cho công tác này. Mới đây, theo *Đề án việc làm*, các đơn vị thực hiện kê khai các vị trí việc làm trong đơn vị, đây là dịp để công tác giáo vụ được nhìn nhận đầy đủ và có sự bố trí khoa học hơn. Qua tìm hiểu, chúng tôi nhận thấy rằng công tác giáo vụ tại các khoa/ bộ môn của Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM cũng không nằm ngoài các nhiệm vụ kể trên. Ngoài ra, cán bộ giáo vụ khoa/ bộ môn tại Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM còn tham gia ghi danh và quản lý các lớp đào tạo ngắn hạn/ ngoài chính quy, tham gia coi thi môn học đại cương (do Phòng Đào tạo quản lý) theo phân công của nhà trường,...

2. Vai trò của kỹ năng tin học đối với công tác giáo vụ

Ngày nay, có thể dễ dàng nhận thấy rằng công nghệ thông tin đang không ngừng phát triển với tốc độ chóng mặt. Sự phát triển ấy biểu hiện ở chỗ:

➤ Các thiết bị máy tính (phần cứng) ngày càng hiện đại, mạnh mẽ hơn:

- Khả năng lưu trữ tăng nhanh: nếu như cách đây 10 năm (ở Việt Nam) một ổ cứng 80GB hay một chiếc usb 128MB đã được xem là “đỉnh” thì ngày nay

những ổ cứng vài TB (tương đương vài ngàn GB) hay những chiếc USB 32GB (tức là dung lượng gấp 256 lần chiếc USB 128MB) đã không phải là hàng hiếm;

- Khả năng và tốc độ xử lý ngày càng mạnh mẽ, cho phép xử lý đa nhiệm, xử lý song song với công nghệ chip đa nhân, siêu phân luồng. Nếu như cách đây 10 năm, chip 2 nhân vẫn còn nằm trong dự án và con chip mạnh nhất lúc bấy giờ là Intel Celeron xung nhịp 0.9GHz với 77 triệu bóng bán dẫn thì ngày nay, những chiếc máy tính sử dụng chip xử lý 4 nhân, 8 luồng, xung nhịp 3.5GHz với hơn 1 tỷ bóng bán dẫn đã trở nên phổ biến;
 - Trọng lượng, kích thước máy tính nhỏ gọn hơn, tiêu thụ điện năng ít hơn và đặc biệt là giá thành ngày càng rẻ hơn.
- Các chương trình máy tính (phần mềm) ngày càng đáp ứng tốt hơn nhu cầu sử dụng, cả về chiều rộng (mục đích sử dụng) và chiều sâu (mức độ đáp ứng công việc):
- Các phần mềm ứng dụng ngày càng đa dạng, phong phú hơn, đáp ứng mọi yêu cầu về mục đích sử dụng, từ các ứng dụng lớn như phần mềm thống kê, kế toán, E-Learning đến các phần mềm tiện ích như chuyển đổi định dạng tài liệu, convert media, hay các phần mềm “tí hon” để “nhúng” vào các ứng dụng khác để tăng cường tính năng cho chúng;
 - Các phần mềm ứng dụng liên tục được cải tiến để đa năng hơn, xử lý mạnh hơn, nhanh hơn, tiện ích hơn, dễ sử dụng hơn và có giao diện ngày càng thân thiện, đẹp mắt hơn;
 - Các phần mềm nguồn mở và phần mềm miễn phí xuất hiện ngày càng nhiều, cho phép người dùng có nhiều lựa chọn hơn ngoài các phần mềm sẵn có trên thị trường.

Với những yếu tố thuận lợi như trên, máy tính ngày càng được sử dụng phổ biến hơn, ở những vị trí khác nhau, cho những công việc khác nhau. Hầu hết các cơ quan, đơn vị ngày nay đều trang bị cho cán bộ, nhân viên của mình máy vi tính để phục vụ công tác chuyên môn. Do đó, để làm việc tốt trong kỷ nguyên công nghệ thông tin hiện nay thì hầu hết người lao động cần trang bị cho mình những kỹ năng tin học cần thiết (tất nhiên, cũng có những công việc không đòi hỏi kỹ năng này). Công tác giáo dục cũng không phải là ngoại lệ. Với đặc điểm công việc của mình thì người cán bộ phụ trách công tác giáo dục cần có những kỹ năng tin học cơ bản sau đây:

- Kỹ năng sử dụng các phần mềm tin học văn phòng (phổ biến nhất là MS.Word và MS.Excel) để:
- Soạn thảo mới các văn bản, tài liệu hoặc biên tập, chỉnh sửa các tài liệu sẵn có. Yêu cầu của việc soạn thảo, biên tập là: nhanh chóng, chuyên nghiệp, đúng

chính tả, đúng thể thức văn bản, hình thức trình bày khoa học, đẹp mắt;

- Xử lý số liệu: gồm việc lập các bảng tính, thực hiện các phép toán thống kê cơ bản, lập các mẫu bảng tính để sử dụng và tái sử dụng thường xuyên;
- Tổ chức quản lý, lưu trữ và khai thác dữ liệu: gồm việc sắp xếp dữ liệu, lọc dữ liệu, trích xuất dữ liệu, truy xuất dữ liệu – một cách nhanh chóng, đầy đủ và chính xác;
- Xa hơn nữa là xây dựng và tổ chức cơ sở dữ liệu: thông qua các công cụ nâng cao và ngôn ngữ lập trình VBA.

➤ Kỹ năng khai thác, tìm kiếm thông tin, tài liệu từ internet, gồm:

- Kỹ năng sử dụng hiệu quả các công cụ tìm kiếm trên internet như google, yahoo,...;
- Kỹ năng sử dụng hộp thư điện tử và các tiện ích liên quan;
- Kỹ năng tải (download) tài liệu, đăng (upload) tài liệu và trao đổi (share) tài liệu qua mạng internet.

➤ Kỹ năng làm chủ máy tính:

- Tổ chức quản lý và sử dụng dữ liệu trên máy tính;
- Xử lý các sự cố cơ bản (liên quan đến phần mềm) trên máy tính.

Kỹ năng tin học giúp cho người cán bộ giáo vụ có thể giảm tải rất nhiều nhờ sự hỗ trợ đắc lực từ máy tính. Thay vì việc tính toán bằng tay, tìm kiếm dữ liệu bằng mắt hay truy xuất, trích lọc dữ liệu một cách thủ công vốn tiêu tốn một khoản thời gian và công sức không hề nhỏ thì chỉ bằng vài cú click chuột, người cán bộ giáo vụ có thể giải quyết cùng khối lượng công việc trong một khoảng thời gian thậm chí chỉ bằng ¼ so với khi chưa có các kỹ năng tin học được đề cập trên đây. Bên cạnh đó, nhờ vào máy tính, công tác giáo vụ còn được hoàn thành với chất lượng cao hơn, chuyên nghiệp hơn, thực hiện nhiệm vụ tham mưu hiệu quả hơn cho lãnh đạo khoa thông qua việc đảm bảo tính kịp thời, thuận tiện và khoa học.

3. Thực tế khả năng tin học và nhu cầu bồi dưỡng kỹ năng tin học của cán bộ giáo vụ tại Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM

Tại Việt Nam, Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM, là một trong những trường đại học lớn, với 28 khoa/ bộ môn và hơn 20.000 sinh viên thực học mỗi năm. Mỗi khoa lại gồm nhiều bộ môn, đào tạo nhiều ngành, nhiều hệ (phương thức đào tạo) khác nhau. Với số ngành, số lớp và số sinh viên lớn như vậy, công tác giáo vụ tại trường, nhất là tại các khoa có quy mô lớn là tương đối nặng nề, và do đó yêu cầu về kỹ năng tin học đối với cán bộ giáo vụ càng quan trọng hơn. Tuy nhiên, thực tế cho thấy rằng khả năng tin học của cán bộ giáo vụ tại phần lớn các khoa/ bộ môn của Trường chưa hoàn toàn đáp ứng yêu cầu. Điều đó cũng có thể giải thích bằng hiện tượng chung – cán bộ giảng viên chuyên ngành xã hội nhân văn thường hạn chế hơn

các chuyên ngành khoa học tự nhiên – kỹ thuật – kinh tế về kỹ năng công nghệ.

Để làm rõ hơn thực tế về khả năng tin học cũng như nhu cầu bồi dưỡng kỹ năng tin học của cán bộ giáo vụ khoa/ bộ môn tại Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM chúng tôi thực hiện một cuộc thăm dò ý kiến nhỏ với đối tượng là cán bộ giáo vụ hệ đại học chính quy của 28 khoa/ bộ môn thuộc Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM. Nội dung khảo sát tập trung vào kỹ năng sử dụng phần mềm MS.Word, MS.Excel và một phần nhỏ về hệ điều hành MS.Window (xem thêm mẫu *Phiếu thăm dò* ở phần *Phụ lục*). Phiếu thăm dò được thiết kế bằng công cụ Google Drive và được gửi/ nhận qua địa chỉ email cá nhân. Số phiếu thu về là 21 phiếu. Kết quả cho thấy, phần lớn cán bộ giáo vụ thường xuyên phải sử dụng phần mềm MS.Word và MS.Excel trong công tác (86% đáp viên thường xuyên sử dụng Word và 64% thường xuyên sử dụng Excel trong công tác). Tuy nhiên, đa số đáp viên cho rằng khả năng sử dụng các phần mềm trên còn hạn chế khi có tới 77% đáp viên cho rằng khả năng sử dụng excel của mình là hơi kém; về khả năng sử dụng word có vẻ khả quan hơn: 59% đáp viên cho rằng kỹ năng sử dụng word là tương đối tốt; 41% cho rằng kỹ năng của mình là hơi kém.

Nhằm hiểu rõ hơn về khả năng sử dụng tin học văn phòng của cán bộ giáo vụ, chúng tôi đưa ra một số câu hỏi về khả năng sử dụng các hàm excel, các chức năng/ công cụ và các tổ hợp phím thông dụng trong Word và Excel để kiểm chứng. Các hàm Excel, chức năng/ công cụ và tổ hợp phím này đều là các thao tác mà cán bộ giáo vụ nên biết để có thể hoàn thành công việc một cách nhanh chóng, hiệu quả và chuyên nghiệp hơn. Kết quả đã phần nào cho thấy khả năng tin học văn phòng của đáp viên còn khá hạn chế: trong số 7 hàm Excel chúng tôi đưa ra gồm *Sumproduct*, *Substitute*, *Find*, *Sumif*, *Vlookup*, *Datedif*, và *Len* thì chỉ có 41% đáp viên biết sử dụng hàm *Sumif*, 23% biết sử dụng hàm *Vlookup*, 10% biết sử dụng hàm *Find*; không đáp viên nào có thể sử dụng các hàm còn lại. Tương tự, trong 7 chức năng/ công cụ của Excel mà chúng tôi đưa ra gồm *Conditional Formatting*, *Advanced Filter*, *Go to Special*, *Freeze Panes*, *Paste Special*, *Move/ Copy Sheet*, và *Protect Sheet* thì chỉ có 10% đáp viên biết sử dụng chức năng *Conditional Formatting*, 14% biết sử dụng chức năng *Advanced Filter* cũng như *Protect Sheet*; không đáp viên nào có thể sử dụng các chức năng/ công cụ còn lại. Về khả năng sử dụng các chức năng/ công cụ trong Word gồm *chèn Comment*, *chèn Footnote*, *tạo Bookmark*, *tạo Mail Merge*, *tạo mật khẩu bảo vệ cho văn bản*, có 36% đáp viên không biết hoặc chỉ biết sử dụng 1 chức năng được đưa ra; chỉ có 18% đáp viên có thể sử dụng tất cả 5 chức năng nói trên. Về khả năng sử dụng các tổ hợp phím nóng, chỉ có 18% đáp viên biết công dụng của cả 7 tổ hợp phím được đưa ra (cả trong Word và Excel); tỷ lệ đáp viên không biết công dụng của tổ hợp phím nào hoặc chỉ biết 1-2 tổ hợp phím là rất cao (63%).

Bên cạnh đó, chúng tôi cũng đưa ra 2 tình huống thường gặp là (1) *Nếu anh/ chị*

tải một tài liệu từ internet nhưng khi mở lên thì không thể đọc được do máy tính của anh/ chị không có loại Font mà tài liệu đó sử dụng, anh/chị có thể xử lý được tình huống này không? và (2) Nếu anh/ chị có một file word, trước đây vẫn mở được, nhưng nay vì lý do nào đó mỗi khi double click vào file thì trình duyệt được mở lên lại là Excel và tất nhiên không hiển thị nội dung của file word nói trên. Theo anh/ chị nguyên nhân có thể là gì và xử lý ra sao? Kết quả thu về là không có đáp viên nào có giải quyết được tình huống 2 và hầu hết (90%) đáp viên chưa giải quyết được tình huống 1 (mà chỉ cho rằng có thể giải quyết được nếu tìm hiểu).

Như vậy, qua khảo sát trên, có thể thấy rằng khả năng tin học văn phòng của cán bộ giáo vụ các khoa/ bộ môn tại Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM còn tương đối hạn chế. Điều này ít nhiều ảnh hưởng đến hiệu quả và chất lượng công việc vốn khá nặng nề của công tác giáo vụ - thường do cán bộ, giảng viên kiêm nhiệm đảm trách.

4. Kết luận và kiến nghị

Công tác giáo vụ gắn liền với hoạt động đào tạo của các trường đại học. Đây là công việc không “hoành tráng” nhưng lại rất quan trọng và không kém phần nặng nhọc, nhất là ở các khoa đào tạo có quy mô lớn. Với sự phát triển nhanh chóng của công nghệ thông tin, máy tính ngày càng trở thành công cụ đắc lực, hỗ trợ cho người cán bộ giáo vụ rất nhiều trong công tác. Tuy nhiên, máy móc chỉ là máy móc, và chúng chỉ thực sự hữu ích khi con người có thể sử dụng chúng. Vì vậy, kỹ năng tin học có vai trò rất quan trọng đối với công tác giáo vụ nói riêng, và do đó, đối với việc đảm bảo chất lượng giáo dục của trường đại học nói chung. Kết quả khảo sát cho thấy khả năng sử dụng các phần mềm tin học văn phòng của cán bộ giáo vụ Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM vẫn còn hạn chế.

Nhà trường và các đơn vị liên quan cần có kế hoạch bồi dưỡng kỹ năng tin học cho cán bộ giáo vụ khoa/ bộ môn của Trường. Đây không chỉ là nhu cầu của chính người làm công tác giáo vụ, *như kết quả của khảo sát: 68% đáp viên muốn tham dự các lớp bồi dưỡng với mức phí tham dự dưới 30.000đ/buổi, 12% chỉ tham gia nếu miễn phí, 10% chưa chắc chắn có tham gia không, và 10% sẽ không tham gia với mức phí trên*; mà đây còn là nhu cầu bồi dưỡng cán bộ nói chung để không ngừng nâng cao hiệu quả của các hoạt động tổ chức và phục vụ đào tạo.

Tài liệu tham khảo

1. Quy trình công tác giáo vụ khoa, tổ và các loại hồ sơ lưu trữ, Trường trung cấp kỹ thuật và nghiệp vụ Nam Sài Gòn, <http://namsaigon.edu.vn>
2. Quy định về công tác trợ lý giáo vụ khoa kiêm văn thư khoa, Trường Đại học Quảng Bình, <http://www.quangbinhuni.edu.vn>

3. *Công tác giáo vụ ở khoa đào tạo thực trạng và giải pháp*, Kỷ yếu Hội nghị sáng kiến kinh nghiệm năm học 2001-2002, Đại học Quốc gia Hà Nội, <http://dlib.vnu.edu.vn>
4. *Báo cáo phân tích đánh giá thực trạng vị trí việc làm Khoa Triết học và Khoa Giáo dục*, Đề án Vị trí việc làm Trường Đại ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM
5. *Giáo trình Kỹ năng thực hành tin học văn phòng*, Trường Đại học Kỹ thuật Công nghệ TP. Hồ Chí Minh.

Phụ lục:

PHIẾU THĂM DÒ
VIỆC SỬ DỤNG TIN HỌC TRONG CÔNG TÁC GIÁO VỤ KHOA/BỘ MÔN

***Bắt buộc**

Câu 1. Anh/chị sử dụng phần mềm Microsoft Excel trong công tác thường xuyên như thế nào? *

- ☐ Không bao giờ
- ☐ Ít khi
- ☐ thỉnh thoảng
- ☐ Thường xuyên

Câu 2. Anh/chị có thường xuyên lúng túng/gặp khó khăn khi sử dụng phần mềm Microsoft Excel không? *

- ☐ Không bao giờ
- ☐ Ít khi
- ☐ thỉnh thoảng
- ☐ Thường xuyên

Câu 3. Anh/chị có thể sử dụng những hàm Excel nào dưới đây? *
(đánh dấu chọn vào những hàm mà anh chị biết cách sử dụng)

- ☐ Sumproduct
- ☐ Substitute
- ☐ Find (hàm find chứ không phải lệnh find = Ctrl+F)
- ☐ Sumif
- ☐ Vlookup
- ☐ Datedif
- ☐ Len
- ☐ Không biết sử dụng tất cả các hàm trên

Câu 4. Anh/chị có thể sử dụng các chức năng/công cụ nào dưới đây trong Excel? *

(đánh dấu chọn vào những chức năng/tool mà anh chị biết cách sử dụng)

- ☐ Conditional Formatting
- ☐ Advanced Filter
- ☐ Go to Special
- ☐ Freeze Panes
- ☐ Paste Special

- ☐ Move/Copy Sheet
- ☐ Protect Sheet
- ☐ Không biết sử dụng tất cả các chức năng/công cụ trên

Câu 5. Anh/chị biết công dụng của những tổ hợp phím nào dưới đây trong Excel? *

(đánh dấu chọn vào những tổ hợp phím mà anh chị biết công dụng của nó)

- ☐ Ctrl+D
- ☐ Ctrl+G
- ☐ Ctrl+K
- ☐ Ctrl+T
- ☐ Ctrl+U
- ☐ Ctrl+O
- ☐ Ctrl+P
- ☐ Không biết công dụng của tất cả các tổ hợp phím trên

Câu 6. Anh/chị đánh giá khả năng sử dụng phần mềm Microsoft Excel của mình như thế nào? *

- ☐ Rất kém
- ☐ Hơi kém
- ☐ Tương đối tốt
- ☐ Rất tốt

Câu 7. Anh/chị sử dụng phần mềm Microsoft Word trong công tác thường xuyên như thế nào? *

- ☐ Không bao giờ
- ☐ Ít khi
- ☐ thỉnh thoảng
- ☐ Thường xuyên

Câu 8. Anh/chị có thường xuyên lúng túng/gặp khó khăn khi sử dụng phần mềm Microsoft Word không? *

- ☐ Không bao giờ
- ☐ Ít khi
- ☐ thỉnh thoảng
- ☐ Thường xuyên

Câu 9. Anh/chị có thể sử dụng các chức năng/công cụ nào dưới đây trong

Word? *

(đánh dấu chọn vào những chức năng/tool mà anh chị biết cách sử dụng)

- ☐ Mail Merge
- ☐ Insert Comment
- ☐ Chèn Footnote
- ☐ Tạo Bookmark
- ☐ Tạo mật khẩu bảo vệ cho văn bản
- ☐ Không biết sử dụng tất cả các chức năng/công cụ trên

Câu 10. Anh/chị biết công dụng của những tổ hợp phím nào dưới đây trong Word? *

(đánh dấu chọn vào những tổ hợp phím mà anh chị biết công dụng của nó)

- ☐ Ctrl+D
- ☐ Ctrl+H
- ☐ Ctrl+K
- ☐ Ctrl+N
- ☐ Ctrl+U
- ☐ Ctrl+E
- ☐ Ctrl+Alt+F
- ☐ Không biết công dụng của tất cả các tổ hợp phím trên

Câu 11. Anh/chị đánh giá khả năng sử dụng phần mềm Microsoft Word của mình như thế nào? *

- ☐ Rất kém
- ☐ Hơi kém
- ☐ Tương đối tốt
- ☐ Rất tốt

Câu 12. Nếu anh/chị tải một tài liệu từ internet nhưng khi mở lên thì không thể đọc được do máy tính của anh/chị không có loại Font mà tài liệu đó sử dụng, anh/chị có thể xử lý được tình huống này không? *

- ☐ Không
- ☐ Có thể được nếu tìm hiểu cách xử lý
- ☐ Có

Câu 13. Anh/chị có thường xuyên sử dụng chức năng Search của Window khi tìm kiếm các tài liệu cũ trên máy tính của anh/chị không? *

- ☐ Không bao giờ

- ☐ Ít khi
- ☐ thỉnh thoảng
- ☐ Thường xuyên

Câu 14. Nếu anh/chị có một file word trước đây vẫn mở được, nhưng nay vì lý do nào đó mỗi khi double click vào file thì trình duyệt được mở lên lại là Excel và tất nhiên không hiển thị nội dung của file word nói trên. Theo anh/chị nguyên nhân có thể là gì và xử lý ra sao? *
(nếu không biết nguyên nhân và cách xử lý, vui lòng ghi "Không biết")

Câu 15. Anh/chị đánh giá khả năng làm chủ hệ điều hành Window của mình như thế nào? *

- ☐ Rất kém
- ☐ Hơi kém
- ☐ Tương đối tốt
- ☐ Rất tốt

Câu 16. Nếu nhà trường tổ chức các khóa bồi dưỡng kỹ năng tin học với mức học phí ưu đãi (dưới 30.000đ/buổi), anh/chị có tham gia không? *

- ☐ Không
- ☐ Chưa chắc chắn
- ☐ Có
- ☐ Chỉ tham gia nếu miễn phí

XÂY DỰNG THƯƠNG HIỆU CỦA TRƯỜNG ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM

• Bùi Phan Khánh¹

Tóm tắt:

Trong xu thế toàn cầu hóa và thế cạnh tranh giữa các trường đại học trong và ngoài nước, vấn đề xây dựng thương hiệu là một giải pháp hiệu quả và lâu dài cho sự phát triển của một trường đại học. Tuy nhiên, vấn đề xây dựng thương hiệu của các đại học ở Việt Nam nói chung và tại Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM nói riêng chưa được chú trọng đúng mức. Vì vậy, để hoàn thành mục tiêu, sứ mạng của mình, Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM, cần xem xét khả năng đầu tư cho công tác xây dựng thương hiệu của Trường.

Bài viết này tập trung phân tích tính cấp thiết của việc xây dựng thương hiệu đại học hiện nay, trình bày tóm tắt các nhân tố cấu thành nên một thương hiệu đại học dựa trên những gì một số đại học lớn trên thế giới đã làm để xây dựng thành công thương hiệu của họ, và nhận diện các “nội lực” có thể góp phần làm nên thương hiệu của Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM. Trên cơ sở đó, bài viết đưa ra một số kiến nghị để xây dựng thương hiệu của Trường.

Từ khóa: thương hiệu, đại học, bản sắc, khoa học xã hội và nhân văn

Là một thành viên của Đại học Quốc gia TP. Hồ Chí Minh (ĐHQG-HCM), Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn (Trường ĐH KHXH&NV) có vai trò quan trọng trong công cuộc đổi mới giáo dục đại học Việt Nam, nâng cao chất lượng đào tạo, nghiên cứu khoa học, phục vụ cộng đồng. Trong những năm qua, Trường ĐH KHXH&NV luôn phấn đấu trở thành một *đại học định hướng nghiên cứu* để từng bước tiến tới *đại học nghiên cứu*, thực hiện sứ mạng “là trung tâm đào tạo, nghiên cứu khoa học chất lượng cao; cung ứng nguồn nhân lực trình độ cao và có bản sắc riêng trong lĩnh vực khoa học xã hội và nhân văn; cung cấp các sản phẩm khoa học làm cơ sở cho việc hoạch định chính sách xã hội; góp phần tạo dựng vị thế của khoa học xã hội và nhân văn Việt Nam trong khu vực.”²

Là một đại học công lập, Nhà trường ít nhiều chịu “những níu kéo của truyền thống”, hoặc đang phân vân giữa “nền giáo dục đạo đức” với “nền giáo dục thị trường”. Trong xu thế toàn cầu hóa, Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM đang đứng trước một thách thức vô cùng to lớn đó là **xu thế cạnh tranh ngày càng gay gắt giữa các trường đại học trong và ngoài nước, giữa các trường đại học công lập và ngoài công lập**. Việc phải cạnh tranh quyết liệt với các đại học trên toàn quốc, trong khu vực và trên thế giới trong môi trường giáo dục đại học thật sự năng động khiến cho **việc xây dựng một thương hiệu đại học mạnh là nhiệm vụ quan trọng**.

¹ Phó Giám đốc Trung tâm Tư vấn hướng nghiệp và PTNNL, Trường ĐHKHXH&NV, ĐHQG-HCM
Email: buiphankhanh@gmail.com

² trích “sứ mạng của Trường ĐHKHXH&NV, ĐHQG-HCM”

Trên thế giới, khi nhắc đến nền giáo dục đại học của một quốc gia, người ta nhớ ngay đến các đại diện tiêu biểu của nó – những trường đã xây dựng cho mình một thương hiệu mạnh: Princeton, Yale, MIT, Harvard... của Mỹ; Cambridge và Oxford của Anh; ANU (Australia National University) của Úc; NUS (National University of Singapore) của Singapore, Đại học Tokyo của Nhật Bản,...

- **Thương hiệu là gì?**

Thuật từ “thương hiệu” được định nghĩa khác nhau bởi những tổ chức, cá nhân khác nhau:

- Thương hiệu là *một dấu hiệu đặc biệt (hữu hình hoặc vô hình) để nhận biết một sản phẩm, một hàng hóa hay một dịch vụ nào đó được sản xuất, cung cấp bởi một tổ chức hay một cá nhân* [Tổ chức sở hữu trí tuệ thế giới WIPO¹];
- Thương hiệu bao gồm *những từ ngữ, tên gọi, biểu tượng hay bất kỳ sự kết hợp nào giữa các yếu tố trên được dùng trong thương mại để xác định và phân biệt hàng hóa của các nhà sản xuất hoặc người bán với nhau và để xác định nguồn gốc của hàng hóa đó* [Hiệp hội nhãn hiệu thương mại quốc tế ITA²];
- Thương hiệu được cảm nhận về một tổ chức hoặc sản phẩm và dịch vụ của một tổ chức, được hình thành bởi mọi trải nghiệm có liên quan đến tổ chức đó, khi chúng được tạo ấn tượng rõ ràng nhằm thiết lập một chỗ đứng riêng trong tâm trí khách hàng³ [Moore⁴, 2005].

- **Thương hiệu đại học là gì?**

Như vậy, theo tôi hiểu thì **thương hiệu của một trường đại học chính là các giá trị làm cho người ta nhớ đến trường đại học đó**, được biểu hiện ở 3 nhóm khía cạnh sau đây⁵:

- *Đầu vào* là cái tạo thương hiệu theo cách riêng của Trường, bao gồm nhiều khái niệm như *nhóm giá trị, tầm nhìn, giá trị gia tăng, giảm thiểu rủi ro, định vị, nhân vật cá nhân, logo...*;

¹trích Vũ Cao Đàm, Nguyễn Văn Kim, Đào Thanh (2012). *Lựa chọn giải pháp nhằm thu hẹp khoảng cách giữa đào tạo Đại học trong lĩnh vực Khoa học Xã hội và Nhân văn với nhu cầu của thị trường lao động*. Hà Nội: Trung tâm nghiên cứu và phân tích chính sách, trang 209.

^{2,3}trích từ bài viết *Hiểu hơn về khái niệm sản phẩm và thương hiệu* của TS. Nguyễn Anh Dũng - Trường ĐH Kinh Tế - ĐHQG Hà Nội đăng trên <http://www.kmf-branding.com.vn/2014/01/hieu-hon-ve-khai-niem-san-pham-va-thuong-hieu.html> truy cập tháng 5/2014

⁴Richard Moore – Giám đốc Điều hành Sáng tạo của Richard Moore Associates

⁵kế thừa và phát triển quan điểm của TS. Nguyễn Anh Dũng - Trường ĐH Kinh tế - ĐHQG Hà Nội trong bài viết *Hiểu hơn về khái niệm sản phẩm và thương hiệu* đăng trên <http://www.kmf-branding.com.vn/2014/01/hieu-hon-ve-khai-niem-san-pham-va-thuong-hieu.html>, truy cập tháng 5/2014

- *Đầu ra* là cách nhìn nhận của giảng viên, sinh viên, nhà tuyển dụng, đối tác... về cách thức mà theo đó thương hiệu của Trường đem lại các giá trị mong muốn cho họ;
- *Yếu tố thời gian* là sự nhận biết cách thức mà theo đó thương hiệu của Trường tiến triển theo năm tháng.

• **Vì sao phải xây dựng thương hiệu đại học?**

Tại hội thảo quốc tế “Xây dựng thương hiệu trong giáo dục đại học: Kinh nghiệm thực tiễn trong bối cảnh toàn cầu hóa” do Bộ GD&ĐT, Trung tâm Đào tạo khu vực của SEAMEO tại Việt Nam và Trường Đại học Nha Trang tổ chức vào tháng 8/2009. TS. Vũ Thị Phương Anh – một chuyên gia về kiểm định chất lượng giáo dục đại học, trong bài viết *Hình ảnh thương hiệu trường đại học dưới mắt sinh viên: Kinh nghiệm từ ĐHQG-HCM*, đã đưa ra 3 lý do của việc xây dựng thương hiệu đại học:

- Thứ nhất, việc không chú trọng xây dựng thương hiệu là hệ quả tất yếu của quan điểm bao cấp cộng với tình trạng thiếu cạnh tranh do cầu vượt xa cung; vị thế của các trường vẫn được nhìn nhận chủ yếu qua các số liệu tuyển sinh. Tuy nhiên, xu thế hiện nay đòi hỏi quản lý trường đại học ngày càng trở nên giống quản lý doanh nghiệp nơi mà mọi người phải cạnh tranh để giành chỗ đứng trong lòng khách hàng là người học, và phương cách để các trường cạnh tranh, cũng giống như các doanh nghiệp, chính là thông qua việc xây dựng và phát triển thương hiệu.
- Thứ hai, theo Quyết định phê duyệt điều chỉnh *Quy hoạch mạng lưới các trường đại học, cao đẳng từ nay tới 2020* của Chính phủ, dự kiến đến năm 2020 cả nước có 460 trường đại học và cao đẳng gồm 224 trường đại học và 236 trường cao đẳng. Trong xu thế toàn cầu hóa trong giáo dục đại học đang diễn ra mạnh mẽ tại Việt Nam, có thể dễ dàng hình dung rằng trong thời gian tới cuộc cạnh tranh trong lĩnh vực giáo dục đại học sẽ có mức độ khốc liệt. Và trong cuộc cạnh tranh đó, trường nào có thương hiệu mạnh trong lòng khách hàng sẽ là người thắng cuộc.
- Thứ ba, trong “thị trường giáo dục”, một thực tế không thể chối cãi là ngày càng nhiều con em những gia đình khá giả, những gia đình tri thức, những gia đình quan chức, học sinh xuất sắc từ các trường trung học tốt nhất của Việt Nam, xem du học là ưu tiên hàng đầu, khiến các trường danh tiếng nhất của Việt Nam đang cạn dần nguồn tuyển, cùng với đó là các trường đại học Việt Nam mất đi một nguồn vốn khá lớn để đầu tư vào giáo dục.

Ngoài 3 lý do nêu trên, việc xây dựng thương hiệu đại học còn giúp chúng ta dễ liên kết đào tạo, hòa nhịp và đồng điệu với các đại học trên thế giới. Bảng xếp hạng QS (Quacquarelli Symond) – cơ quan xếp hạng các trường đại học có uy tín trên thế giới được thành lập từ năm 1990 – đã công bố kết quả xếp hạng các trường đại học Châu Á năm 2014 dựa trên 9 tiêu chí dưới đây:

STT	Tiêu chí xếp hạng	Trọng số (%)
1	Uy tín về đào tạo (Academic reputation)	30
2	Uy tín đội ngũ giảng viên (Employer reputation)	10
3	Tỉ lệ giảng viên/ sinh viên (Faculty: student ratio)	20
4	Hệ số trích dẫn/ bài báo khoa học (Citations per paper)	15
5	Số bài báo khoa học/giảng viên (Papers per faculty)	15
6-7	Tỉ lệ giảng viên quốc tế (Proportion of international faculty)	2,5
	Tỉ lệ sinh viên quốc tế (Proportion of international students)	2,5
8-9	Tỉ lệ sinh viên trao đổi trong nước (Proportion of inbound exchange students)	2,5
	Tỉ lệ sinh viên trao đổi ngoài nước (Proportion of outbound exchange students)	2,5

Bảng 1: Các tiêu chí xếp hạng các trường đại học Châu Á năm 2014

Căn cứ vào các tiêu chuẩn nêu trên, QS đã xếp hạng và công bố danh sách 300 trường đại học hàng đầu ở Châu Á. Lần đầu tiên, Việt Nam có 3 cơ sở giáo dục đại học được lọt vào danh sách năm nay, gồm: ĐHQG Hà Nội trong nhóm trường thứ 161-170, ĐHQG-HCM trong nhóm trường thứ 191-200, và Trường Đại học Bách Khoa Hà Nội, trong nhóm trường thứ 251-300.

Hay trong giai đoạn từ 2009 – 2013, ĐHQG-HCM đã có 8 chương trình đào tạo (CTĐT) được *Mạng lưới các trường đại học Đông Nam Á* (ASEAN University Network, viết tắt là AUN¹) đánh giá và đều đạt chuẩn kiểm định chất lượng với điểm trung bình là 4.5 điểm. Các CTĐT tham gia đánh giá đã bao quát hầu hết các lĩnh vực đào tạo của ĐHQG-HCM là khoa học tự nhiên, khoa học xã hội và nhân văn, kỹ thuật công nghệ và kinh tế. Trong đó, Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM, có 2 CTĐT cử nhân đã được kiểm định theo một phương pháp quy chuẩn, khoa học, và đã đạt chuẩn AUN-QA là Việt Nam học và Ngữ văn Anh. Các thành tích này có thể giúp Trường giới thiệu những “sản phẩm tốt đã được kiểm chứng và đối chiếu” để tạo dựng danh tiếng trong khu vực và trên thế giới nhằm hướng tới xây dựng một thương hiệu đại học chất lượng toàn cầu. Khi đó chúng ta sẽ “nhập khẩu” sinh viên “quốc tế”, chứ không phải chỉ “xuất khẩu” sinh viên như bây giờ.

• **Các trường đại học danh tiếng trên thế giới xây dựng thương hiệu như thế nào?**

Ngoài **truyền thống lâu đời** và **tinh thần học thuật**, các trường đại học danh tiếng trên thế giới có được thương hiệu là nhờ vào **tài sản con người**: (i) sự xuất sắc của các sinh viên là con cháu những gia đình quý tộc và giàu có trên thế giới; (ii) sự thành công của cựu sinh viên là các nhà chính trị, các nguyên thủ quốc gia, các tỷ

¹ AUN là một tổ chức bao gồm 30 trường đại học lớn đại diện cho 10 nước thành viên ASEAN, trong đó 3 đại học đại diện cho Việt Nam là ĐHQG Hà Nội, ĐHQG-HCM và ĐH Cần Thơ

phú...; và (iii) chất lượng vượt trội của đội ngũ các nhà khoa học làm công tác giảng dạy, bao gồm các giáo sư đạt giải Nobel, giải Fields...

Nói đến Đại học Cambridge, người ta nhắc đến 89 nhà nghiên cứu đã đoạt giải Nobel¹ danh giá và có nhiều đóng góp quan trọng cho khoa học như Isaac Newton, Charles Darwin, Stephen Hawking, Francis Crick và James D. Watson... Đại học Oxford có các đại diện là Bà Margaret Thatcher, Cựu thủ tướng Tony Blair hay Thủ tướng đương chức Davis Camaron. Trong số cựu sinh viên của Đại học Oxford còn có 2 nhà triết học vĩ đại là Thomas Hobbes và John Locke.

Đại học Yale xác định sứ mệnh của mình là đào tạo thủ lĩnh cho nhà nước và thế giới. Một số Tổng thống Mỹ đã học tại Đại học Yale là George H. W. Bush, George Walker Bush, và Bill Clinton. Đại học Harvard cũng là nơi đào tạo 8 vị tổng thống của nước Mỹ, trong đó có Franklin Delano Roosevelt và John F. Kennedy.

Đại học Leiden là nơi mà cố Thủ tướng Anh Winston Churchill và cựu Tổng thống Nam Phi Nelson Mandela từng học tập.

Đại học Princeton có 9 tỉ phú và 35 nhà khoa học đoạt giải Nobel và nhiều nhà toán học được tặng giải Fields², đã nổi tiếng về môi trường đào tạo và tinh thần học thuật.

Như vậy, việc xây dựng thương hiệu của một trường đại học dựa trên 2 yếu tố: (i) nội lực – giá trị cốt lõi làm nên uy tín của thương hiệu và (ii) chiến lược phát triển thương hiệu, là PR, là Marketing...

- **Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM, xây dựng thương hiệu đại học như thế nào?**

Nếu đem các trường đại học Việt Nam so sánh với các đại học kể trên thì có vẻ khập khiễng và nhiều mặc cảm. Nhưng chúng tôi nghĩ rằng xây dựng thương hiệu đại học là ước mơ chính đáng. Vậy đâu là nội lực – giá trị cốt lõi của Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM, để có thể xây dựng một thương hiệu đại học có uy tín và chất lượng?

Thứ nhất, nội lực là **giá trị truyền thống và lịch sử của Trường**.

Trên nửa thế kỷ hình thành và phát triển, trải qua các thời kỳ: Văn khoa – Tổng hợp – Xã hội và Nhân văn. Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM, đã trở thành một bộ phận không thể thiếu của lịch sử Việt Nam nói chung và của lịch sử Sài Gòn-TP.HCM, lịch sử giáo dục đại học Việt Nam nói riêng và thực sự Trường đã có những đóng góp hết sức to lớn với lịch sử giáo dục Việt Nam, lịch sử đấu tranh cách mạng và phát triển của đất nước.

¹theo Báo Tuổi trẻ, <http://dulich.tuoitre.vn/tin-tuc/575730/tham-truong-dai-hoc-cambridge.html>, truy cập ngày 8/6/2014.

²truy cập ngày 8/6/2014 từ bài viết “Đại học Princeton – nơi sản sinh nhiều thiên tài” đăng trên <http://www.vnu.edu.vn/btdhqghn/?C2008/N12172/dai-hoc-Princeton---Noi-san-sinh-nhieu-thien-tai.htm>

Ngay từ thời kỳ mới thành lập, Đại học Văn khoa thuộc Viện Đại học Sài Gòn đã là điểm đến, quy tụ nhiều giáo sư, học giả có uy tín ở miền Nam lúc đó tới làm việc và đã ra đời nhiều công trình nghiên cứu có giá trị về cội nguồn văn hóa Việt, về triết học, văn học... mà ngày càng được làm sáng tỏ và khẳng định về những giá trị học thuật. Cũng trong thời kỳ này, Đại học Văn khoa là cái nôi của phong trào học sinh, sinh viên yêu nước ở Sài Gòn; trở thành một trong 3 đỉnh của “tam giác sắt” Văn khoa – Y-Dược – Nông-Lâm-Súc của phong trào học sinh - sinh viên.

Thứ hai, nội lực là **sự tiên phong trong giáo dục và danh tiếng của đội ngũ cán bộ giảng dạy của Trường**.

Khoa học xã hội và nhân văn là lĩnh vực hết sức quan trọng, nó liên quan trực tiếp đến tư tưởng chính trị, xã hội của đất nước, do đó có thể khẳng định đổi mới giáo dục đại học thì đổi mới về khoa học xã hội và nhân văn là trọng tâm. Là một trong hai đại học lớn nhất cả nước về khoa học xã hội và nhân văn, đến nay Nhà trường có 55 CTĐT bậc đại học, 22 chuyên ngành thạc sĩ, 13 chuyên ngành tiến sĩ, 11 chương trình liên kết đào tạo với các tổ chức ngoài nước. Ngoài ra, Nhà trường luôn là đơn vị đi tiên phong trong việc khai mở ra những ngành đào tạo, nghiên cứu khoa học mới, đáp ứng nhu cầu xã hội như *Việt Nam học, Nhân học, Đô thị học, Công tác xã hội, Quan hệ quốc tế*...

Thương hiệu của Trường cũng gắn liền với đội ngũ cán bộ giảng viên và chuyên gia khoa học của Nhà trường: 889 giảng viên cơ hữu trong đó có 514 giảng viên, gồm 3 GS, 38 PGS, 2 TSKH, 119 TS, 340 ThS¹. Trường có những nhà khoa học hàng đầu như GS. Lê Đình Kỵ (Khoa Văn học và Ngôn ngữ) đã được trao tặng Giải thưởng Nhà nước, GS. Hoàng Như Mai (Khoa Văn học và Ngôn ngữ) đã được ĐHQG-HCM tôn vinh vì những đóng góp cho sự nghiệp giáo dục, GS. Ngô Văn Lệ (Khoa Nhân học), GS.TSKH. Trần Ngọc Thêm (Khoa Văn hóa học), GS.TS. Huỳnh Như Phương (Khoa Văn học & Ngôn ngữ), PGS.TSKH. Bùi Loan Thùy (Khoa Thư viện – Thông tin học)...

Thứ ba, nội lực là **tính hội nhập quốc tế cao của Trường**.

Hiện nay, Trường có quan hệ hợp tác với hơn 150 trường đại học và tổ chức giáo dục, nghiên cứu... trên thế giới, ký kết trên 100 bản thoả thuận ghi nhớ (MOU)² nhằm tăng cường các mối quan hệ song phương, đa phương trong các lĩnh vực đào tạo, nghiên cứu khoa học, trao đổi nguồn nhân lực, thông tin... Các hoạt động hợp tác quốc tế được đẩy mạnh nhằm tăng cường trao đổi học thuật với các đại học trong khu vực và trên thế giới; nâng cao chất lượng đào tạo, nghiên cứu và phát triển nguồn nhân lực của Trường; và góp phần củng cố và nâng cao uy tín, vị thế của Trường trong khu vực

¹theo số liệu của Phòng Tổ chức – Cán bộ tính đến 02/10/2013

²MOU, viết tắt của thuật từ tiếng Anh là “Memorandum of Understanding”

và quốc tế. Bảng số liệu sau đây thể hiện nỗ lực lớn của Trường trong hội nhập quốc tế:

STT	Nội dung	Số liệu	
		năm học 2011-2012	năm học 2012-2013
1.	Đoàn vào	140 đoàn	151 đoàn
2.	Giảng viên, chuyên gia nước ngoài làm việc, giảng dạy tại cơ sở	104 giảng viên	75 giảng viên
3.	Học sinh, sinh viên nước ngoài công tác, học tập tại cơ sở	- 485 sinh viên chính quy - 27 học viên cao học đang học thạc sĩ - 1711 người nước ngoài vắng lai học tiếng Việt tại Khoa Việt Nam học. - 26 nhà nghiên cứu và nghiên cứu sinh	- 309 sinh viên chính quy - 25 học viên cao học đang học thạc sĩ - 1700 người nước ngoài vắng lai học tiếng Việt tại Khoa Việt Nam học. - 23 nhà nghiên cứu và nghiên cứu sinh
4.	Đoàn ra	158 lượt đoàn	211 lượt
5.	Công tác đào tạo cán bộ, giáo viên và sinh viên ở nước ngoài	25 người	48 người
6.	Thỏa thuận hợp tác	25 bản ghi nhớ	15 bản ghi nhớ
7.	Học bổng	44 chương trình	44 chương trình
8.	Chương trình hợp tác, liên kết đào tạo với nước ngoài	10 chương trình	10 chương trình
9.	Các dự án quốc tế đã và đang thực hiện	05 dự án quốc tế	03 dự án quốc tế
10.	Hội nghị, hội thảo	03 hội thảo khoa học quốc tế	07 hội thảo khoa học quốc tế

Bảng 2: Bảng số liệu chương về hợp tác quốc tế của Trường ĐH KHXH& NV, ĐHQG-HCM¹

Với 2 CTĐT cử nhân đã được kiểm định chất lượng và đạt chuẩn AUN-QA là Việt Nam học và Ngữ văn Anh cùng với nhiều CTĐT khác đang nỗ lực chuẩn bị tham gia kiểm định chất lượng, Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM, có thể khẳng định với các nước Đông Nam Á về chất lượng đào tạo của mình, tiến gần hơn đến môi trường giáo dục trong khu vực.

¹theo báo cáo của Phòng HTQT&PTDAQT năm học 2011-2012 và năm học 2012-2013

Thứ tư,nội lực là **sự đa dạng của nguồn lực sinh viên đến học tập – cái tạo ra một bối cảnh đa văn hóa trong không gian học tập.**

Xét về không gian xã hội, Trường ĐH KHXH&NV là nơi hội tụ của những cá nhân đến từ mọi miền của đất nước Việt Nam và là nơi được sinh viên quốc tế lựa chọn đến học tập. Chúng ta dễ dàng bắt gặp sự đa dạng, phong phú trong các hoạt động học tập, lễ hội, văn hóa – văn nghệ... của sinh viên. Chính độ sâu của truyền thống giáo dục của Trường và sự đa dạng của nguồn lực sinh viên đến học tập đã tạo ra một bối cảnh đa văn hóa trong không gian học tập của Trường. Đây là một sự đa dạng tuyệt vời trong một bối cảnh toàn cầu hóa.

Tổ chức Đoàn Thanh niên – Hội sinh viên đã tiến hành xây dựng các chuẩn mực ứng xử, góp phần thực hiện nhiệm vụ định hướng và phát huy những nét đẹp trong văn hóa ứng xử của đoàn viên và thanh niên, đồng thời chấn chỉnh những hành động không phù hợp với môi trường học thuật. Một số hoạt động phát triển không gian văn hóa đại học tiêu biểu là:

- Xây dựng *khu tượng đài lịch sử đấu tranh của học sinh – sinh viên* trong khuôn khổ của chương trình qui hoạch không gian văn hóa – kiến trúc của Trường;
- Quy tụ các học giả, trí thức và sinh viên cùng bàn luận về các vấn đề học thuật và cuộc sống tại *Café học thuật Nhân văn*;
- Xây dựng và phát triển “Điểm hẹn văn hóa Nhân văn” với các chương trình như *Hồn Việt qua các điệu múa dân gian, Giao lưu văn hóa Việt Nam – Lào – Campuchia, Nghệ thuật điêu khắc, Hành trình Tây Bắc...*

Thứ năm,nội lực là **chất lượng đào tạo của Nhà trường.**

Chất lượng đào tạo của Nhà trường được biểu hiện thông qua số lượng và chất lượng đội ngũ trí thức do Nhà trường cung cấp ra ngoài xã hội. Trong nội dung này, tôi xin phép trích dẫn phần phát biểu của Hiệu trưởng Nhà trường nhân dịp chào mừng năm học mới 2013 – 2014: “Tính riêng từ năm 1975 đến nay Trường đã cung cấp cho đất nước một đội ngũ trí thức đông đảo với gần 60.000 cử nhân, trên 5.000 thạc sĩ và trên 500 tiến sĩ về các ngành khoa học xã hội và nhân văn... Có thể nói, không một địa phương nào, không một lĩnh vực nào liên quan đến khoa học xã hội và nhân văn ở Việt Nam mà không có bóng dáng và sự cống hiến, đóng góp nhiệt tình, hiệu quả của cựu sinh viên Nhà trường.”

Đó có thể là những đóng góp to lớn có ý nghĩa lịch sử trên các lĩnh vực khoa học, văn hoá, chính trị-tinh thần; Nhà trường cũng tự hào có cựu sinh viên là những nhà lãnh đạo hàng đầu của đất nước. Sinh viên tốt nghiệp của Trường mang trong mình phẩm chất nhân văn và các đức tính cần thiết của người trí thức trẻ; đó là kết quả của các hoạt động ngoại khóa và rèn luyện sinh viên – cái luôn được Nhà trường chú trọng. Chính yếu tố này đã góp phần đáp ứng yêu cầu cao của nhà tuyển dụng.

- **Những nội lực ấy có góp phần làm nên thương hiệu của Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM?**

Chúng tôi nghĩ rằng có nhưng chưa đủ, chưa nổi bật. Ngoài uy tín và lợi thế của Nhà trường như bề dày lịch sử, không gian học tập tốt... **thương hiệu đại học còn gắn liền với chất lượng sản phẩm đào tạo** thể hiện ở kết quả học tập của sinh viên, tỉ lệ tìm được việc làm của sinh viên, số lượng sinh viên đáp ứng được nhu cầu xã hội, sự thành công của cựu sinh viên trong đời sống xã hội Việt Nam... Cần có một chiến lược xây dựng thương hiệu bài bản và một bộ phận thực sự chuyên nghiệp để thường xuyên thực hiện việc xây dựng thương hiệu của Trường. Vấn đề này cho thấy nhiều điều mà Nhà trường chưa làm được:

- Chưa có hệ thống nhận diện trong hệ thống website của Trường;
- Chưa có TVC¹ quảng cáo về Trường, chưa chú trọng đến việc truyền thông và quảng bá hình ảnh của Trường một cách bài bản;
- Chưa có bộ phận chuyên trách việc xây dựng và quảng bá thương hiệu của Trường: nhiều ban bộ như Ban biên tập website, Ban biên tập Tập san, Phòng Công tác sinh viên, Phòng Đào tạo, Đoàn Thanh niên - Hội Sinh viên, Phòng Hành chính – Tổng hợp, Phòng Hợp tác quốc tế và Phát triển dự án cùng với một số trung tâm trực thuộc Trường đều nhận trọng trách xây dựng và phát triển thương hiệu của Trường.

Theo bà Catherine Pitman, chuyên gia tư vấn và tiếp thị đến từ Đại học UBC (Vancouver, Canada), một trường liên tục đứng trong thứ hạng 25-40 trường đại học hàng đầu thế giới: “Một thương hiệu mạnh có thể góp phần cạnh tranh một cách thành công trong việc tuyển đúng sinh viên, cán bộ và giảng viên, kêu gọi nhiều tài trợ dành cho nghiên cứu hơn cũng như quyên tiền.” Vì vậy, vượt qua những khó khăn về nguồn lực tài chính, Nhà trường cần xem xét ưu tiên xây dựng thương hiệu đại học mạnh để sớm hòa nhập cùng dòng chảy tri thức trong khu vực và trên thế giới.

- **Một số kiến nghị**

Theo Bà Drew G. Faust – Hiệu trưởng Đại học Harvard: “Điều cốt tử của một trường đại học là nó chịu trách nhiệm duy nhất với dĩ vãng và tương lai – cái vốn không đơn giản; hơn nữa, trước tiên nó chịu trách nhiệm với hiện tại.”² Sinh viên là mục đích và là di sản quan trọng nhất của Trường; nói cách khác sinh viên vừa là “khách hàng”

¹Là từ viết tắt của cụm từ “Television Commercial”, TVC là các mẫu quảng cáo bằng video clip ngắn (có thể từ 10 giây đến 60 giây) với sự kết hợp của hình ảnh, sự chuyển động và âm thanh để nói lên một câu chuyện qua đó mà quảng cáo cho một sản phẩm, dịch vụ và/hoặc thương hiệu của doanh nghiệp. TVC được trình chiếu trên màn hình tại bất kỳ nơi đâu (theo <http://reccorp.vn/tvc-la-gi-Info3311.html> truy cập tháng 6/2014).

²trích *Bài phát biểu tại Lễ nhậm chức Hiệu trưởng Đại học Tổng hợp Harvard của bà Drew G. Faust – Lê Quang Huy giới thiệu và dịch*, sách *Những vấn đề giáo dục hiện nay: Quan điểm và Giải pháp*. Hà Nội: NXB Tri Thức, trang 221.

nhưng cũng vừa là “sản phẩm” của Trường. Vì vậy, xây dựng thương hiệu cho “sản phẩm” và cũng là “khách hàng” của mình là việc mà Nhà trường cần tập trung làm sớm, cụ thể là:

- **Xem nghiên cứu khoa học là hoạt động bắt buộc đối với giảng viên và sinh viên.** Nếu hoạt động này đã là bắt buộc đối với giảng viên thì cần tiến hành xây dựng lộ trình giáo dục cụ thể để nó trở thành bắt buộc đối với sinh viên: tất cả sinh viên phải học môn *Phương pháp nghiên cứu khoa học* và tham gia nghiên cứu khoa học. Việc làm này giúp Nhà trường sớm đạt được mục tiêu trở thành một đại học định hướng nghiên cứu, rồi đại học nghiên cứu trong tương lai gần;
- **Xây dựng không gian học thuật mở:** tạo điều kiện để giảng viên và sinh viên tiếp cận các nguồn tư tưởng khác nhau thậm chí đối chọi nhau trên thế giới, khuyến khích những tranh luận học thuật không có kết luận tiên quyết trong không gian của Nhà trường;
- **Thành lập và phát triển các trung tâm dịch thuật** để người dạy và người học có thể tiếp xúc với các tác phẩm đầu nguồn của khoa học thế giới;
- **Đẩy mạnh công tác kiểm định chất lượng, nhất là ở cấp CTĐT** để khẳng định chất lượng giáo dục của Trường đối với sinh viên và công chúng. Kiểm định chất lượng là bằng chứng cho thấy Nhà trường đã và đang áp dụng các tiêu chuẩn chất lượng tối thiểu và có cam kết duy trì cũng như liên tục nâng cao chất lượng giáo dục ở bậc đại học và sau đại học.
- **Củng cố nguồn lực tài chính và xây dựng chế độ tiền lương phù hợp** để “chiêu hiền đãi sĩ.” Đại học là hệ thống mở, mở cho nhân tài bất cứ đâu đến, từ trong hay ngoài nước, trong mọi chức vụ. Đại học luôn cạnh tranh với nhau để thu hút giáo sư giỏi: đại học sống nhờ tên tuổi của lực lượng giáo sư nghiên cứu giỏi của mình; những vị giáo sư đó lại mời nhiều khách tiếng tăm khác của thế giới đến trao đổi, làm việc, hợp tác... vốn là điều hết sức cần thiết cho việc đào tạo và nghiên cứu khoa học trong một hệ thống mở để “tài năng đẻ tài năng.”
- **Xây dựng một chiến lược làm thương hiệu thật sự hiệu quả** bắt đầu bằng một số đầu việc thật cụ thể: (i) củng cố và thiết kế hệ thống hình ảnh, bộ nhận diện thương hiệu của Trường; (ii) tăng cường đánh giá, giám sát, kiểm định chất lượng đào tạo thông qua “khách hàng – sinh viên” và “người tiêu dùng – doanh nghiệp;” và (iii) xác định trách nhiệm và quyền hạn của một đơn vị duy nhất làm thương hiệu cho Trường. Nói khác đi, dựa trên các nguồn lực sẵn có, Nhà trường nên xem xét việc thành lập *Phòng Truyền thông* của Trường với các chức năng – nhiệm vụ cụ thể sau đây:

PHÒNG TRUYỀN THÔNG	Quản lý website của Trường;
	Hình thành ý tưởng, xây dựng kế hoạch, và tổ chức các sự kiện trong và ngoài Trường có liên quan đến thương hiệu của Trường;
	Củng cố và phát triển hệ thống nhận diện trong hệ thống website của Trường;
	Thực hiện công tác xuất bản/in ấn các ấn phẩm truyền thông và Tập san;
	Truyền thông trong nước;
	Truyền thông quốc tế;
	Quản lý các hoạt động quảng cáo cho Trường, ở trong cũng như ngoài nước;
	Liên kết với các phòng/ ban/ trung tâm trong các hoạt động kiểm định, đánh giá (nếu có).

Bảng 3: Chức năng – nhiệm vụ của Phòng Truyền thông,
Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM

• Lời kết

Thay cho lời kết, chúng tôi xin trích phát biểu của bà Marguerite J. Dennis – Hiệu phó phụ trách chương trình hợp tác quốc tế của Đại học Suffolk (Boston, Mỹ): “Muốn xây dựng thương hiệu cho giáo dục thì điều đầu tiên là phải trung thực với những gì mình có và cam kết, đặc biệt là phải có thể mạnh riêng.”¹ Với truyền thống gần 60 năm hình thành và phát triển, Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM, cần nhìn nhận và đầu tư nghiêm túc cho công tác xây dựng thương hiệu đại học của Trường để tạo dựng vị thế trong khu vực và trên thế giới về lĩnh vực khoa học xã hội và nhân văn tại Việt Nam.

Tài liệu tham khảo

1. Vũ Thị Phương Anh (2009). “Hình ảnh thương hiệu trường đại học dưới mắt sinh viên: Kinh nghiệm từ ĐHQG-HCM” trong Kỷ yếu Hội thảo quốc tế “*Xây dựng thương hiệu trong giáo dục ĐH: Kinh nghiệm thực tiễn trong bối cảnh toàn cầu hóa*” do Bộ GD-ĐT, Trung tâm Đào tạo khu vực của SEAMEO tại Việt Nam, và Trường ĐH Nha Trang đồng tổ chức vào tháng 8/2009.
2. Vũ Cao Đàm, Nguyễn Văn Kim, Đào Thanh (2012). *Lựa chọn giải pháp nhằm thu hẹp khoảng cách giữa đào tạo Đại học trong lĩnh vực Khoa học Xã hội và Nhân văn*

¹trích từ bài viết “Xây dựng thương hiệu cho giáo dục – Từ đâu ?” đăng trên <http://www2.doanhnhansaigon.vn/nhan-su/xay-dung-thuong-hieu-cho-giao-duc-tu-dau/1036698/>, và bài viết “Thương hiệu đại học: Bắt đầu từ sự trung thực” đăng trên <http://tuoitre.vn/Pages/Printview.aspx?ArticleID=179442> truy cập ngày 8/6/2014

- với nhu cầu của thị trường lao động. Hà Nội: Trung tâm nghiên cứu và phân tích chính sách.
3. Trần Hữu Nghị và Trần Thị Mai. *Thực tiễn xây dựng thương hiệu tại trường Đại học dân lập Hải Phòng*.
http://www.vnseameo.org/InternationalConference/TiengViet/Bai_Viet/15_Tran%20Huu%20Ngh%E1%BB%80_Full%20Paper_Viet.doc
 4. Dương Phúc Gia (2007). “Sứ mệnh và nội hàm văn hoá của trường đại học,” trong *Thời báo Học tập* số ra ngày 27/8/2007.
 5. Lương Gia Minh. *Làm thương hiệu đại học được không?*
<http://www.sggp.org.vn/phattriendoihoangnghiiep/2007/11/128465/>
 6. Lê Sĩ Trí (2009). “Xây dựng và phát triển thương hiệu Đại học Sài Gòn,” trong *Tạp chí Đại học Sài Gòn*, Quyển số 1 - tháng 9/2009.
 7. Nhiều tác giả (2007). *Những vấn đề giáo dục hiện nay: Quan điểm và Giải pháp*. Hà Nội: NXB Tri Thức.
 8. Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM, *Kế hoạch phát triển chiến lược giai đoạn 2011 – 2015* (bản đánh máy), 2011.
 9. Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM, *Báo cáo năm học 2011 – 2012 và 2012 - 2013 của Phòng HTQT&PTDAQT*
 10. Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM, *Kỷ yếu Hội thảo khoa học: Khoa học xã hội thời hội nhập – 2012*
 11. *Xây dựng thương hiệu cho giáo dục - Từ đâu?*
<http://www.doanhnhansaigon.vn/online/the-gioi-quan-tri/nhan-su/2008/06/1036698/xay-dung-thuong-hieu-cho-giao-duc-tu-dau/> (truy cập tháng 4/2014)
 12. <http://www.kmf-branding.com.vn/> (truy cập tháng 5/2014)

HOÀN THIỆN HỆ THỐNG ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG BÊN TRONG TRƯỜNG ĐẠI HỌC NGOẠI NGỮ-TIN HỌC TP. HỒ CHÍ MINH (HUFLIT)

• Hồ Tấn Sinh¹

Tóm tắt: Trong năm 2014 HUFLIT đã thực hiện đề án “Tái cấu trúc hệ thống đảm bảo chất lượng bên trong (ĐBCLBT)” nhằm hoàn thiện bộ máy, cơ chế hoạt động ĐBCL của trường. Hệ thống ĐBCLBT 2 cấp của HUFLIT gồm: Ở cấp trường, có Hội đồng ĐBCL với bộ phận thường trực là Ban ĐBCL; ở cấp cơ sở, có Tổ ĐBCL với tổ trưởng là Trưởng đơn vị và 2 cán bộ ĐBCL (kiêm nhiệm). Mô hình 2 cấp này tỏ ra phù hợp với hệ thống ĐBCLBT các trường không thuộc khối Đại học Quốc gia hoặc Vùng, nhờ nó hội đủ điều kiện để thực hiện được chức năng tư vấn, giúp cho nhà trường xây dựng và củng cố văn hóa chất lượng, bảo đảm cho nhà trường duy trì hệ thống quản lý chất lượng.

Từ khóa: đảm bảo chất lượng, kiểm định chất lượng, hệ thống, cơ cấu

Để triển khai có hiệu quả công tác đảm bảo và kiểm định chất lượng giáo dục (KĐCLGD), trên cơ sở Luật Giáo dục (2005, 2009), Luật Giáo dục đại học 2012 của Quốc hội, Nghị định số 75/2006/NĐ-CP, Nghị định số 31/2011/NĐ-CP, Chiến lược phát triển giáo dục 2011-2020 của Chính phủ, Thông tư số 62 /2012/TT-BGDĐT, Quyết định số 06/VBHN-BGDĐT năm 2014 của Bộ GD&ĐT, Trường Đại học Ngoại ngữ-Tin học TP Hồ Chí Minh (dưới đây viết tắt là HUFLIT/Trường) xây dựng và triển khai kế hoạch ĐBCL nhằm hoàn thiện hệ thống ĐBCLBT. Trường đã Thành lập Hội đồng Đảm bảo chất lượng giáo dục (ĐBCLGD), các tổ ĐBCL các đơn vị, lập kế hoạch phân công và tổ chức cho các đơn vị trong trường đăng ký các chỉ báo (chi tiết hóa nội hàm các tiêu chí của bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục trường đại học thành các hoạt động ĐBCL cụ thể) và triển khai kế hoạch hành động ĐBCL 2014 nhằm đạt mục tiêu hoàn thiện các tiêu chí của bộ tiêu chuẩn theo Quyết định số 06/VBHN-BGDĐT; chuẩn bị cho nhà trường tổ chức tự đánh giá và đăng ký đánh giá ngoài để KĐCLGD trường đại học trong năm học 2015-2016 và cho các khoa đăng ký kiểm định cấp chương trình từ năm 2017.

1. Cấu trúc hệ thống đảm bảo chất lượng giáo dục bên trong của HUFLIT

Theo *International Institute for Educational Planning*, thuộc UNESCO, “Đảm bảo chất lượng bên trong (Internal Quality Assurance – IQA) là hệ thống các chính sách và cơ chế (mechanism) để vận hành một trường đại học hoặc một chương trình giáo dục (CTGD) nhằm đảm bảo rằng nhà trường hoặc chương trình giáo dục đáp ứng đầy đủ các mục tiêu và chuẩn mực được áp dụng cho trường đại học hoặc chương trình giáo dục đó.” [IIEP, 2006]

¹ Trưởng ban Đảm bảo chất lượng và Thanh tra giáo dục, Đại học Ngoại ngữ Tin học TP.HCM
Email: hotashi@huflit.edu.vn

Mỗi trường đại học cần hiểu rõ tầm quan trọng của ĐBCL và nhu cầu xây dựng một hệ thống ĐBCLBT hoạt động có hiệu quả để đáp ứng các mục tiêu và chuẩn mực KĐCL cấp trường và cấp chương trình [7].

Hệ thống ĐBCLBT của mỗi trường đại học phải thường xuyên hoạt động và cập nhật để không ngừng hoàn thiện các tiêu chí, đáp ứng các chuẩn mực được yêu cầu, đảm bảo các tiêu chí được áp dụng trong đánh giá nội bộ phải phù hợp với những tiêu chí của các bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục cấp trường và cấp chương trình [4].

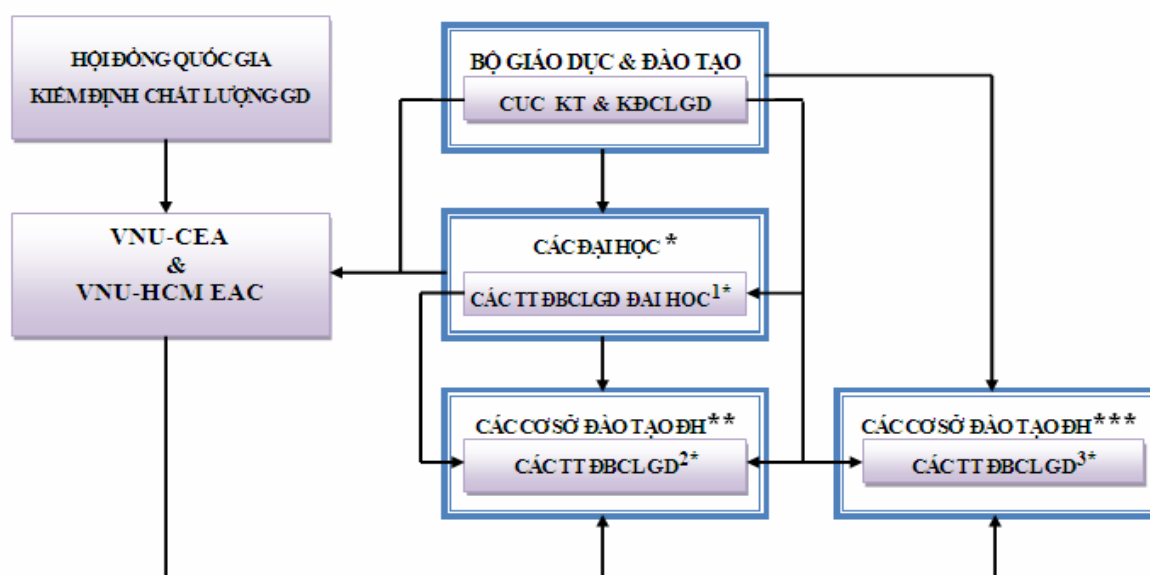
Bộ GD&ĐT đã phê duyệt đề án “Xây dựng và phát triển hệ thống KĐCLGD đối với giáo dục đại học và trung cấp chuyên nghiệp giai đoạn 2011 – 2020”.

Mục tiêu của đề án là xây dựng và phát triển hệ thống KĐCLGD để triển khai đánh giá các cơ sở giáo dục và chương trình giáo dục đại học, các trường trung cấp chuyên nghiệp.

Theo Đề án này, trong giai đoạn 2011-2015 có 90% số cơ sở giáo dục được đánh giá ngoài; giai đoạn 2016-2020 có 95% số cơ sở giáo dục và chương trình giáo dục được đánh giá ngoài và xem xét công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng.

2. Hiện trạng của hệ thống kiểm định chất lượng Việt Nam

Sơ đồ dưới đây thể hiện cấu trúc của hệ thống KĐCLGD Việt Nam hiện nay (03/2014).



Hình 1: Sơ đồ cơ cấu/bộ máy của Hệ thống chuyên trách ĐBCLGD Việt Nam

Ghi chú:

- * Các Đại học Quốc gia/Vùng
- ** Các trường thành viên/Viện/ Khoa trực thuộc của *
- *** Các cơ sở đào tạo đại học ngoài *
- 1* Các Hội đồng/Trung tâm đảm bảo/kiểm định CLGD của *
- 2* Các Trung tâm/Phòng/Ban đảm bảo CLGD của **
- 3* Các Trung tâm/Phòng/Ban đảm bảo CLGD của ***

Qua *Hình 1* ta thấy, các bộ phận chuyên trách công tác ĐBCL các trường thành viên/viện/khoa trực thuộc các đại học quốc gia/vùng (2*) ngoài sự chỉ đạo của Cục KT&KĐCLGD còn được sự hỗ trợ, chỉ đạo trực tiếp, cụ thể từ các hội đồng/trung tâm đảm bảo/KĐCLGD của các đại học quốc gia/vùng (1*), kể cả việc lập kế hoạch ĐBCL và KĐCLGD hàng năm; được các đại học quốc gia/vùng tổ chức tập huấn, các khóa huấn luyện chuyên môn và kỹ năng về công tác đảm bảo và KĐCLGD. Các đại học quốc gia/vùng còn ban hành các “quy định về KĐCLGD nội bộ” của mình để triển khai các hoạt động ĐBCLGD thường niên và tổ chức đánh giá, KĐCLGD nội bộ theo các tiêu chuẩn KĐCL cấp trường (theo Quyết định số 6/VBHN-BGDĐT) và tiêu chuẩn KĐCLGD cấp chương trình theo AUN-QA hoặc các tiêu chuẩn quốc tế khác [6].

Trong khi đó, ở các trường đại học ngoài khối các Đại học (***) , Bộ phận chuyên trách công tác ĐBCL của họ (tức 3*) chỉ chịu sự chỉ đạo của Cục KT&KĐCLGD như kiểu vai trò của Hệ thống ĐBCLGD bên ngoài mà thôi. Vì vậy, hiện nay các hoạt động ĐBCL ở nhà trường trong khối này hầu như chỉ mới dừng lại ở khâu tổ chức thực hiện những chính sách và quy định về đảm bảo và kiểm định chất lượng của Bộ GD&ĐT.

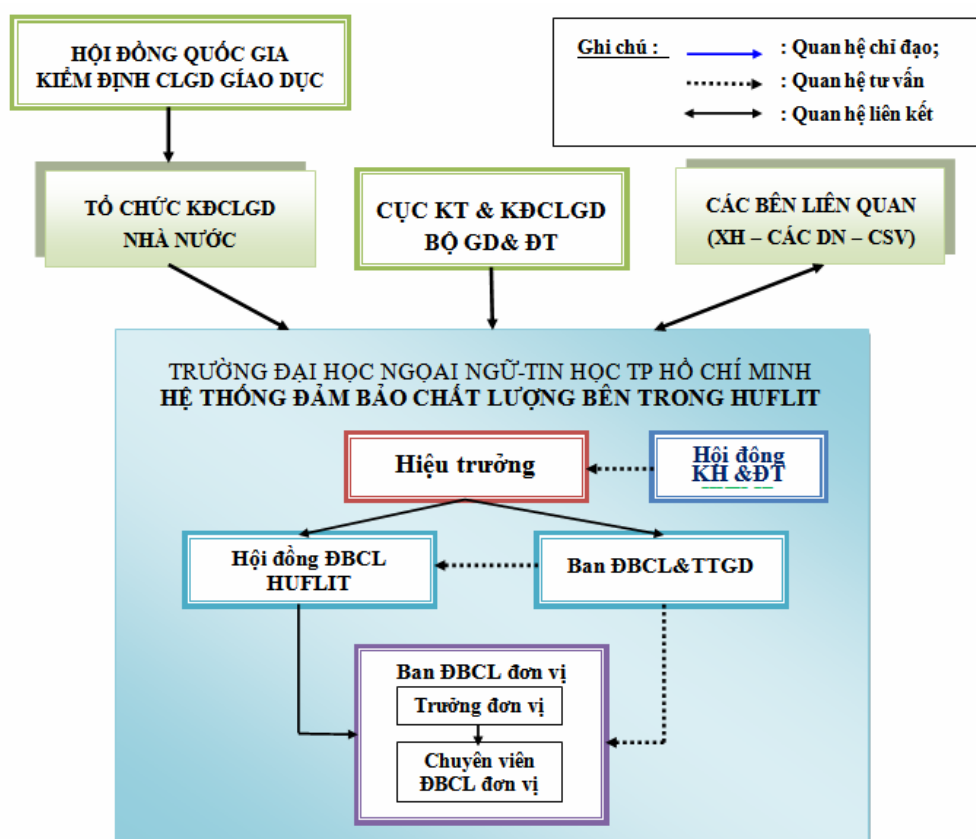
Trong giai đoạn đầu (trước 2013), Hệ thống ĐBCLBT HUFLIT cũng như của đa số các trường đại học khác: bộ phận chuyên trách công tác ĐBCL của trường (Ban ĐBCL&TTGD) được tổ chức theo mô hình quản lý chiều ngang (các phòng/ban/khoa) của trường và giữ chức năng tư vấn toàn diện cho Hiệu trưởng về công tác ĐBCLGD. Tuy nhiên, sự ra đời của Ban kèm với việc tách chức năng đánh giá chất lượng đào tạo ra khỏi tổ chức quản lý đào tạo của Phòng Đào tạo còn là một chuyện rất mới trong cơ chế quản lý chất lượng của Trường. Vì vậy khó khăn lớn nhất để hoàn thành chức năng và nhiệm vụ của Ban là tính hiệu lực của các kế hoạch ĐBCLGD tổng thể của trường do Ban dự thảo; việc tổ chức triển khai, giám sát kế hoạch hành động ĐBCLGD trong trường của Ban cũng không thật thuận lợi khi cần có sự phối hợp và đồng thuận cao của các đơn vị trong Trường.

3. Cơ cấu tổ chức và cơ chế hoạt động mới của Hệ thống ĐBCLBT HUFLIT

Hệ thống ĐBCLBT của trường Đại học Ngoại ngữ-Tin học TP. Hồ Chí Minh được hoàn thiện để giải quyết các vấn đề do sứ mạng mục tiêu của nhà trường đưa ra, nhằm không ngừng nâng cao giá trị gia tăng chất lượng toàn diện của quá trình đào tạo (ΔQ) của HUFLIT (Xem *Hình 2*), đáp ứng ngày càng cao áp lực và yêu cầu của các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục trường đại học và tiêu chuẩn đánh giá chất lượng cấp chương trình đào tạo của nhà nước trước sự thay đổi quá nhanh chóng về nhu cầu từ thị trường nhân lực trình độ cao.

Để khắc phục những yếu kém trên đây, nhằm hoàn thành tốt trách nhiệm của Hệ thống ĐBCLBT, việc hoàn thiện Hệ thống ĐBCLBT đối với nhà Trường đã trở thành một nhiệm vụ rất cần thiết và cấp bách. Theo đó, HUFLIT có thể đăng ký KĐCL cấp trường vào khoảng từ năm 2015-2016 và cấp chương trình từ năm 2017 trở đi, tạo điều kiện hội nhập với xu thế thay đổi của giáo dục đại học trong nước và khu vực, đưa công tác quản lý chất lượng trong trường đạt mục tiêu cao nhất, đáp ứng yêu cầu chất lượng đào tạo ngày càng cao của xã hội,.

Cơ cấu tổ chức và cơ chế hoạt động của Hệ thống ĐBCLBT HUFLIT (Hình 3) gồm :



Hình 3: Cơ cấu tổ chức của Hệ thống ĐBCLBT HUFLIT

3.1. Lãnh đạo nhà trường: Theo Luật Giáo dục đại học, Lãnh đạo nhà trường (HĐQT, Ban Giám hiệu, Đảng ủy) do Hiệu trưởng đại diện là cấp cao nhất của nhà trường, chịu trách nhiệm toàn diện trong việc ĐBCLGD của Trường.

Lãnh đạo HUFLIT cam kết hỗ trợ toàn diện và công khai việc triển khai đồng bộ và cải tiến liên tục các hoạt động ĐBCL của nhà trường.

3.2. Hội đồng Đảm bảo chất lượng giáo dục HUFLIT: (viết tắt là Hội đồng ĐBCLGD/Hội đồng) do Hiệu trưởng quyết định thành lập, hoạt động theo nhiệm kỳ Hiệu trưởng.

Hội đồng có 27 thành viên bao gồm 1 chủ tịch, 2 phó chủ tịch, 01 thư ký Hội đồng và các ủy viên. Hiệu trưởng là Chủ tịch Hội đồng

Nhiệm vụ của Hội đồng ĐBCLGD HUFLIT

- Giúp Hiệu trưởng chỉ đạo, triển khai thực hiện các chủ trương, chính sách, các văn bản pháp quy của Bộ GD và ĐT về ĐBCLGD trong toàn trường.
- Giúp Hiệu trưởng xây dựng và phát triển Hệ thống ĐBCLBT qua việc chỉ đạo hoạt động của Ban ĐBCL&TTGD và các Tổ ĐBCL các đơn vị, xây dựng chức năng nhiệm vụ, cơ chế hoạt động của các bộ phận thuộc Hệ thống ĐBCLBT .
- Tham mưu cho Hiệu trưởng xây dựng Kế hoạch ĐBCLGD tổng thể của trường và đề ra lộ trình thực hiện và xây dựng kế hoạch đánh giá chất lượng giáo dục đại học theo bộ tiêu chuẩn KĐCL do Bộ GD&ĐT quy định, đồng thời hướng dẫn các bộ phận ĐBCLGD trong trường lập kế hoạch công tác ĐBCLGD năm học theo bộ tiêu chí về KĐCLGD các trường đại học.
- Thúc đẩy việc triển khai kế hoạch hành động; định kỳ tổng hợp và báo cáo Hiệu trưởng và các cơ quan cấp trên về kết quả triển khai các hoạt động ĐBCL của Trường; định kỳ đánh giá nội bộ việc thực hiện kế hoạch cải tiến chất lượng của Trường.
- Chịu trách nhiệm về các đợt đánh giá chất lượng cấp trường định kỳ. Trong thời gian nhà trường đăng ký KĐCL cấp trường, Hội đồng ĐBCLGD sẽ mở rộng tổ chức (thành lập thêm các tổ chuyên trách và ban thư ký) đảm đương trách nhiệm của Hội đồng tự đánh giá theo văn bản số 462/KTKĐCLGD-KĐĐH của Bộ GD&ĐT về việc hướng dẫn tự đánh giá trường đại học, cao đẳng và trung cấp chuyên nghiệp.
- Chịu trách nhiệm lên kế hoạch và tổ chức về các đợt đánh giá chất lượng cấp chương trình định kỳ.

Nhiệm vụ của các thành viên Hội đồng ĐBCL

- Chủ tịch Hội đồng ĐBCL chịu trách nhiệm chung về mọi hoạt động của Hội đồng và có nhiệm vụ:
 - Phân công nhiệm vụ cụ thể cho từng thành viên của Hội đồng;
 - Phê duyệt kế hoạch ĐBCL;
 - Triệu tập, điều hành các phiên họp của Hội đồng;
 - Xem xét và phê duyệt kế hoạch thực hiện tự đánh giá và đánh giá ngoài;
 - Xem xét và đưa ra kết luận về kết quả đánh giá của đoàn đánh giá ngoài.
- Các phó Chủ tịch chịu trách nhiệm trước Chủ tịch Hội đồng về công việc được phân công và có trách nhiệm điều hành các hoạt động của Hội đồng khi được uỷ quyền.
- Thư ký Hội đồng là Trưởng ban ĐBCL &TTGD trường có nhiệm vụ thực hiện các công tác hành chính trong quá trình triển khai các hoạt động ĐBCL như dự thảo các văn bản và kế hoạch của Hội đồng; liên lạc, thông báo đến

các thành viên của Hội đồng và các đơn vị được kiểm tra, đánh giá, và chịu trách nhiệm trước Chủ tịch Hội đồng về công việc được phân công.

- Các ủy viên của Hội đồng là trưởng các đơn vị trực thuộc, đại diện các tổ chức chính trị, đoàn thể của trường. Các Ủy viên Hội đồng có nhiệm vụ thực hiện và chịu trách nhiệm trước Chủ tịch Hội đồng về những công việc do Chủ tịch Hội đồng phân công. Các Ủy viên Hội đồng là các trưởng đơn vị kiêm đảm nhiệm chức Tổ trưởng tổ ĐBCL đơn vị.

3.3. Bộ phận chuyên trách công tác ĐBCL

Tại Trường Đại học HUFLIT, Ban ĐBCL&TTGD, theo quy định của Luật Giáo dục đại học là bộ phận chuyên trách làm đầu mối để điều phối các hoạt động ĐBCL của Trường. Ban do Hiệu trưởng ra quyết định thành lập, là bộ phận thường trực của Hội đồng ĐBCLGD, trực tiếp thực hiện các nhiệm vụ để phát triển công tác ĐBCL trong Trường¹:

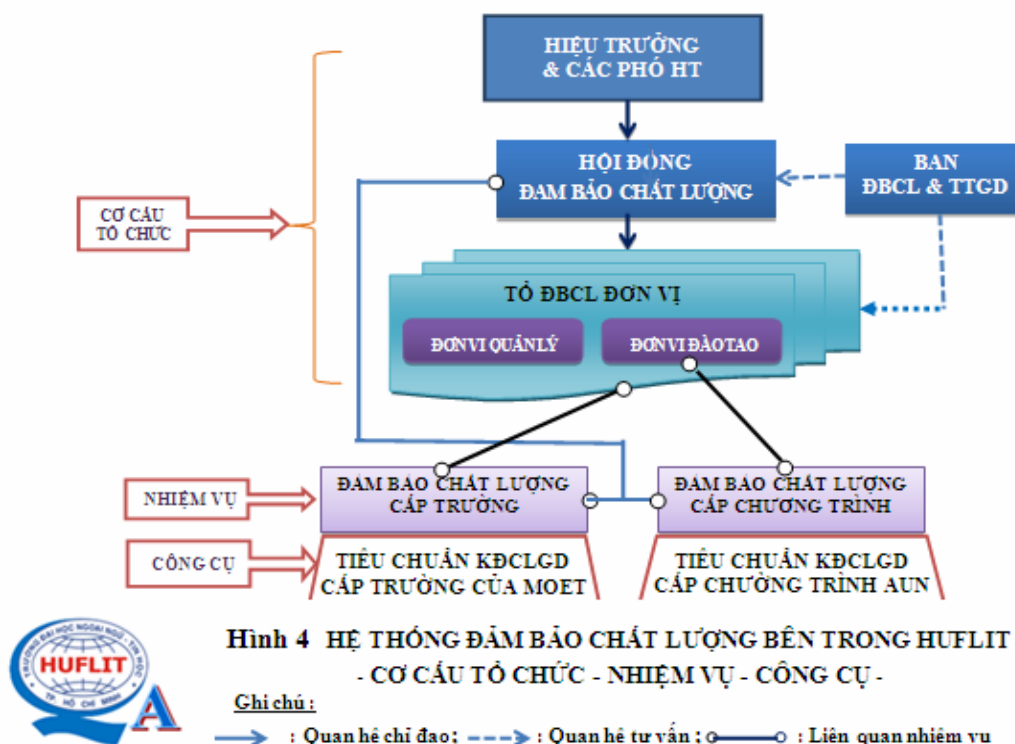
- Với vai trò tư vấn, Ban *dự thảo các chính sách và chiến lược, các văn bản nội bộ* (qui chế, quy định, qui trình,...) về các hoạt động ĐBCLGD và kế hoạch đảm bảo chất lượng giáo dục tổng thể của trường, *thông qua* Hội đồng ĐBCLGD Trường trình Hiệu trưởng phê duyệt; *tham mưu trực tiếp* cho các chuyên viên ĐBCL các đơn vị.
- triển khai và giám sát cho toàn bộ các hoạt động đảm bảo chất lượng đào tạo của nhà trường. Cơ chế hoạt động của Ban khi triển khai các hoạt động đảm bảo chất lượng trong Trường là đề xuất, phối hợp và giám sát các hoạt động đó, chủ yếu là trong ĐBCL dạy và ĐBCL học.
- Hàng năm, tùy theo nguồn lực và bối cảnh, Ban đề xuất các hoạt động đảm bảo chất lượng, thông qua Hội đồng ĐBCLGD trình Hiệu trưởng xem xét để đưa vào các kế hoạch chiến lược, kế hoạch trung hạn và ngắn hạn của Nhà trường.
- Một khi các đề xuất hoạt động ĐBCL đã được đưa vào kế hoạch, Ban *phối hợp với các đơn vị* liên quan trong Trường để *triển khai thực hiện* kế hoạch. Ban chịu trách nhiệm phân chuyên môn (xác định nội dung, lập chương trình, mời chuyên gia thực hiện hoặc phân nhiệm triển khai để Hiệu trưởng phê duyệt...); các đơn vị trực tiếp phụ trách tổ chức thực hiện (đề xuất nhân lực, tài chính, cơ sở vật chất để Hiệu trưởng phê duyệt thực hiện...).
- Ban có trách nhiệm giám sát các hoạt động do Ban đề xuất đã được Hiệu trưởng phê duyệt và báo cáo kết quả cho Hiệu trưởng thông qua Hội đồng ĐBCLGD.

¹ Có tham khảo [8]

3.4. Tổ ĐBCL tại mỗi đơn vị trong Trường:

Các đơn vị trong trường (phòng, ban, khoa, thư viện, trung tâm) là nơi triển khai các hoạt động ĐBCL trực tiếp gắn liền với đối tượng phục vụ của Hệ thống ĐBCLBT HUFLIT. Tổ ĐBCL là bộ phận chuyên trách công tác ĐBCL tại mỗi đơn vị trong Trường. Các bộ phận này tại các đơn vị được xây dựng và hoạt động như là **những nhánh kết nối** trong toàn hệ thống chuyên trách ĐBCL toàn Trường. Theo quan điểm hệ thống, các Tổ ĐBCL của HUFLIT được xây dựng theo mô hình như là các hệ thống con của Hệ thống ĐBCLGD HUFLIT trong đó, tổ trưởng (Trưởng đơn vị) là thành viên của Hội đồng ĐBCLGD trường và là người chịu trách nhiệm toàn phần về chất lượng đào tạo tại đơn vị. Dưới sự chỉ đạo của Tổ trưởng, các chuyên viên ĐBCL của đơn vị là Cán bộ (kiêm nhiệm) công tác ĐBCL của đơn vị.

Trên cơ sở kế hoạch đảm bảo chất lượng năm học của Trường và các hướng dẫn/tư vấn về kỹ thuật của Ban ĐBCL&TTGD, các thành viên Tổ ĐBCL đơn vị tham gia các đợt tập huấn về công tác xây dựng và vận hành hệ thống ĐBCL bên trong; chủ động lập kế hoạch công tác Đảm bảo chất lượng tại đơn vị, trình trưởng đơn vị duyệt, để triển khai; đồng thời thường xuyên cập nhật bổ sung thông tin, xây dựng cơ sở dữ liệu, đảm bảo sự đầy đủ, tính chính xác, sự rõ ràng, minh bạch và hợp lý của các dữ liệu đáp ứng chỉ thị 46/2008/CT-BGDĐT của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT về việc tăng cường công tác đánh giá và KĐCLGD; xây dựng và triển khai kế hoạch cải tiến; định kỳ báo cáo kết quả cải tiến của đơn vị ¹.



¹ có tham khảo [9]&[15]

Riêng tại các khoa đào tạo, ngoài việc tổ chức các hoạt động ĐBCL theo yêu cầu của Bộ Tiêu chuẩn KĐCLGD trường đại học (Quyết định số 06/VBHN-BGDĐT), thì các thành viên của Tổ ĐBCL còn là bộ khung chính trong các hoạt động ĐBCL cấp chương trình của Khoa. Khi tổ chức tự đánh giá để kiểm định chương trình đào tạo (theo bộ tiêu chuẩn AUN-QA) trong các chu kỳ quy định, trên cơ sở Tổ ĐBCL (phần cứng) Khoa sẽ mở rộng thêm các thành phần khác như các tổ trưởng bộ môn, các chuyên gia đầu ngành có uy tín,...(phần mềm) để hình thành Hội đồng tự đánh giá CTĐT cấp Khoa.

3.5. Hội nghị Giao ban định kỳ công tác ĐBCL

Hội nghị giao ban của cán bộ quản lý toàn Trường vào các tháng đầu mỗi quý (3/6/9/12 hàng năm) là *Hội nghị Giao ban chuyên đề công tác ĐBCL* của Hội đồng ĐBCLGD Trường. Trong các hội nghị này, dưới sự chỉ đạo của Hiệu trưởng, các thành viên chủ chốt của Hệ thống ĐBCLBT HUFLIT tập trung rà soát, đánh giá những hoạt động đảm bảo chất lượng cốt lõi của từng đơn vị và toàn trường trong **thời đoạn**¹ trước đó, nhằm đảm bảo tính hiệu lực và cập nhật thường xuyên của chúng, từ đó nắm được mức độ hoàn thành kế hoạch ĐBCL của từng đơn vị cũng như của toàn trường; đồng thời công bố kế hoạch ĐBCL cho thời đoạn tiếp theo.

Hội nghị Giao ban công tác ĐBCL định kỳ này sẽ có “Kết luận giao ban thời đoạn” về:

① Đối với thời đoạn vừa qua

- Đánh giá các kết quả hoạt động ĐBCL của các đơn vị và toàn trường
- Đánh giá mối liên kết về ĐBCL giữa các đơn vị
- Chia sẻ kinh nghiệm về ĐBCL giữa các đơn vị
- Đánh giá về hiện trạng Văn hóa chất lượng (VHCL) trong Trường

② Đối với thời đoạn sắp tới

- Kế hoạch công tác ĐBCL.
- Thông qua các Kế hoạch ĐBCL chuyên biệt của Trường hoặc các đơn vị .

Ghi chú:

- Trước Hội nghị giao ban mỗi quý (sẽ thông báo trên Lịch công tác tuần trước đó), Các đơn vị trưởng chuẩn bị báo cáo đánh giá những hoạt động đảm bảo chất lượng cốt lõi của đơn vị trong thời đoạn tương ứng . Chú ý báo cáo cần mô tả hiện trạng đúng như nó hiện có, phân tích tình hình, và cung cấp các minh chứng.
- Từ kết luận của Hội nghị này, các đơn vị tiến hành điều chỉnh kế hoạch công tác ĐBCL của mình của thời đoạn tới cho phù hợp với tình hình thực tế.

¹ **thời đoạn** trong khoản 1.2.5 này được xác định là quý/học kỳ/năm học tương ứng với thời điểm diễn ra Hội nghị giao ban ĐBCL: Thường là quý; Cuối học kỳ I: Giao ban học kỳ; Cuối năm học: Giao ban năm học.

4. Kết luận

Hệ thống ĐBCLBT tại HUFLIT đã hình thành, phát triển, từng bước hoàn thiện và đi vào hoạt động. Nhà trường đã tái cấu trúc Hệ thống ĐBCLBT với Hội đồng ĐBCLGD và các Tổ ĐBCL của các đơn vị trực thuộc bên cạnh Ban ĐBCL&TTGD. Về mặt tổ chức, Hội đồng ĐBCLGD cấp trường có thể là một giải pháp tình thế đối với các cơ sở giáo dục đại học ngoài khối các đại học (vốn không có các Trung tâm ĐBCLGD cấp trên trực tiếp như các trường thành viên của các đại học), nhưng nó là rường cột của hệ thống, là một cách để phát huy tính chủ động và có hiệu quả thiết thực trong việc phát huy vai trò của hệ thống ĐBCLBT của nhà trường khi mà nền văn hóa chất lượng ở các trường còn ở bước sơ khai và mang tính sự vụ như hiện nay. Các Tổ ĐBCL của các đơn vị trực thuộc, đặc biệt là các Tổ thuộc Khoa đào tạo là các hệ thống con, nơi triển khai các hoạt động ĐBCLGD cụ thể cấp trường và cấp chương trình, vì thế cũng rất cần được tổ chức, huấn luyện để làm nòng cốt cho việc quản lý chất lượng đào tạo của từng đơn vị. Việc duy trì tốt mô hình 2 cấp Hội đồng ĐBCLGD như trên sẽ thúc đẩy hơn nữa sự phát triển văn hóa chất lượng và không ngừng hoàn thiện Hệ thống ĐBCLBT của nhà trường. Ở đó, đội ngũ làm công tác ĐBCL được xem như “những chuyên gia trong các vấn đề ĐBCL và là những người hỗ trợ cho những người tham gia vào quá trình đưa ra quyết định về chất lượng” (TS. Richard Lewis) và tạo điều kiện cho toàn bộ cộng đồng HUFLIT cùng đóng một vai trò nhất định trong mọi phương diện của công tác ĐBCL.

Hiện nay VIPUA đang tích cực chuẩn bị ra đời một NON-PUBLIC QAA của riêng mình. Điều đó rất cần thiết, nhưng nếu VIPUA cũng có một hội đồng/trung tâm ĐBCLGD làm nhiệm vụ như của các trung tâm ĐBCLGD các đại học quốc gia/vùng đối với các trường đại học trong khối thì còn có ý nghĩa quan trọng hơn nhiều đối với phân nhánh hệ thống ĐBCLGD ngoài công lập.

Tài liệu tham khảo

1. Luật Giáo dục (2005&2009)
2. Luật Giáo dục đại học (2012)
3. Bộ GD&ĐT (2014). *Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục trường đại học*, Quyết định số 06 /VBHN-BGDĐT ngày 04 tháng 3 năm 2014.
4. Bộ GD&ĐT (2012). *Quy định về quy trình và chu kỳ kiểm định chất lượng giáo dục trường đại học, cao đẳng và trung cấp chuyên nghiệp*, Thông tư số 62/2012/TT-BGDĐT ngày 28 tháng 12 năm 2012.
5. Bộ GD&ĐT, *Đề án xây dựng và phát triển hệ thống kiểm định chất lượng đối với giáo dục đại học và trung cấp chuyên nghiệp giai đoạn 2011-2020*.

6. Đại học Quốc gia Hà Nội (2013). *Quy định về Đánh giá chất lượng giáo dục trong Đại học Quốc gia Hà Nội*, Quyết định số 1023 /QĐ-ĐBCL Ngày 05 tháng 4 năm 2013.
7. Hội đồng Quản trị HUFLIT, *Định hướng chiến lược phát triển trường giai đoạn 2015-2020, tầm nhìn 2030*.
8. Lê Đức Ngọc - CAMEEQ-VIPUA. *Bàn về mô hình đảm bảo chất lượng đào tạo của trường đại học tư thục hiện nay*
9. Tô Minh Thanh (2012). Xây dựng và vận hành Tổ Đảm bảo chất lượng tại tất cả các đơn vị trực thuộc trường như một hoạt động đảm bảo chất lượng bên trong ở cấp cơ sở đào tạo. *Kỷ yếu Hội thảo ĐBCL Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM năm 2012*.
10. Nguyễn Quang Toàn. *Dịch vụ quản lý và kiểm định*
11. Phạm Thị Ly. *Xây dựng hệ thống quản trị đại học hiệu quả, kinh nghiệm của Hoa Kỳ và khả năng ứng dụng tại Việt Nam*
12. Ngô Doãn Đãi. *Nhu cầu phát triển hệ thống đảm bảo chất lượng của các trường đại học ở Việt Nam và các chính sách của Nhà nước cần có để phát triển hệ thống này*
13. Phạm Xuân Thanh. *Tổng quan về Đảm bảo và Kiểm định chất lượng giáo ở Việt Nam*
14. Lê Văn Hảo (2012). Xây dựng hệ thống đảm bảo chất lượng bên trong và văn hóa chất lượng tại Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, ĐHQG-HCM: Một số quan sát và đề xuất. *Kỷ yếu Hội thảo ĐBCL Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM năm 2012*.
15. Nguyễn Khánh Sơn (2012). Nâng cao hiệu quả hoạt động của Tổ Đảm bảo chất lượng tại các đơn vị thuộc Trường Đại học Cần Thơ. *Kỷ yếu Hội thảo ĐBCL Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM năm 2012*.

XÂY DỰNG HỆ THỐNG KIỂM ĐỊNH CHẤT LƯỢNG ĐIỆN TỬ

• ThS. Hoàng Minh Tuấn¹

Tóm tắt: Hệ thống kiểm định chất lượng (KĐCL) trực tuyến là hệ thống thông tin hỗ trợ hoạt động KĐCL do trường Đại học Công nghiệp Hà Nội thiết kế và phát triển theo mô hình quản trị BPM (Business Process Management). Với đặc điểm quản lý theo quá trình, hệ thống gồm các chức năng hỗ trợ thực hiện và kiểm soát tất cả các khâu của quy trình KĐCL trường, từ tự đánh giá, đánh giá ngoài và các hoạt động cải tiến sau đánh giá. Qua thực tế áp dụng, hoạt động tự đánh giá nói riêng và đảm bảo chất lượng Nhà trường nói chung đã có sự thay đổi căn bản, toàn diện.

Từ khóa: kiểm định chất lượng, hệ thống, trực tuyến, mô hình quản trị BPM

Mở đầu

Thực hiện chủ trương của Bộ GD&ĐT, Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội đã tiến hành triển khai tự đánh giá theo Bộ tiêu chuẩn do Bộ GD&ĐT ban hành. Từ 2008 – 2012, Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội đã thực hiện 4 kỳ tự đánh giá theo quy trình, hướng dẫn của Bộ GD&ĐT.

Qua 4 năm tự đánh giá, với 4 báo cáo tự đánh giá được hoàn thành, hoạt động KĐCL đã từng bước góp phần đảm bảo chất lượng bên trong các hoạt động của nhà trường. Tuy nhiên, tính hiệu quả của hoạt động KĐCL đem lại chưa tương xứng với công sức và các nguồn lực mà nhà trường đầu tư. Qua thực tế hoạt động, các hạn chế, tồn tại lặp đi lặp lại, đặc biệt là tính hình thức, đối phó luôn tồn tại buộc Nhà trường có cách nhìn nhận riêng về hoạt động KĐCL. Theo nghiên cứu, chúng tôi lựa chọn giải pháp mô hình hóa, tự động hóa, quản lý và tối ưu hóa quy trình nghiệp vụ theo mô hình quản trị BPM. Đây là tiền đề để Nhà trường xây dựng hệ thống KĐCL trực tuyến – hệ thống kiểm soát theo quá trình và thực hiện cải tiến liên tục.

1. Thực trạng hoạt động KĐCL tại trường Đại học Công nghiệp Hà Nội trước khi áp dụng Hệ thống KĐCL điện tử

1.1. Được thực hiện theo quy trình KĐCL hướng dẫn của Bộ GD&ĐT, bao gồm các nội dung:

- Tự đánh giá
 - 1) Lập kế hoạch tự đánh giá
 - 2) Thành lập Hội đồng và các Ban giúp việc, Nhóm chuyên trách
 - 3) Thu thập thông tin, minh chứng
 - 4) Phân loại và xử lý thông tin minh chứng
 - 5) Phân tích thông tin minh chứng

¹ Phó Giám đốc Trung tâm Quản lý chất lượng, Đại học Công nghiệp Hà Nội
Email: hoangminhtuan@qlcl.edu.vn

- 6) Viết báo cáo tiêu chí
 - 7) Viết báo cáo tiêu chuẩn.
 - 8) Tổng hợp báo cáo tiêu chuẩn thành báo cáo tự đánh giá
 - 9) Lấy ý kiến của cán bộ, nhân viên Nhà trường, khách hàng và người sử dụng lao động.
 - 10) Chỉnh sửa và hoàn thiện báo cáo tự đánh giá (nếu cần thiết)
 - 11) Công bố báo cáo tự đánh giá
- Gửi báo cáo về Cục Khảo thí và KDDCLGD
 - Chỉnh sửa, bổ sung hoặc làm rõ Báo cáo tự đánh giá theo ý kiến nhận xét của chuyên gia.
 - Thực hiện các cải tiến sau đánh giá

1.2. Thuận lợi

- Bộ GD&ĐT có quyết định, hướng dẫn chi tiết thực hiện hoạt động KĐCL nói chung và tự đánh giá nói riêng; các tiêu chí trong Bộ tiêu chuẩn KĐCL tương đối rõ ràng, có tính định lượng.
- Lãnh đạo trường Đại học Công nghiệp Hà Nội đặc biệt quan tâm, xem hoạt động tự đánh giá là một trong những hoạt động quyết định đến đảm bảo chất lượng bên trong của Nhà trường.
- Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội đã vận hành Hệ thống Quản lý chất lượng theo tiêu chuẩn ISO 9001 từ năm 2007.

1.3. Tồn tại - hạn chế

- Cách tổ chức hoạt động KĐCL theo phương pháp kiểm soát theo mục tiêu (định kỳ 1 năm 1 lần, mỗi lần từ 3 – 5 tháng) hạn chế mối quan hệ tương tác hữu cơ và yêu cầu cải tiến liên tục giữa KĐCL với các quá trình khác của cơ sở giáo dục, trong khi Báo cáo tự đánh giá là sản phẩm đầu ra của tất cả các quá trình hoạt động của Nhà trường và các cải tiến sau đánh giá cũng có tác động ngược lại tương ứng.
- Thiếu đội ngũ cán bộ được đào tạo chuyên môn về KĐCL nói chung và hoạt động tự đánh giá nói riêng. Phần lớn cán bộ tham gia hoạt động tự đánh giá đều từ các chuyên ngành khác chuyển sang làm công tác KĐCL, theo chế độ làm việc kiêm nhiệm, bán thời gian.
- Một số người chưa thấy được vai trò của công tác đảm bảo và KĐCL trường đại học, dẫn đến việc triển khai các hoạt động liên quan đến công tác đảm bảo chất lượng trường còn mang tính hình thức, chất lượng báo cáo tự đánh giá do vậy cũng bị ảnh hưởng.
- Các hoạt động cụ thể:
Thu thập, quản lý hồ sơ minh chứng

- + Cùng với hoạt động tự đánh giá, việc thu thập hồ sơ minh chứng được thực hiện 1 năm 1 lần, dẫn đến tình trạng dễ bị thất lạc minh chứng, hoặc minh chứng dễ phân tán, mất nhiều thời gian, công sức để thu thập, tính hiệu quả không cao.
- + Tất cả các công việc từ thu thập, phân tích, mã hoá, lưu trữ hồ sơ được thực hiện bằng phương pháp thủ công. Các hồ sơ lưu trữ công kênh, gây khó khăn trong công tác tra cứu, thay thế, bổ sung, đặc biệt là việc đánh giá lại giá trị của hồ sơ minh chứng đã được sử dụng để tiến hành loại bỏ, thay thế.
- + Tinh thần hỗ trợ, cộng tác của một số cán bộ còn hạn chế.

Viết báo cáo tiêu chí, tiêu chuẩn

- + Do nhiều người thực hiện, văn phong không thống nhất, hình thức, cách trình bày báo cáo không thống nhất, thường rơi vào kể lể, rườm rà. Thông thường Ban thư ký mất nhiều thời gian để chỉnh sửa, thậm chí viết lại.
- + Chưa có kinh nghiệm trong việc phân tích, đánh giá nội hàm của thông tin minh chứng cần thiết.
- + Do thiếu minh chứng hoặc kiêm nhiệm nhiều nhiệm vụ khác nhau, cán bộ viết báo cáo tiêu chí, tiêu chuẩn thường không đảm bảo tính kế hoạch

Triển khai kế hoạch khắc phục, cải tiến.

- + Không có công cụ theo dõi hoạt động khắc phục cho các điểm yếu được phát hiện, và kế hoạch phát huy điểm mạnh, vì vậy các kế hoạch được thực hiện rời rạc và thiếu sự kiểm soát.

Chỉnh sửa báo cáo tự đánh giá

- + Góp ý hoặc tiếp nhận các yêu cầu chỉnh sửa bằng gửi thư điện tử hoặc viết tay, không thuận tiện cho hoạt động tổng hợp.
- + Sau các yêu cầu chỉnh sửa, báo cáo tự đánh giá được Ban thư ký in lại, nhân bản và gửi cho các bên liên quan gây lãng phí và tốn kém.

2. Hệ thống KĐCL trực tuyến

2.1. Giới thiệu về mô hình quản trị BPM (Business Process Management)

BPM là một giải pháp mô hình hóa, tự động hóa, quản lý và tối ưu hóa quy trình nghiệp vụ nhằm đem lại lợi ích lớn nhất cho một tổ chức hay một công ty.

Một quy trình nghiệp vụ được định nghĩa như sau: “Đó là một chuỗi các công việc có cấu trúc hoặc bán cấu trúc được thực hiện theo trình tự nối tiếp hay song song bởi 2 hoặc nhiều hơn các cá nhân để đạt đến được một mục đích chung.”

Một quy trình nghiệp vụ bao gồm “một chuỗi” các công việc. Một công việc được thực hiện bởi một người không gọi là một quy trình nghiệp vụ. Với BPM, bằng cách mô hình hóa các nghiệp vụ có thể giúp chúng ta dễ dàng xác định một số công việc có thể được loại bỏ hoặc tự động hóa.

Một quy trình nghiệp vụ là “một chuỗi các công việc có cấu trúc hoặc bán cấu trúc”. Điều đó có nghĩa là chuỗi các công việc đó được thực hiện một cách có quy tắc có logic chứ không được thực hiện một cách tùy tiện. Dựa trên các quy tắc đó, quy trình có thể được thực hiện một cách hoàn toàn hoặc bán tự động.

Các công việc có thể được “thực hiện theo trình tự nối tiếp hoặc song song”. Phần lớn các công việc được thực hiện một cách tuần tự từ đầu tới cuối. Tuy nhiên, trong một số trường hợp, có thể xảy ra 2 hoặc nhiều hơn công việc được thực hiện cùng một lúc. Với BPM, không những đảm bảo cho việc định tuyến cho các công việc đó một cách rõ ràng, hơn nữa nó còn giúp kiểm tra xem các công việc trong quy trình có được thực hiện không và công việc sẽ diễn biến đến đâu.

Cần có ít nhất 2 người hoặc ứng dụng tham gia vào các công việc trong quy trình. Khi thông tin được truyền đạt từ người này sang người khác xuất hiện khả năng mất mát thông tin, xảy ra lỗi hoặc đơn giản như là sai lỗi chính tả trong báo cáo. Khả năng này càng tăng khi có nhiều cá nhân hoặc ứng dụng tham gia vào luồng công việc. Bằng cách tự động hóa các bước, khả năng xảy ra lỗi sẽ được giảm đi. Ngoài ra, nếu có thêm một ứng dụng tham gia vào một khâu nào đó trong quy trình, việc tích hợp sẽ đơn giản hơn rất nhiều nhờ sử dụng các thông tin đã được định sẵn theo một mẫu chuẩn từ trước.

2.2. Giới thiệu về hệ thống

Hệ thống KĐCL trực tuyến là hệ thống thông tin hỗ trợ hoạt động KĐCL do Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội thiết kế và phát triển theo mô hình BPM (Business Process Management).

Hệ thống hoạt động trên hệ quản trị cơ sở dữ liệu MS SQL Server, Hệ điều hành Window Server 2008 với khả năng quản lý cơ sở dữ liệu lớn, đa dạng. Hệ thống được xây dựng trên nền tảng Web, tuân thủ chặt chẽ các giao thức chuẩn, hỗ trợ làm việc trên tất cả các trình duyệt Web thông dụng như IE, FireFox, Chrome...

Các chức năng của hệ thống đáp ứng được các quy định, hướng dẫn hiện hành của hoạt động KĐCL nói chung và hoạt động tự đánh giá trường đại học nói riêng; Các nghiệp vụ quản lý được thiết kế theo mô hình quản lý theo quá trình (*quy trình kèm theo*) đảm bảo khả năng theo vết, tổng hợp kết quả tại từng bước công việc; các biểu mẫu in từ hệ thống đảm bảo tuân thủ các văn bản quy định hiện hành.

Với đặc điểm quản lý theo quá trình, hệ thống gồm các chức năng hỗ trợ thực hiện và kiểm soát tất cả các khâu của quy trình KĐCL trường, từ tự đánh giá, đánh giá ngoài và các hoạt động cải tiến sau đánh giá, cụ thể:

- (1) Quản lý minh chứng điện tử: gồm các chức năng: quản lý danh mục thông tin, minh chứng; tự động mã hoá thông tin, minh chứng; kết nối trực tiếp số hiệu mã hoá trong báo cáo tự đánh giá với minh chứng điện tử hoặc chỉ đường dẫn chi

tiết đối với các tài liệu không được điện tử hoá; quản lý hạn sử dụng của minh chứng và đưa ra cảnh báo; thay đổi, loại bỏ minh chứng; quản lý hồ sơ minh chứng lỗi thời.

- (2) Quản lý hoạt động viết báo cáo tiêu chí, tiêu chuẩn: chức năng cho phép người dùng viết báo cáo trực tuyến trên hệ thống theo yêu cầu các từ khoá; đưa ra cảnh báo đối với các tiêu chí chưa hoàn thành.
- (3) Quản lý kế hoạch phát huy điểm mạnh: gồm quản lý danh mục kế hoạch; cung cấp mẫu biểu thực hiện thống nhất hoặc tùy biến; theo dõi vết thực hiện toàn bộ kế hoạch hoặc từng kế hoạch chi tiết; đưa ra cảnh báo đối khi phát hiện lỗi của kế hoạch.
- (4) Quản lý kế hoạch khắc phục điểm yếu: gồm quản lý danh mục kế hoạch; cung cấp mẫu biểu thực hiện thống nhất hoặc tùy biến; theo dõi vết thực hiện toàn bộ kế hoạch hoặc từng kế hoạch chi tiết; đưa ra cảnh báo đối khi phát hiện lỗi của kế hoạch.
- (5) Quản lý báo cáo tổng hợp.
- (6) Quản lý các hoạt động cải tiến sau tự đánh giá: gồm quản lý danh mục kế hoạch cải tiến; cung cấp mẫu biểu thực hiện thống nhất hoặc tùy biến; theo dõi vết thực hiện toàn bộ kế hoạch hoặc từng kế hoạch chi tiết; đưa ra cảnh báo đối khi phát hiện lỗi của kế hoạch.
- (7) Quản lý thông tin chung: tự động cảnh báo các thông tin, số liệu lỗi thời; tự động tính toán một số số liệu yêu cầu cần các phép tính đo lường.
- (8) Quản lý nhận xét, phản hồi và chia sẻ thông tin trực tuyến.
- (9) Các công cụ thống kê, tổng hợp

2.3. Một số thay đổi và kết quả khi áp dụng hệ thống.

- *Một số thay đổi*

Stt	Trước khi áp dụng hệ thống	Hệ thống KĐCL trực tuyến.
1	<i>Tổ chức hoạt động</i>	
-	Các hoạt động KĐCL được thực hiện 1 lần/1 năm, mỗi lần từ 3-6 tháng.	Các hoạt động được quản lý và thực hiện thường xuyên theo các quy trình được chuẩn hoá.
-	Kiểm soát các hoạt động thông qua kết quả.	Kiểm soát các hoạt động theo vết, tại từng bước công việc cụ thể.
2	<i>Thu thập, quản lý hồ sơ minh chứng</i>	
-	Tổ chức thu thập, phân tích theo nhóm chuyên trách	Tổ chức thu thập, phân tích theo nhiệm vụ.
-	Thời gian thu thập: 1 năm 1 lần	Thời gian thu thập thường xuyên theo yêu cầu công việc.

-	In sao tài liệu để lưu hồ sơ. Mã hoá thủ công	Điện tử hoá minh chứng, mã hoá tự động.
-	Lưu trong cặp file	Lưu trên hệ thống
-	Kết nối với báo cáo bằng ký hiệu mã hoá. Kiểm tra độ tin cậy bằng đường dẫn, thực hiện thủ công.	Kết nối trực tuyến với nội dung báo cáo. Kiểm tra trực tiếp trên hệ thống.
-	Danh sách minh chứng được in, lưu trữ	Quản lý trên hệ thống.
3	<i>Viết báo cáo tiêu chí, tiêu chuẩn</i>	
-	Do các nhóm chuyên trách thực hiện. Trưởng nhóm phân công mỗi thành viên phụ trách viết 1 hoặc nhiều tiêu chí.	Do một bộ phận thực hiện, phụ trách viết các tiêu chí, tiêu chuẩn trong báo cáo tự đánh giá.
-	Viết báo cáo tiêu chí theo mẫu phiếu. Thư ký tổng hợp.	Viết, chỉnh sửa báo cáo trực tuyến. Hệ thống tự động tổng hợp và xếp loại.
-	Tổ chức chỉnh sửa báo cáo tiêu chí: Hội đồng tự đánh giá đóng góp ý kiến, ban thư ký tổng hợp, nhóm thống nhất và chỉnh sửa.	Tổ chức sửa báo cáo tiêu chí: Bộ phận viết báo cáo thực hiện chỉnh sửa trên cơ sở đóng góp ý kiến của Hội đồng TĐG, Nhóm chuyên trách, các bộ phận thực hiện nhiệm vụ, sinh viên, người sử dụng lao động...
-	Hoạt động chỉnh sửa báo cáo tiêu chí, tiêu chuẩn 1 năm 1 lần	Hoạt động chỉnh sửa, cập nhật thường xuyên.
4	<i>Viết báo cáo tự đánh giá</i>	
-	Thực hiện 1 năm 1 lần	Cập nhật liên tục, thường xuyên, đảm bảo tính thời sự.
-	In, đóng quyển thành báo cáo tự đánh giá	Hiện thị trực tiếp trên hệ thống. Thực hiện lệnh in khi cần thiết.
5	<i>Kế hoạch khắc phục điểm yếu và phát huy điểm mạnh</i>	
-	Mẫu kế hoạch do trường thiết kế	Mẫu kế hoạch thống nhất trên hệ thống, có thể tùy biến thêm các trường dữ liệu.
-	Đơn vị/ bộ phận thực hiện kế hoạch được nhà trường giao nhiệm vụ, báo cáo trực tiếp với giám hiệu phụ trách.	Đơn vị/ bộ phận thực hiện kế hoạch được nhà trường giao nhiệm vụ. Kế hoạch được công bố công khai, được BGH, các bộ phận có liên quan (theo phân quyền người dùng) theo dõi, kiểm soát thường xuyên qua hệ thống.

-	Báo cáo tổng kết định kỳ hoặc 1 năm 1 lần	Tổng hợp kết quả tại từng bước công việc, dễ dàng điều chỉnh, tác động để hướng đến mục tiêu.
6	<i>Đánh giá ngoài</i>	
-	Trường gửi báo cáo tự đánh giá đến chuyên gia hoặc Cục KT&KĐCL.	Chuyên gia được phân quyền theo dõi, kiểm tra báo cáo tự đánh giá.
-	Chuyên gia nhận xét và gửi phản hồi lại cho Nhà trường qua thư điện tử hoặc thư tay.	Viết nhận xét và góp ý trực tiếp trên hệ thống.
-	Chuyên gia kiểm tra minh chứng, hồ sơ theo đường dẫn	Kiểm tra hồ sơ, minh chứng trực tuyến.
7	<i>Chỉnh sửa báo cáo tự đánh giá sau nhận xét</i>	
-	Chỉnh sửa, in lại toàn bộ báo cáo	Chỉnh sửa, cập nhật trực tiếp trên hệ thống. Thực hiện in khi cần thiết.
8	<i>Tổng hợp, thống kê</i>	
-	Tổng hợp thống kê bằng phương pháp thủ công.	Hệ thống tự động tổng hợp theo yêu cầu. Khả năng thống kê tùy biến

- *Một số kết quả khi áp dụng*

Hình thành hệ thống cơ sở dữ liệu tập trung bao gồm: hệ thống hồ sơ minh chứng điện tử; các dữ liệu chung về hoạt động đào tạo, khoa học công nghệ, quản lý sinh viên, cơ sở vật chất....; thuận tiện cho hoạt động quản lý, điều hành, thống kê, phân tích, tổng hợp...

Các nghiệp vụ quản lý được thiết kế theo mô hình quản lý theo quá trình, đảm bảo khả năng theo vết, tổng hợp kết quả tại từng bước công việc. Phương pháp này hạn chế được cách làm đối phó, hình thức theo tư tưởng làm cho xong hoặc “ché” hồ sơ minh, minh chứng nhằm làm đẹp báo cáo.

Hạn chế sai lỗi trong tất cả các quy trình thực hiện

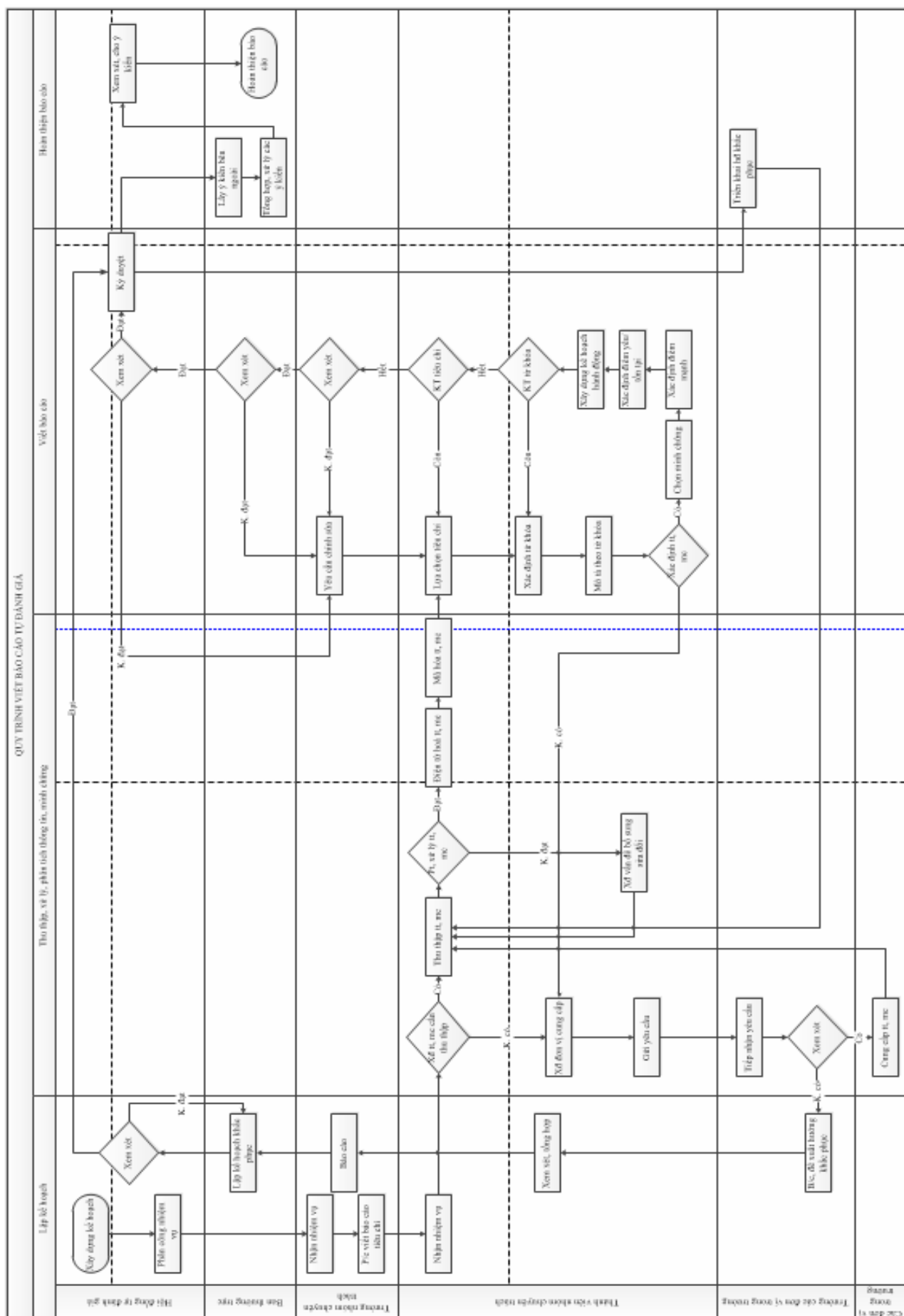
Phần lớn các khâu của hoạt động KĐCL được tự động hoá hoặc bán tự động hoá, hỗ trợ tối đa các hoạt động liên quan đến công tác đánh giá, giúp giảm thiểu thời gian thực hiện.

Các số liệu, thông tin được thay đổi, cập nhật kịp thời, đảm bảo tính thời sự của báo cáo.

Hoạt động thu thập thông tin minh chứng, viết báo cáo tiêu chí, tiêu chuẩn được thực hiện thường xuyên

2.4. Các đề xuất

- (1) Khuyến khích triển khai và kiểm soát hoạt động KĐCL hướng đến mô hình tiếp cận theo quá trình. Theo đó, hoạt động KĐCL được xác định là một quá trình và có mối quan hệ tương tác với các quá trình khác theo hoạt động của Nhà trường. Hướng tiếp cận này đảm bảo hoạt động KĐCL có mối quan hệ hữu cơ với các quá trình khác, cho phép Nhà trường kiểm soát chặt chẽ tất cả các khâu của hoạt động KĐCL nhà trường, đảm bảo các chuỗi hoạt động luôn được kiểm soát, đánh giá và hướng đến mục tiêu chung.
- (2) Bổ sung thêm hình thức đánh giá vào hoạt động đánh giá ngoài của các trung tâm/ đơn vị đánh giá – hình thức đánh giá trực tuyến. Trước khi tiến hành đánh giá trực tiếp một cơ sở giáo dục, các chuyên gia vào hệ thống KĐCL trực tuyến kiểm tra báo cáo tự đánh giá, kiểm tra minh chứng, gửi nhận xét ban đầu trước khi tiến hành đánh giá chính thức.
- (3) Có hướng xây dựng hệ thống cơ sở dữ liệu tập trung trên phạm vi cả nước, trên cơ sở đó thực hiện đánh giá, xếp hạng các trường.



ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG BÊN TRONG - NỘI DUNG CỐT LÕI ĐỂ KHÔNG NGỪNG NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO ĐẠI HỌC

• Nguyễn Quang Anh¹, Nguyễn Hồng Phúc²

Tóm tắt: *Đảm bảo chất lượng bên trong (ĐBCLBT) luôn là nội dung cốt lõi để không ngừng nâng cao chất lượng đào tạo của trường đại học. ĐBCLBT gồm hai nội dung cơ bản là: xây dựng hệ thống ĐBCL và triển khai có hiệu quả các hoạt động ĐBCL. Hệ thống ĐBCLBT gồm có: đại diện lãnh đạo nhà trường; đơn vị trực tiếp làm công tác ĐBCL; cộng tác viên làm công tác ĐBCL của các khoa, phòng ban và các khóa sinh viên. Nội dung hoạt động của công tác ĐBCLBT gồm có: ĐBCL đội ngũ giảng viên, cán bộ quản lý và nhân viên kỹ thuật; ĐBCL chương trình đào tạo và các hoạt động đào tạo; ĐBCL người học; ĐBCL cơ sở vật chất, tài chính và xây dựng văn hóa chất lượng trong nhà trường. Xây dựng hệ thống ĐBCL hoàn chỉnh và triển khai hiệu quả các hoạt động ĐBCL sẽ tạo điều kiện cao nhất cho việc không ngừng nâng cao chất lượng đào tạo của trường đại học.*

Từ khóa: *đảm bảo chất lượng, nội dung cốt lõi, chất lượng đào tạo*

Đảm bảo chất lượng giáo dục (ĐBCLGD) là hoạt động thường xuyên được tiến hành trong các cơ sở giáo dục để không ngừng nâng cao chất lượng đào tạo nhằm mục đích đáp ứng nhu cầu ngày càng cao của thị trường lao động, đồng thời đảm bảo cho sự tồn tại và phát triển của cơ sở giáo dục. Công tác ĐBCL giáo dục gồm có hai thành phần chính: Đảm bảo chất lượng bên trong (ĐBCLBT) và đảm bảo chất lượng bên ngoài (ĐBCLBN). ĐBCLBT bao gồm các yếu tố sau đây: Xây dựng hệ thống ĐBCL của cơ sở giáo dục, ban hành các văn bản, quy định, quy trình cho hoạt động ĐBCL và đánh giá các hoạt động ĐBCL. ĐBCLBT, mà cụ thể là các hoạt động của nhà trường có vai trò quan trọng nhất trong việc nâng cao chất lượng đào tạo.

Trước tiên việc xác định mục tiêu đào tạo của nhà trường phù hợp với luật giáo dục và chiến lược phát triển giáo dục đến năm 2020 của Bộ GD&ĐT. Sau đó là xây dựng đội ngũ giảng viên, cán bộ kỹ thuật đủ năng lực đáp ứng được nhiệm vụ đào tạo. Chương trình đào tạo luôn được rà soát điều chỉnh hàng năm nhằm cập nhật các yêu cầu của nhà tuyển dụng và các chương trình tiến tiến quốc tế. Cơ sở vật chất của nhà trường: giảng đường, phòng thí nghiệm, xưởng thực tập, thư viện... đảm bảo đáp ứng cho nhu cầu của hoạt động đào tạo. Tất cả các yếu tố nói trên giúp cho chất lượng đào tạo luôn được nâng cao.

¹ Trưởng phòng ĐBCL và Thanh tra Giáo dục, Trường Đại học Kiến trúc Đà Nẵng
Email: anhngq@dau.edu.vn

² Chuyên viên Phòng ĐBCL và Thanh tra Giáo dục, Trường Đại học Kiến trúc Đà Nẵng

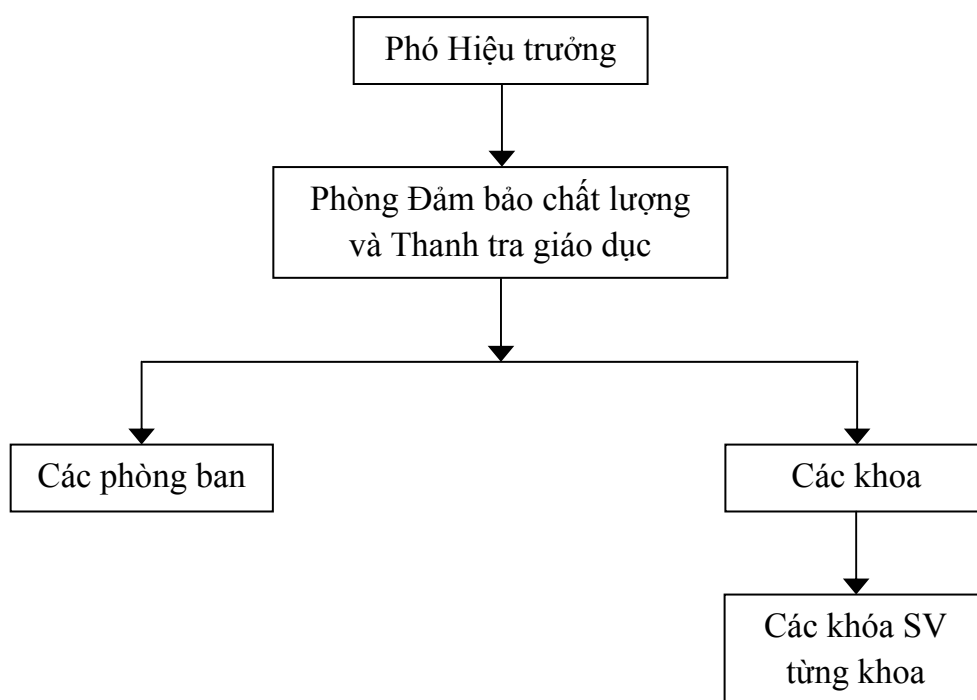
Trong bài viết này chúng tôi xin trao đổi một số ý kiến về xây dựng hệ thống (mạng lưới) ĐBCLBT và các nội dung hoạt động của công tác này tại Trường Đại học Kiến trúc Đà Nẵng.

1. Hệ thống đảm bảo chất lượng bên trong

Trước tiên xin nhắc lại khái niệm về đảm bảo chất lượng giáo dục: “*Đảm bảo chất lượng giáo dục là sự quan tâm có hệ thống, có cấu trúc và liên tục đến chất lượng ở hai khía cạnh là duy trì chất lượng và cải tiến chất lượng*”.

Quan tâm liên tục đến chất lượng là điều kiện tất yếu để duy trì ĐBCL. Do vậy cần phải xây dựng một hệ thống ĐBCLBT hoàn chỉnh và hoạt động có hiệu quả.

Theo chúng tôi hệ thống ĐBCLBT hoàn chỉnh gồm có các thành phần sau đây (Hình 1):



Hình 1: Sơ đồ mạng lưới ĐBCL bên trong của Trường Đại học Kiến trúc Đà Nẵng

- (1). Một thành viên của Hội đồng quản trị hay Ban Giám hiệu phụ trách công tác ĐBCL của nhà trường. Tại Trường Đại học Kiến trúc Đà Nẵng, một phó Hiệu trưởng phụ trách công tác này.
- (2). Trung tâm, phòng hay bộ phận trực tiếp làm công tác ĐBCL. Tại Trường Đại học Kiến trúc Đà Nẵng, công tác này do Phòng Đảm bảo chất lượng và Thanh tra giáo dục (ĐBCL&TTGD) đảm trách.
- (3). Mạng lưới cộng tác viên ĐBCL tại các khoa, phòng ban trong nhà trường. Mỗi đơn vị ít nhất có một thành viên (là cán bộ lãnh đạo) chịu trách nhiệm về công tác ĐBCLGD.

Ngoài ra có thể cơ cấu thêm cộng tác viên ĐBCLGD trong các khóa sinh viên, trong từng ngành đào tạo và mỗi khóa tuyển sinh có một thành viên tham gia vào công tác ĐBCL. Hiện tại Trường Đại học Kiến trúc Đà Nẵng chưa tổ chức được mạng lưới cộng tác viên ĐBCLBT từ sinh viên. Theo kế hoạch hành động, Trường sẽ hoàn thiện mạng lưới cộng tác viên ĐBCLBT từ sinh viên vào cuối năm học 2013 – 2014.

Hiện tại Trường Đại học Kiến trúc Đà Nẵng đã có đầy đủ các quy trình và biểu mẫu, công cụ thu thập thông tin cho hoạt động ĐBCLGD. Trong quý 4/2014, Trường sẽ hoàn thiện và ban hành “Quy định về đánh giá và xếp loại chất lượng giảng viên”. Tuy nhiên trong phần đóng góp ý kiến cho dự thảo này còn một số ý kiến có nội dung khác nhau do đó cần có thời gian để điều chỉnh cho phù hợp. Bên cạnh đó, qua thực tế triển khai, công cụ thu thập thông tin về chất lượng đào tạo cũng sẽ điều chỉnh, bổ sung một số văn bản liên quan.

2. Nội dung của công tác đảm bảo chất lượng bên trong

Hoạt động ĐBCLBT bao gồm các nội dung chủ yếu sau đây: ĐBCL đội ngũ giảng viên, cán bộ quản lý và nhân viên kỹ thuật; ĐBCL chương trình đào tạo và các hoạt động đào tạo; ĐBCL người học; ĐBCL cơ sở vật chất, tài chính và xây dựng văn hóa chất lượng trong nhà trường.

2.1. Đảm bảo chất lượng đội ngũ giảng viên, cán bộ và nhân viên kỹ thuật

ĐBCL đội ngũ giảng viên, cán bộ quản lý và nhân viên kỹ thuật là nhân tố quyết định để nâng cao chất lượng đào tạo đại học và là công tác trọng tâm của ĐBCLBT.

2.1.1. Đánh giá giảng viên

a) Quan sát việc giảng dạy của giảng viên

- Tổ chức dự giờ theo kế hoạch và dự giờ đột xuất. Thành phần dự giờ gồm có Trưởng khoa, Trưởng bộ môn, các giảng viên có kinh nghiệm cùng chuyên môn, đại diện Ban Giám hiệu, Phòng ĐBCL&TTGD và Phòng Đào tạo. Sau khi dự giờ, bộ môn tổ chức họp rút kinh nghiệm, góp ý và đánh giá chất lượng giờ giảng. Phân loại giảng viên, nêu được các điểm mạnh cần phát huy, các điểm yếu cần khắc phục. Công tác này được triển khai tương đối thường xuyên tại Trường Đại học Kiến trúc Đà Nẵng. Công tác này thực hiện khá đều trong tất cả các khoa. Các khoa như Kinh tế, Xây dựng, Ngoại ngữ và Kỹ thuật hạ tầng đô thị & Quản lý xây dựng đã thực hiện khá tốt công tác này.

Khi có nhiều ý kiến phản hồi không được tốt từ sinh viên về giảng viên nào đó Phòng ĐBCL&TTGD sẽ đề xuất thành lập hội đồng dự giờ đột xuất của giảng viên đó để xem xét đánh giá và chấn chỉnh kịp thời.

- Thu thập ý kiến phản hồi từ sinh viên về hoạt động giảng dạy (HDGD) của giảng viên ở các học phần. Đưa ra các câu hỏi vào phiếu thu thập ý kiến để gợi ý cho sinh

viên đánh giá các hoạt động giảng dạy này (xem *Biểu số 1 – phụ lục*). Mỗi câu hỏi có thang điểm từ 1 đến 4. Tiến hành khảo sát trực tuyến, xử lý kết quả thống kê cho từng giảng viên và theo từng học phần. Mỗi giảng viên sẽ được biết kết quả phản hồi từ sinh viên về HDGD của bản thân và được quyền phản biện về các ý kiến đó. Đây là kênh thông tin quan trọng giúp cho lãnh đạo nhà trường, lãnh đạo khoa xem xét đánh giá HDGD của giảng viên. Hiện tại công tác này được triển khai đánh giá trực tuyến và định kỳ tổng hợp kết quả báo cáo Ban Giám hiệu vào cuối mỗi học kỳ.

b) Kiểm tra hồ sơ giảng dạy của giảng viên

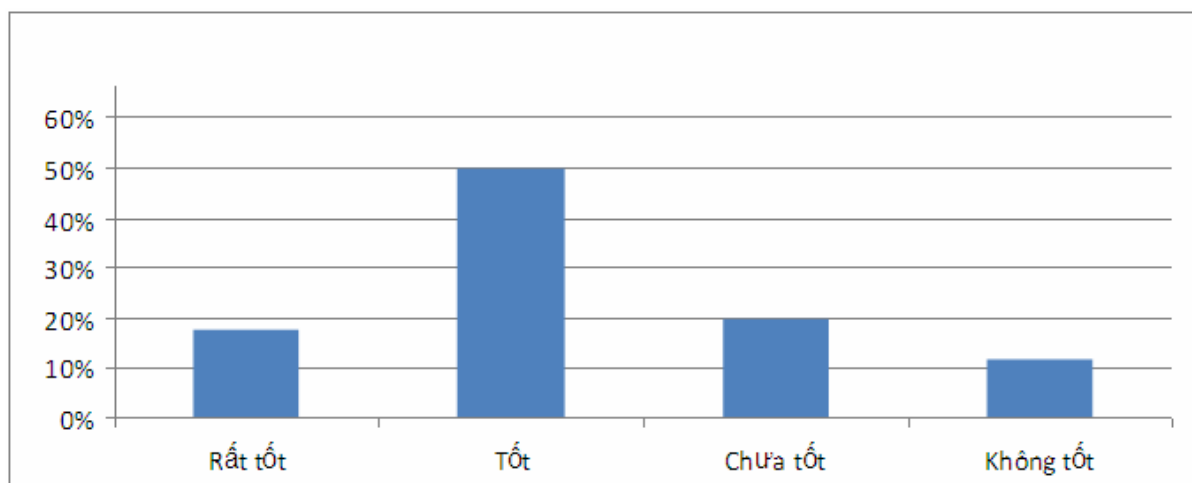
Trong tuần đầu tiên của học kỳ tiến hành kiểm tra việc chuẩn bị giảng dạy của giảng viên thông qua hồ sơ giảng dạy. Gồm có:

- Tập bài giảng của học phần giảng viên phụ trách.
- Đề cương chi tiết học phần giảng dạy.
- Lịch trình giảng dạy.
- Các dụng cụ, sơ đồ, mô hình, bản vẽ.... tùy thuộc vào nội dung từng học phần

Việc kiểm tra hồ sơ giảng dạy của giảng viên được Phòng ĐBCL&TTGD triển khai đều đặn theo kế hoạch. Hầu hết các hồ sơ giảng dạy của giảng viên đều đầy đủ và đúng theo mẫu quy định của Bộ GD&ĐT. Trong năm học 2013 – 2014 sẽ đưa vào xem xét khi đánh giá thi đua khen thưởng hàng năm của giảng viên.

2.1.2.Đánh giá cán bộ, nhân viên kỹ thuật

a) Đánh giá năng lực quản lý, điều hành của cán bộ lãnh đạo khoa, phòng, ban
Tiến hành kiểm tra việc quản lý, điều hành của đội ngũ cán bộ lãnh đạo khoa, phòng, ban theo chức năng được giao. Theo kế hoạch công tác sẽ được triển khai trong năm học 2014-2015.



Hình 2: Kết quả khảo sát HDGD của giảng viên học kỳ 1 năm học 2013 – 2014

b) Đánh giá đội ngũ nhân viên kỹ thuật

Đối với đội ngũ nhân viên kỹ thuật tại các phòng thí nghiệm, xưởng thực hành có thể tiến hành đánh giá qua các bước sau đây:

- Dự giờ hướng dẫn thực hành, thí nghiệm của nhân viên kỹ thuật. Sau đó tổng hợp ý kiến, rút kinh nghiệm và xếp loại.
- Kiểm tra kỹ năng bảo quản, sửa chữa máy móc trang thiết bị của phòng thí nghiệm, xưởng thực hành mà họ quản lý.
- Thu thập ý kiến phản hồi của sinh viên về chất lượng của các bài thực hành, thí nghiệm đó.

Hiện tại chưa triển khai việc đánh giá nhân viên kỹ thuật làm việc tại các phòng thí nghiệm và xưởng thực hành. Theo kế hoạch trong năm học 2014 – 2015 sẽ triển khai thực hiện công tác này.

2.2. Đảm bảo chất lượng chương trình đào tạo và hoạt động đào tạo

2.2.1. Đánh giá chương trình đào tạo

a) Đánh giá chương trình đào tạo theo chuẩn đầu ra

- Chương trình đào tạo (CTĐT) phải đáp ứng đầy đủ các mục tiêu được xác định từ chuẩn đầu ra của ngành học. CTĐT phải có tính cập nhật thường xuyên với thực tế xã hội. CTĐT phải đảm bảo cung cấp kiến thức và kỹ năng mà người học cần chứ không phải cung cấp những nội dung mà chương trình có sẵn.
- Việc đánh giá chất lượng CTĐT được tiến hành bởi một hội đồng gồm các giảng viên có kinh nghiệm giảng dạy, lãnh đạo khoa, Phòng Đào tạo và Phòng ĐBCL&TTGD dưới sự điều hành của Ban Giám hiệu. Công tác này thực hiện theo quy định về đánh giá chất lượng CTĐT của Bộ GD&ĐT. Nhà trường đã ban hành quy trình đánh giá chất lượng CTĐT. Tuy nhiên hiện tại Bộ GD&ĐT chưa ban hành bộ tiêu chí đánh giá chất lượng CTĐT chung nên nhà trường gặp khá nhiều khó khăn khi thực hiện công tác này.
- Chu kỳ đánh giá chất lượng CTĐT thường là 5 năm (theo thời gian đào tạo của một khóa học).

b) Thu thập ý kiến phản hồi của cựu sinh viên về chất lượng của CTĐT

- Thiết lập phiếu thu thập ý kiến phản hồi của cựu sinh viên về chất lượng CTĐT. Trong phiếu này đưa ra các câu hỏi gợi ý cụ thể về CTĐT để tập hợp được ý kiến của họ càng nhiều càng tốt (xem *Biểu số 2 – phụ lục*). Công tác này đã tiến hành được ba năm nay. Tuy nhiên kết quả còn hạn chế do số lượng ý kiến phản hồi từ cựu sinh viên còn ít.

c) Thu thập ý kiến phản hồi của nhà sử dụng lao động về chất lượng của CTĐT

- Thiết lập phiếu thu thập ý kiến phản hồi của nhà sử dụng lao động về chất lượng CTĐT. Tổng hợp xử lý thống kê nội dung phản hồi và đề ra các nội dung cần điều chỉnh, bổ sung về CTĐT để đáp ứng các nhu cầu của nhà sử dụng lao động (xem *Biểu số 3 – phụ lục*).
- Công tác này đang được triển khai tại trường. Việc tổng hợp kết quả và xử lý số liệu được tiến hành vào cuối mỗi năm học. Tuy nhiên công tác này còn gặp nhiều khó khăn do số phiếu phản hồi của nhà sử dụng lao động rất hạn chế. Công tác này thường kết hợp thực hiện vào “ngày hội việc làm” tổ chức vào tháng tư hàng năm.

2.2.2. *Đánh giá hoạt động đào tạo*

Đánh giá các hoạt động đào tạo được tiến hành theo các nội dung sau đây:

- Các hoạt động đào tạo phải đảm bảo đúng tiến độ trong kế hoạch giảng dạy và học tập của năm học. Căn cứ vào thời khóa biểu cán bộ theo dõi tiến độ của Phòng ĐBCL&TTGD tiến hành kiểm tra việc thực hiện hàng ngày. Hàng tuần đối chiếu số liệu với bộ phận quản lý thời khóa biểu (gồm cả theo dõi dạy bù, dạy tăng cường...) và báo cáo đánh giá việc thực hiện cho Ban Giám hiệu.
- Công tác tổ chức thi, kiểm tra đánh giá kết quả học tập phải thực hiện đúng theo quy chế đào tạo của Bộ GD&ĐT, cũng như quy định của nhà trường.
- Các học phần đều phải xây dựng ngân hàng đề thi. Nhà trường khuyến khích thực hiện rộng rãi hình thức thi trắc nghiệm trong các học phần. Đề thi trắc nghiệm phải đảm bảo đầy đủ các yêu cầu sau đây: Độ phân biệt, độ khó, độ tin cậy và độ phỏng đoán (đoán mò). Trong đó độ phỏng đoán càng nhỏ càng tốt. Độ tin cậy của đề thi được đánh giá bởi phần mềm Vitesta. Hiện tại chưa xây dựng được đầy đủ ngân hàng đề thi cho các học phần. Theo kế hoạch sẽ triển khai và hoàn thiện công tác này trong năm học 2014 – 2015.
- Thành lập bộ phận khảo thí để tổ chức công tác thi, kiểm tra và đánh giá kết quả học tập. Hiện tại chưa thành lập bộ phận khảo thí độc lập mà vẫn do Phòng Đào tạo đảm nhiệm. Theo kế hoạch sẽ triển khai thành lập Tổ Khảo thí trực thuộc Phòng ĐBCL&TTGD trong đầu năm học 2014 – 2015.

2.3. *Đảm bảo chất lượng người học*

Người học là sản phẩm trực tiếp của trường đại học. Do vậy công tác ĐBCL người học là hết sức quan trọng trong công tác ĐBCLBT. ĐBCL người học được thể hiện trong các nội dung sau đây:

- Tuyển sinh đầu vào: Thực hiện chặt chẽ khâu tuyển sinh đầu vào, tuyển đúng tiêu chuẩn quy định sẽ ĐBCL của người học khi vào trường.

- Hướng dẫn đầy đủ về chương trình đào tạo, các quy định về kiểm tra đánh giá cho người học.
- Đảm bảo thực hiện đầy đủ các chính sách xã hội cho người học. Tạo điều kiện tốt nhất cho người học tham gia các hoạt động văn nghệ, thể dục thể thao và các hoạt động xã hội khác.
- Tổ chức rèn luyện đạo đức, lối sống cho người học, gắn kết mật thiết với giáo dục chuyên môn.
- Đánh giá kết quả học tập của người học chính xác, khách quan, minh bạch, trung thực và kịp thời.
- Tạo điều kiện thuận lợi cho người học tìm kiếm việc làm trong thời gian còn đi học và sau khi ra trường.
- Tất cả các lớp sinh hoạt (quản lý) đều có GV chủ nhiệm (cố vấn học tập) để hỗ trợ người học trong suốt thời gian học tập tại trường. Người học được góp ý đánh giá công tác của GV chủ nhiệm theo từng học kỳ (xem *Biểu số 4 – phụ lục*).

Tất cả các nội dung này đang triển khai tích cực và có hiệu quả trong toàn trường .

2.4. Đảm bảo chất lượng cơ sở vật chất và tài chính

2.4.1. Đảm bảo chất lượng cơ sở vật chất

Công tác đảm bảo cơ sở vật chất gồm các nội dung sau đây:

- a) Các giảng đường, phòng học có diện tích đảm bảo theo quy định. Đầy đủ các trang thiết bị phục vụ cho hoạt động giảng dạy. Đầy đủ ánh sáng và thoáng mát...
- b) Phòng thí nghiệm, xưởng thực hành có đầy đủ máy móc, thiết bị tối thiểu phục vụ cho người học thực hiện các bài thí nghiệm của các học phần trong chương trình đào tạo. Hiện tại số lượng phòng thí nghiệm trong nhà trường còn hạn chế. Theo kế hoạch chiến lược của nhà trường sẽ hoàn thiện trong giai đoạn từ 2015 - 2020.
- c) Thư viện có đầy đủ các giáo trình, tài liệu và sách tham khảo cho các ngành đào tạo trong trường. Có thư viện điện tử nối mạng với thư viện của các trường có cùng ngành đào tạo trong nước và quốc tế. Hiện tại chưa có thư viện điện tử nối mạng với các trường có cùng ngành đào tạo trong nước và quốc tế. Nội dung này sẽ triển khai trong giai đoạn 2015 – 2016.
- d) Có các phòng dành cho báo cáo chuyên đề, hội thảo khoa học, phòng Lab...
- e) Có khu ký túc xá, vui chơi, giải trí và hoạt động thể dục thể thao cho người học.

f) Có đủ diện tích cây xanh tạo bóng mát, hồ và đài phun nước, góp phần cải thiện môi trường trong khuôn viên của trường.

Các nội dung d, e, và f theo kế hoạch chiến lược của nhà trường sẽ được triển khai hoàn thiện trong giai đoạn từ 2020 - 2030.

2.4.2. Đảm bảo chất lượng công tác tài chính

Tài chính là yếu tố hết sức quan trọng cho các hoạt động của ĐBCL bên trong. Không có nguồn tài chính thì không thể triển khai tất cả các hoạt động về ĐBCL được. Đảm bảo chất lượng tài chính gồm các nội dung sau đây:

- Xây dựng kế hoạch tài chính hàng năm đầy đủ và rõ ràng. Đảm bảo cân đối cho tất cả các hoạt động ĐBCL bên trong của nhà trường.
- Tạo nguồn tài chính hợp pháp ngày càng tăng để đáp ứng đầy đủ các nhu cầu của công tác ĐBCLBT.

2.5. Triển khai văn hóa chất lượng trong trường đại học

2.5.1. Khái niệm về văn hóa chất lượng

Trước tiên xin nhắc lại khái niệm về văn hóa chất lượng (VHCL): “*VHCL là hoạt động ĐBCL được gắn với cuộc sống thường nhật của trường đại học và được xem là trách nhiệm chung của tất cả các thành viên của cộng đồng học thuật, giảng viên, cán bộ, nhân viên và sinh viên*”. Hay nói gọn lại thì “*VHCL là một loại văn hóa tổ chức trong đó việc nâng cao chất lượng được xem là một việc làm thường xuyên*”.

Hiệp hội các trường đại học châu Âu (EUA) là một trong những tổ chức đầu tiên sử dụng thuật ngữ “văn hóa chất lượng”. EUA cũng đã thực hiện dự án VHCL từ năm 2002 đến 2006 với mục tiêu tăng cường năng lực cho các trường đại học trong hiệp hội nhằm đáp ứng các nhu cầu ngày càng tăng của giáo dục đại học trong việc đưa ra nhiều dịch vụ hơn, với chất lượng cao hơn mà không làm tăng các nguồn lực tương ứng.

Các yếu tố của VHCL gồm có:

- Yếu tố văn hóa/tâm lý: các giá trị, sự tin tưởng, sự mong đợi và sự cam kết đối với chất lượng.
- Yếu tố quản lý gồm các quy trình được xác định rõ ràng nhằm mục đích nâng cao chất lượng và điều phối các nỗ lực cá nhân.

VHCL trong trường đại học gồm có các nội dung chính sau đây:

- Xem sinh viên là trung tâm của các mặt công tác trong nhà trường. Tất cả mọi hoạt động trong nhà trường đều hướng tới sinh viên và đảm bảo cho việc nâng cao chất lượng đào tạo.
- Giữa các đơn vị trong nhà trường có sự chia sẻ về sở hữu chất lượng bên trong trường đại học một cách tự giác và xem đó là trách nhiệm của mình trong hoạt động ĐBCLBT.

- Có sự lãnh đạo chặt chẽ của các cấp quản lý từ thấp cho đến cao.
- Luôn ủng hộ việc đánh giá, phản biện từ các đơn vị, cá nhân từ bên ngoài về công tác ĐBCL.

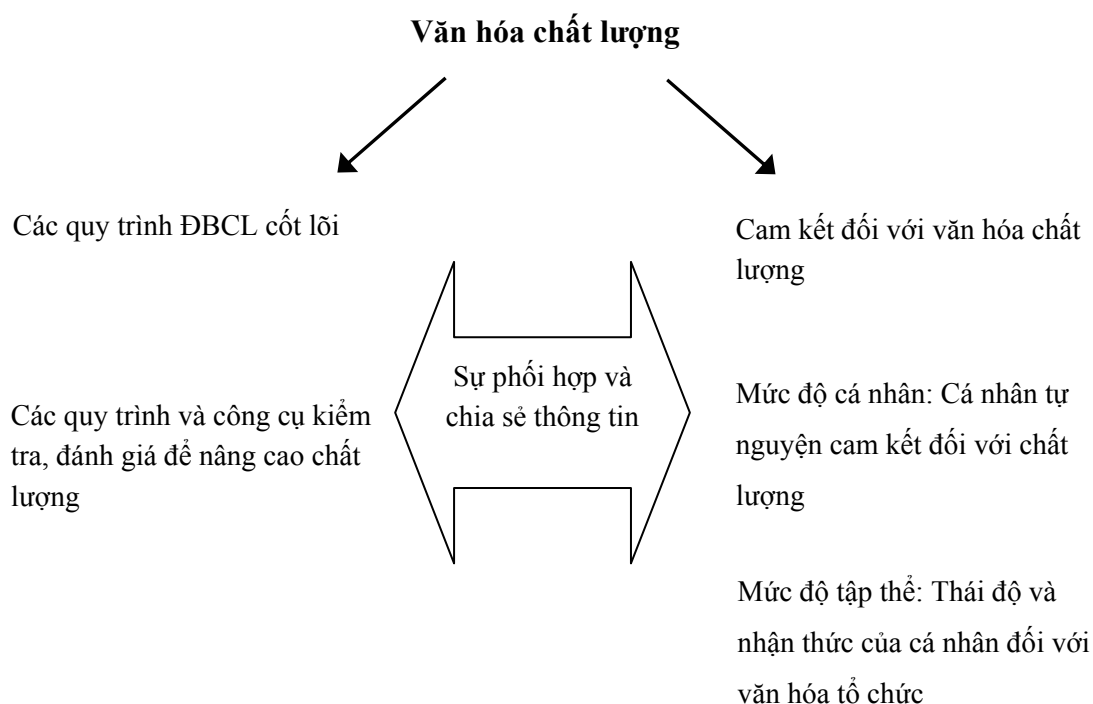
2.5.2. *Mối quan hệ giữa VHCL và hệ thống ĐBCL bên trong*

Từ khái niệm về VHCL nêu trên ta thấy rõ rằng giữa hệ thống ĐBCLBT và VHCL có mối quan hệ gắn kết chặt chẽ với nhau vì phải có cả hai yếu tố tâm lý và quản lý thì mới có thể hình thành VHCL ở một trường đại học. Nếu chỉ có một trong hai yếu tố này thì không bao giờ có thể hình thành VHCL được.

Giữa VHCL và hệ thống ĐBCL bên trong có một mối quan hệ hữu cơ và phụ thuộc lẫn nhau. Nếu chỉ có hệ thống ĐBCLBT thôi thì sẽ không thể tạo ra chất lượng bền vững được. Nhưng khi kết hợp VHCL và hệ thống ĐBCLBT (các quy trình cốt lõi, hệ thống các văn bản, các chế tài cần thiết) thì sẽ tạo ra cho mọi người các thói quen tự giác tham gia vào công tác ĐBCL (Hình 3).

2.5.3. *Điều kiện để có VHCL trong một trường đại học:*

- Có đầy đủ hệ thống và các quy trình ĐBCL cốt lõi, trong đó ĐBCL dạy và học là quan trọng nhất.
- Có kế hoạch chiến lược đầy đủ về xây dựng và phát triển nhà trường



Hình 3: *Sơ đồ mối quan hệ giữa văn hóa chất lượng và cơ cấu ĐBCLBT*

- Được sự đồng thuận và tham gia rộng rãi của các bên liên quan. Trong đó quan trọng nhất là giữa lãnh đạo nhà trường và nhà sử dụng lao động, các tổ chức xã hội, các tổ chức nghề nghiệp...

- Các thông tin luôn được phản hồi đa dạng, cập nhật, được chia sẻ và sử dụng để cải thiện các hoạt động kịp thời.
- Việc giám sát, đánh giá, điều chỉnh các hoạt động dạy và học được tiến hành thường xuyên.

Tuy nhiên hiện nay việc xây dựng VHCL vẫn còn gặp rất nhiều khó khăn. Để xây dựng VHCL đầy đủ trong một trường đại học theo chúng tôi cần có một số yếu tố sau đây:

- Tăng cường sự tự chủ về công tác tuyển sinh và tự chủ về tài chính cho các trường đại học. Đây là yếu tố cần thiết nhất để tạo ra sự cạnh tranh công bằng, minh bạch giữa các trường đại học công lập và tư thục.
- Nâng cao trách nhiệm giải trình của trường đại học và quyền được thông tin, chất vấn đầy đủ của người học.
- Đối với các trường công lập, nhà nước phải gắn việc cấp phát kinh phí với các yêu cầu về chất lượng chứ không cấp theo đầu sinh viên.

3. Kết luận

Hiện tại công tác ĐBCLBT của Trường Đại học Kiến trúc Đà Nẵng có các những điểm mạnh sau đây:

- Đã hoàn thành báo cáo tự đánh giá chất lượng trường đại học, hiệu chỉnh và bổ sung lần thứ nhất. Lập kế hoạch phát huy các điểm mạnh và khắc phục các điểm yếu để có thể đăng ký đánh giá ngoài vào năm 2016.
- Đội ngũ giảng viên có khả năng đáp ứng tương đối đầy đủ nhu cầu đào tạo của nhà trường.
- Đã điều chỉnh lại toàn bộ CTĐT của các ngành theo Thông tư 57/2012/TT-BGDĐT của Bộ GD&ĐT. Hoạt động đào tạo đúng tiến độ và được giám sát chặt chẽ.
- Giảng đường, phòng thí nghiệm, thư viện... đủ tiêu chuẩn về diện tích sàn xây dựng theo quy định.

Một số điểm yếu cần khắc phục:

- Đội ngũ giảng viên chưa cân đối về mặt tuổi đời và kinh nghiệm giảng dạy. Tỷ lệ giảng viên có trình độ tiến sĩ còn thấp, chưa đạt yêu cầu theo quy định.
- Công tác nghiên cứu khoa học và hợp tác quốc tế còn yếu, chưa đạt các yêu cầu về tiêu chí tự đánh giá.
- Trang thiết bị của các phòng thí nghiệm và xưởng thực hành còn hạn chế.

Trong thời kỳ hội nhập quốc tế, việc xây dựng và phát triển hệ thống ĐBCLBT và triển khai đầy đủ các hoạt động có hiệu quả của ĐBCLBT là hết sức quan trọng, có ý nghĩa sống còn đối với sự nghiệp đào tạo cũng như việc thực hiện sứ mạng của một

trường đại học. Công tác này tạo tiền đề cho việc xây dựng và phát triển VHCL của nhà trường.

Công tác ĐBCLBT phải được liên tục củng cố, đổi mới và phát triển để không ngừng đáp ứng cho nhu cầu nâng cao chất lượng đào tạo của một trường đại học.

Tài liệu tham khảo

1. *Báo cáo tự đánh giá Trường Đại học Kiến trúc Đà Nẵng*, 12/2013.
2. Richard Lewwis (2012). “Các thành phần cơ bản của hệ thống đảm bảo chất lượng bên trong”. *Kỷ yếu Hội thảo Xây dựng hệ thống đảm bảo chất lượng và văn hóa chất lượng trong các trường đại học*.
3. Vũ Thị Phương Anh (2012). “Xây dựng hệ thống đảm bảo chất lượng bên trong: Kinh nghiệm từ UEF”. *Kỷ yếu Hội thảo Xây dựng hệ thống đảm bảo chất lượng và văn hóa chất lượng trong các trường đại học*.
4. Nguyễn Kim Dung, Lê Văn Hảo (2012). “Xây dựng và phát triển văn hóa chất lượng tại các trường đại học Việt Nam: Nội dung và thách thức”. *Kỷ yếu Hội thảo Xây dựng hệ thống đảm bảo chất lượng và văn hóa chất lượng trong các trường đại học*.
5. Richatrd Lewwis (2012). “Văn hóa chất lượng trong các cơ sở giáo dục đại học”. *Kỷ yếu Hội thảo Xây dựng hệ thống đảm bảo chất lượng và văn hóa chất lượng trong các trường đại học*.
6. Nguyễn Kim Dung, Lê Văn Hảo (2012). “Hệ thống IQA ở các trường đại học Việt Nam – Nhu cầu và các điều kiện cần thiết để phát triển”. *Kỷ yếu Hội thảo Xây dựng hệ thống đảm bảo chất lượng và văn hóa chất lượng trong các trường đại học*.
7. Trung tâm Kiểm định chất lượng giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội (2013). *Tài liệu học tập mô-đun A: Kiến thức chung về đảm bảo chất lượng và kiểm định chất lượng*.
8. Le Cong Toan, Nguyen Quang Anh, Nhan Thi Thuy (2014). *Internal Quality Assurance: The Key To Enhance The Quality of Higher Education*, Asia-Pacific Quality Network Conference & Annual General Meeting, Hanoi, Vietnam, 7&8 Mar 2014.
9. Cục KT&KĐCLGD (2011). *Hội thảo – Tập huấn Xây dựng hệ thống công cụ thông tin phản hồi kết quả giáo dục đại học*.

Phu lục:

Biểu số 1

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
TRƯỜNG ĐẠI HỌC KIẾN TRÚC ĐÀ NẴNG

PHIẾU THU THẬP Ý KIẾN PHẢN HỒI TỪ SINH VIÊN
VỀ HOẠT ĐỘNG GIẢNG DẠY CỦA GIẢNG VIÊN

(Để góp phần thực hiện quy chế dân chủ, tạo điều kiện để sinh viên phản hồi ý kiến của mình về hoạt động giảng dạy của giảng viên)

Tên học phần:

Mã học phần:

Ngành học:

Họ và tên giảng viên:

Ngày phản hồi ý kiến:

Bạn lựa chọn mức độ phù hợp nhất theo suy nghĩ của mình về từng nội dung trong hoạt động giảng dạy của giảng viên về học phần này và click vào cột tương ứng trong bảng dưới đây:

NỘI DUNG LẤY Ý KIẾN PHẢN HỒI		MỨC ĐỘ LỰA CHỌN			
		Rất tốt	Tốt	Chưa tốt	Không tốt
I. Công tác chuẩn bị giảng dạy, nội dung, phương pháp giảng dạy và tác phong sư phạm của giảng viên (GV)					
1	Nêu rõ mục tiêu, vị trí, yêu cầu và nội dung trọng tâm của học phần.				
2	Các kiến thức của học phần được trình bày rõ ràng, logic, có sự dẫn dắt hợp lý giữa các vấn đề khác nhau.				
3	Sử dụng các phương pháp giảng dạy tích cực, tạo hứng thú, say mê và giúp cho SV tiếp thu một cách chủ động.				
II. Học liệu phục vụ giảng dạy, học tập và thời gian giảng dạy của GV					
4	Cung cấp đầy đủ Bài giảng, Đề cương chi tiết học phần và Lịch trình giảng dạy cho sinh viên (SV)				
5	Giới thiệu đầy đủ các tài liệu tham khảo chính và tham khảo mở rộng cần thiết cho học phần.				
6	Vào lớp và ra lớp đúng giờ, phân bố các tiết giảng hợp lý theo đúng Lịch trình giảng dạy.				
III. Trách nhiệm và sự nhiệt tình của GV đối với SV					
7	Giải đáp đầy đủ và kỹ lưỡng các thắc mắc của SV.				
8	Giao các câu hỏi ôn tập, bài tập sau mỗi chương và có kiểm tra việc thực hiện của SV.				
9	Quản lý lớp học chặt chẽ, có quan tâm đến quá trình học tập của từng SV.				
10	Thực hiện đầy đủ các quy định về hoạt động giảng dạy (điểm danh, ghi sổ đầu bài,...)				
IV. Khả năng của GV trong việc khuyến khích sáng tạo và tư duy độc lập của SV trong quá trình học tập.					
11	Nêu ra những vấn đề và tình huống khác nhau để SV cùng tham gia giải quyết.				
12	Giao một vài nội dung của học phần cho SV tự nghiên cứu và trình bày trước lớp dưới sự hướng dẫn của GV.				

V. Sự công bằng của GV trong kiểm tra đánh giá quá trình và đánh giá kết quả học tập của SV					
13	GV thực hiện việc kiểm tra đánh giá và cho điểm đánh giá quá trình học tập của SV công bằng, minh bạch.				
14	Trả bài kiểm tra thường xuyên và thi giữa học phần (nếu có) đúng quy định.				
VI. Năng lực của GV trong tư vấn và tổ chức, hướng dẫn hoạt động khoa học cho SV					
15	Phổ biến danh mục đề tài nghiên cứu khoa học do bộ môn gợi ý cho SV				
16	Hướng dẫn, động viên SV tham gia các hoạt động nghiên cứu khoa học như: viết bài đăng các tạp chí, tham gia hội thảo, hội nghị khoa học, đăng ký và thực hiện đề tài nghiên cứu khoa học,...				

Ý kiến khác(nếu có):

TRÂN TRỌNG CẢM ƠN!

**BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
TRƯỜNG ĐẠI HỌC KIẾN TRÚC HÀ NỘI**

**PHIẾU THU THẬP Ý KIẾN PHẢN HỒI TỪ SINH VIÊN
VỀ CHẤT LƯỢNG CỦA CHUYÊN NGÀNH/NGÀNH ĐÀO TẠO**

(Để góp phần thực hiện quy chế dân chủ, tạo điều kiện để sinh viên tốt nghiệp thực hiện chính kiến của mình về chất lượng của chuyên ngành/ngành đào tạo)

Họ và tên sinh viên:

Năm sinh:

Giới tính: ☐ Nam ☐ Nữ

Khóa học:

Ngành học:

Năm tốt nghiệp:

Xếp loại tốt nghiệp:

☐ Trung bình

☐ Khá

☐ Giỏi

☐ Xuất sắc

Địa chỉ cư trú trước khi vào Đại học:

Địa chỉ liên hệ khi cần:

Điện thoại:

Fax:

E-mail:

Ngày phản hồi ý kiến:

Bạn lựa chọn mức độ phù hợp nhất theo suy nghĩ của mình về từng nội dung trong bảng sau và click vào cột tương ứng trong các cột dưới đây:

I. Chương trình của ngành/chuyên ngành đào tạo		Rất tốt	Tốt	Chưa tốt	Không tốt
1	Mục tiêu của ngành đào tạo phù hợp với yêu cầu xã hội				
2	Chuẩn đầu ra của ngành đào tạo nêu rõ kiến thức, kỹ năng và phẩm chất người học cần đạt được				
3	Các môn học tích hợp được các kiến thức và kỹ năng theo chuẩn đầu ra của ngành đào tạo				
4	Trình tự các môn học của ngành đào tạo được thiết kế logic				
5	Tỷ lệ giữa lý thuyết và thực hành hợp lý				
6	Chương trình có nhiều môn học tự chọn đáp ứng nhu cầu của người học				
II. Quá trình giảng dạy – học tập – nghiên cứu khoa học		Rất tốt	Tốt	Chưa tốt	Không tốt
7	Hoạt động giảng dạy của ngành đào tạo gắn với định hướng nghề nghiệp				
8	Người học được rèn luyện phát triển kỹ năng giải quyết vấn đề				
9	Người học được tạo điều kiện để phát triển kỹ năng làm việc độc lập, nghiên cứu khoa học.				
10	Các đợt thực tập “trang bị” thiết thực kinh nghiệm nghề nghiệp cho người học				
11	Các trang thiết bị giảng dạy phù hợp được sử dụng hiệu quả				
12	Các phương thức kiểm tra đánh giá kết quả học tập phù hợp với tính chất và đặc thù của từng môn học				
13	Đánh giá kết quả học tập khách quan và được thông báo kịp thời				
14	Phần lớn giảng viên có phương pháp giảng dạy tích cực, phù hợp				

16	Hàng năm người học được giao lưu trực tiếp với Hiệu trưởng, Chủ nhiệm khoa, Trưởng các phòng ban để phản hồi về các hoạt động của trường.				
III. Các hoạt động hỗ trợ và cơ sở vật chất		Rất tốt	Tốt	Chưa tốt	Không tốt
17	Trường có các khóa nâng cao năng lực ngoại ngữ và công nghệ thông tin ngoài chương trình				
18	Các yêu cầu hợp lý của người học được giải quyết kịp thời và triệt để.				
19	Phần lớn cán bộ nhân viên phục vụ có trình độ chuyên môn nghiệp vụ đáp ứng yêu cầu				
20	Thư viện cung cấp đầy đủ giáo trình và tài liệu tham khảo cho ngành đào tạo				
21	Thư viện có đủ chỗ cho sinh viên học tập và nghiên cứu				
22	Các hoạt động ngoại khóa hỗ trợ thiết thực cho học tập và nghiên cứu				
23	Người học được bảo đảm các chế độ chính sách xã hội kịp thời và đầy đủ.				
24	Cơ sở vật chất cho học tập – nghiên cứu đáp ứng yêu cầu của chuyên ngành/ngành đào tạo				
IV. Đánh giá chung		Rất tốt	Tốt	Chưa tốt	Không tốt
25	Người học được trang bị khá đầy đủ kiến thức và kỹ năng cho nghề nghiệp				
26	Người học được bồi dưỡng về phẩm chất, đạo đức nghề nghiệp				
27	Trường Đại học Kiến trúc Đà Nẵng là Trường Đại học tin cậy về uy tín đào tạo và nghiên cứu khoa học				
28	Đánh giá chung của bạn về chất lượng đào tạo của chuyên ngành/ngành này của trường				

Ý kiến khác(nếu có):

TRÂN TRỌNG CẢM ƠN!

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
TRƯỜNG ĐẠI HỌC KIẾN TRÚC ĐÀ NẴNG

PHIẾU KHẢO SÁT
Ý KIẾN PHẢN HỒI CỦA NHÀ TUYỂN DỤNG
VỀ CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO ĐỐI VỚI SINH VIÊN TỐT NGHIỆP

Ngày khảo sát:// 20.....

Trường Đại học Kiến trúc Đà Nẵng trân trọng nhờ Quý tổ chức cho ý kiến phản hồi của nhà tuyển dụng đối với sinh viên tốt nghiệp của Trường đã và đang làm việc tại Quý tổ chức. Mọi ý kiến đóng góp của Quý tổ chức rất là quý báu trong việc cải tiến chương trình và chất lượng đào tạo của Trường nhằm đáp ứng nhu cầu của các nhà sử dụng lao động. Chúng tôi đảm bảo các thông tin cá nhân trong Phiếu khảo sát này hoàn toàn được bảo mật.

Để thuận tiện trong câu hỏi và trả lời, chúng tôi xin dùng chung một từ “Tổ chức” cho tất cả các loại hình cơ quan/doanh nghiệp/công ty/trường học ...

Tên Tổ chức:

Địa chỉ:

Xin Quý tổ chức điền dấu X vào ô phù hợp nhất cho câu hỏi 1 và 2 dưới đây

1. Loại hình của Tổ chức:

- | | | |
|--|--|--|
| ☐ Nhà nước | ☐ Liên doanh | ☐ Trách nhiệm hữu hạn |
| ☐ Cổ phần | ☐ 100% vốn nước ngoài | ☐ Phi chính phủ |
| ☐ Loại hình khác: | | |

2. Lĩnh vực hoạt động của Tổ chức:

- | | | |
|--|---|---|
| ☐ Giáo dục | ☐ Kiến trúc | ☐ Kỹ thuật |
| ☐ Thương mại | ☐ Y – Dược | ☐ Công nghệ thông tin |
| ☐ Nông lâm, thủy sản | ☐ Điện lực | ☐ Tài chính, ngân hàng |
| ☐ Mỹ thuật ứng dụng | ☐ Xây dựng | ☐ Du lịch, khách sạn, nhà hàng |
| ☐ Luật | ☐ Văn hoá nghệ thuật | |
| ☐ Lĩnh vực khác (xin nêu rõ): | | |

3. Quý Tổ chức thường tuyển dụng sinh viên tốt nghiệp các ngành đào tạo nào cho các vị trí bắt đầu vào việc:

(Xin đánh dấu X vào tất cả các ngành Quý Tổ chức tuyển dụng)

- | | | |
|---|---|--|
| ☐ Khoa học tự nhiên | ☐ Khoa học xã hội & nhân văn | ☐ Mỹ thuật ứng dụng |
| ☐ Công nghệ thông tin | ☐ Nông lâm, thủy sản | ☐ Y – Dược |
| ☐ Xây dựng | ☐ Kỹ thuật | ☐ Kiến trúc |
| ☐ Biên phiên dịch | | |
| ☐ Ngành khác (xin nêu rõ): | | |

4. Những vị trí mà sinh viên tốt nghiệp Trường Đại học Kiến trúc Đà Nẵng thường được bố trí khi mới được tuyển dụng:

- | | | |
|------------------------------------|--------------------------------------|---------------------------------|
| ☐ Nhân viên | ☐ Trợ lý | ☐ Tư vấn |
| ☐ Quản lý | ☐ Khác: | |

5. Trung bình thời gian sinh viên tốt nghiệp Trường Đại học Kiến trúc Đà Nẵng làm việc tại Quý Tổ chức bao lâu:

- | | | | |
|---------------------------------------|--|-------------------------------------|-------------------------------------|
| ☐ Dưới 6 tháng | ☐ Từ 6-12 tháng | ☐ Từ 2-4 năm | ☐ Trên 4 năm |
|---------------------------------------|--|-------------------------------------|-------------------------------------|

Quý Tổ chức đánh dấu X vào ô phù hợp nhất ở cột bên trái để đánh giá mức độ quan trọng của từng yếu tố đối với Quý Tổ chức: Thang đo của cột trái 1 = Không quan trọng 2 = Chưa quan trọng 3 = Quan trọng 4 = Rất quan trọng					Quý Tổ chức đánh dấu X vào ô phù hợp nhất ở cột bên phải về mức độ hài lòng của Quý Tổ chức đối với sinh viên tốt nghiệp Trường Đại học Kiến trúc Đà Nẵng đã và đang làm việc tại Quý Tổ chức: Thang đo của cột phải 1 = Không hài lòng 2 = Chưa hài lòng 3 = Hài lòng 4 = Rất hài lòng				
6. Kiến thức, kỹ năng và năng lực nghiệp vụ									
4	3	2	1	6.1. Năng lực giao tiếp:	1	2	3	4	
4	3	2	1	- Nói	1	2	3	4	
4	3	2	1	- Viết	1	2	3	4	
4	3	2	1	- Lắng nghe	1	2	3	4	
4	3	2	1	6.2. Năng lực ứng dụng kiến thức chuyên môn	1	2	3	4	
4	3	2	1	6.3. Kiến thức chuyên ngành	1	2	3	4	
4	3	2	1	6.4. Kỹ năng sử dụng máy tính	1	2	3	4	
4	3	2	1	6.5. Kỹ năng tư duy logic	1	2	3	4	
4	3	2	1	6.6. Khả năng khai thác sử dụng dữ liệu định lượng	1	2	3	4	
4	3	2	1	6.7. Khả năng phân tích, phản biện	1	2	3	4	
4	3	2	1	6.8. Năng lực nghiên cứu khoa học	1	2	3	4	
4	3	2	1	6.9. Năng lực ngoại ngữ	1	2	3	4	
4	3	2	1	6.10. Khả năng thích nghi với những thay đổi	1	2	3	4	
6.11. Trong 10 kỹ năng/năng lực trên, kỹ năng/năng lực nào quan trọng nhất đối với Quý Tổ chức (Kỹ năng số mấy):									
7. Phẩm chất cá nhân									
4	3	2	1	7.1. Tính tự tin vào khả năng của bản thân	1	2	3	4	
4	3	2	1	7.2. Tính kỷ luật	1	2	3	4	
4	3	2	1	7.3. Tính độc lập	1	2	3	4	
4	3	2	1	7.4. Tính ham học hỏi	1	2	3	4	
4	3	2	1	7.5. Tính sáng tạo	1	2	3	4	
4	3	2	1	7.6. Động lực làm việc	1	2	3	4	
4	3	2	1	7.7. Kỹ năng quan hệ với đồng nghiệp và cấp trên	1	2	3	4	
4	3	2	1	7.8. Hiểu biết về trách nhiệm nghề nghiệp	1	2	3	4	
4	3	2	1	7.9. Biết điểm mạnh và điểm yếu của bản thân	1	2	3	4	
7.10. Trong 9 phẩm chất cá nhân trên, phẩm chất nào quan trọng nhất đối với Quý Tổ chức (Phẩm chất số mấy):									
8. Kỹ năng và năng lực tổ chức, điều hành									
4	3	2	1	8.1. Năng lực tổ chức và điều phối nhiệm vụ	1	2	3	4	
4	3	2	1	8.2. Năng lực sắp xếp công việc theo thứ tự ưu tiên	1	2	3	4	
4	3	2	1	8.3. Năng lực nhận dạng, tổng hợp và xử lý vấn đề	1	2	3	4	
4	3	2	1	8.4. Năng lực lãnh đạo quản lý	1	2	3	4	
4	3	2	1	8.5. Kỹ năng thuyết trình	1	2	3	4	
4	3	2	1	8.6. Kỹ năng thương lượng	1	2	3	4	
4	3	2	1	8.7. Tính chuyên nghiệp	1	2	3	4	
4	3	2	1	8.8. Tính chủ động	1	2	3	4	
8.9. Trong 8 kỹ năng/năng lực kinh doanh trên, kỹ năng/năng lực nào quan trọng nhất đối với Quý Tổ chức (Kỹ năng số mấy):									

9. Mức độ Trường Đại học Kiến trúc Đà Nẵng chuẩn bị “hành trang” cho sinh viên tốt nghiệp làm việc:

- ☐ Không phù hợp ☐ Chưa phù hợp ☐ Phù hợp ☐ Rất phù hợp

10. Theo Quý Tổ chức, nhiệm vụ các sinh viên tốt nghiệp Trường Đại học Kiến trúc Đà Nẵng đang đảm nhận có phù hợp với chuyên ngành đào tạo không:

- ☐ Không phù hợp ☐ Chưa phù hợp ☐ Phù hợp ☐ Rất phù hợp

11. Sau khi tuyển dụng, các sinh viên tốt nghiệp Trường Đại học Kiến trúc Đà Nẵng phải đi học thêm các khoá bồi dưỡng để có thể đảm nhận nhiệm vụ:

(Đánh dấu X vào tất cả những khoá học bắt buộc)

- ☐ Không tham dự khoá học nào
☐ Bồi trợ kiến thức chuyên môn nghiệp vụ
☐ Bồi trợ kỹ năng nghiệp vụ chuyên môn
☐ Bồi trợ kỹ năng về công nghệ thông tin
☐ Nâng cao kỹ năng ngoại ngữ
☐ Bồi trợ các kỹ năng mềm
☐ Khác (xin ghi rõ):

12. Theo Quý Tổ chức những giải pháp nào sau đây sẽ giúp nâng cao khả năng sinh viên tốt nghiệp đáp ứng yêu cầu của các nhà sử dụng lao động:

(Đánh dấu X vào tất cả những giải pháp phù hợp nhất)

- ☐ Các nhà sử dụng lao động nhận sinh viên thực tập
☐ Thời lượng thực tập của sinh viên được tăng thêm
☐ Chương trình đào tạo được xây dựng với sự tham gia của các nhà sử dụng lao động
☐ Sinh viên được học các khoá bồi trợ các kỹ năng mềm đáp ứng yêu cầu xã hội
☐ Sinh viên được rèn luyện các phẩm chất cá nhân đáp ứng yêu cầu của thị trường lao động
☐ Hàng năm Trường có chương trình giao lưu trường đại học – nhà sử dụng lao động
☐ Hàng năm Trường đại học có khảo sát về sự hài lòng của các nhà sử dụng lao động đối với sinh viên tốt nghiệp
☐ Các nhà sử dụng lao động cập nhật hàng năm yêu cầu về chuyên môn nghiệp vụ đối với các ngành đào tạo của Trường đại học
☐ Trường đại học phối hợp với các nhà sử dụng lao động tổ chức xe-mi-na cho sinh viên
☐ Các nhà sử dụng lao động đặt hàng sinh viên nghiên cứu khoa học theo yêu cầu thực tiễn
☐ Các giải pháp khác (xin nêu rõ):

TRÂN TRỌNG CẢM ƠN!

**BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
TRƯỜNG ĐẠI HỌC KIẾN TRÚC ĐÀ NẴNG**

**PHIẾU THU THẬP Ý KIẾN PHẢN HỒI TỪ SINH VIÊN
VỀ HOẠT ĐỘNG CỦA GIẢNG VIÊN CHỦ NHIỆM**

(Để góp phần thực hiện quy chế dân chủ, tạo điều kiện để sinh viên phản hồi ý kiến của mình về hoạt động của giảng viên chủ nhiệm-GVCN)

Tên lớp học: _____ Ngành học: _____
 Bộ môn/ khoa: _____ Học kỳ: _____ Năm học: _____
 Họ và tên GVCN: _____ Ngày phản hồi ý kiến: _____

Bạn lựa chọn mức độ phù hợp nhất theo suy nghĩ của mình về từng nội dung trong hoạt động của GVCN và click vào cột tương ứng trong bảng dưới đây:

NỘI DUNG LẤY Ý KIẾN PHẢN HỒI		MỨC ĐỘ LỰA CHỌN			
		Rất tốt	Tốt	Chưa tốt	Không tốt
I. Nhiệm vụ của GVCN ở Tuần giáo dục công dân-SV đầu năm, đầu khóa học.					
1	Tham gia quản lý các buổi sinh hoạt của Tuần giáo dục công dân SV đầu khóa, đầu năm học; thu nhận, đánh giá xếp loại bài thu hoạch của SV				
2	Đề xuất BCS, BCH chỉ đạo; chia tổ nhóm học tập, giao chỉ tiêu và hướng dẫn đăng ký danh hiệu thi đua cá nhân, lớp, phân công nhiệm vụ cho các thành viên trong lớp				
II. Nắm bắt lý lịch, hoàn cảnh gia đình, tâm tư nguyện vọng của SV					
3	Nắm bắt lý lịch, tìm hiểu hoàn cảnh gia đình, tâm tư nguyện vọng của từng SV				
4	Có biện pháp quản lý, giúp đỡ SV học tập có hiệu quả				
5	Đề xuất miễn giảm học phí cho SV thuộc các đối tượng chính sách công bằng, chính xác và kịp thời				
III. Phổ biến chủ trương, chính sách, Quy chế của Bộ GD&ĐT và các Quy định của trường đến lớp SV.					
6	Phổ biến chủ trương, chính sách, quy chế của Bộ; quy định, chủ trương của trường, của khoa				
7	Giải đáp thắc mắc của SV về những nội dung phổ biến				
8	Thường xuyên nhắc nhở SV thực hiện các quy định về văn hóa học đường, không vi phạm pháp luật				
IV. Theo dõi, nắm chắc kết quả học tập của SV trong lớp					
9	Theo dõi việc học tập của SV để uốn nắn kịp thời những vi phạm trong học tập như: bỏ giờ, đi học muộn, tác phong lên lớp, mất trật tự trong lớp				
10	Thường xuyên tư vấn cho SV về lập kế hoạch học kỳ hè, học lại với lớp dưới để hoàn thành các học phần chưa đạt				
11	Liên hệ với các đơn vị liên quan trong trường để nắm bắt kết quả học tập và nhắc nhở SV học và thi lại các học phần chưa đạt, các chứng chỉ còn thiếu nhằm đảm bảo điều kiện tốt nghiệp cho SV				

V. Tổ chức, hướng dẫn SV tham gia các hoạt động ngoại khóa và cùng tham gia với lớp SV; khuyến khích SV nghiên cứu khoa học và tham gia các kỳ thi do khoa, trường tổ chức					
12	Tổ chức, hướng dẫn SV tham gia các hoạt động ngoại khóa như: các hoạt động xã hội, văn hóa, văn nghệ thể thao do trường, khoa tổ chức				
13	Thường xuyên cùng tham gia các hoạt động ngoại khóa với lớp SV				
14	Thường xuyên khuyến khích và hướng dẫn SV tham gia các hoạt động nghiên cứu khoa học				
VI. Làm việc định kỳ với Ban cán sự lớp, Ban chấp hành chi đoàn lớp					
15	Nắm tình hình của lớp tuần qua, góp ý công việc của lớp trong tuần đến; mỗi tháng sinh hoạt lớp một lần để nhận xét tình hình lớp;				
16	Chủ trì họp xét đánh giá kết quả học tập và rèn luyện của SV từng học kỳ, năm học, khóa học, đề nghị khen thưởng, xét cấp học bổng khuyến khích học tập cho SV chính xác, kịp thời và công khai.				

Ý kiến khác(nếu có):

TRÂN TRỌNG CẢM ƠN!

Địa chỉ liên hệ:

Phòng Khảo thí và Đảm bảo chất lượng,
Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM
10-12 Đinh Tiên Hoàng, Q1, TP.HCM
Điện thoại: 08.3829.3828 (số nội bộ: 116)
Email: testassess@yahoo.com
Website: <http://ktdbcl.hcmussh.edu.vn>