NHIỀU TÁC GIẢ

CÔNG TÁC BẢO ĐẢM CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC TRONG TÌNH HÌNH MỚI

NHÀ XUẤT BẢN
ĐẠI HỌC QUỐC GIA TP HỒ CHÍ MINH

NHIỀU TÁC GIẢ
CÔNG TÁC BẢO ĐẢM CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC TRONG TÌNH HÌNH MỚI

BAN NỘI DUNG

TS Nguyễn Quốc Chính

PGS.TS Nguyễn Hội Nghĩa

PGS.TS Đoàn Thị Minh Trinh

PGS.TS Lê Ngọc Quỳnh Lam

TS Nguyễn Duy Mộng Hà

MỤC LỤC

	Lời giới thiệu	**7**
Chủ đề 1: Xây dựng và phát triển hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong		
1	Hoạt động đánh giá cấp Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh: kinh nghiệm và định hướng cải tiến ***Nguyễn Quốc Chính, Nguyễn Thị Thanh Nhật, Nguyễn Thị Lê Na, Nguyễn Tiến Công, Phạm Thị Bích***	10
2	Công tác đánh giá nội bộ chất lượng chương trình đào tạo theo bộ tiêu chuẩn nội bộ tại Trường Đại học Bách khoa - Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh ***Võ Đại Nhật, Ngô Kim Chi***	25
3	Ứng dụng công nghệ thông tin trong công tác đánh giá nội bộ của Trường Đại học Công nghệ Thành phố Hồ Chí Minh ***Nguyễn Thị Sáu***	46
4	Sử dụng kết quả đánh giá chương trình đào tạo tại Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia thành phố Hồ Chí Minh ***Cao Thị Châu Thủy***	61

5	Đề xuất giải pháp cải tiến hệ thống đảm bảo chất lượng bên trong đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục ***Lê Chi Lan***	72
6	Vai trò của hoạt động xây dựng kế hoạch đánh giá và kiểm định trong quá trình xây dựng kế hoạch chiến lược về bảo đảm chất lượng ***Huỳnh Khả Tú, Nguyễn Thị Thu Thảo***	90
7	Xây dựng hệ thống cơ sở dữ liệu đảm bảo chất lượng đáp ứng yêu cầu kiểm định chất lượng giáo dục trong tình hình mới ***Hồ Nhã Phong, Nguyễn Thị Thu Thảo, Nguyễn Thị Thùy Liên, Hà Lan Vi***	104
8	Bảo đảm chất lượng công tác đối ngoại và phát triển thương hiệu của cơ sở giáo dục đáp ứng các bộ tiêu chuẩn kiểm định chất lượng giáo dục trong nước và quốc tế ***Nguyễn Thanh Vương, Bùi Thị Hồng Hạnh***	127
Chủ đề 2. Xây dựng và phát triển chương trình đào tạo đáp ứng chuẩn đầu ra		
9	Lồng ghép triết lý giáo dục và các kỹ năng của thế kỷ 21 theo Khung trình độ quốc gia Việt Nam vào các chương trình đào tạo đại học ***Nguyễn Duy Mộng Hà, Bùi Ngọc Quang, Đoàn Thị Minh Thoa***	150

10	Thực hiện quyền tự chủ học thuật trong việc đảm bảo chương trình đào tạo đáp ứng Khung trình độ quốc gia ***Nguyễn Thị Liễu, Trần Hồng Nhật***	177
11	Xây dựng chương trình đào tạo đáp ứng Khung trình độ quốc gia tại Học viện Nông nghiệp Việt Nam ***Trần Thị Minh Hằng, Vũ Thị Thúy Hằng, Nguyễn Thị Thu, Hoàng Thị Thu Hà, Phan Vũ Quỳnh My***	194
12	Thiết kế và thực hiện đo lường đánh giá mức độ đạt chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo - minh họa qua ví dụ chuẩn đầu ra "có khả năng xác định, hình thành và giải quyết vấn đề kỹ thuật phức tạp" ***Đinh Thành Việt, Trần Thị Hà Vân***	217
13	Cải tiến chương trình đào tạo đáp ứng Bộ tiêu chuẩn AUN-QA 4.0 ***Nguyễn Hạ Vũ***	229
14	Áp dụng chu trình PDCA trong đánh giá chất lượng hoạt động xây dựng đề cương chi tiết học phần ***Nguyễn Hồng Nhật, Ngô Thúy An, Nguyễn Thị Xuân Huệ***	249
15	Hoàn thiện chương trình đào tạo theo chuẩn đầu ra: nghiên cứu tại trường Đại học Lạc Hồng ***Đoàn Thị Hồng Nga, Lê Phương Trường, Lâm Thành Hiển***	261

16	Sau đánh giá AUN-QA cấp chương trình đào tạo: đánh giá người học có thay đổi? ***Nguyễn Vũ Phương, Phạm Thị Hương***	283
Chủ đề 3. Các bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng quốc tế		
17	Hoạt động cải tiến trong quá trình tự đánh giá chương trình đào tạo đáp ứng Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo AUN-QA 4.0 ***Huỳnh Khả Tú, Lê Thúy Hằng***	296
18	Triển khai tự đánh giá chương trình đào tạo theo Bộ tiêu chuẩn FIBAA tại Trường Đại học Tôn Đức Thắng ***Lương Thị Hồng Gấm, Trần Thị Nguyệt Sương***	313

LỜI GIỚI THIỆU

Sự phát triển của Cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 và những tác động mạnh mẽ từ đại dịch Covid-19,… đã ảnh hưởng trực tiếp tới mọi mặt của đời sống xã hội, trong đó có giáo dục đại học - nơi trực tiếp đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao, đóng vai trò dẫn dắt sự phát triển xã hội. Đây là áp lực, nhưng đồng thời cũng là động lực thay đổi toàn diện nền giáo dục trên thế giới. Để đáp ứng nhu cầu nhân lực cho nền công nghiệp mới và tận dụng thế mạnh của công nghệ kỹ thuật số, nhiều trường đại học đã và đang phát triển các mô hình giáo dục mới, kéo theo một loạt những thay đổi trong cách vận hành của giáo dục đại học, từ triết lý giáo dục, xây dựng chương trình đào tạo dựa trên đầu ra (OBE), cập nhật nội dung chương trình dạy học cho đến đào tạo kỹ năng cho người học để đáp ứng yêu cầu công nghiệp, ứng dụng công nghệ số trong giảng dạy...

Tại khu vực Đông Nam Á, Mạng lưới các Trường Đại học ASEAN (AUN) cũng có nhiều nỗ lực để thích ứng nhanh với các điều kiện thay đổi. Tháng 11/2020, tổ chức này ban hành bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng cấp chương trình đào tạo phiên bản 4.0 trong đó bổ sung các yêu cầu về đổi mới, sáng tạo, tinh thần khởi nghiệp, thể hiện rõ nội dung giáo dục dựa trên đầu ra, yêu cầu đo lường mức độ đạt chuẩn đầu ra của sinh viên tốt nghiệp, đồng thời bắt đầu áp dụng hình thức đánh giá từ xa trong bối cảnh đại dịch Covid-19.

Trong bối cảnh trên, các trường đại học Việt Nam, đặc biệt là các trường thành viên, thành viên liên kết của AUN cần có những định hướng điều chỉnh để thích ứng với các điều kiện mới đồng thời đảm bảo duy trì chất lượng giáo dục, khả năng tự chủ, tự chịu trách nhiệm và đáp ứng yêu cầu của các bên liên quan.

Với mong muốn là diễn đàn để các trường đại học cùng trao đổi và chia sẻ các thông tin, kinh nghiệm thực tiễn tại đơn vị trong bối cảnh thay đổi liên tục như hiện nay, Trung tâm Khảo thí và Đánh giá Chất lượng Đào tạo, Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh tổ chức Hội thảo với chủ đề *"Công tác bảo đảm chất lượng giáo dục đại học trong tình hình mới"*. Các báo cáo, tham luận tại Hội thảo tập trung vào ba chủ đề lớn trong công tác bảo đảm chất lượng giáo dục, đó là: 1) Xây dựng và phát triển hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong; 2) Xây dựng và phát triển chương trình đào tạo đáp ứng chuẩn đầu ra; và 3) Các bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng quốc tế.

Chúng tôi hi vọng Hội thảo lần này sẽ là cơ hội để kết nối các cơ sở giáo dục đại học, góp phần tác động, lan tỏa và thúc đẩy quá trình cải tiến và nâng cao chất lượng giáo dục đại học Việt Nam, đáp ứng yêu cầu hội nhập khu vực và quốc tế. Ban Tổ chức xin trân trọng cảm ơn các tác giả đã gửi tham luận đến Hội thảo. Với mục tiêu cải tiến chất lượng liên tục, chúng tôi rất mong nhận được các ý kiến góp ý của các tác giả, độc giả để nâng cao chất lượng cho các Hội thảo lần sau.

Trân trọng cảm ơn.

BAN TỔ CHỨC HỘI THẢO

Chủ đề 1

XÂY DỰNG VÀ PHÁT TRIỂN HỆ THỐNG BẢO ĐẢM CHẤT LƯỢNG BÊN TRONG

HOẠT ĐỘNG ĐÁNH GIÁ CẤP ĐẠI HỌC QUỐC GIA THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH: KINH NGHIỆM VÀ ĐỊNH HƯỚNG CẢI TIẾN

TS Nguyễn Quốc Chính*, ThS Nguyễn Thị Thanh Nhật*, ThS Nguyễn Thị Lê Na*, ThS Nguyễn Tiến Công*, ThS Phạm Thị Bích*

Tóm tắt

Bảo đảm chất lượng (BĐCL) giáo dục là trách nhiệm của tất cả các cơ sở giáo dục (CSGD) đại học. Trong đó, BĐCL bên trong đóng vai trò rất quan trọng, là yếu tố nền tảng giúp duy trì, cải tiến và nâng cao chất lượng tất cả các lĩnh vực của mỗi CSGD. Công tác BĐCL bên trong tại Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh (ĐHQG-HCM) được quan tâm từ rất sớm, đặc biệt là BĐCL chương trình đào tạo (CTĐT) từ khâu thiết kế đến vận hành và đánh giá chương trình. Đối với công tác đánh giá chất lượng CTĐT, bên cạnh hệ thống giám sát, rà soát nội bộ tại đơn vị, ĐHQG-HCM thường xuyên triển khai đánh giá cấp CTĐT như một hình thức để tư vấn, giám sát chất lượng, giúp các đơn vị cải tiến trước khi tham gia đánh giá ngoài chính thức theo các bộ tiêu chuẩn quốc tế.

Sau quá trình triển khai đánh giá liên tục từ năm 2009 đến nay, nhằm đáp ứng sự thay đổi của giáo dục đại học và yêu cầu của các bên liên quan, ĐHQG-HCM đã tiến hành rà soát hoạt động đánh giá cấp ĐHQG-HCM thông qua nhiều kênh ý kiến phản hồi của các bên liên quan, các nội dung cập nhật của các bộ tiêu chuẩn quốc tế,... từ đó có những điều chỉnh phù hợp. Bài viết trình bày

* Trung tâm Khảo thí và Đánh giá Chất lượng Đào tạo, ĐHQG-HCM

hoạt động đánh giá chất lượng CTĐT tại ĐHQG-HCM: cơ sở, phương thức thực hiện, kết quả đạt được và phương hướng triển khai trong thời gian tới.

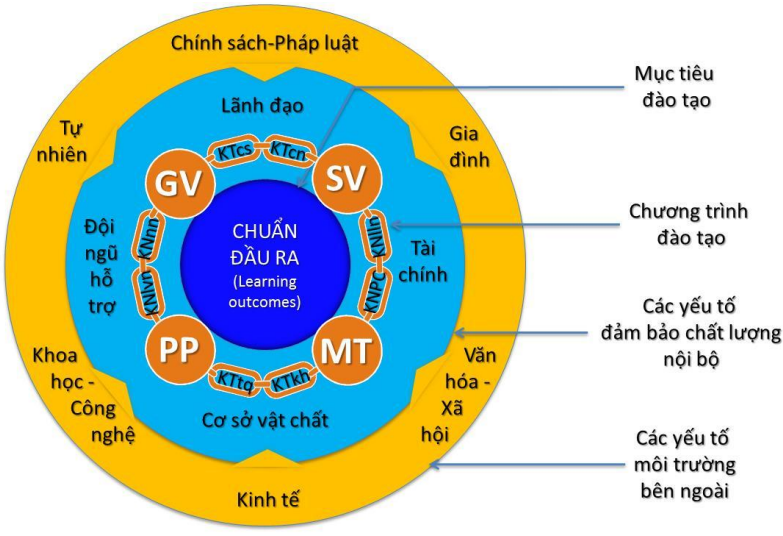
Từ khóa: *bảo đảm chất lượng, đánh giá chất lượng, đánh giá cấp ĐHQG-HCM*

1. Các yếu tố quyết định chất lượng đào tạo

Chất lượng của một đơn vị đào tạo đại học được đánh giá dựa trên thành quả của 3 mảng hoạt động chính: đào tạo, nghiên cứu khoa học và phục vụ cộng đồng. Các hoạt động này chỉ thực sự có hiệu quả khi đáp ứng đúng nhu cầu của các bên liên quan, phù hợp với xu hướng phát triển của xã hội, đồng thời được vận hành theo chiến lược quản trị phù hợp, cùng với các điều kiện cụ thể về nhân lực, vật lực tại đơn vị.

Trong bối cảnh hiện nay, nhiệm vụ quan trọng nhất của các CSGD Việt Nam là cung cấp nguồn nhân lực chất lượng cao đáp ứng sự phát triển kinh tế xã hội của đất nước. Hoạt động đào tạo cần được coi là trọng tâm phát triển, hoạt động nghiên cứu khoa học và phục vụ cộng đồng cần được thiết kế để giúp phát triển tốt hoạt động đào tạo. Để có thể nâng cao chất lượng đào tạo, cần phải hiểu rõ các yếu tố tác động đến chất lượng đào tạo, từ đó có thể đánh giá những điểm mạnh, những điểm hạn chế và đề ra biện pháp cải tiến. Các yếu tố tác động đến chất lượng đào tạo có thể được chia thành 3 nhóm: Nhóm các yếu tố bên ngoài bao gồm tính chất của nền chính trị - kinh tế - xã hội thể hiện qua yêu cầu của các bên liên quan; Nhóm các yếu tố hệ thống bên trong bao gồm lãnh đạo, quản trị, nguồn lực (cơ sở vật chất, tài chính); Nhóm những yếu tố tác động trực tiếp quyết định chất lượng đào tạo bao gồm giảng viên, sinh viên, phương pháp dạy và học, môi trường hỗ trợ quá trình dạy và học. Các yếu tố này tương tác với nhau thông qua

CTĐT bao gồm chuỗi các hoạt động dạy và học ở cả trong và ngoài khuôn khổ lớp học, hướng đến mục tiêu đạt được các chuẩn đầu ra của chương trình.



Hình 1. Phân loại các yếu tố quyết định chất lượng CTĐT (ĐHQG-HCM, 2016)

Các nhóm yếu tố trên tương tác với nhau, gián tiếp hay trực tiếp tác động lên chất lượng đào tạo. CSGD cần phân tích kỹ các yếu tố bên ngoài để có chiến lược xây dựng, điều chỉnh phát triển các yếu tố bên trong sao cho đạt được sự tương tác phối hợp tối ưu nhất.

2. Các bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng cấp chương trình đào tạo

Nhằm giúp các CSGD tự đánh giá chất lượng đào tạo, các cơ quan quản lý nhà nước và các đơn vị kiểm định chất lượng đã ban hành các yêu cầu cụ thể về xây dựng, triển khai, BĐCL các CTĐT dưới hình thức các bộ tiêu chuẩn đánh giá CTĐT. Các bộ tiêu chuẩn phổ biến hiện nay tại Việt Nam và khu vực ASEAN gồm AUN-

QA, ABET, ASIIN, FIBAA.

2.1. Bộ tiêu chuẩn đánh giá chương trình đào tạo của AUN

Mạng các trường Đại học ASEAN (ASEAN University Network, AUN) là tổ chức phi chính phủ, phi lợi nhuận, được thành lập năm 1995 với mục đích thúc đẩy sự hợp tác và nâng cao chất lượng đào tạo, nghiên cứu, trao đổi giảng viên và sinh viên giữa các trường ASEAN. Kể từ khi được thành lập, AUN đã xây dựng và triển khai hơn 30 chương trình và mạng lưới thành phần phục vụ cho mục tiêu phát triển giáo dục đại học trong khu vực. Một trong những hoạt động thành công nhất của tổ chức này là Mạng lưới chuyên về BĐCL (AUN-QA) và Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng AUN-QA. AUN-QA là bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng được xây dựng với mục tiêu chuẩn hóa chất lượng giáo dục đại học Đông Nam Á, tạo điều kiện cho hoạt động công nhận lẫn nhau giữa các trường đại học trong khu vực. Hiện nay, AUN-QA đã xây dựng các bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng cấp CTĐT lẫn cấp CSGD. Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng cấp chương trình của AUN-QA bắt đầu được xây dựng từ năm 1998, phiên bản đầu được đưa vào sử dụng từ năm 2008 đến năm 2010, sau đó được điều chỉnh vào năm 2011 (phiên bản 2.0), 2015 (phiên bản 3.0) và 2020 (phiên bản 4.0). Bộ tiêu chuẩn AUN-QA không mang tính chuẩn tắc, có thể áp dụng để đánh giá chương trình thuộc nhiều chuyên ngành khác nhau. Các tiêu chuẩn có thể được chia thành 3 nhóm: thiết kế và triển khai chương trình, nguồn lực và BĐCL.

Bảng 1. Phân nhóm các tiêu chuẩn của Bộ tiêu chuẩn AUN-QA phiên bản 4.0

Thiết kế và triển khai chương trình	Nguồn lực	BĐCL
1.0. Kết quả học tập mong đợi	5.0. Đội ngũ giảng viên	8.0. Đầu ra và kết quả đạt được của CTĐT
2.0. Cấu trúc và nội dung chương trình dạy học	6.0. Các dịch vụ hỗ trợ người học	
3.0. Phương thức dạy và học	7.0. Cơ sở hạ tầng và trang thiết bị	
4.0. Đánh giá kết quả học tập của người học		

2.2. Bộ tiêu chuẩn đánh giá chương trình đào tạo của ABET

Tiền thân của ABET (Accreditation Board for Engineering and Technology) là Hội đồng Kỹ sư về Phát triển Nghề nghiệp (Engineers' Council for Professional Development – ECPD), được thành lập vào năm 1932. ABET là tổ chức kiểm định chất lượng các CTĐT về kỹ thuật, công nghệ, điện toán và khoa học ứng dụng có uy tín trong cộng đồng quốc tế, được công nhận bởi Hội đồng kiểm định chất lượng giáo dục đại học Hoa Kỳ (CHEA). Các lĩnh vực kiểm định của ABET được thực hiện bởi các Ủy ban tương ứng gồm: Ủy ban Kiểm định Kỹ thuật (Engineering Accreditation Commission – EAC), Ủy ban Kiểm định Công nghệ (Technology Accreditation Commission – TAC), Ủy ban Kiểm định Điện toán (Computing Accreditation Commission – CAC) và Ủy ban Kiểm định Khoa học Ứng dụng (Applied Science Accreditation Commission – ASAC).

Bộ tiêu chuẩn ABET gồm các tiêu chuẩn chung và riêng ứng với lĩnh vực của chương trình kiểm định. Các tiêu chuẩn chung bao gồm: (1) Người học (Students); (2) Mục tiêu đào tạo của chương trình (Program Educational Objectives); (3) Kết quả học tập mong đợi (Student Outcomes); (4) Cải tiến liên tục (Continuous Improvement); (5) Chương trình dạy học (Curriculum); (6) Đội ngũ giảng viên (Faculty); (7) Cơ sở vật chất (Facilities); (8) Sự hỗ trợ từ nhà trường (Institutional Support).

2.3. Bộ tiêu chuẩn đánh giá chương trình đào tạo của ASIIN

ASIIN là cơ quan kiểm định được Hội đồng kiểm định Đức công nhận, chuyên đánh giá chất lượng chương trình thuộc khối ngành kỹ thuật, khoa học máy tính, khoa học tự nhiên; chương trình đa ngành có sự kết hợp giữa những khối ngành này với một ngành khác; chương trình sư phạm. Cũng giống như ABET và AUN-QA, bộ tiêu chuẩn đánh giá CTĐT của ASIIN được xây dựng trên nguyên lý giáo dục dựa trên đầu ra và tương thích với Khung trình độ Châu Âu (European Qualifications Framework). Bộ tiêu chuẩn bao gồm 6 nhóm: (1) CTĐT: khái niquan kiểm định được Hội đồng kiểm định Đức công nhận, chuyên đánh giá chất lượng chương trình thuộc khối ngành kỹ thuật, khoa học máy tính, khoa học tự nhiên; chương trình đa ngành có sự kết hợp giữa những ku; (6) Quản lý chất lượng: đánh giá và cải tiến chất lượng.

2.4. Bộ tiêu chuẩn đánh giá chương trình đào tạo của FIBAA

FIBAA (Foundation for International Business Administration Accreditation) là cơ quan đảm bảo và nâng cao chất lượng giáo dục đại học của Châu Âu định hướng quốc tế. Đây là một tổ chức phi lợi nhuận về đảm bảo và phát triển chất lượng giáo dục đại học thuộc Châu Âu. Các dịch vụ mà tổ chức này cung cấp bao gồm

kiểm định chất lượng cấp CTĐT, cấp CSGD, ngoài ra còn có dịch vụ kiểm toán, tư vấn,... Trong đó, đối với hoạt động kiểm định chất lượng cấp CTĐT, FIBAA tập trung vào các ngành: quản lý, luật, khoa học xã hội nhân văn, kinh tế và các CTĐT liên ngành.

Bộ tiêu chuẩn kiểm định cấp CTĐT của FIBAA gồm có 05 nhóm tiêu chuẩn bao gồm: (1) Mục tiêu; (2) Tuyển sinh; (3) Nội dung, cấu trúc và quan điểm sư phạm; (4) Môi trường học thuật và các điều kiện cơ bản và (5) BĐCL và lưu trữ tài liệu.

So sánh về nội dung và cấu trúc có thể thấy tất cả các bộ tiêu chuẩn đều bao phủ đầy đủ các yếu tố cốt lõi quyết định chất lượng của CTĐT. Về bản chất, Bộ tiêu chuẩn AUN-QA có phần khác biệt hơn các bộ tiêu chuẩn khác khi nhấn mạnh đến quá trình BĐCL, trong khi các bộ tiêu chuẩn khác hướng nhiều tới đánh giá đầu ra của CTĐT.

Bảng 2. So sánh các bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT

Bộ tiêu chuẩn AUN-QA (phiên bản 4.0)	**Bộ tiêu chuẩn ABET**	**Bộ tiêu chuẩn ASIIN**	**Bộ tiêu chuẩn FIBAA**
1. Kết quả học tập mong đợi	1. Người học 2. Mục tiêu đào tạo của chương trình 3. Kết quả học tập mong đợi 4. Cải tiến liên tục	1.1. Mục tiêu và kết quả học tập mong đợi của CTĐT 6. Quản lý chất lượng: đánh giá và cải tiến chất lượng	1.1. Mục tiêu CTĐT 5.2. Các công cụ BĐCL
2. Cấu trúc và nội dung chương trình dạy học	5. Chương trình dạy học	1.2. Tên CTĐT 5.1. Đề cương môn học 5.2. Văn bằng và phụ lục văn	3.1. Nội dung CTĐT 3.2. Cấu trúc CTĐT 3.4.1. Nội dung

Bộ tiêu chuẩn AUN-QA (phiên bản 4.0)	Bộ tiêu chuẩn ABET	Bộ tiêu chuẩn ASIIN	Bộ tiêu chuẩn FIBAA
		bằng 1.3. Chương trình dạy học 2.1. Cấu trúc và học phần 2.2. Tải trọng học tập và tín chỉ 6. Quản lý chất lượng: đánh giá và cải tiến chất lượng	mang tính quốc tế và yếu tố liên văn hóa 3.4.4. Nội dung học bằng ngoại ngữ 5.2. Các công cụ BĐCL 5.3 Hệ thống lưu trữ tài liệu của CTĐT
3. Phương thức dạy và học		2.3. Phương pháp giảng dạy 6. Quản lý chất lượng: đánh giá và cải tiến chất lượng	3.3.1. Tính logic và hợp lý của quan điểm sư phạm 5.2. Các công cụ BĐCL
4. Đánh giá kết quả học tập của người học		3. Đánh giá kết quả học tập của người học 6. Quản lý chất lượng: đánh giá và cải tiến chất lượng	3. Nội dung, cấu trúc và quan điểm sư phạm 5. BĐCL và lưu trữ tài liệu
5. Đội ngũ giảng viên	6. Đội ngũ giảng viên	4.1. Đội ngũ nhân sự 4.2. Phát triển đội ngũ	3.3.3. Khách mời chia sẻ/thuyết giảng (có kinh nghiệm đặc biệt như chuyên gia, nhà khoa học, doanh

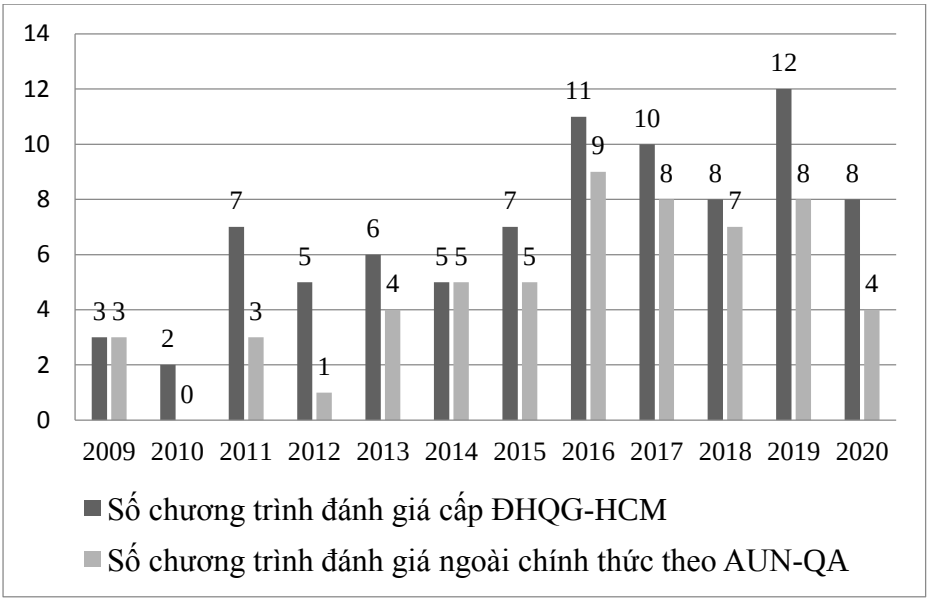
Bộ tiêu chuẩn AUN-QA (phiên bản 4.0)	Bộ tiêu chuẩn ABET	Bộ tiêu chuẩn ASIIN	Bộ tiêu chuẩn FIBAA
			nghiệp, nhà chính trị, văn hóa,…) 3.4.3. Tính quốc tế trong thành phần đội ngũ GV 4.1. Đội ngũ GV 5.2. Các công cụ BĐCL
6. Các dịch vụ hỗ trợ người học	1. Người học 8. Sự hỗ trợ từ nhà trường	2.4. Hỗ trợ người học 1.4. Tiêu chuẩn tuyển sinh 6. Quản lý chất lượng: đánh giá và cải tiến chất lượng	2. Tuyển sinh 3.3.4. Tư vấn, phụ đạo 4.1.6. Hoạt động hỗ trợ SV của GV 4.1.7. Hoạt động hỗ trợ SV trong việc học từ xa 4.2.2. Quy trình tổ chức và hỗ trợ hành chính cho SV, GV 4.5. Các dịch vụ khác 5.2. Các công cụ BĐCL
7. Cơ sở vật chất và trang thiết bị	7. Cơ sở vật chất 8. Sự hỗ trợ từ nhà trường	4.3. Ngân sách và trang thiết bị 6. Quản lý chất	3.3.2. Tài liệu học tập 4.4. CSVC và

Bộ tiêu chuẩn AUN-QA (phiên bản 4.0)	Bộ tiêu chuẩn ABET	Bộ tiêu chuẩn ASIIN	Bộ tiêu chuẩn FIBAA
		lượng: đánh giá và cải tiến chất lượng	trang thiết bị 5.2. Các công cụ BĐCL
8. Đầu ra và kết quả đạt được của CTĐT.	4. Cải tiến liên tục	6. Quản lý chất lượng: đánh giá và cải tiến chất lượng	5.1. BĐCL và nâng cao chất lượng nội dung, quy trình và kết quả đầu ra

3. Hoạt động đánh giá chất lượng cấp ĐHQG-HCM theo tiêu chuẩn AUN-QA

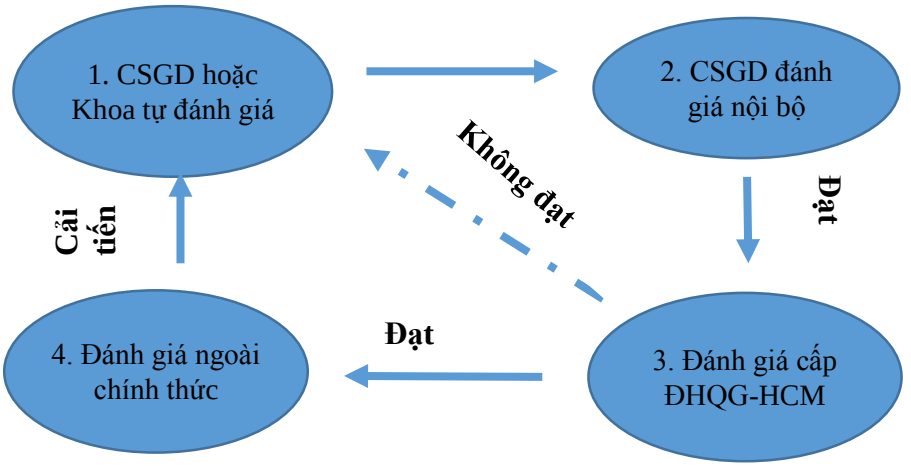
Với mục tiêu nâng cao chất lượng CTĐT theo định hướng quản lý chất lượng tổng thể, tập trung vào hoàn thiện quá trình hơn là đánh giá chất lượng đầu ra, ĐHQG-HCM đã chọn sử dụng Bộ tiêu chuẩn AUN-QA làm cơ sở để đánh giá các CTĐT. Hệ thống đánh giá CTĐT của ĐHQG-HCM được thực hiện theo 3 cấp, lần lượt theo thứ tự: (1) đánh giá nội bộ tại cấp đơn vị thành viên (trường, khoa); (2) đánh giá cấp ĐHQG-HCM; và (3) đánh giá cấp quốc gia, khu vực và quốc tế. Đánh giá cấp ĐHQG-HCM được thực hiện trên cơ sở Bộ tiêu chuẩn AUN-QA, với sự tham gia của các chuyên gia trong và ngoài ĐHQG-HCM. Chỉ các CTĐT được đánh giá đạt yêu cầu ở cấp ĐHQG-HCM mới đủ điều kiện tham gia đánh giá theo các bộ tiêu chuẩn quốc gia, quốc tế.

Tính đến hết năm 2020, ĐHQG-HCM đã đánh giá cho 84 CTĐT, trong đó 53 chương trình sau khi đánh giá cấp ĐHQG-HCM đã được đánh giá ngoài chính thức (Hình 2).



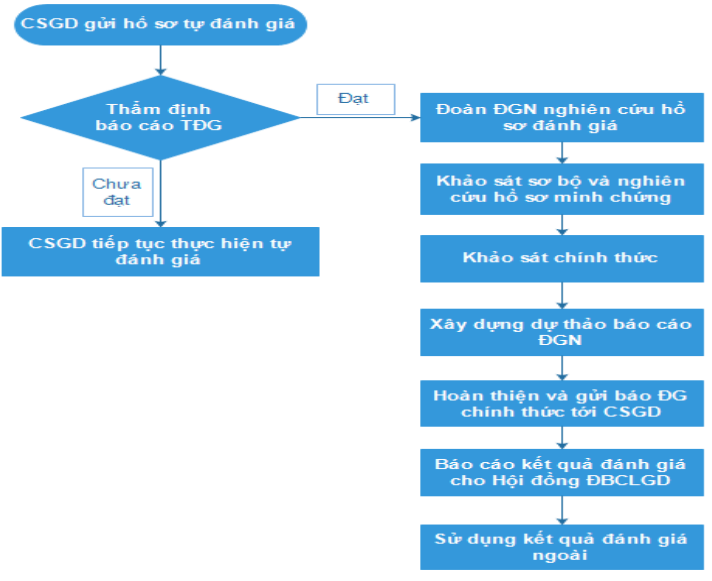
Hình 2. Thống kê các CTĐT đánh giá AUN-QA tại ĐHQG-HCM

Hoạt động đánh giá cấp ĐHQG-HCM đóng vai trò hỗ trợ rất tốt cho quá trình xây dựng cơ chế và công cụ kiểm soát, cải tiến chất lượng tại các đơn vị trong hệ thống ĐHQG-HCM. Kết quả đánh giá là cơ sở để đơn vị xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng, đồng thời chuẩn bị tốt cho hoạt động đánh giá ngoài chính thức theo các bộ tiêu chuẩn trong nước, khu vực và quốc tế. Quy trình đánh giá chất lượng tại ĐHQG-HCM được thực hiện theo sơ đồ sau:



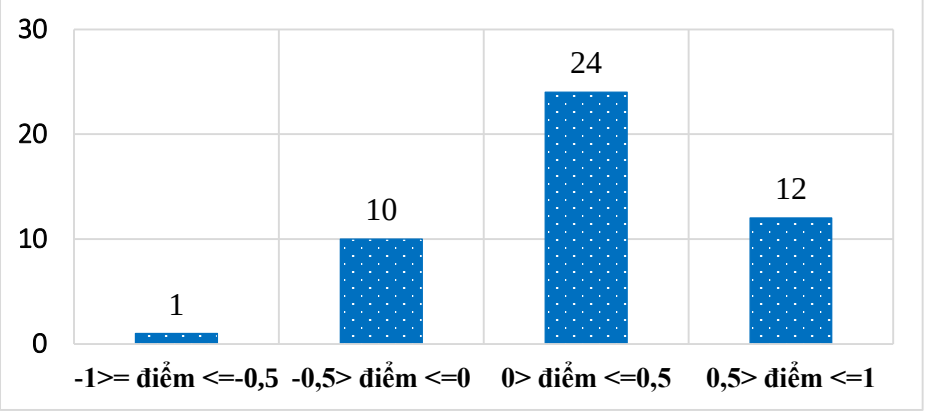
Hình 3. Quy trình đánh giá chất lượng tại ĐHQG-HCM (theo Quyết định 1521/QĐ-ĐHQG)

Về quy trình đánh giá, ĐHQG-HCM tham khảo quy trình đánh giá CTĐT của các tổ chức kiểm định khu vực, quốc tế với các bước chính như: nghiên cứu hồ sơ, khảo sát sơ bộ, khảo sát chính thức. Quy trình đánh giá chi tiết như sau:



Hình 4. Quy trình đánh giá cấp ĐHQG-HCM

Đối sánh kết quả đánh giá các chương trình ở cấp ĐHQG-HCM và đánh giá chính thức bởi AUN cho thấy độ tương đồng cao của hai phương thức. Đa số các CTĐT có kết quả đánh giá bởi AUN cao hơn kết quả đánh giá ở cấp ĐHQG-HCM. Điều này cho thấy vai trò của hoạt động đánh giá cấp ĐHQG-HCM trong việc rà soát chất lượng giúp cải tiến liên tục trước khi các chương trình tham đánh giá chính thức.



Hình 5. So sánh điểm đánh giá cấp ĐHQG-HCM với điểm đánh giá chính thức AUN-QA

4. Định hướng hoạt động đánh giá chất lượng chương trình đào tạo cấp ĐHQG-HCM

Thực hiện nguyên tắc liên tục cải tiến, hoạt động đánh giá CTĐT cấp ĐHQG-HCM luôn được rà soát, cập nhật và nâng cao chất lượng. Trong quá trình triển khai, ĐHQG-HCM thường xuyên cập nhật các yêu cầu tương thích với sự phát triển của AUN-QA và xu thế trong khu vực, thế giới. Để tạo thuận lợi cho các đơn vị trong việc áp dụng mô hình BĐCL, các tài liệu hướng dẫn chi tiết đã được ĐHQG-HCM xây dựng và ban hành như: Hướng dẫn triển khai tự đánh giá CTĐT theo tiêu chuẩn AUN-QA (2019), bảng thông tin và số liệu cốt lõi phục vụ đánh giá chất lượng CTĐT cấp ĐHQG-HCM (2020).

Trong thời gian tới, ĐHQG-HCM sẽ điều chỉnh bộ tiêu chuẩn đánh giá theo hướng tập trung vào các tiêu chuẩn cốt lõi liên quan trực tiếp đến CTĐT như: cấu trúc, nội dung chương trình, hoạt động dạy và học, hoạt động kiểm tra, đánh giá và các nguồn lực vận hành chương trình ở cấp khoa, chú trọng yếu tố đo lường được mức độ đạt được kết quả học tập mong đợi và khả năng đổi mới sáng tạo, khởi nghiệp của người học. Các nội dung còn lại sẽ được thực hiện thông qua hoạt động đánh giá, rà soát cấp CSGD.

Đối với quy trình triển khai công tác đánh giá, thay vì thực hiện theo đúng quy trình đánh giá của AUN, ĐHQG-HCM sẽ chỉ tập trung vào một số hoạt động chính như nghiên cứu hồ sơ và phỏng vấn các bên liên quan bên trong đơn vị được đánh giá. Thời gian diễn ra hoạt động đánh giá dự kiến cũng sẽ được rút ngắn so với thời gian đánh giá hiện nay. Theo kế hoạch, hoạt động đánh giá cấp ĐHQG-HCM theo yêu cầu và quy trình mới sẽ bắt đầu áp dụng từ năm 2021. Cùng với với việc tinh gọn các bước triển khai, dự kiến ĐHQG-HCM sẽ tăng số lượng chương trình đánh giá cấp ĐHQG-HCM trong giai đoạn tới nhằm giúp các chương trình cải thiện chất lượng và đủ khả năng tham gia đánh giá, kiểm định theo các bộ tiêu chuẩn trong nước và quốc tế.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. ABET. (2020). *Accreditation Criteria & Supporting Documents*, https://www.Abet.org/Accreditation/Accreditation-Criteria

2. ASIIN. (2020). *Programme accreditation (for Bachelor, Master and PhD programs)*, https://www.asiin.de/en/ programme-accreditation.html

3. ASEAN University Network-Quality Assurance (AUN-QA). (2020). *Guide to AUN-QA Assessment at Programme Level Version 4.0*. Bangkok, Thailand: ASEAN University Network.

4. Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh. (2016). *Đề án xây*

dựng khung chương trình đào tạo ĐHQG-HCM. TP Hồ Chí Minh.

5. Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh. (2017). *Quyết định số 1521/QĐ-ĐHQG ngày 29 tháng 12 năm 2017, Ban hành Quy định về đánh giá và kiểm định chất lượng giáo dục đại học tại Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh.* TP Hồ Chí Minh
6. Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh. (2020). *Hoạt động đánh giá chương trình đào tạo theo AUN-QA tại ĐHQG-HCM*. Tài liệu Tọa đàm Hoạt động đánh giá ngoài chương trình đào tạo theo AUN-QA tại ĐHQG-HCM ngày 25/6/2020.
7. Foundation for International Business Administration Accreditation (FIBAA). (2015). *Assessment Guide for the Accreditation of Programmes in Management Studies, Economics, Law and Social Sciences by FIBAA,* https://qmo.nlu.edu.vn/wp-content/uploads/securepdfs/2019/12/Guideline-for-the-Accreditation-of-programmes-in-Management-studies-Economics-Law-and-Social-sciences.pdf
8. Nguyễn Duy Mộng Hà. (2020). *Giới thiệu bộ tiêu chuẩn FIBAA đánh giá cấp CTĐT*. Tài liệu tập huấn kiểm định chất lượng cấp CTĐT theo các bộ tiêu chuẩn quốc tế tại ĐHQG-HCM ngày 15/10/2020.
9. Nguyễn Tiến Công, Nguyễn Quốc Chính, Nguyễn Thị Thanh Nhật. (2019). Công tác BĐCL giáo dục ở Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh hiện nay - một số kinh nghiệm và kiến nghị. *Tạp chí Giáo dục*, Bộ Giáo dục và Đào tạo, số 460, tháng 8/2019.

CÔNG TÁC ĐÁNH GIÁ NỘI BỘ CHẤT LƯỢNG CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO THEO BỘ TIÊU CHUẨN NỘI BỘ TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC BÁCH KHOA - ĐẠI HỌC QUỐC GIA THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

TS Võ Đại Nhật*, ThS Ngô Kim Chi*

Tóm tắt

Trong bối cảnh toàn cầu hóa, các yêu cầu và thách thức về công tác bảo đảm chất lượng đặt ra cho giáo dục đại học ngày càng cao hơn. Đối với cơ sở giáo dục đại học, công tác đào tạo không chỉ dừng lại ở mức bảo đảm chất lượng chương trình đào tạo do đơn vị cung cấp mà đồng thời phải chứng minh/khẳng định được chất lượng của chương trình đào tạo với người học, nhà tuyển dụng, các bên liên quan và xã hội. Vì vậy, vai trò của hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong cơ sở giáo dục đại học giữ một vị trí vô cùng quan trọng trong việc duy trì và nâng cao chất lượng nhằm đáp ứng các yêu cầu mới ngày càng cao của xã hội. Dựa trên những yêu cầu bức thiết đó, một trong những giải pháp mà Trường Đại học Bách khoa – Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh đã thực hiện nhằm tăng cường mức độ hiệu lực cho hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong là xây dựng và vận hành bộ tiêu chuẩn bảo đảm chất lượng chương trình đào tạo chính quy trình độ đại học áp dụng nội bộ trong đơn vị.

Từ khóa: *đảo đảm chất lượng, chương trình đào tạo, Hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong, đánh giá nội bộ, cải tiến liên tục*

* Trường Đại học Bách khoa, ĐHQG-HCM

1. Giới thiệu

Khi nói đến bảo đảm chất lượng (BĐCL) trong cơ sở giáo dục (CSGD) đại học, hai khái niệm phổ biến được nhắc đến là BĐCL bên trong hay còn gọi là BĐCL nội bộ (internal quality assurance - IQA) và BĐCL bên ngoài (external quality assurance - EQA). BĐCL bên trong liên quan đến các chính sách và cơ chế của mỗi CSGD hoặc chương trình đào tạo (CTĐT) để đảm bảo rằng CSGD hoặc CTĐT đó thực hiện được các mục tiêu cũng như là các tiêu chuẩn áp dụng cho giáo dục đại học nói chung hoặc cho từng lĩnh vực nghề nghiệp nói riêng. BĐCL bên ngoài liên quan đến các hoạt động của một đơn vị bên ngoài Nhà trường, đó có thể là một tổ chức kiểm định chất lượng, đánh giá hoạt động của Trường hoặc các CTĐT để quyết định liệu trường hoặc các CTĐT có đáp ứng các tiêu chuẩn đã thống nhất từ trước hay không. Các chuyên gia cũng cho rằng không nên xem BĐCL bên trong và BĐCL bên ngoài là đối lập hoặc mâu thuẫn với nhau. Ngược lại, chúng luôn tồn tại cùng với nhau. BĐCL bên ngoài nên hỗ trợ và khuyến khích BĐCL bên trong (UNESCO, 2006).

Ngày nay, trước những thách thức ngày càng lớn từ sự tiến bộ của khoa học công nghệ trong xã hội hiện đại dành cho CSGD, việc xây dựng và củng cố hệ thống BĐCL đặc biệt là hệ thống BĐCL bên trong không còn là việc dựa trên tinh thần tự nguyện của CSGD nữa mà đã trở thành quy định và yêu cầu bắt buộc đối với một CSGD đại học. Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục Đại học số 34/2018/QH14 ngày 19/11/2018, hiệu lực thi hành từ ngày 01/07/2019 xác định trách nhiệm của CSGD đại học trong việc BĐCL giáo dục đại học bao gồm:

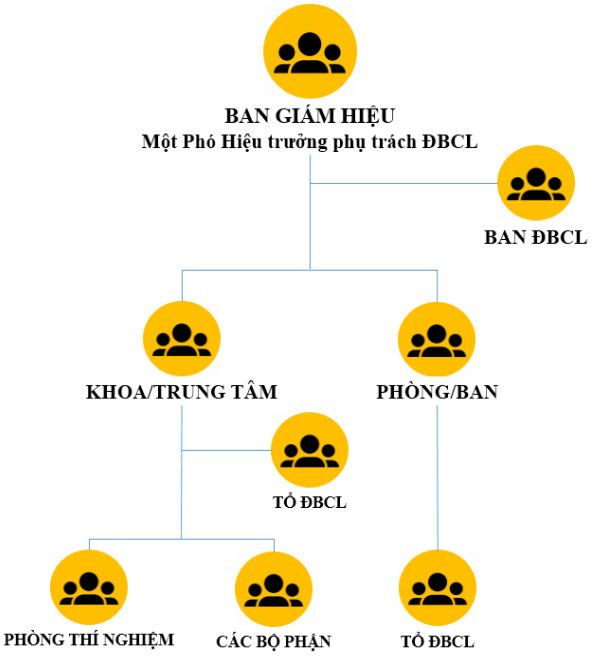
> "(1) Xây dựng và phát triển hệ thống BĐCL giáo dục bên trong CSGD đại học phù hợp với sứ mạng, mục tiêu và điều kiện thực tế của CSGD đại học; (2) Xây dựng chính sách, kế

hoạch BĐCL giáo dục đại học; (3) Tự đánh giá, cải tiến, nâng cao chất lượng đào tạo; định kỳ đăng ký kiểm định CTĐT và kiểm định CSGD đại học…; (4) Duy trì và phát triển các điều kiện BĐCL đào tạo, bao gồm đội ngũ giảng viên, cán bộ quản lý, nhân viên; CTĐT, giáo trình, tài liệu giảng dạy, học tập; phòng học, phòng làm việc, phòng thí nghiệm, thư viện, hệ thống công nghệ thông tin, cơ sở thực hành; nguồn lực tài chính, ký túc xá và cơ sở dịch vụ khác; (5) Hàng năm, báo cáo kết quả thực hiện mục tiêu chất lượng giáo dục đại học theo kế hoạch BĐCL giáo dục đại học; công bố công khai điều kiện BĐCL đào tạo, kết quả đào tạo, nghiên cứu khoa học và phục vụ cộng đồng, kết quả đánh giá và kiểm định chất lượng trên trang thông tin điện tử của Bộ Giáo dục và Đào tạo (Bộ GD&ĐT), của CSGD đại học và phương tiện thông tin đại chúng".

Với truyền thống lâu đời về chất lượng, Trường Đại học Bách khoa – ĐHQG-HCM luôn chú trọng công tác BĐCL nhằm góp phần tăng khả năng hội nhập quốc tế trong đào tạo, nghiên cứu khoa học, chuyển giao công nghệ và phục vụ cộng đồng của Nhà Trường. Từ năm 2009 đến nay, Nhà trường đã đạt được nhiều thành tựu trong công tác kiểm định chất lượng theo các tiêu chuẩn uy tín trên thế giới ở cả cấp CSGD (đạt đồng thời cả hai tiêu chuẩn AUN-QA và HCERES) và cấp CTĐT (ABET, AUN-QA, CTI, FIBAA,…) Để đạt được những thành tựu về kiểm định theo tiêu chuẩn quốc tế kể trên, Nhà trường đã xây dựng hệ thống BĐCL bên trong với cơ cấu xuyên suốt từ cấp trường đến cấp đơn vị *(Hình 1)* nhằm hướng tới mức độ thấu hiểu trong toàn hệ thống về công tác BĐCL, trong đó: có một vị trí phó hiệu trưởng phụ trách công tác BĐCL – việc có lãnh đạo là thành viên Ban giám hiệu phụ trách giúp mọi công tác luôn có sự cam kết, chỉ đạo trực tiếp từ cấp lãnh đạo Nhà trường, duy trì tính đồng bộ và kịp thời trong các công tác; có đơn vị chuyên

trách về BĐCL ở cấp trường và các tổ BĐCL tại từng Khoa/Trung tâm/Phòng/Ban.

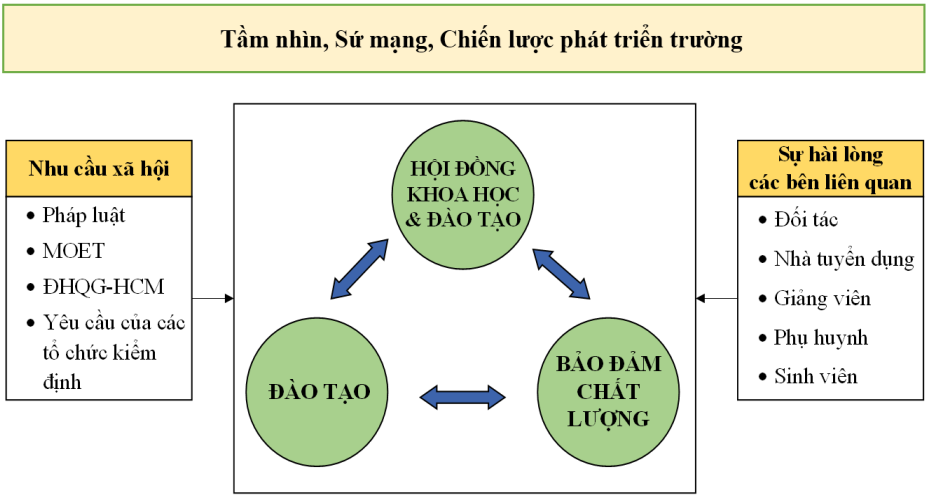
Hệ thống BĐCL nội bộ của Trường Đại học Bách khoa – ĐHQG-HCM được thiết kế, xây dựng và phát triển nhằm hướng đến việc liên tục duy trì, giám sát, đánh giá, đo lường và cải tiến chất lượng của mọi hoạt động chính yếu của Nhà trường như học tập, giảng dạy, nghiên cứu và cung ứng dịch vụ.



Hình 1. Hệ thống BĐCL Trường Đại học Bách khoa – ĐHQG-HCM

Nguồn: http://www.oqa.hcmut.edu.vn/, xem 25/10/2020.

Mô hình BĐCL của Nhà trường được xây dựng và vận hành theo sơ đồ (*Hình 2*) hướng đến đáp ứng tốt sứ mạng, tầm nhìn, đạt các mục tiêu chiến lược của Nhà trường và đáp ứng tốt yêu cầu của các bên có liên quan.



Hình 2. Mô hình BĐCL Trường Đại học Bách khoa – ĐHQG-HCM

Nguồn: http://www.oqa.hcmut.edu.vn/, xem 25/10/2020.

Hệ thống BĐCL bên trong của Nhà trường được giám sát và hỗ trợ bởi các công cụ quản lý khác nhau bao gồm: hệ thống quản lý chất lượng theo tiêu chuẩn ISO 9001:2015, các công cụ khảo sát trực tuyến, hoạt động đánh giá chất lượng nội bộ định kỳ. Năm 2017, nhằm tăng cường mức độ hiệu lực cho hệ thống BĐCL bên trong và giúp các đơn vị của Nhà trường có công cụ theo dõi, quản lý, duy trì cải tiến liên tục chất lượng CTĐT do đơn vị mình quản lý và vận hành, Trường ban hành Bộ tiêu chuẩn BĐCL CTĐT chính quy trình độ đại học phiên bản 1.0 và áp dụng đánh giá cho 14 CTĐT chất lượng cao đang vận hành tại Trường. Với phương châm cải tiến liên tục nhằm đáp ứng nhu cầu sử dụng nội bộ, đồng thời hướng tới mục tiêu không ngừng hoàn thiện bộ tiêu chuẩn, các phiên bản tiếp theo của bộ tiêu chuẩn lần lượt ra đời vào năm 2018 (phiên bản 1.1) và 2020 (phiên bản 2.0).

Bài tham luận này sẽ trình bày sơ lược về các căn cứ hình thành nên Bộ tiêu chuẩn BĐCL CTĐT chính quy trình độ đại học tại Trường, nội dung các tiêu chuẩn của Bộ tiêu chuẩn phiên bản

2.0 và một số kinh nghiệm áp dụng thực tế tại Trường trong thời gian qua.

2. Các căn cứ và khái niệm hình thành Bộ tiêu chuẩn bảo đảm chất lượng chương trình đào tạo chính quy trình độ đại học tại Trường Đại học Bách khoa – ĐHQG-HCM

Thông tư số 04/2016/TT-BGDĐT của Bộ GD&ĐT ban hành ngày 14/3/2016 quy định:

Chương trình đào tạo của một ngành học ở một trình độ cụ thể bao gồm: mục tiêu, chuẩn kiến thức, kỹ năng, thái độ của người học cần đạt được sau khi tốt nghiệp: nội dung, phương pháp và hoạt động đào tạo; điều kiện cơ sở vật chất - kỹ thuật, cơ cấu tổ chức, chức năng, nhiệm vụ và các hoạt động học thuật của đơn vị được giao nhiệm vụ triển khai đào tạo ngành học đó.

Chất lượng của chương trình đào tạo là sự đáp ứng mục tiêu chung, mục tiêu cụ thể và chuẩn đầu ra của CTĐT ở trình độ cụ thể, đáp ứng các yêu cầu theo quy định của Luật Giáo dục đại học và của Khung trình độ Quốc gia, phù hợp với nhu cầu sử dụng nhân lực của địa phương, của ngành và xã hội.

Đánh giá chất lượng chương trình đào tạo các trình độ của GDĐH là việc thu thập, xử lý thông tin, đưa ra những nhận định dựa trên các tiêu chuẩn đánh giá đối với toàn bộ các hoạt động liên quan đến CTĐT trong CSGD đại học, bao gồm: mục tiêu và CĐR của CTĐT; bản mô tả CTĐT; cấu trúc và nội dung chương trình dạy học; phương pháp tiếp cận trong dạy và học; đánh giá kết quả học tập của người học; đội ngũ giảng viên, nghiên cứu viên; đội ngũ nhân viên; người học và hoạt động hỗ trợ người học; cơ sở vật chất và trang thiết bị; nâng cao chất lượng và kết quả đầu ra.

Về đánh giá chất lượng trong giáo dục đại học, có 06 quan điểm như sau:

- Chất lượng được đánh giá bằng đầu vào;
- Chất lượng được đánh giá bằng đầu ra;
- Chất lượng được đánh giá bằng giá trị gia tăng;
- Chất lượng được đánh giá bằng giá trị học thuật;
- Chất lượng được đánh giá bằng văn hóa tổ chức riêng;
- Chất lượng được đánh giá bằng kiểm toán.

Ngoài 06 quan điểm trên, Mạng lưới BĐCL các trường đại học Đông Nam Á (AUN-QA) định nghĩa: "Chất lượng trong GDĐH không phải là khái niệm đơn chiều về chất lượng học thuật. Căn cứ vào những nhu cầu và mong đợi khác nhau của các bên liên quan, có thể nói, chất lượng trong giáo dục đại học là một khái niệm đa chiều, bao quát nhiều chức năng và hoạt động: giảng dạy và CTĐT, nghiên cứu và phát triển tri thức, phát triển đội ngũ, người học, cơ sở vật chất, trang thiết bị, phục vụ cộng đồng và môi trường học thuật" (AUN-QA, 2015).

Theo SEAMEO RIHED (2012) thì đánh giá chất lượng phân tích kết quả đầu ra. Kết quả của đánh giá chất lượng dựa vào điểm (có thể dưới dạng con số, chữ cái hoặc mô tả). Đánh giá chất lượng thường xem xét các dữ liệu chỉ số thực hiện thể hiện dưới hình thức định lượng. Kết quả của một đợt đánh giá chất lượng là giấy chứng nhận đạt mức đánh giá hoặc báo cáo đánh giá ngoài.

Theo AUN-QA (2015), đánh giá chất lượng trong giáo dục đại học có thể được định nghĩa là hoạt động rà soát nhằm chẩn đoán và đánh giá các hoạt động giảng dạy, học tập và kết quả đầu ra, dựa trên việc xem xét cẩn thận cấu trúc và nội dung chương trình, các nguồn lực cũng như hiệu quả hoạt động của một đơn vị, một hệ thống hay một CTĐT. Mục đích của việc đánh giá là để xác định xem liệu một trường, một hệ thống hay một CTĐT có đạt chất lượng theo yêu cầu hay không.

Như vậy, để đánh giá chất lượng đào tạo, việc sử dụng bộ tiêu chí có sẵn, hoặc dùng các chuẩn đã quy định, hoặc đánh giá mức độ thực hiện các mục tiêu đã định sẵn từ đầu của CSGD đại học là cần thiết.

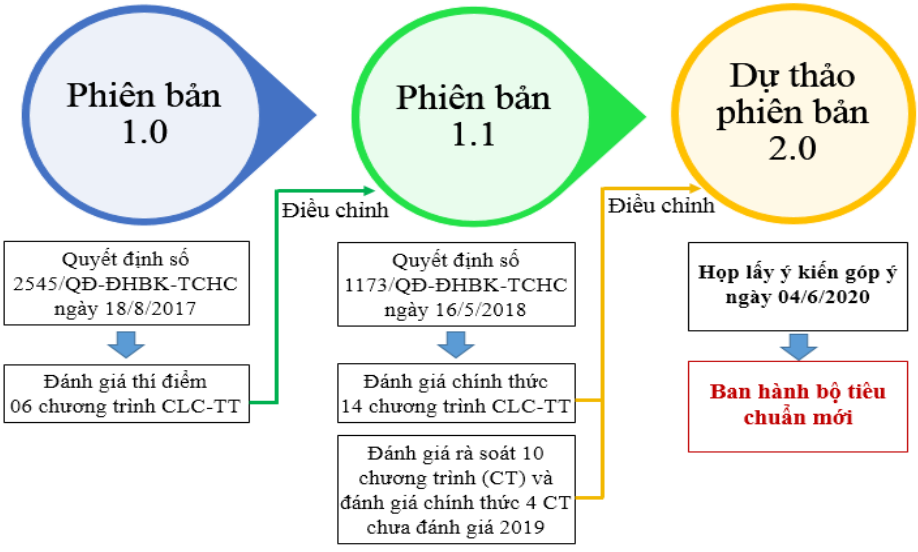
Nhằm đem lại hiệu quả trong công tác BĐCL và kiểm định CTĐT phù hợp với thực tế, Trường Đại học Bách khoa – ĐHQG-HCM dựa trên kinh nghiệm thực tiễn của các đơn vị trong Trường đã thực hiện kiểm định thành công để tiến hành xây dựng Bộ tiêu chuẩn BĐCL CTĐT chính quy trình độ đại học sử dụng để đánh giá nội bộ các CTĐT của Trường. Theo đó, Bộ tiêu chuẩn BĐCL CTĐT chính quy trình độ đại học tại Trường Đại học Bách khoa – ĐHQG-HCM (sau đây gọi tắt là Bộ tiêu chuẩn nội bộ đánh giá CTĐT) được hiểu là các yêu cầu tối thiểu về những nội dung và điều kiện mà CTĐT phải đáp ứng, được xây dựng dựa trên các yêu cầu của Bộ GD&ĐT, tham khảo các yêu cầu của các bộ tiêu chuẩn kiểm định cấp CTĐT trong nước và quốc tế uy tín (ABET, AUN-QA, HCERES, ASIIN, AQAS, FIBAA, CTI,…).

Đối với CTĐT chất lượng cao, Bộ tiêu chuẩn căn cứ theo các yêu cầu của Bộ GD&ĐT quy định tại Thông tư 23/2014/TT-BGDĐT ngày 18 tháng 7 năm 2014 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo về đào tạo chất lượng cao trình độ đại học để đưa ra các yêu cầu bổ sung thêm ngoài các yêu cầu chung đối với tất cả các CTĐT vận hành tại Trường.

3. Nội dung các tiêu chuẩn trong Bộ tiêu chuẩn bảo đảm chất lượng chương trình đào tạo chính quy trình độ đại học tại trường Đại học Bách khoa – ĐHQG-HCM phiên bản 2.0

Bộ tiêu chuẩn BĐCL CTĐT chính quy trình độ đại học tại Trường Đại học Bách khoa – ĐHQG-HCM được xây dựng bởi đội ngũ chuyên gia có nhiều kinh nghiệm trong việc triển khai công tác tự đánh giá và đánh giá CTĐT của Trường dựa trên những kinh nghiệm thực tiễn của các đơn vị trong Trường đã thực hiện kiểm định thành công. Mục tiêu xây dựng bộ tiêu chuẩn nhằm giúp cho các đơn vị chuẩn bị tốt công tác tự đánh giá CTĐT, duy trì và cải tiến liên tục CTĐT nhằm tiến tới kiểm định chất lượng CTĐT, cũng như giúp cho Nhà Trường có cơ chế giám sát các đơn vị thực hiện BĐCL giáo dục cho các CTĐT.

Phiên bản đầu tiên của Bộ tiêu chuẩn nội bộ (phiên bản 1.0 năm 2017) bao gồm 7 tiêu chuẩn (Bảng 1) được triển khai áp dụng đánh giá thí điểm cho 06 CTĐT. Dựa trên các kết quả được đúc kết từ đợt đánh giá thử nghiệm này, phiên bản 1.1 của Bộ tiêu chuẩn ra đời năm 2018 với 6 tiêu chuẩn (Bảng 2), điều chỉnh gộp tiêu chuẩn 2 (mục tiêu đào tạo) và tiêu chuẩn 3 (chuẩn đầu ra) của phiên bản 1.0 thành tiêu chuẩn 2 (mục tiêu đào tạo và chuẩn đầu ra). Đồng thời trong đợt điều chỉnh này, quy trình đánh giá được bổ sung thêm bước thẩm định hồ sơ để tăng tính chặt chẽ của quy trình đánh giá, các báo cáo tự đánh giá được xem là đủ điều kiện thực hiện đánh giá chính thức khi vượt qua bước thẩm định, nếu cả hai lần thẩm định đều không đạt yêu cầu, CTĐT tham gia đánh giá sẽ không được đánh giá chính thức và nhận kết quả "Không đạt". Quá trình điều chỉnh các phiên bản được tóm tắt tại *Hình 3*.



Hình 3. Tóm tắt quá trình điều chỉnh Bộ tiêu chuẩn nội bộ đánh giá CTĐT tại Trường Đại học Bách khoa – ĐHQG-HCM

Nguồn: Ban Đảm bảo chất lượng - Trường Đại học Bách khoa - ĐHQG-HCM, cập nhật 25/10/2020.

Bảng tóm tắt tiêu chuẩn phiên bản 1.0 và phiên bản 1.1 thể hiện tại *Bảng 1*.

Bảng 1. Các tiêu chuẩn của phiên bản 1.0 và phiên bản 1.1

Phiên bản	Phiên bản 1.0 (năm 2017)	Phiên bản 1.1 (năm 2018)
Nội dung	Người học	Người học
	Mục tiêu đào tạo	Mục tiêu đào tạo và chuẩn đầu ra
	Chuẩn đầu ra	
	Chương trình giảng dạy	Chương trình giảng dạy
	Cải tiến liên tục	Cải tiến liên tục
	Giảng viên	Giảng viên
	Cơ sở vật chất	Cơ sở vật chất

Nguồn: Ban Đảm bảo chất lượng - Trường Đại học Bách khoa - ĐHQG-HCM, cập nhật 25/10/2020.

Trong năm 2020, nhằm giám sát tình trạng thực hiện các hành động khắc phục/cải tiến sau đánh giá, Trường Đại học Bách khoa – ĐHQG-HCM triển khai đánh giá rà soát cho 10 CTĐT đã được đánh giá chính thức theo Bộ tiêu chuẩn nội bộ phiên bản 1.1 trong năm 2018 – 2019. Đồng thời, công tác đánh giá nội bộ chính thức tiếp tục được triển khai cho 04 CTĐT còn lại chưa được đánh giá chính thức trong tổng số 14 CTĐT chất lượng cao của Trường.

Dựa trên các kết quả được đúc kết từ quá trình đánh giá nội bộ chính thức, quá trình đánh giá rà soát và tình hình triển khai giảng dạy, học tập tại Trường diễn ra từ cuối năm 2018 đến năm 2020, phiên bản 2.0 có các thay đổi so với phiên bản trước như sau:

- Được hiệu chỉnh về từ ngữ nhằm làm rõ các yêu cầu đối với CTĐT đang vận hành tại Trường.

- Bổ sung thêm tiêu chuẩn 4 về Phương thức học tập và giảng dạy nhằm giúp Bộ tiêu chuẩn nội bộ bao quát và thích ứng với tình hình thực tế giảng dạy tại Nhà trường trong giai đoạn chịu ảnh hưởng dịch COVID-19 vừa qua cũng như BĐCL đào tạo về giảng dạy trực tuyến của Nhà trường trong bối cảnh mới.

- Phát hành Sổ tay hướng dẫn tự đánh giá và thang đánh giá đi kèm nội dung bộ tiêu chuẩn nhằm giúp các đơn vị có tài liệu tham khảo khi sử dụng bộ tiêu chuẩn.

- Điều chỉnh bước thẩm định lần 1 thành hình thức nộp dữ liệu cốt lõi nhằm xác định tính khả thi của cuộc đánh giá trước khi thực hiện thẩm định báo cáo tự đánh giá (bước thẩm định lần 2). Với yêu cầu này, các CTĐT bắt buộc phải đạt cả hai lần thẩm định mới được tiến hành đánh giá chính thức.

- Bổ sung chi tiết hơn các yêu cầu đối với đánh giá viên và và nhiệm vụ của từng thành viên đoàn đánh giá.

- Bổ sung thêm nội hàm tiêu chí 6 về cơ sở vật chất nhằm bao

hàm cả các thiết bị cần thiết đối với việc triển khai hình thức giảng dạy trực tuyến.

Qua hai lần sửa đổi, hiện nay Bộ tiêu chuẩn nội bộ đánh giá CTĐT phiên bản 2.0 tại Trường Đại học Bách khoa – ĐHQG-HCM gồm có 07 tiêu chuẩn (Hình 4).

Hình 4. Bộ tiêu chuẩn nội bộ đánh giá CTĐT phiên bản 2.0 tại Trường Đại học Bách khoa – ĐHQG-HCM

Nguồn: Ban Đảm bảo chất lượng - Trường Đại học Bách khoa – ĐHQG-HCM, Cập nhật 25/10/2020.

3.1. Nội dung tiêu chuẩn 1 - Người học

Tiêu chuẩn 1 tập trung vào các nội dung ảnh hưởng trực tiếp đến người học trong suốt quá trình học tập như:

- Việc bảo đảm các yêu cầu theo quy chế tuyển sinh của Trường;
- Các thông tin cung cấp cho người học về CTĐT (trước khi

vào học và trong quá trình học) để bảo đảm mức độ thấu hiểu của người học về CTĐT mình đang tham gia;

- Các hệ thống giám sát về sự tiến bộ của người học trong quá trình học tập tại trường nhằm bảo đảm người học luôn được hỗ trợ kịp thời trong quá trình học tập đảm bảo lộ trình và tiến độ học tập.

3.2. Nội dung tiêu chuẩn 2 - Mục tiêu đào tạo và chuẩn đầu ra

Tiêu chuẩn 2 tập trung vào các nội dung ảnh hưởng trực tiếp đến việc định kỳ rà soát mục tiêu đào tạo và chuẩn đầu ra của CTĐT. Các yêu cầu về nội dung cũng như yêu cầu về công bố công khai mục tiêu đào tạo và chuẩn đầu ra cho người học cũng được đề cao, cụ thể phải thỏa mãn:

- Bảo đảm việc xây dựng và vận hành quy trình xây dựng và rà soát định kỳ mục tiêu đào tạo và chuẩn đầu ra của CTĐT;
- Mục tiêu đào tạo phù hợp với sứ mạng và tầm nhìn của Trường, phù hợp với mục tiêu giáo dục đại học quy định tại Luật Giáo dục đại học, phù hợp với nhu cầu xã hội và công bố công khai cho người học;
- Nội dung các chuẩn đầu ra có bảo đảm bao quát các yêu cầu chung và yêu cầu chuyên biệt của trình độ đại học ở lĩnh vực tương ứng của CTĐT hay không.

3.3. Nội dung tiêu chuẩn 3 - Chương trình dạy học

Tiêu chuẩn 3 – Chương trình dạy học tập trung vào yêu cầu dành cho cấu trúc chương trình dạy học, bản mô tả đề cương môn học nhằm đảm bảo chương trình dạy học thỏa mãn các yêu cầu sau:

- Được tham khảo ý kiến từ các bên liên quan;
- Được xây dựng dựa trên chuẩn đầu ra;
- Được công bố công khai cho người học.

3.4. Nội dung tiêu chuẩn 4 - Phương thức học tập và giảng dạy

Tiêu chuẩn 4 tập trung vào các phương thức học tập và giảng dạy được áp dụng cho CTĐT, cụ thể về:

- Phương pháp giảng dạy được áp dụng;
- Mức độ phù hợp của phương pháp giảng dạy với tính chất môn học;
- Mức độ tuân thủ của các phương pháp giảng dạy đối với quy chế, quy định hiện hành của Nhà trường.

3.5. Nội dung tiêu chuẩn 5 - Cải tiến liên tục

Tiêu chuẩn 5 tập trung vào việc thực hiện đánh giá mức độ tích lũy chuẩn đầu ra của người học để cải tiến liên tục chất lượng CTĐT như:

- Bảo đảm việc xây dựng và vận hành quy trình đánh giá mức độ tích lũy chuẩn đầu ra của CTĐT;
- Cách thức sử dụng kết quả đánh giá mức độ tích lũy chuẩn đầu ra nhằm cải tiến liên tục CTĐT;
- Các phương pháp thực hiện đánh giá mức độ tích lũy chuẩn đầu ra của CTĐT.

3.6. Nội dung tiêu chuẩn 6 - Giảng viên

Tiêu chuẩn 6 tập trung vào các nội dung liên quan đến giảng viên giảng dạy trong CTĐT, bao gồm:

- Việc thỏa mãn các yêu cầu về năng lực chuyên môn của

giảng viên;

- Việc đảm bảo đủ số lượng đảm bảo tính liên tục, ổn định trong các hoạt động giảng dạy, tư vấn cho người học.

3.7. Nội dung tiêu chuẩn 7 - Cơ sở vật chất

Tiêu chuẩn 7 tập trung vào các nội dung liên quan đến việc bảo đảm cơ sở vật chất phục vụ giảng dạy và học tập, cụ thể là các quy định liên quan tới:

- Trang thiết bị trong phòng học;
- Diện tích phòng học;
- Giáo trình, tài liệu tham khảo;
- Mức độ đầy đủ và sẵn sàng của phòng thí nghiệm, xưởng thực hành, cơ sở thực tập, trang thiết bị; có các phần mềm mô phỏng và các điều kiện cơ sở vật chất khác (đặc biệt là cơ sở vật chất phục vụ giảng dạy trực tuyến trong trường hợp phương thức giảng dạy trực tuyến được sử dụng).

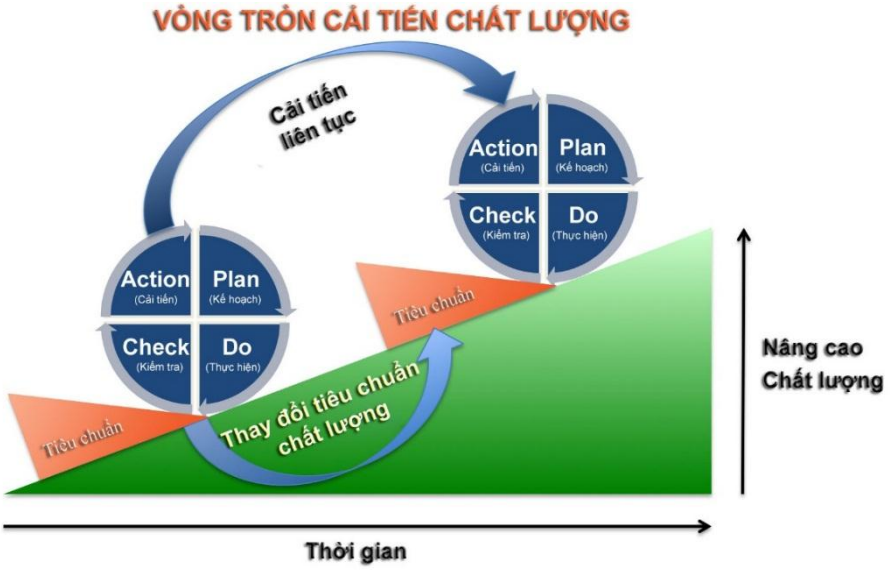
4. Một số kinh nghiệm thực tế trong quá trình triển khai áp dụng Bộ tiêu chuẩn bảo đảm chất lượng chương trình đào tạo chính quy trình độ đại học tại Trường Đại học Bách khoa – ĐHQG-HCM

Quá trình đánh giá đã thực hiện tại Nhà trường theo quy định tại Bộ tiêu chuẩn nội bộ đánh giá CTĐT phiên bản 1.1 thể hiện tại *Hình 5*, với phương châm cải tiến liên tục các hoạt động BĐCL theo chu trình PDCA (Plan - Do - Check – Act: Deming circle – *Hình 6)*, các tồn tại còn gặp phải trong quá trình đánh giá qua mỗi đợt triển khai đều được ghi nhận, rút kinh nghiệm và thực hiện điều chỉnh ngay vào các phiên bản tiếp theo. Việc thực hiện các thay đổi sau mỗi chu trình PDCA giúp bộ tiêu chuẩn và quy trình đánh giá ngày càng hoàn thiện và phù hợp hơn với nhu cầu thực tế của Nhà

trường.

Hình 5. Các bước triển khai đánh giá theo Bộ tiêu chuẩn nội bộ đánh giá CTĐT phiên bản 1.1 tại Trường Đại học Bách khoa – ĐHQG-HCM, giai đoạn 2018-2019

Nguồn: Ban Đảm bảo chất lượng - Trường Đại học Bách khoa – ĐHQG-HCM, cập nhật 25/10/2020.



Hình 6. Cải tiến liên tục theo chu trình PDCA

Nguồn: https://en.wikipedia.org/wiki/PDCA, xem 25/10/2020.

Các tác động từ bối cảnh xã hội và tình hình hoạt động thực tế của Nhà trường cũng được cập nhật/điều chỉnh ngay khi xác định các thay đổi này là cần thiết. Năm 2019, trong bối cảnh chịu ảnh hưởng trực tiếp của dịch COVID-19, Nhà trường đã triển khai phương thức giảng dạy trực tuyến nhằm ứng phó với diễn biến phức tạp của dịch bệnh mà vẫn duy trì hoạt động giảng dạy và học tập, bảo đảm quyền lợi và tiến độ học tập của người học. Để triển khai hiệu quả hình thức giảng dạy trực tuyến, bài toán đặt ra cho Nhà trường là phải đồng thời đảm bảo khối lượng cũng như chất lượng giảng dạy và học tập; phải giải quyết không chỉ những vấn đề về cơ chế, phương thức, công cụ và năng lực của giảng viên trong giảng dạy trực tuyến mà còn phải giải quyết công tác BĐCL giảng dạy, học tập đối với phương thức giảng dạy này. Trước tình hình trên, các quy định và yêu cầu dành riêng cho phương thức giảng dạy trực tuyến ngay lập tức được Nhà trường nghiên cứu, xây dựng

và ban hành. Theo đó, bộ tiêu chuẩn nội bộ cũng được xem xét bổ sung thêm các yêu cầu mới phù hợp với thực tế triển khai tại Nhà trường. Đây cũng là dịp để Nhà trường đánh giá bối cảnh, phân tích lợi ích, thách thức và cơ hội của việc áp dụng phương thức giảng dạy trực tuyến trong thời đại bùng nổ công nghệ số hiện nay. Các phương thức giảng dạy mới giúp tận dụng các công cụ trực tuyến ngày càng hiện đại, mang tính ứng dụng cao trong giáo dục và đào tạo đã được áp dụng tại Trường một thời gian. Tuy nhiên, trước đây chỉ được áp dụng ở một bộ phận nhỏ và thực hiện trên tinh thần tự nguyện đối với một số môn học tại Trường. Nhận thấy tính khả thi, lợi ích và tính linh động mềm dẻo của việc đa dạng phương thức giảng dạy và học tập, Nhà trường mạnh dạn bổ sung vào Bộ tiêu chuẩn nội bộ phiên bản 2.0 một tiêu chuẩn về phương thức giảng dạy học tập (Tiêu chuẩn 4), trong đó đưa ra các yêu cầu bắt buộc về việc áp dụng các hình thức giảng dạy hiện đại vào các CTĐT. Đồng thời, nhằm giúp đem lại tính đồng bộ và chặt chẽ cho bộ tiêu chuẩn, tiêu chí về việc đáp ứng cơ sở vật chất phục vụ giảng dạy trực tuyến cũng được bổ sung cập nhật tại tiêu chuẩn 6 (về cơ sở vật chất), qua đó giúp CTĐT có được sự giám sát tốt, bảo đảm thực hiện các quy định về BĐCL giảng dạy trực tuyến do Trường ban hành tháng 10 năm 2020.

Qua mỗi vòng lặp chu trình PDCA, các kinh nghiệm và các điều chỉnh cần thiết không những được áp dụng riêng để hoàn thiện bộ tiêu chuẩn mà còn được xem xét áp dụng điều chỉnh trong phạm vi các công tác liên quan của toàn trường như: Đưa hoạt động tổ chức họp rút kinh nghiệm sau đánh giá với sự tham gia của đầy đủ các thành phần trong hệ thống BĐCL thành một bước bắt buộc trong quy trình đánh giá nội bộ của Trường, quy trình này áp dụng chung cho đánh giá nội bộ chất lượng CTĐT và cả hoạt động đánh giá nội bộ hệ thống quản lý chất lượng theo Bộ tiêu chuẩn ISO 9001:2015.

Việc triển khai đánh giá chất lượng CTĐT theo Bộ tiêu chuẩn nội bộ tại Trường Đại học Bách khoa – ĐHQG-HCM diễn ra thuận lợi nhờ các yếu tố:

- Sự quan tâm và cam kết cao từ cấp lãnh đạo, trước hết là Ban Giám hiệu Nhà trường sau đó là lãnh đạo các đơn vị trực thuộc đối với các hoạt động BĐCL và cải tiến liên tục;

- Hệ thống BĐCL bên trong của Nhà trường được xây dựng với cấu trúc hợp lý, khoa học đến từng đơn vị đem lại sức mạnh hệ thống trong toàn trường;

- Cơ chế, chính sách thưởng phạt cho công tác BĐCL tại đơn vị được đưa ra và cam kết thực hiện trong toàn hệ thống BĐCL nội bộ;

- Nhà trường có nhiều CTĐT đã thực hiện kiểm định quốc tế thành công, do vậy đội ngũ của tổ BĐCL các đơn vị tại phần lớn đã có kinh nghiệm trong công tác tự đánh giá chất lượng CTĐT;

- Văn hóa chất lượng lâu đời tại Nhà trường.

Với phương châm không ngừng cải tiến chất lượng, Nhà trường luôn thực hiện lặp đi lặp lại chu trình PDCA để cải tiến liên tục chất lượng từng cấu phần của các hoạt động BĐCL. Vì thế, là một cấu phần của hệ thống BĐCL – Bộ tiêu chuẩn nội bộ đánh giá chất lượng CTĐT trong tương lai sẽ không chỉ dừng lại ở phiên bản 2.0 mà sẽ còn được cập nhật điều chỉnh khi cần thiết nhằm đáp ứng nhu cầu thực tế của Nhà trường, góp phần giúp duy trì và cải tiến liên tục chất lượng của Trường Đại học Bách khoa – ĐHQG-HCM.

5. Kết luận

Tại Trường Đại học Bách khoa – ĐHQG-HCM, hệ thống BĐCL bên trong được xây dựng và vận hành với nhiều công cụ hỗ trợ, sự tác động qua lại giữa các công cụ được sử dụng giúp hệ thống BĐCL bên trong của Nhà trường trở nên chặt chẽ. Các công

cụ của hệ thống BĐCL bên trong được Trường cân nhắc lựa chọn và sử dụng phù hợp trong quá trình lặp đi lặp lại chu trình PDCA, góp phần thúc đẩy duy trì và cải tiến liên tục chất lượng tại Trường. Trong đó, triển khai đánh giá định kỳ theo Bộ tiêu chuẩn BĐCL CTĐT nội bộ chính là công cụ hữu hiệu mà Nhà trường sử dụng để thực hiện bước kiểm tra (Check) trong chu trình PDCA cải tiến liên tục chất lượng CTĐT. Việc ban hành và áp dụng Bộ tiêu chuẩn BĐCL CTĐT nội bộ giúp Nhà trường có thêm công cụ giám sát và tăng cường mức độ hiệu lực cho hệ thống BĐCL bên trong tại Trường, góp phần tạo tiền đề vững vàng để tiến tới thực hiện kiểm định chất lượng CTĐT bởi các tổ chức kiểm định uy tín trên thế giới theo lộ trình đã đề ra, qua đó thể hiện sự cam kết, minh bạch về chất lượng đối với xã hội và các bên liên quan.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. AUN-QA, *Guide to AUN-QA Assessment at Programme Level (Version No.3)*, ASEAN University Network, 2015.
2. Bộ Giáo dục & Đào tạo, *Thông tư 04/2016/TT-BGDĐT ký ngày 04 tháng 3 năm 2016 ban hành quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học*, 2016.
3. SEAMEO RIHED, *A study on quality assurance models in Southeast Asian countries: towards a southeast Asian quality assurance framework*, SEAMEO RIHED, Bangkok, 2012.
4. UNESCO-IIEP, *External quality assurance: options for higher education managers*, UNESCO-IIEP, Paris, 2006.
5. Quốc hội, *Luật 34/2018/QH14 Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục Đại học ban hành ngày 19 tháng 11 năm 2018, có hiệu lực 01/07/2019*.
6. Trường Đại học Bách khoa – ĐHQG-HCM (2019). Báo cáo

tổng kết đánh giá nội bộ đánh giá nội bộ theo bộ tiêu chuẩn đảm bảo chất lượng chương trình đào tạo chính quy trình độ đại học năm 2018-2019.

7. Trường Đại học Bách khoa – ĐHQG-HCM (2017). Quyết định số 2545/QĐ-ĐHBK-TCHC 18 tháng 8 năm 2017 ban hành bộ tiêu chuẩn Bộ tiêu chuẩn đảm bảo chất lượng chương trình đào tạo chính quy trình độ đại học – phiên bản 1.0.
8. Trường Đại học Bách khoa – ĐHQG-HCM (2018). Quyết định số 1173/QĐ-ĐHBK-TCHC 16 tháng 5 năm 2018 ban hành bộ tiêu chuẩn Bộ tiêu chuẩn đảm bảo chất lượng chương trình đào tạo chính quy trình độ đại học – phiên bản 1.1.
9. Trường Đại học Bách khoa – ĐHQG-HCM (2020). Quyết định số 2616/QĐ-ĐHBK 12 tháng 10 năm 2020 ban hành bộ tiêu chuẩn Bộ tiêu chuẩn bảo đảm chất lượng chương trình đào tạo chính quy trình độ đại học – phiên bản 2.0.
10. https://en.wikipedia.org/wiki/PDCA, truy cập 25/10/2020.
11. http://www.oqa.hcmut.edu.vn/, truy cập 25/10/2020.

ỨNG DỤNG CÔNG NGHỆ THÔNG TIN TRONG CÔNG TÁC ĐÁNH GIÁ NỘI BỘ CỦA TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG NGHỆ THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

ThS Nguyễn Thị Sáu*

Tóm tắt

Ngày nay, công nghệ thông tin (CNTT) phát triển đã tạo ra nhiều đột phá trong việc lưu trữ và quản lý tài liệu. Hầu hết các trường đại học và các cơ quan hành chính đã chuyển dần sang hình thức lưu trữ văn bản trên máy tính thay vì lưu trữ bằng giấy như trước đây. Do đó, việc ứng dụng CNTT trong công tác quản lý chất lượng hệ thống nói chung và công tác đánh giá nội bộ (ĐGNB), kiểm định chất lượng (KĐCL) nói riêng được xem như một phương tiện hữu ích và hiệu quả, nhằm tăng cường nội lực, tính chủ động của các đơn vị, góp phần hiện đại hóa giáo dục - đào tạo.

ĐGNB là một trong những thành tố quan trọng của hoạt động đảm bảo chất lượng bên trong của một cơ sở giáo dục. Đánh giá nội bộ cũng không tách rời kiểm định. Tuy nhiên, với một nguồn cơ sở dữ liệu lớn đáp ứng các yêu cầu của kiểm định nếu không sử dụng CNTT, các trường sẽ gặp khó khăn cho việc kiểm soát, cập nhật và cung cấp các thông tin minh chứng đủ và kịp thời. Chính sự phát triển của hệ thống các thông tin, dữ liệu do việc xử lý công tác lưu trữ, cập nhật, kiểm soát thông tin dựa trên các thiết bị công nghệ thông tin đã trở thành thông tin đầu vào cho đánh giá, duy trì chất lượng nội bộ và là cơ sở của sự cải tiến. Bài biết này đề cập đến: (1) Khái quát về Trường Đại học Công nghệ Thành phố Hồ Chí Minh; (2) Ý nghĩa/tầm quan trọng của việc ứng dụng CNTT

* Trường Đại học Công nghệ TP HCM

trong công tác ĐGNB; (3) Thực trạng và giải pháp của việc ứng dụng CNTT trong công tác ĐGNB; (4) Giới thiệu phần mềm ĐGNB, phần mềm KĐCL Nhà trường đang áp dụng và những kết quả đạt được; (5) Những kiến nghị từ thực tế áp dụng của Nhà trường.

Từ khóa: *công nghệ thông tin, đánh giá nội bộ, kiểm định chất lượng, Đại học HUTECH*

1. Khái quát về Trường Đại học Công nghệ TP HCM (HUTECH)

HUTECH là trường đại học tư thục, thành lập ngày 26/4/1995; HUTECH hiện đang đào tạo hơn 40 ngành nghề với các trình độ: tiến sĩ (2 chương trình), thạc sĩ (11 chương trình), cử nhân/kỹ sư trình độ đại học (45 chương trình). Đội ngũ giảng viên HUTECH tính đến nay có: 1.538 giảng viên cơ hữu trong đó có 14 Giáo sư, 33 Phó Giáo sư, 203 Tiến sĩ khoa học - Tiến sĩ, 1.014 Thạc sĩ.

Đại học HUTECH xem chất lượng là yếu tố cốt lõi tạo ra sự phát triển bền vững cho Nhà trường. Đảm bảo chất lượng là một trong những nhiệm vụ trọng tâm và là hoạt động thường xuyên, liên tục của Nhà trường.

HUTECH cũng là trường ĐH đầu tiên trong cả nước triển khai KĐCL cơ sở giáo dục theo bộ tiêu chuẩn mới ban hành theo Thông tư 12 (TT12/2017/TT-BGDĐT), đã được cấp giấy chứng nhận đạt chuẩn chất lượng ngày 15/11/2018, số 132/QĐ-CEA.UD. Trường cũng đã triển khai tự đánh giá 24 CTĐT và KĐCL 10 chương trình đào tạo (CTĐT) theo Thông tư 04/2016/TT-BGDĐT (Quản trị Kinh doanh, Kế toán, Kỹ thuật Điện, Công nghệ Thông tin, Luật Kinh tế, Kỹ thuật Cơ khí, Quản trị Dịch vụ Du lịch và Lữ hành, Kỹ

thuật Xây dựng, Thiết kế Thời trang, Công nghệ Kỹ thuật Ô tô), Trường cũng đã tiến hành tự đánh giá 4 CTĐT theo Bộ tiêu chuẩn của AUN-QA và chuẩn bị cho đánh giá ngoài vào đầu năm 2021.

Trường áp dụng và duy trì hệ thống quản lý chất lượng theo tiêu chuẩn ISO 9001 từ năm 2007 đến nay, qua các phiên bản: ISO 9001:2000, ISO 9001:2008, ISO 9001:2015. Mỗi năm Nhà trường tổ chức ĐGNB 2 lần và mời QUACERT về đánh giá ngoài 1 lần.

HUTECH kiểm soát sự vận hành tất cả các hoạt động trong trường thông qua việc ban hành các Quy trình nghiệp vụ (29 quy trình), kèm theo các biểu mẫu, các hướng dẫn cụ thể, có kiểm soát những rủi ro có thể gặp phải.

Nhà trường bắt đầu xây dựng các phần mềm để lưu trữ thông tin minh chứng và ĐGNB từ năm 2017, sau đó phát triển thêm phần mềm phục vụ công tác tự đánh giá và đánh giá ngoài để KĐCL cơ sở giáo dục và KĐCL CTĐT năm 2018. Các phần mềm này được hoàn thiện dần qua các năm.

2. Ý nghĩa/tầm quan trọng của việc ứng dụng công nghệ thông tin trong công tác đánh giá nội bộ

2.1. Đánh giá nội bộ

ĐGNB là một hoạt động không thể thiếu của công tác đảm bảo và KĐCL giáo dục. Việc tổ chức đánh giá chất lượng nội bộ của Trường Đại học HUTECH để xác nhận sự tuân thủ các hoạt động chất lượng với các yêu cầu của tiêu chuẩn ISO 9001:2015, các yêu cầu của các bộ tiêu chuẩn KĐCL cơ sở giáo dục và CTĐT của Bộ GD&ĐT và của AUN-QA; với các quy trình, quy định của Trường, thông qua đó xác định tính hiệu lực và hiệu quả của hệ thống chất lượng. Việc ĐGNB được thực hiện cho các hệ thống quản lý chất lượng sau: (1) Thực hiện ĐGNB Nhà trường theo các điều khoản yêu cầu của hệ thống ISO 9001: 2015, định kỳ mỗi năm

2 lần ương ứng với 2 học kỳ/năm học; (2) ĐGNB cấp CTĐT theo Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng cấp chương trình của AUN-QA; (3) ĐGNB cấp CTĐT và cấp cơ sở giáo dục theo Bộ tiêu chuẩn của Bộ Giáo dục & Đào tạo (MOET).

Kết quả ĐGNB là thông tin đầu vào cho việc thực hiện các hành động khắc phục/phòng ngừa và xem xét của lãnh đạo về hệ thống chất lượng Nhà trường.

2.2. Ứng dụng công nghệ thông tin trong đánh giá nội bộ

Việc ứng dụng CNTT và khai thác thông tin trên Internet đang ngày càng trở nên cấp thiết trong thế giới tự động hóa, số hóa và được kết nối cao độ, nơi máy tính trở thành một công cụ lao động phổ biến. Ứng dụng CNTT ngày càng sâu, rộng trong nhiều lĩnh vực nhưng chưa được ứng dụng nhiều trong hoạt động KĐCL và tự đánh giá. Đối với HUTECH, ứng dụng CNTT - số hóa dữ liệu lưu trữ vừa là yêu cầu, vừa là giải pháp quan trọng nhất trong việc lưu trữ thông tin minh chứng phục vụ công tác tự đánh giá và KĐCL vì:

- Số hóa dữ liệu lưu trữ là biện pháp tối ưu, số hóa dữ liệu giúp giải quyết việc hệ thống hóa, lưu trữ, truy xuất, chia sẻ hay tìm kiếm thông tin, minh chứng hết sức dễ dàng. Cắt giảm chi phí tối đa cho việc quản lý và không gian lưu trữ.
- Giúp chúng ta có thể chỉnh sửa và tái sử dụng tài liệu, linh hoạt trong việc chuyển đổi sang các dạng tài liệu số khác nhau.
- Với một lượng lớn thông tin minh chứng cần lưu trữ qua nhiều năm tháng, việc áp dụng CNTT là lựa chọn duy nhất giúp Nhà trường quản lý, lưu trữ thông tin dữ liệu, đồng thời phục vụ công tác ĐGNB và đánh giá ngoài để KĐCL cơ sở giáo dục hay CTĐT thuận lợi, dễ dàng.

- Việc ứng dụng CNTT làm tăng năng suất lao động, nâng cao hiệu quả công tác, tạo ra lượng giá trị gia tăng lớn.
- Tránh thất thoát thông tin minh chứng do việc thay đổi nhân sự, thay đổi cơ cấu tổ chức.
- Xây dựng văn hoá lưu trữ thông tin minh chứng đến từng cá nhân, đơn vị.
- Đảm bảo an toàn, an ninh thông tin.
- Chất lượng Nhà trường có nhiều chuyển biến theo chiều hướng tích cực, công tác quản lý chất lượng và KĐCL trở nên tinh gọn và hiệu quả.

3. Thực trạng và giải pháp ứng dụng công nghệ thông tin trong công tác đánh giá nội bộ

3.1. Thực trạng

Từ những năm bắt đầu áp dụng hệ thống quản lý ISO 9001, Nhà trường cũng bắt đầu triển khai công tác ĐGNB. Tuy nhiên, vẫn còn những bất cập trong hệ thống thông tin minh chứng, trong viết báo cáo tự đánh giá phục vụ công tác KĐCL. Cụ thể:

Hệ thống thông tin, minh chứng: Thu thập khó khăn do lưu trữ không đầy đủ, do thay đổi nhân sự hoặc do công tác bàn giao chưa rốt ráo; thông tin cập nhật không kịp thời, thiếu đồng bộ; minh chứng lưu trữ thủ công, cồng kềnh, lãng phí; việc khai thác, sử dụng, chia sẻ thông tin không thuận lợi; việc sử dụng, kết nối thông tin dữ liệu dùng chung giữa các đơn vị còn bị gián đoạn, chưa hiệu quả; nhiều minh chứng phải phục hồi do trong quá trình triển khai hoạt động không được lưu trữ bài bản; thiếu công cụ theo dõi, giám sát việc lưu trữ thông tin minh chứng;…

Báo cáo tự đánh giá: Không thực hiện theo đúng hướng dẫn, chưa bám sát mốc chuẩn và đôi lúc còn bỏ sót các nội dung quan

trọng trong mốc chuẩn; chưa thống nhất về cách viết, phân tích, nhận định vì vậy đôi lúc còn mâu thuẫn giữa các tiêu chí, giữa điểm mạnh và điểm tồn tại, dữ liệu chưa nhất quán; nhận xét, trao đổi không kịp thời; lấy ý kiến các bên liên quan không thuận lợi;…

3.2. Giải pháp

Từ những thực trạng nói trên, Trung tâm Đảm bảo Chất lượng đã phối hợp với Trung tâm Công nghệ Thông tin xây dựng các phần mềm:

- Phần mềm ĐGNB ISO;
- Phần mềm KĐCL cơ sở giáo dục;
- Phần mềm KĐCL CTĐT.

Các phần mềm này giúp HUTECH lưu trữ hệ thống thông tin minh chứng qua thời gian, số hóa hệ thống minh chứng và cập nhật thường xuyên giúp các đơn vị viết báo cáo tự đánh giá trực tiếp trên phần mềm theo công cụ thống nhất; Hoạt động tự đánh giá gắn với việc thực hiện chuyên môn, theo quy trình chung, chặt chẽ. Trung tâm Đảm bảo Chất lượng có thể tổng hợp, theo dõi kết quả thực hiện của từng nhóm theo thời gian triển khai; nhận xét, trao đổi trực tiếp vào từng phần báo cáo; công khai nội bộ báo cáo tự đánh giá theo quy định để lấy ý kiến các bên liên quan trong Trường trước khi đăng ký kiểm định,…

4. Giới thiệu phần mềm đánh giá nội bộ, phần mềm kiểm định chất lượng HUTECH đang áp dụng và những kết quả đạt được

4.1. Giới thiệu phần mềm đánh giá nội bộ, phần mềm kiểm định chất lượng

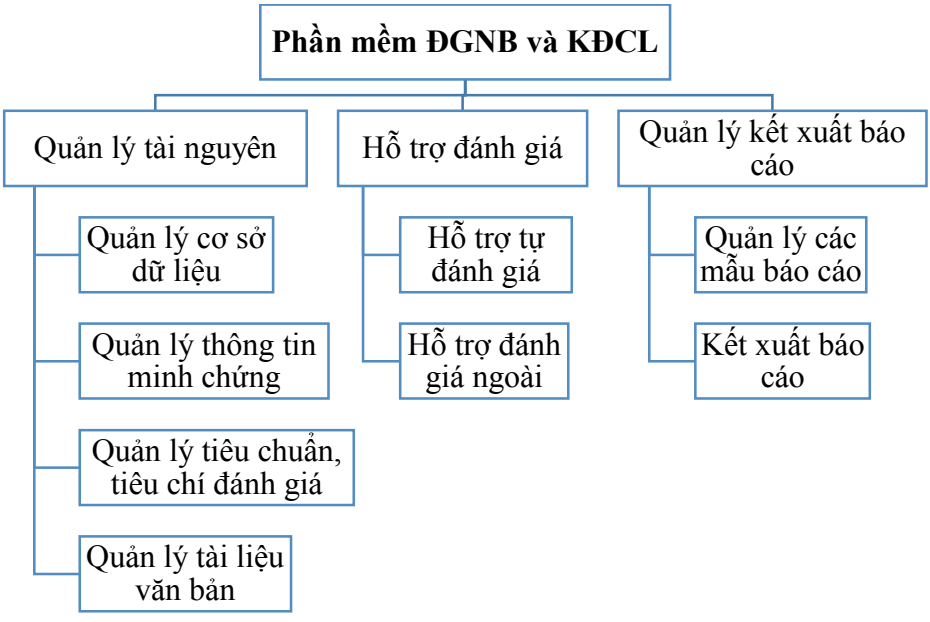
Phần mềm ĐGNB, phần mềm KĐCL là công cụ hỗ trợ hiệu quả nhất trong công tác ĐGNBvà KĐCL, bao gồm phần Quản lý thông tin và phần viết báo cáo tự đánh giá.

- Phần mềm Quản lý thông tin KĐCL giáo dục là một kho chứa đựng và lưu trữ các văn bản, dữ liệu, thông tin minh chứng cũng như các báo cáo tự đánh giá KĐCL của đại học HUTECH qua các năm.
- Phần mềm hỗ trợ các công việc quản lý thông tin minh chứng, quy định, tiêu chí, tiêu chuẩn, hỗ trợ đánh giá trong, đánh giá ngoài, lập và xuất báo cáo tự đánh giá KĐCL giáo dục của Nhà trường và các cấp quản lý từ các Phòng/Khoa/Ban/Viện/Trung tâm.
- Các thông tin được lưu trữ ở tất cả các loại files khác nhau và lưu trữ theo "cây thư mục" tiêu chí của các tiêu chuẩn mà Nhà trường đang áp dụng (ISO, KĐCL theo các tiêu chí tiêu chuẩn của Bộ Giáo dục-Đào tạo, KĐCL giáo dục theo các bộ tiêu chuẩn quốc tế: AUN, FIBAA,…).
- Thông tin sẽ hữu ích cho việc quản lý, tìm kiếm, khai thác, in ấn.
- Giúp tăng cường hiệu quả công tác quản lý các hoạt động đảm bảo chất lượng; từng bước phát triển sự liên kết dữ liệu, trao đổi các thông tin dùng chung về công tác đảm bảo chất lượng và điều hành của Hội đồng Trường, Ban giám hiệu, Trung tâm Đảm bảo Chất lượng và các Phòng/Khoa/Ban/Viện/Trung tâm có liên quan.
- Đảm bảo tính đồng bộ, thống nhất, tiết kiệm, hiệu quả; đồng thời, hình thành một CSDL chung về lĩnh vực đảm

bảo chất lượng nhằm cung cấp thông tin kịp thời cho các cấp lãnh đạo (Bộ GD-ĐT, Hội đồng Trường, Ban Giám hiệu), cho xã hội, nhà tuyển dụng, người học,… về công tác KĐCL giáo dục của đại học HUTECH.

- Đồng thời, phần mềm này giúp nhà trường tổng hợp, liệt kê và tự động xuất báo cáo tự đánh giá, tiết kiệm được thời gian, nhân lực, chi phí cho công tác KĐCL giáo dục, giúp cho quá trình này diễn ra nhanh chóng, hiệu quả và chính xác hơn.
- Các cấp lãnh đạo nhà trường, các đánh giá viên có thể đăng nhập xem thông tin, báo cáo của các đơn vị bất kỳ lúc nào, chỉ cần có kết nối Internet. Người sử dụng phần mềm chỉ cần có máy tính kết nối Internet và được cấp quyền là có thể truy cập tài khoản để sử dụng.

4.2. Chức năng của phần mềm đánh giá nội bộ, phần mềm kiểm định chất lượng



(Nguồn: Nguyễn Thị Sáu và CS)

Hình 1. Chức năng của phần mềm ĐGNB, phần mềm KĐCL

4.2.1. Quản lý tài nguyên

(1) Quản lý cơ sở dữ liệu: Phần mềm lưu trữ thông tin minh chứng để KĐCL giáo dục; các thông tin được lưu trữ ở tất cả các loại files khác nhau và lưu trữ theo cây tiêu chí của tiêu chuẩn mà nhà trường đang áp dụng; phần mềm cho phép lưu trữ, quản lý hệ thống CSDL của tất cả các năm học, danh mục hồ sơ tài liệu minh chứng của tất cả các đơn vị. Giúp người dùng thêm, sửa, xóa các dữ liệu báo cáo về điều kiện đảm bảo chất lượng, chất lượng nhà trường và các thông tin khác theo quy định của từng bộ tiêu chuẩn: ISO, MOET, AUN, FIBAA,...

Phần mềm cho phép phân quyền truy cập dữ liệu theo từng cấp quản lý, đối với chuẩn mà Nhà trường đang đánh giá. Ở đây, mỗi lần đăng nhập vào hệ thống, người dùng phải chọn bộ tiêu chuẩn tương ứng để chỉ thao tác trên một chuẩn mà Nhà trường đang áp dụng.

(2) Quản lý thông tin minh chứng: Các thông tin minh chứng được người dùng xây dựng để cung cấp cho quá trình làm báo cáo được mã hóa và sắp xếp theo hộp minh chứng và tự động hiển thị trích yếu nội dung. Phần mềm có thể liên kết được với nhiều loại định dạng văn bản như Word, Excel, JPG, PDF, SPSS,… dùng làm thông tin minh chứng.

Mỗi đơn vị chỉ có một quyền thêm, chỉnh sửa và xóa trên thông tin minh chứng của đơn vị mình.

Hỗ trợ các đơn vị lập báo cáo mô tả thực trạng: Khi muốn lựa chọn thông tin minh chứng minh họa để lập báo cáo tự đánh giá, người dùng lựa chọn mã minh chứng đã được mã hóa theo hộp minh chứng, thứ tự mã minh chứng sẽ tự động chèn vào văn bản. Khi cần thêm bớt, thay thế minh chứng thì các liên kết tự động thay thế nội dung và mã minh chứng cho phù hợp ở vị trí thay thế và ở các vị trí khác trong báo cáo.

(3) Quản lý tiêu chuẩn, tiêu chí đánh giá: Chức năng này cho phép người dùng thêm, sửa, xóa các tiêu chí, tiêu chuẩn theo quy định của bộ tiêu chuẩn đang áp dụng. Mỗi khi có sự thay đổi, phần mềm có chức năng cập nhật thứ tự các tiêu chuẩn, tiêu chí theo yêu cầu của người dùng.

(4) Chức năng quản lý tài liệu, văn bản: Phần mềm cung cấp chức năng quản lý văn bản trực tuyến. Các thông tư, công văn, tài liệu tham khảo của cơ quan quản lý giáo dục cấp trên.

4.2.2. Hỗ trợ đánh giá

(1) Hỗ trợ tự đánh giá

Chức năng hỗ trợ tự đánh giá của phần mềm hỗ trợ người dùng (Tổ công tác đánh giá của trường) lấy các thông tin minh chứng tương ứng với các tiêu chí, tiêu chuẩn, dữ liệu từ các đơn vị cung cấp cùng báo cáo sơ thảo để phục vụ cho việc hoàn thiện báo cáo tự đánh giá của Nhà trường. Với mỗi tiêu chí, tiêu chuẩn khi thực hiện tự đánh giá sẽ có hướng dẫn thu thập thông tin minh chứng theo quy định của từng bộ tiêu chuẩn đang được áp dụng đánh giá, người dùng có thể dựa vào đó để tìm thông tin minh chứng cho phù hợp với đơn vị mình.

Phần mềm cho phép tổng hợp, đánh giá xếp loại chất lượng nhà trường và kết xuất báo cáo tự đánh giá (*theo mẫu quy định*).

(2) Hỗ trợ đánh giá ngoài

- Chức năng hỗ trợ các đánh giá viên của đoàn đánh giá ngoài có thể đọc báo cáo tự đánh giá của trường (cấp cơ sở giáo dục) hay của các khoa/viện (cấp CTĐT); xem hồ sơ minh chứng trực tiếp trên phần mềm một cách nhanh chóng, thuận lợi và chính xác. Các đánh giá viên có thể tương tác với hệ thống bất cứ đâu (ở nhà, cơ quan, trên đường đi công tác,…) và chỉ cần có Internet là có thể kết nối được.

- Phần mềm cho phép kiểm tra nhanh, chính xác các dữ liệu, thông tin minh chứng để tổng hợp đánh giá xếp loại chất lượng Nhà trường theo tiêu chuẩn KĐCL giáo dục hiện tại mà Trường đang được đánh giá (ISO, Bộ GD&ĐT, chuẩn ABET hoặc chuẩn AUN,…) (theo mẫu quy định).

4.2.3. Quản ký kết xuất báo cáo

(1) Quản lý các mẫu báo cáo, báo cáo tự đánh giá và đánh giá ngoài

- Thêm, sửa, xóa các báo cáo mẫu và đưa lên thư viện ngân hàng các mẫu văn bản mở đầu, kết luận, đánh giá,… cho người sử dụng để tham khảo và nhập các nội dung thông tin của đặc trưng từng đơn vị cũng như của Nhà trường, kết quả cuối cùng là báo cáo đánh giá đầy đủ và phùa hợp nhất với các yêu cầu của ISO, MOET, AUN,…
- Cung cấp sẵn sàng các mẫu về tiêu chuẩn, tiêu chí hay các thông tin minh chứng để người dùng lựa chọn thay vì phải xây dựng lại báo cáo bằng tay.

(2) Kết xuất báo cáo

- Phần mềm cho phép người dùng xuất dữ liệu báo cáo tự đánh giá hoàn chỉnh theo đúng yêu cầu quy định.
- Phần mềm có chức năng duyệt báo cáo, người dùng có thể chỉnh sửa trực tiếp một số nội dung báo cáo và chuyển tự động các báo cáo lên các cấp quản lý.

4.2.4. Quản lý người dùng và phân cấp quyền quản lý

(1) Quản lý: Có toàn quyền trên phần mềm:

+ Cấp quyền cho người dùng mới theo từng cấp quản lý.

+ Được phép xem, thêm, chỉnh sửa và xóa báo cáo trong cơ

sở dữ liệu.

+ Được cấp quyền theo tình hình thực tế tại Nhà trường.

(2) Thành viên được các đơn vị phân công tham gia, hỗ trợ đánh giá (khoa, phòng, ban, viện, trung tâm):

+ Chỉ được xem, thêm, chỉnh sửa và xóa báo cáo sơ thảo và minh chứng do mình tạo trong thời gian quy định của ban đánh giá của Nhà trường.

+ Ngoài ra, các đơn vị chức năng được cấp quyền xem thông tin minh chứng theo từng tiêu chí, tiêu chuẩn thuộc chức năng nhiệm vụ của đơn vị.

4.3. Kết quả

- Thông qua việc ứng dụng CNTT trong công tác ĐGNB, toàn bộ thông tin, dữ liệu được lưu trữ theo dạng cây thư mục, luôn sẵn sàng để sử dụng và cung cấp cho các đánh giá viên khi cần.

- Nhiều công việc lưu trữ trước đây bằng các văn bản cứng, fies mềm lưu trên máy dễ bị thất lạcqua thời gian, do việc luân chuyển người phụ trách lưu trữ, việc bàn giao chưa đầy đủ,… làm mất một lượng lớn các thông tin minh chứng, trong đó có những minh chứng quan trọng. Nay được lưu trữ, khai thác trực tiếp trên các phần mềm, bao gồm:

  + Phần mềm ĐGNB ISO

  + Phần mềm KĐCL cơ sở giáo dục

  + Phần mềm KĐCL CTĐT

- Việc ứng dụng CNTT trong ĐGNB đã tạo ra những chuyển biến tích cực, góp phần nâng cao hiệu quả của công tác đảm bảo và KĐCL Nhà trường, kết quả đó được thể hiện ở

một số nội dung sau:

+ Cung cấp thông tin cho công tác ĐGNB một cách đầy đủ, giảm thiểu thời gian tra cứu, tìm kiếm thông tin, hỗ trợ tích cực cho cán bộ quản lý các đơn vị và cho các đánh giá viên.

+ Hình thành một kho dữ liệu của từng đơn vị và của toàn trường qua nhiều năm mà không bị ảnh hưởng bởi sự thay đổi nhân sự hay cơ chế lưu trữ thông tin minh chứng.

+ Giảm thời gian, nhân lực làm các công việc hành chính đơn thuần, cắt giảm được nhiều báo cáo giấy định kỳ, thực hiện nhanh các báo cáo thống kê, đảm bảo số liệu đầy đủ, chính xác, kịp thời với nhiều loại chỉ tiêu theo yêu cầu của các bên liên quan, góp phần giảm chi phí hành chính.

+ Tạo được văn hóa lưu trữ thông tin minh chứng, giúp các cá nhân, đơn vị có thông tin để đối sánh quá trình công tác qua các năm.

+ Hỗ trợ hầu hết các khâu của quá trình tự đánh giá

+ Đáp ứng yêu cầu của môi trường đa người dùng

5. Những kiến nghị từ thực tế áp dụng của Trường Đại học HUTECH

Từ thực tế ứng dụng CNTT trong công tác tự đánh giá của Nhà trường, kiến nghị:

- Các cơ sở giáo dục khai thác các tiện ích mã nguồn mở để áp dụng trong công tác đảm bảo chất lượng nội bộ.

- Sớm thiết lập hệ thống CNTT để lưu trữ, cập nhật và hệ thống hóa hệ thống thông tin minh chứng nhà trường gồm các thành phần:

+ Công cụ lưu trữ thông tin minh chứng

+ Công cụ tự đánh giá

+ Công cụ đánh giá ngoài

- Duy trì công tác tự đánh giá thường xuyên (2 lần/năm) giúp các đơn vị duy trì văn hóa lưu trữ, cập nhật hệ thống thông tin minh chứng nhà trường.

6. Kết luận

Việc ứng dụng CNTT thông qua phần mềm Quản lý thông tin KĐCL giáo dục là một công cụ hỗ trợ đắc lực cho công tác ĐGNB và KĐCL hiện nay. Phần mềm này là một kho chứa đựng và lưu trữ các văn bản, dữ liệu, thông tin minh chứng cũng như các báo cáo tự đánh giá của Đại học HUTECH qua các năm. Dữ liệu thường xuyên được cập nhật, không sợ bị thất lạc thông tin, giúp Nhà trường tổng hợp, liệt kê và tự động xuất báo cáo tự đánh giá, tiết kiệm được thời gian, nhân lực, chi phí cho công tác KĐCL giáo dục, giúp cho quá trình này diễn ra nhanh chóng, hiệu quả và chính xác hơn.

Các cấp lãnh đạo Nhà trường có thể đăng nhập xem thông tin, báo cáo của các đơn vị bất kỳ lúc nào, chỉ cần có kết nối Internet. Người sử dụng phần mềm (kể cả đánh giá viên) chỉ cần có máy tính kết nối Internet và được cấp quyền là có thể truy cập tài khoản để sử dụng. Vì vậy, xây dựng phần mềm Quản lý thông tin KĐCL giáo dục giúp tăng cường hiệu quả công tác quản lý các hoạt động đảm bảo chất lượng trong toàn Trường.

Ứng dụng CNTT trong công tác ĐGNB là một giải pháp hiệu quả, có độ tin cậy cao và là một quá trình lâu dài, liên tục, đòi hỏi sự kết hợp đồng bộ giữa các đơn vị cung cấp phần mềm và đơn vị sử dụng phần mềm; Trung tâm Đảm bảo Chất lượng là đơn vị trung gian quản lý các phần mềm này và cấp quyền cho các đơn vị, cá

nhân sử dụng.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Thủ tướng Chính phủ (2017), Quyết định số 117/QĐ-TTg ngày 25/1/2017 phê duyệt Đề án *"Tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin trong quản lý và hỗ trợ các hoạt động dạy - học, nghiên cứu khoa học góp phần nâng cao chất lượng giáo dục và đào tạo giai đoạn 2016-2020, định hướng đến năm 2025";*
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2017), Kế hoạch số 345/KH-BGDĐT thực hiện Đề án *"Tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin trong quản lý và hỗ trợ các hoạt động dạy - học, nghiên cứu khoa học góp phần nâng cao chất lượng giáo dục và đào tạo giai đoạn 2016-2020, định hướng đến năm 2025*";
3. *Sổ tay chất lượng* của Trường Đại học HUTECH – Năm học 2020 – 2021;
4. Lương Trọng Thành, Tạ Văn Hưng (2017), "Cách mạng công nghiệp 4.0 và những vấn đề đặt ra với các trường đào tạo, bồi dưỡng cán bộ", *Tạp chí Lý luận Chính trị*, số 9/2017;
5. Phan Văn Thanh (2017), "Mức độ ứng dụng CNTT trong công tác quản lý điều hành cấp khoa-viện tại các trường đại học của Việt Nam: Tiêu chí và phương pháp đánh giá", *Tạp chí Công Thương*, tháng 8/2019;
6. Nguyễn Thị Sáu và nhóm Công nghệ Thông tin HUTECH, Đề án "*Xây dựng phần mềm quản lý thông tin kiểm định chất lượng giáo dục*", Tài liệu nội bộ - 2017.

SỬ DỤNG KẾT QUẢ ĐÁNH GIÁ CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC KHOA HỌC XÃ HỘI VÀ NHÂN VĂN, ĐẠI HỌC QUỐC GIA THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

TS Cao Thị Châu Thủy*

Tóm tắt

Mục tiêu của hoạt động đảm bảo chất lượng (ĐBCL) là để "thiết lập, duy trì và cải tiến chất lượng, cũng như các tiêu chuẩn liên quan đến hoạt động giảng dạy, học tập, nghiên cứu và phục vụ cộng đồng" (Mạng lưới các trường đại học ASEAN, 2016). Một trong những cơ sở để thực hiện mục tiêu của ĐBCL là sử dụng kết quả đánh giá chương trình đào tạo. Các phương pháp nghiên cứu tài liệu, phương pháp nghiên cứu sản phẩm và phương pháp phỏng vấn sâu được sử dụng để tổng thuật việc sử dụng kết quả đánh giá chương trình đào tạo đối với hoạt động ĐBCL của đơn vị đào tạo, mô tả thực trạng sử dụng kết quả đánh giá đối với cải tiến hoạt động tổ chức và thực hiện chương trình đào tạo ở Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh (Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM). Trên cơ sở đó, những kiến nghị cho khoa/bộ môn và nhà trường để cải thiện hoạt động sử dụng kết quả đánh giá chương trình đào tạo được đề xuất.

Từ khóa: *đánh giá chương trình đào tạo, sử dụng kết quả đánh giá chương trình đào tạo, cải tiến*

* Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, ĐHQG-HCM

1. Đặt vấn đề

Theo quy định của Luật Giáo dục Đại học, hoạt động kiểm định chương trình đào tạo (CTĐT) (tức là hoạt động đánh giá CTĐT được tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục trong, ngoài nước đánh giá có chứng nhận đạt tiêu chuẩn hay không đạt) là yêu cầu bắt buộc đối với tất cả các cơ sở giáo dục đại học. Đây là một trong những hoạt động ĐBCL giáo dục đại học. Mục đích của đánh giá CTĐT là "để xác định xem CTĐT có đạt chất lượng theo yêu cầu hay không" nhằm cải tiến liên tục hệ thống ĐBCL, chứ không phải để xếp hạng (Tài liệu hướng dẫn Đánh giá chất lượng cấp chương trình theo tiêu chuẩn AUN-QA, 2016).

Dựa vào tài liệu hướng dẫn đánh giá chất lượng CTĐT theo tiêu chuẩn AUN-QA, hoạt động sử dụng kết quả đánh giá CTĐT được thực hiện ngay từ khi chuẩn bị viết báo cáo tự đánh giá và đẩy mạnh khi được kiểm soát và quản lý khi có kết quả đánh giá chất lượng CTĐT. Theo dữ liệu thống kê, tất cả các CTĐT được đánh giá tại Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM đều dựa trên Bộ tiêu chuẩn của AUN-QA. Vậy thực trạng việc sử dụng kết quả đánh giá CTĐT theo Bộ tiêu chuẩn AUN-QA ở Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM như thế nào? Những kiến nghị gì nên được đề xuất đối với các bên liên quan để hoạt động sử dụng kết quả đánh giá CTĐT được cải thiện? Các câu hỏi trên sẽ được trả lời qua nội dung của bài viết.

2. Cách thức sử dụng kết quả đánh giá đối với việc cải tiến chương trình đào tạo theo hướng dẫn của Bộ tiêu chuẩn AUN -QA

Dựa trên các định nghĩa của Brown J.D. (2001), Trần Thị Bích Liễu, Nguyễn Thị Thanh Phượng (2009), đánh giá CTĐT được hiểu với điểm chung là quá trình thu thập thông tin các bên liên quan để đo lường và đưa ra những nhận định mức độ CTĐT

đáp ứng.

Theo từ điển tiếng Việt (2003), nghĩa của từ *sử dụng* là "đem dùng vào mục đích nào đó" và từ *kết quả* là "cái đạt được, thu được trong một công việc hay một quá trình tiến triển của sự việc".

Từ các khái niệm và ngữ nghĩa của các thuật ngữ, từ ở trên, có thể hiểu hoạt động sử dụng kết quả đánh giá CTĐT là quá trình sử dụng các thông tin, nhận định của hoạt động đánh giá CTĐT để cải tiến, điều chỉnh CTĐT.

Theo hướng dẫn của Bộ tiêu chuẩn AUN-QA, hoạt động sử dụng kết quả đánh giá đối với việc cải tiến CTĐT được thực hiện ngay từ khi khoa/bộ môn thực hiện hoạt động tự đánh giá CTĐT (đây là bước chuẩn bị cho hoạt động đánh giá ngoài) và tiếp tục ngay sau khi CTĐT được đánh giá ngoài (được kiểm định chất lượng).

Hoạt động sử dụng kết quả đánh giá đối với giai đoạn chuẩn bị báo cáo tự đánh giá (Self-Assessment Report) thể hiện ở công việc "trường và đội ngũ cán bộ, giảng viên rà soát lại hệ thống ĐBCL của đơn vị" và cải tiến. Hoạt động này được thể hiện cụ thể theo chu trình 4 bước PDCA: (1) Lập kế hoạch (P - Plan); (2) Triển khai (D - Do); (3) Kiểm tra (C - Check) và (4) Cải tiến (A - Act).

Ở bước Triển khai, hoạt động sử dụng kết quả đánh giá được thực hiện cụ thể ở hoạt động thu thập dữ liệu. Thu thập dữ liệu "giúp xác định hiện trạng của hoạt động ĐBCL cũng như xây dựng kế hoạch cải tiến, giúp nhà trường đáp ứng các tiêu chuẩn AUN-QA. Các giải pháp để thu hẹp khoảng cách cần được thực hiện trước khi tiến hành viết và rà soát báo cáo tự đánh giá" (Tài liệu hướng dẫn Đánh giá chất lượng cấp chương trình theo tiêu chuẩn AUN-QA, 2016).

Ở giai đoạn Kiểm tra, hoạt động sử dụng kết quả đánh giá "liên quan đến việc thẩm định báo cáo tự đánh giá và rà soát hoạt động ĐBCL; thu thập ý kiến phản hồi để cải tiến. Cần thành lập một nhóm độc lập để thẩm định mức độ đáp ứng các báo cáo tự đánh giá và hệ thống ĐBCL so với yêu cầu của bộ tiêu chuẩn AUN-QA. Nhóm này cần đề xuất những khuyến nghị cải tiến báo cáo tự đánh giá và thu hẹp "độ chênh" giữa hoạt động ĐBCL tại đơn vị với yêu cầu của bộ tiêu chuẩn".

Giai đoạn Cải tiến "bao gồm việc thực hiện các khuyến nghị được đưa ra trong giai đoạn Kiểm tra cũng như hoàn thiện báo cáo tự đánh giá trước khi phổ biến nội dung báo cáo tự đánh giá đến các bên liên quan và chuẩn bị sẵn sàng cho đánh giá ngoài".

Như vậy, ngay ở giai đoạn chuẩn bị báo cáo tự đánh giá, hoạt động sử dụng kết quả đánh giá để cải tiến CTĐT đã được thực hiện, từ việc lấy ý kiến các đối tượng liên quan đến hoạt động thu thập minh chứng, viết báo cáo nhận diện thực trạng xây dựng và thực hiện CTĐT của cơ sở đào tạo so với các tiêu chuẩn, tiêu chí đánh giá CTĐT. Kết quả của hoạt động sử dụng kết quả đánh giá được thể hiện trong nội dung báo cáo ở tất cả các tiêu chuẩn, tiêu chí bằng những giải pháp, cách thức nhằm cải tiến những điểm tồn tại. Điều này được thể hiện qua nhận định của Tài liệu hướng dẫn Đánh giá chất lượng cấp chương trình theo tiêu chuẩn AUN-QA, "báo cáo tự đánh giá là khởi điểm cho hoạt động phối hợp cải tiến chất lượng giữa ủy ban rà soát và khoa" "góp phần xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng trong những năm tiếp theo".

Sau khi hoạt động tự đánh giá hoàn tất, nếu nhà trường, khoa/bộ môn muốn CTĐT được kiểm định chất lượng CTĐT, thì báo cáo tự đánh giá được sử dụng làm tài liệu phục vụ cho hoạt động này khi đã cải tiến những nội dung/hoạt động hạn chế. Hoạt động kiểm định CTĐT được đánh giá bởi tổ chức kiểm định bên

ngoài, theo chu trình PDCA. Đoàn đánh giá ngoài dựa vào báo cáo tự đánh giá của đơn vị, những thông tin thu thập từ hoạt động phỏng vấn, quan sát và minh chứng được cung cấp, thực hiện đánh giá ngoài; trong đó cần phải xác định, thống nhất những nội dung/điểm tồn tại và cần cải tiến ở các tiêu chuẩn, tiêu chí. Tức là đoàn đánh giá ngoài phải "xác định "độ chênh" giữa thực tiễn hoạt động của trường/khoa so với yêu cầu của bộ tiêu chuẩn AUN-QA để đưa ra khuyến nghị về những mặt cần cải thiện". Dựa vào kết quả đánh giá ngoài CTĐT, các khoa/bộ môn lập kế hoạch thực hiện nội dung/hoạt động cần cải thiện.

Bảng 1. Mẫu Báo cáo đánh giá chương trình đào tạo

Tiêu chuẩn	Tiêu chí	Điểm mạnh	Điểm cần cải thiện	Điểm (1-7)	Tổng

Nói tóm lại, CTĐT từ khi được lên kế hoạch thực hiện kiểm định đến khi hoàn thành, hoạt động sử dụng kết quả đánh giá CTĐT được thực hiện dựa trên kết quả và khuyến nghị ở cấp nội bộ (đánh giá nội bộ/tự đánh giá) và đánh giá ngoài. Chính các đối tượng liên quan đến việc thu thập minh chứng và viết báo cáo là các đối tượng liên quan trực tiếp hoặc gián tiếp trong việc xây dựng và thực hiện CTĐT, nhận diện được những nội dung/hoạt động cần cải thiện và chủ động trong việc lên kế hoạch cải thiện. Ý kiến của nhóm đánh giá nội bộ và đánh giá ngoài CTĐT (đoàn kiểm định) bổ sung nguồn thông tin khách quan, có tính chất chuyên gia, đảm bảo độ tin cậy để nhận diện chính xác thực trạng và có thêm những khuyến nghị cần cải tiến.

3. Thực trạng sử dụng kết quả đánh giá chương trình đào tạo ở Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM

Trong bài viết này, thực trạng sử dụng kết quả đánh giá CTĐT được chúng tôi mô tả đối với những CTĐT được đánh giá theo Bộ tiêu chuẩn AUN-QA. Đến tháng 9/2020, Trường ĐH KHXH&NV có 9 CTĐT được đánh giá theo Bộ tiêu chuẩn AUN-QA. Như vậy, dựa vào cách thức sử dụng kết quả đánh giá cho việc cải tiến CTĐT theo hướng dẫn của Bộ tiêu chuẩn AUN-QA và theo chính sách hiện tại của ĐHQG-HCM, việc sử dụng kết quả đánh giá CTĐT được thực hiện ở 3 giai đoạn đánh giá: (1) Khoa/bộ môn tự đánh giá; (2) Đánh giá cấp ĐHQG-HCM (do Trung tâm Khảo thí và Đánh giá chất lượng đào tạo ĐHQG-HCM tổ chức); (3) Đoàn đánh giá chất lượng CTĐT của AUN-QA. Dựa trên các dữ liệu thu được từ nghiên cứu các báo cáo tự đánh giá CTĐT, các văn bản và quy trình liên quan đến sử dụng kết quả đánh giá và phỏng vấn các đối tượng quản lý khoa/bộ môn, chúng tôi nhận diện được thực trạng sử dụng kết quả đánh giá CTĐT để cải tiến CTĐT như sau:

Thể hiện ở các văn bản hành chính:

- Hoạt động sử dụng kết quả đánh giá CTĐT đã được thể hiện trong "Quy trình tự đánh giá và tham gia đánh giá ngoài theo bộ tiêu chuẩn AUN-QA", ở bước thứ 7 (sau đánh giá)

- Ban hành các công văn yêu cầu lập kế hoạch cải tiến CTĐT sau 1 tháng nhận báo cáo đánh giá ngoài chính thức

- Công văn yêu cầu nộp báo cáo cải tiến CTĐT sau 12 tháng lên kế hoạch cải tiến

- Các biểu mẫu hỗ trợ, tham khảo cho việc lập kế hoạch và báo cáo cải tiến CTĐT sau đánh giá được gửi đến các bên liên quan.

Thể hiện ở việc giám sát và quản lý công tác cải tiến sau đánh giá CTĐT thông qua các hoạt động:

- Xây dựng kế hoạch năm học, quý/năm có nội dung giám sát

và quản lý hoạt động cải tiến CTĐT

- Giám sát việc nộp các văn bản theo nội dung của các công văn liên quan đến cải tiến CTĐT

- Tư vấn, hỗ trợ cho khoa/bộ môn sau khi nhận được kế hoạch và báo cáo cải tiến CTĐT.

Thể hiện ở hoạt động sử dụng kết quả đánh giá CTĐT để cải tiến CTĐT của các khoa/bộ môn:

- Dựa vào minh chứng và báo cáo tự đánh giá của các khoa/bộ môn chưa thấy các khoa/bộ môn tiến hành cải tiến CTĐT, ngay sau khi thu thập thông tin và nhận diện được thực tế đáp ứng yêu cầu so với các tiêu chuẩn tiêu chí đặt ra.

- Tất cả các khoa/bộ môn có CTĐT thực hiện việc lập kế hoạch và báo cáo kết quả cải tiến CTĐT đối với các CTĐT được kiểm định.

- Các cải tiến được các khoa/bộ môn thể hiện là ở những tiêu chuẩn, tiêu chí liên quan trực tiếp tới sự chủ động, tự chủ của khoa/bộ môn. Những tiêu chuẩn, tiêu chí được khoa/bộ môn nhận định là "chưa được cải thiện" phần lớn liên quan đến các hoạt động/công việc như: cơ sở vật chất, tổ chức đào tạo, nhân sự, thư viện và tài chính. Điều này được cụ thể hóa khi các đối tượng được phỏng vấn trả lời "khoa chúng tôi không thể thực hiện việc cải tiến đối với những nội dung liên quan đến vấn đề chính sách của nhà trường như vấn đề kinh phí mời giảng viên quốc tế, mời các nhà doanh nghiệp nước ngoài; vấn đề bồi dưỡng đào tạo, hay cơ sở vật chất…". Trong khi đó, những vấn đề cần cải thiện theo khuyến nghị của Đoàn đánh giá thì cần thời gian dài, cần sự hỗ trợ, phối hợp ở từ nhiều phòng ban/trung tâm, chính sách của nhà trường.

Dựa vào thực trạng trên, có thể nhận thấy những ưu điểm và những điểm cần cải tiến đối với hoạt động sử dụng kết quả sau đánh giá CTĐT như sau:

Ưu điểm

- Hoạt động sử dụng kết quả sau đánh giá CTĐT đã được cụ thể hóa bằng quy trình;

- Có công văn yêu cầu cụ thể cho hoạt động lập kế hoạch và báo cáo hoạt động cải tiến CTĐT;

- Có thực hiện công tác tư vấn và hỗ trợ đối với kế hoạch cải tiến và báo cáo cải tiến CTĐT;

- Các khoa/bộ môn đã phát huy năng lực để cải tiến những nội dung/công việc trong khả năng có thể;

- Sau 1 năm cải tiến những hoạt động/nội dung được khuyến nghị thực hiện ở mức "chưa đạt" hoặc "đạt" vẫn được nhiều khoa/bộ môn tiếp tục đề xuất cải tiến.

Điểm cần cải thiện

- Việc xác định các cách thức cần cải tiến chưa được thể hiện ở các báo cáo tự đánh giá ngay giai đoạn tự nhận diện của các khoa/bộ môn. Các báo cáo còn nặng tính mô tả thực trạng dựa trên các nội dung tiêu chuẩn, tiêu chí;

- Nội dung/hoạt động cần được cải tiến từ các khuyến nghị của hội đồng đánh giá, kiểm định chất lượng CTĐT cần thực hiện trong thời gian dài hạn và có sự phối hợp các bên liên quan chưa được đưa vào trong chiến lược phát triển của trường, khoa/ bộ môn;

- Hoạt động cải tiến CTĐT chỉ thể hiện rõ trong năm đầu tiên sau kiểm định CTĐT. Sau thời gian trên, hoạt động cải tiến CTĐT không được xác nhận và báo cáo;

- Chưa có quy trình về hoạt động quản lý sử dụng kết quả đánh giá để cải tiến chất lượng CTĐT;

- Hoạt động giám sát chỉ dựa trên kế hoạch và báo cáo, các minh chứng không được cung cấp trong báo cáo. Kết quả thực hiện sau tư vấn cải tiến CTĐT không được giám sát;

- Chưa có lộ trình cụ thể cho mỗi nội dung/hoạt động cần cải tiến cần thực hiện trong thời gian dài;

- Chưa có sự phối hợp giữa các đơn vị trong toàn trường ở việc sử dụng kết quả đánh giá CTĐT.

4. Một số khuyến nghị đối với các bên liên quan

Dựa trên mục tiêu hoạt động đánh giá CTĐT, hướng dẫn việc sử dụng kết quả đánh giá và thực tiễn việc sử dụng kết quả đánh giá CTĐT, cũng như hướng tới việc sử dụng kết quả đánh giá CTĐT một cách hiệu quả, chúng tôi đề xuất các khuyến nghị sau đối với các bên liên quan:

Đối với các khoa/bộ môn có CTĐT được đánh giá

- Nhận thức đúng vai trò hoạt động tự đánh giá CTĐT, kiểm định CTĐT với mục đích cải tiến không ngừng CTĐT nhằm đảm bảo chất lượng đào tạo. Chính vì vậy, các khoa/bộ môn cần chủ động đề xuất và tiến hành thực hiện cải tiến CTĐT ngay ở giai đoạn tự đánh giá CTĐT;

- Đưa nội dung/hoạt động cần cải tiến vào chiến lược và kế hoạch hành động cụ thể của khoa/bộ môn;

- Tận dụng tối đa các nguồn lực của cơ sở tổ chức nhà trường và chủ động phối hợp các phòng ban, trung tâm liên quan đến nội dung/hoạt động cần được cải tiến;

- Cần xây dựng lộ trình dài hạn về hoạt động cải tiến CTĐT dựa trên sự tư vấn và hỗ trợ, cũng như đồng ý của Ban giám hiệu

nhà trường.

Đối với Nhà trường

- Cần nhận diện và hệ thống các vấn đề được khuyến nghị từ kết quả đánh giá, kiểm định CTĐT để có những chiến lược, chính sách và giải pháp nhằm hỗ trợ cho các khoa/bộ môn thực hiện việc cải tiến khả thi và có hiệu quả như vấn đề tài chính, cơ sở vật chất, chính sách về nhân sự và hoạt động phối hợp thực hiện giữa các phòng ban/trung tâm;

- Cần bổ sung thêm những quy trình giám sát và hỗ trợ nhằm kiểm soát chặt chẽ chức năng, nhiệm vụ của đối tượng quản lý liên quan đến các công việc tư vấn, cung cấp minh chứng, lộ trình cải tiến.

5. Kết luận

CTĐT là "xương sống" toàn bộ hoạt động đào tạo ở cấp độ khác nhau. Một trong những cơ sở chủ yếu để cải tiến, phát triển CTĐT là dựa trên kết quả đánh giá, kiểm định CTĐT theo các bộ tiêu chuẩn của chính nước sở tại, hay của khu vực như Bộ tiêu chuẩn AUN-QA… Hoạt động sử dụng kết quả đánh giá cấp CTĐT theo Bộ tiêu chuẩn AUN-QA ở Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM đã được cụ thể hóa ở các văn bản hành chính và công việc của các bên liên quan. Tuy nhiên, hoạt động sử dụng kết quả đánh giá CTĐT vẫn cần được cải tiến theo chu trình PCDA thông qua các chính sách, công cụ quản lý,… Khi các đối tượng liên quan chưa nhận thức đúng vai trò của đánh giá CTĐT và sử dụng kết quả đánh giá CTĐT, cũng như chưa có những chính sách quản lý, hỗ trợ, phối hợp các giữa các bên liên quan, thì nhiều khuyến nghị để cải tiến CTĐT vẫn còn "để đó", hoặc cách thức sử dụng kết quả đánh giá CTĐT chưa hiệu quả.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Brown J.D. (2001), *Using surveys in language programs*, Cambridge: Cambridge University Press.
2. Hoàng Phê (2003), *Từ điển tiếng Việt*, NXB Đà Nẵng.
3. Mạng lưới các trường đại học Đông Nam Á (2016) (biên dịch), *Tài liệu hướng dẫn đánh giá chương trình đào tạo theo tiêu chuẩn AUN-QA*, NXB Đại học Quốc gia TP Hồ Chí Minh.
4. Quốc hội (2018), *Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục Đại học*.
5. Trần Thị Bích Liễu, Nguyễn Thị Thanh Phượng (2009), "Đánh giá chương trình đào tạo", *Tạp chí Giáo dục 211* (kì 1 tháng 4/2009)

ĐỀ XUẤT GIẢI PHÁP CẢI TIẾN HỆ THỐNG ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG BÊN TRONG ĐÁP ỨNG YÊU CẦU ĐỔI MỚI GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

TS Lê Chi Lan*

Tóm tắt

Giáo dục đóng vai trò quan trọng trong việc đào tạo và cung cấp nguồn nhân lực chất lượng cao cho xã hội. Theo yêu cầu đổi mới giáo dục đại học, các cơ sở giáo dục đại học được quyền tự chủ trong rất nhiều phương diện, một trong những phương diện ảnh hưởng rất lớn đến quy mô và chất lượng đào tạo đó là việc tự mở ngành đào tạo khi nhà trường hội đủ các điều kiện quy định liên quan đến chuyên ngành được mở. Để duy trì chất lượng đào tạo thì mỗi cơ sở giáo dục cần xây dựng hệ thống đảm bảo chất lượng (ĐBCL) bền vững. Bài viết tìm hiểu về thực trạng ĐBCL giáo dục tại Trường Đại học Sài Gòn (ĐHSG), từ đó đề xuất một số giải pháp cải tiến hệ thống ĐBCL bên trong tại Trường ĐHSG đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục đại học hiện nay.

Từ khóa: *hệ thống đảm bảo chất lượng, yêu cầu đổi mới giáo dục, giáo dục đại học*

1. Đặt vấn đề

Theo Nghị quyết 14/2005/NQ-CP ngày 02/11/2005 về việc đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục Việt Nam giai đoạn 2006 - 2020, Thủ tướng Chính phủ đã nêu rõ "Đổi mới giáo dục đại học phải đảm bảo tính thực tiễn, hiệu quả và đồng bộ. Việc mở rộng

* Trường Đại học Sài Gòn

quy mô phải đi đôi với nâng cao chất lượng; thực hiện công bằng xã hội đi đôi với đảm bảo hiệu quả đào tạo; tiến hành đổi mới từ mục tiêu, quy trình, nội dung đến phương pháp dạy và học, phương thức đánh giá kết quả học tập". Vì vậy, trong bối cảnh toàn cầu hóa và cạnh tranh quốc tế cao, giáo dục đại học Việt Nam cần có sự đổi mới để phù hợp với tình hình thực tiễn.

Để đáp ứng tinh thần đổi mới trên, các trường đại học đã có những thay đổi trong hoạt động giáo dục và đào tạo, song song với việc này không thể thiếu việc ĐBCL giáo dục đại học. ĐBCL giáo dục đại học là nhiệm vụ và trách nhiệm của tất cả các cơ sở giáo dục đại học vì ĐBCL giáo dục không chỉ phục vụ mục tiêu kiểm định chất lượng (KĐCL) mà còn là yếu tố nền tảng giúp các trường đại học duy trì, cải tiến và nâng cao chất lượng giáo dục bền vững. Ngoài ra, công tác ĐBCL giáo dục còn giúp các trường đại học thích nghi, hội nhập và cạnh tranh với các trường đại học tiên tiến trong khu vực..

Luật Giáo dục Đại học 2019 đã có các quy định liên quan đến công tác KĐCL giáo dục, cụ thể: nếu trường đại học không ĐBCL sẽ tạm dừng tuyển sinh hoặc thậm chí giải thể. Theo kế hoạch Bộ Giáo dục và Đào tạo đề ra, tới năm 2020, 100% trường đại học phải tối thiểu được KĐCL lần thứ nhất, ít nhất 10% các chương trình đào tạo (CTĐT) phải được kiểm định hoặc đánh giá chất lượng. Kết quả kiểm định sẽ là một trong những căn cứ quan trọng để quyết định sự tồn tại của các trường đại học, sự tồn tại của nhiều ngành đào tạo thông qua việc kiểm định CTĐT tại các trường đại học. Việc kiểm định không chỉ công nhận chất lượng đào tạo của trường đại học mà quan trọng hơn là giúp các trường đại học cải tiến và nâng cao chất lượng. Hiện nay, hầu hết các cơ sở giáo dục đều có bộ phận ĐBCL phục vụ công tác ĐBCL bên trong, ĐBCL bên ngoài [2]. Trong bối cảnh đổi mới giáo dục hiện nay, các trường đại học có quyền tự chủ về nhiều mặt, vì vậy các hoạt động

này cần có sự giám sát của hệ thống ĐBCL bên trong, chính vì lý do đó tác giả đã chọn vấn đề: "Đề xuất giải pháp cải tiến hệ thống ĐBCL bên trong tại Trường ĐHSG đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục đại học".

2. Một số nội dung liên quan đến đổi mới giáo dục đại học

Tiếp theo Nghị quyết 14/2005/NQ-CP, ngày 04/11/2013 đã được Hội nghị Trung ương 8 (khóa XI) thông qua Nghị quyết số 29-NQ/TW về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế [3]. Từ nội dung nghị quyết này cho thấy đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo là đổi mới từ quan điểm, tư tưởng chỉ đạo đến mục tiêu, nội dung, phương pháp, cơ chế, chính sách, điều kiện bảo đảm thực hiện; đổi mới từ sự lãnh đạo của Đảng, quản lý của Nhà nước đến hoạt động quản trị của các cơ sở giáo dục, đào tạo và việc tham gia của gia đình, cộng đồng, xã hội và bản thân người học; đổi mới ở tất cả các bậc học, ngành học. Mục tiêu của đổi mới là tạo ra chuyển biến mạnh mẽ về chất lượng và hiệu quả giáo dục, đáp ứng ngày càng tốt hơn yêu cầu của sự nghiệp xây dựng và bảo vệ Tổ quốc, nhu cầu học tập của nhân dân [7].

Bên cạnh đó, yêu cầu về tự chủ đại học được đẩy mạnh thông qua việc triển khai Nghị quyết số 77/NQ-CP ngày 24/10/2014 của Chính phủ. Kể từ khi được giao quyền tự chủ, số lượng các đề tài khoa học đấu thầu thành công, số lượng các công bố trong nước, quốc tế, các chương trình mở mới của các trường đại học đều tăng, quy mô đào tạo ổn định, thu nhập của giảng viên, người lao động tăng [9].

Ngoài ra, theo Luật Giáo dục 2019, các cơ sở giáo dục được phép tự chủ trong việc mở ngành đào tạo mới nếu đáp ứng điều kiện của Luật Giáo dục 2019 quy định, trong đó cơ sở giáo dục

được tự chủ mở ngành đào tạo trình độ đại học. Khi đạt chuẩn KĐCL CTĐT trình độ đại học thì được tự chủ mở ngành đào tạo trình độ thạc sĩ ngành phù hợp, khi đạt chuẩn KĐCL CTĐT trình độ đại học, thạc sĩ thì được tự chủ mở ngành đào tạo trình độ tiến sĩ ngành phù hợp… trừ một số ngành đặc thù thuộc lĩnh vực sức khỏe, đào tạo giáo viên, quốc phòng, an ninh (*Trích luật số 34/2018/QH14 ngày 19/11/2018 quy định sửa đổi, bổ sung các điều của Luật Giáo dục Đại học*). Sự thay đổi của Luật Giáo dục đại học càng khẳng định công tác ĐBCL đóng vai trò rất quan trọng và không thể thiếu trong hoạt động giáo dục và đào tạo, đặc biệt là trong bối cảnh đổi mới giáo dục đại học hiện nay [10].

Các văn bản liên quan đến đổi mới giáo dục đại học có thể thấy liên quan đến rất nhiều nội dung, trong đó có một số nội dung tiêu biểu như:

+ Đổi mới tư duy phát triển giáo dục đại học;

+ Giáo dục và đào tạo cần gắn với nhu cầu xã hội. Để thực hiện được vấn đề này, giáo dục đại học cần phải gắn kết tốt hơn với doanh nghiệp;

+ Nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên, cán bộ làm công tác giáo dục đại học;

+ Có chế độ ưu đãi đối với nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục. Việc tuyển dụng, sử dụng, đãi ngộ, tôn vinh nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục phải trên cơ sở đánh giá thực tế năng lực, đạo đức nghề nghiệp và hiệu quả công tác;

+ Xây dựng các tiêu chuẩn KĐCL và thành lập các đơn vị chuyên trách để triển khai các hoạt động ĐBCL, KĐCL;

+ Tăng cường quyền tự chủ cho các trường đại học ở các lĩnh vực: xây dựng chương trình, giáo trình, kế hoạch giảng dạy; tổ chức tuyển sinh, đào tạo, công nhận tốt nghiệp; tổ chức bộ máy; huy

động, quản lý, sử dụng nguồn lực, hợp tác trong và ngoài nước, đặc biệt là được phép tự mở mã ngành đào tạo nếu thỏa điều kiện quy định của Luật Giáo dục 2019.

+ Đẩy mạnh công tác xã hội hóa giáo dục trong giáo dục đại học. Hoàn thiện quy hoạch mạng lưới các cơ sở giáo dục, đẩy mạnh xã hội hóa các đơn vị sự nghiệp công lập có khả năng tự bảo đảm toàn bộ chi phí hoạt động theo hướng tiếp tục đẩy mạnh việc giao quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm về thực hiện nhiệm vụ, tài chính, nhân sự,…

Trước yêu cầu đổi mới, Trường ĐHSG luôn nâng cao nhận thức để thực hiện các sứ mệnh của mình đó là đào tạo, nghiên cứu khoa học, xây dựng và phát triển đội ngũ nhà giáo chất lượng cao để phục vụ cho hoạt động giáo dục và đào tạo. Bên cạnh đó, Trường ĐHSG cần phải hiện đại hóa cơ sở vật chất, hệ thống học liệu đáp ứng yêu cầu đào tạo. Hoạt động ĐBCL sẽ giúp Trường ĐHSG thực hiện tốt các sứ mệnh then chốt trên. Hoạt động ĐBCL bao gồm: ĐBCL bên ngoài (External Quality Assurance - EQA) và ĐBCL bên trong (Internal Quality Assurance - IQA). ĐBCL bên trong chính là nhiệm vụ và trách nhiệm của mỗi cơ sở giáo dục đại học. Theo yêu cầu đổi mới hiện nay, Chính phủ và Bộ Giáo dục Đào tạo kêu gọi sự tự chủ của các cơ sở giáo dục, các trường đại học phải chịu trách nhiệm về việc cung cấp và ĐBCL. Vì vậy, mỗi trường đại học cần phải xây dựng cho mình một hệ thống ĐBCL bên trong phù hợp và hiệu quả. Hiện nay, hầu hết các trường đều có hệ thống ĐBCL bên trong. Mỗi trường sẽ chọn cho mình một mô hình ĐBCL phù hợp [5].

3. Thực trạng hệ thống đảm bảo chất lượng giáo dục tại Trường Đại học Sài Gòn

ĐBCL bên trong là hệ thống các chính sách và cơ chế để vận

hành một trường đại học hoặc một chương trình giáo dục nhằm đảm bảo nhà trường và chương trình giáo dục đáp ứng đầy đủ các mục tiêu và chuẩn mực được áp dụng cho trường đại học và các chương trình giáo dục [1].

Trường ĐHSG với tiền thân là trường cấp 2 miền Nam Việt Nam được thành lập năm 1972. Trên cơ sở đó, Trường Cao đẳng Sư phạm được thành lập năm 1976, đến năm 2007 đổi tên thành Trường ĐHSG. Trường ĐHSG là cơ sở giáo dục công lập đa ngành, đa bậc học, đa lĩnh vực trực thuộc 2 cơ quan chủ quản là Ủy ban nhân dân Thành phố Hồ Chí Minh và Bộ Giáo dục và Đào tạo. Trường ĐHSG với nhiệm vụ đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao cho Thành phố Hồ Chí Minh, vì vậy ĐBCL đang rất được quan tâm và được xem là hoạt động thường xuyên, liên tục của Nhà trường. Năm 2008, trường thành lập Phòng chức năng Khảo thí và ĐBCL giáo dục, hoạt động ĐBCL giáo dục được thực hiện bởi Phòng Khảo thí và ĐBCL giáo dục và phối hợp với các đơn vị chuyên môn hướng đến mục tiêu không ngừng nâng cao chất lượng giáo dục và đào tạo, nghiên cứu khoa học, hợp tác quốc tế,…[3].

Trong những năm gần đây, để ĐBCL Trường ĐHSG, Phòng Khảo thí và ĐBCL giáo dục đã tích cực triển khai một số hoạt động ĐBCL. Bắt đầu từ năm 2008, Nhà trường đã tiến hành tự đánh giá chất lượng giáo dục theo Bộ tiêu chuẩn KĐCL giáo dục đại học kèm theo Quyết định số 65/2007/QĐ-BGDĐT. Từ năm 2018 đến nay, Nhà trường đã kiểm định 5 chương trình trong đó 4 chương trình đại học và 1 chương trình thạc sĩ. Bên cạnh đó, Nhà trường đang tự đánh giá 4 CTĐT theo tiêu chuẩn AUN-QA, dự kiến đánh giá 4 CTĐT theo tiêu chuẩn AUN-QA vào năm 2021.

Qua công tác kiểm định trường và kiểm định CTĐT, Nhà trường đã xác định được các mặt còn hạn chế như:

- Cần rà soát, đánh giá và ban hành đầy đủ hệ thống văn bản quản lý (đặc biệt là các văn bản quy định liên quan đến công tác đào tạo, công tác ĐBCL giáo dục,…);

- Hàng năm cần tổ chức lấy ý kiến phản hồi từ giảng viên, cán bộ viên chức, người học đánh giá hiệu quả các văn bản quản lý, điều hành nhà trường;

- Nhà trường cần tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin trong tiếp nhận, xử lý, ban hành, lưu trữ hệ thống văn bản điều hành, quản lý;

- Cần tăng cường vai trò của bộ phận giám sát trong việc rà soát, tư vấn hệ thống văn bản quản lý của Nhà trường.

- Hệ thống văn bản quản lý cần đảm bảo để các bên liên quan dễ tiếp cận và sử dụng.

- Nhà trường cần nâng cao năng lực tư vấn chính sách về ĐBCL giáo dục, xây dựng hệ thống ĐBCL bên trong hiệu quả; cần nghiên cứu xây dựng hệ thống ĐBCL nội bộ với sự kết nối chặt chẽ giữa bộ phận ĐBCL với các Phòng/Khoa/Bộ môn/và các đơn vị.

- Cần tuyên truyền nâng cao nhận thức của đội ngũ cán bộ về công tác ĐBCL trong trường đại học. Văn hóa chất lượng cần được quán triệt rộng rãi.

- Cần ban hành đầy đủ các quy trình thu thập ý kiến phản hồi của các bên liên quan, trong đó quy định rõ về việc sử dụng ý kiến góp ý của các bên liên quan để có giải pháp khắc phục, nâng cao chất lượng.

- Cần tăng cường cơ chế giám sát, tư vấn của bộ phận ĐBCL trong tất cả các hoạt động của Nhà trường….

(Trích nội dung góp ý của Hội đồng Kiểm định của Đại học

Quốc gia Hà Nội năm 2017 liên quan những *vấn đề cần cải tiến hệ thống ĐBCL bên trong).*

Qua đoạn trích góp ý của Hội đồng Kiểm định của Đại học Quốc gia Hà Nội năm 2017 liên quan đến những vấn đề cần cải tiến hệ thống ĐBCL bên trong cho thấy: mặc dù từ năm 2008, Trường ĐHSG có thành lập bộ phận chuyên trách về ĐBCL, có nhiệm vụ phối hợp với các đơn vị bên trong và ngoài nhà trường và thực hiện chức năng ĐBCL, tuy nhiên, hệ thống ĐBCL chưa đồng bộ hoặc chưa theo kịp với yêu cầu của thực tiễn [3], chưa mang tính hệ thống và cơ bản. Hiện nay, hệ thống ĐBCL bên trong Trường ĐHSG đã tiến hành thực hiện hoạt động cải tiến, một số việc còn hạn chế được chia thành 10 nội dung cụ thể như sau:

Bảng 1. Một số nội dung liên quan đến việc cải tiến chất lượng sau công tác KĐCL năm 2017

STT	Nội dung thực hiện	Một số nội dung cần thực hiện	Đã thực hiện	Chưa thực hiện
1	Chính sách và quy trình ĐBCL	Rà soát các văn bản quản lý cấp trường thường xuyên và hàng năm.	x	
		Xây dựng mục tiêu, chính sách, quy trình ĐBCL rõ ràng.	x	
		Xây dựng sổ tay chất lượng	x	
2	Hệ thống giám sát	Tổ chức các hoạt động cải tiến chất lượng sau hoạt động tự đánh giá.	x	
		Thiết lập một hệ thống giám sát chặt chẽ phục vụ cho công tác quản lý chất lượng ở các khâu trong tổ chức.		x
		Xây dựng cẩm nang chất lượng cho từng nhóm đối tượng trong trường.		x
3	Định kỳ rà soát các	Định kỳ rà soát công tác văn bản về thi, kiểm tra.	x	

STT	Nội dung thực hiện	Một số nội dung cần thực hiện	Đã thực hiện	Chưa thực hiện
	hoạt động then chốt: giảng dạy, NCKH,...	Mở rộng giao lưu hợp tác với nước ngoài, giao lưu văn hóa, trao đổi giảng viên, tạo điều kiện cho giảng viên nâng cao nghiệp vụ ở nước ngoài.		x
4	Đánh giá người học	Xây dựng hệ thống theo dõi sự tiến bộ của người học.		x
5	ĐBCL đội ngũ	Định kỳ rà soát quy trình tuyển dụng, bổ nhiệm cán bộ, viên chức.	x	
		Giảng viên được tạo cơ hội học lên cao hơn, khuyến kích nghiên cứu khoa học và mở thêm loại hình nghiên cứu khoa học với đề tài trọng điểm.	x	
		Đảm bảo đội ngũ cán bộ viên chức đủ về số lượng và chất lượng.	x	
6	ĐBCL hệ thống cơ sở vật chất	Định kỳ nâng cấp giảng đường, trang thiết bị dạy học	x	
		Định kỳ đánh giá các dịch vụ phục vụ sinh viên như ký túc xá, phòng máy tính nối mạng, phòng thí nghiệm, thực hành,…	x	
		Tăng cường số đầu sách cho thư viện.	x	
7	ĐBCL hoạt động hỗ trợ người học	Công tác cố vấn học tập và hỗ trợ người học được chú trọng.	x	
		Chú trọng vai trò của Đoàn, Hội trong đời sống sinh viên.	x	
8	Tự đánh giá	Tổ chức thực hiện tự đánh giá chất lượng nhà trường 3 năm 1 lần nhằm hướng đến kiểm định ở chu kỳ tiếp theo.	x	
		Xây dựng đề án nâng cao chất lượng		x

STT	Nội dung thực hiện	Một số nội dung cần thực hiện	Đã thực hiện	Chưa thực hiện
		giáo dục và đào tạo.		
9	Đánh giá nội bộ	Thành lập tổ kiểm tra, giám sát tình hình cập nhật thông tin trên website của từng đơn vị, có trách nhiệm quản lý và đăng tải thông tin kịp thời, nhanh chóng.	x	
		Định kỳ tổ chức đánh giá hiệu quả hoạt động Khoa học và công nghệ		x
		Định kỳ tổ chức đánh giá chéo giữa các đơn vị để điều chỉnh cách thức làm việc theo hướng chất lượng, hiệu quả.		x
10	Hệ thống thông tin	Thống kê tỷ lệ tốt nghiệp đúng hạn, tỷ lệ bỏ học hàng năm.	x	
		Thu thập, phân tích, sử dụng thông tin về sự hài lòng của người học đối với chương trình học, hiệu quả giảng dạy của giảng viên.	x	
		Công khai chuẩn đầu ra, yêu cầu đạt được bằng cấp của các ngành đào tạo.	x	
		Định kỳ thu thập thông tin phản hồi từ thị trường lao động hàng năm.		x
		Hệ thống thông tin về cựu sinh viên.		x
		Định kỳ tổ chức khảo sát, lấy ý kiến doanh nghiệp về chất lượng sinh viên của trường hiện đang làm việc tại các đơn vị, từ đó lập kế hoạch cải tiến CTĐT.		x
		Hoàn thiện phần mềm quản lý tổng thể nhà trường nhằm quản lý cơ sở dữ liệu chặt chẽ và mang tính hệ thống cao.		x

STT	Nội dung thực hiện	Một số nội dung cần thực hiện	Đã thực hiện	Chưa thực hiện
		Tham gia vào xếp hạng các trường đại học trong nước và khu vực, hướng đến hợp tác đào tạo liên thông với các trường ở nước ngoài.		x

Việc thực hiện ĐBCL bên trong hiện nay tại Trường ĐHSG rất được quan tâm, tuy nhiên theo yêu cầu đổi mới, nhà trường cần phải cải cách hệ thống ĐBCL bên trong hướng đến duy trì và không ngừng cải tiến chất lượng thông qua các chính sách chất lượng và mục tiêu chất lượng, trong đó vai trò của các bên liên quan rất quan trọng, giữ trách nhiệm giám sát các hoạt động [9].

Từ thực tiễn chất lượng giáo dục đào tạo cho thấy việc triển khai công tác ĐBCL của Nhà trường vẫn chưa tương xứng với yêu cầu về chất lượng và hiệu quả giáo dục, tiếp cận chưa cao với các tiêu chuẩn hiện hành, chưa có hệ thống ĐBCL bên trong rõ ràng và đồng bộ. Vì vậy, việc đề xuất hệ thống ĐBCL bên trong là rất cần thiết, hướng đến mục tiêu theo dõi và giám sát các hoạt động, trong đó cải tiến và hoàn thiện hệ thống chính sách, quy định, văn bản hướng dẫn là yêu cầu cấp thiết nhằm nâng cao chất lượng đào tạo, nghiên cứu khoa học và phục vụ cộng đồng, tạo thế mạnh và năng lực cạnh tranh trong bối cảnh toàn cầu hoá về giáo dục cho Trường ĐHSG.

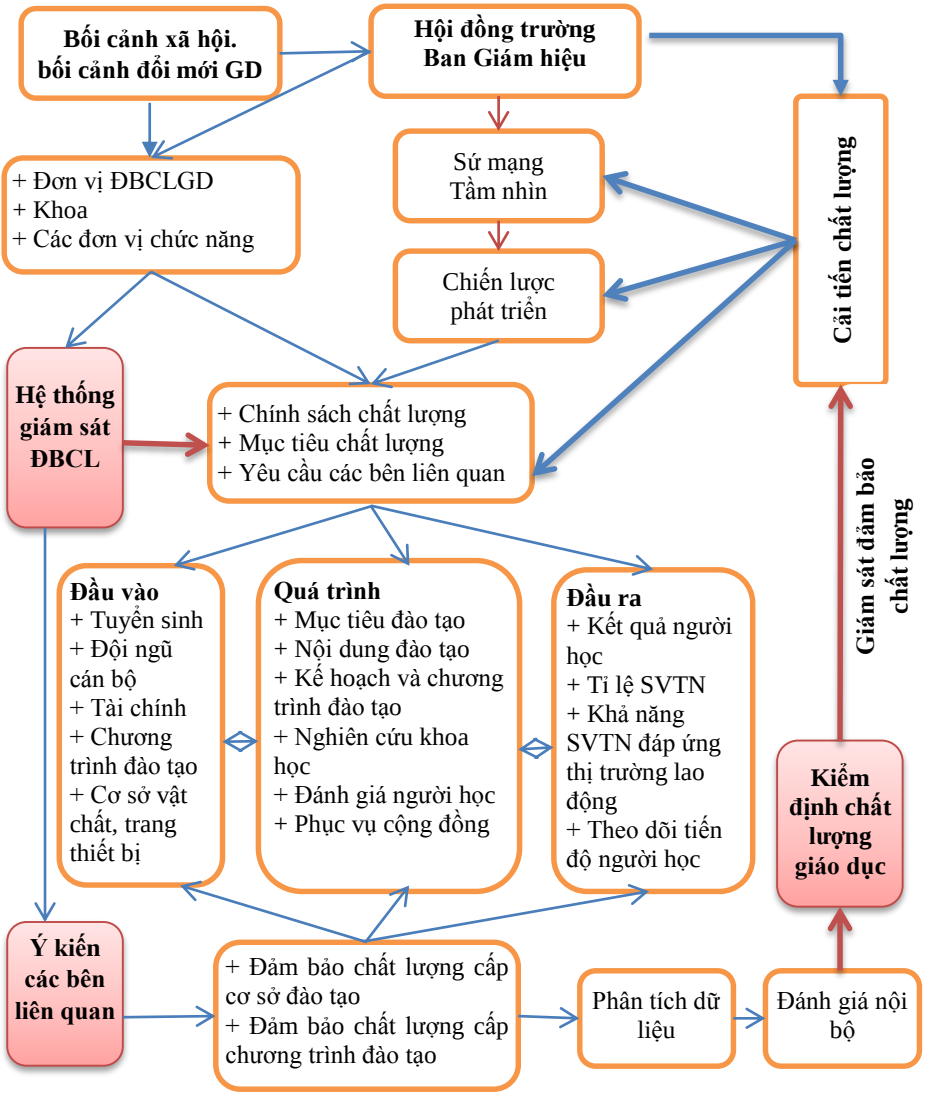
4. Cải tiến hệ thống đảm bảo chất lượng tại Trường Đại học Sài Gòn đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục đại học

Tùy từng bối cảnh cụ thể của các trường đại học, ĐBCL bên trong là tổng thể của hệ thống, các ngung tài nguyên và các thông tin sử dụng để thiết lập, duy trì và cải tiến chất lượng và những tiêu chuẩn về giảng dạy, nghiên cứu khoa học và dịch vụ cộng đồng. Bối cảnh đổi mới giáo dục đại học hiện nay đã tác động đến đội

ngũ lãnh đạo, giảng viên và nhân viên, với sự phối hợp của Hội đồng trường và Ban Giám hiệu để đưa ra các chiến lược phát triển tại đơn vị.

Sơ đồ 1 mô tả hệ thống ĐBCL giáo dục bên trong tại Trường ĐHSG đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục đại học. Hiện nay, theo quy định mới, ngoài Lãnh đạo trường là Ban Giám hiệu còn có Hội đồng trường. Hội đồng trường cùng Ban Giám hiệu dựa trên bối cảnh của xã hội và yêu cầu đổi mới trong giáo dục sẽ xây dựng sứ mạng và tầm nhìn của cơ sở giáo dục, từ đó xây dựng chiến lược phát triển. Từ chiến lược này, nhà trường thiết lập chính sách chất lượng, mục tiêu chất lượng trong đó có tích hợp yêu cầu của các bên liên quan trong bối cảnh đổi mới.

Bên cạnh đó, Ban Giám hiệu cùng với Hội đồng trường sẽ chỉ đạo Phòng ĐBCLGD phối hợp với các Khoa, các Phòng Ban liên quan để thực hiện chính sách chất lượng, mục tiêu chất lượng đã được phê duyệt. Trong quá trình này cần có hệ thống giám sát ĐBCL, đội ngũ cán bộ chuyên trách ĐBCL bên trong cần phải mạnh về chất lượng. Đội ngũ cán bộ chuyên trách về ĐBCL của các trường đại học về cơ bản cần có những kiến thức, kỹ năng và thái độ tốt về công tác ĐBCL giáo dục và đáp ứng được những yêu cầu về kiểm định, đặc biệt trong bối cảnh hội nhập quốc tế về giáo dục ngày càng sâu rộng thì đội ngũ này cần vững về nghiệp vụ và chuyên môn.



Sơ đồ 1. Đề xuất hệ thống ĐBCL giáo dục bên trong tại Trường ĐHSG đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục đại học

Quá trình ĐBCL bên trong của Nhà trường hướng đến 3 yếu tố cốt lõi: Đầu vào; Quá trình và Đầu ra.

+ **Yếu tố đầu vào**: đòi hỏi phải ĐBCL ngay từ công tác tuyển sinh; Định kỳ thu thập thông tin phản hồi từ thị trường lao động hàng năm để ra quyết định chỉ tiêu tuyển sinh và đào tạo. Ngoài ra,

Nhà trường cần chuẩn bị đội ngũ cán bộ có trình độ và nghiệp vụ tốt phục vụ cho việc đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao cho xã hội. Bên cạnh đó, tài chính của nhà trường cần đáp ứng việc tự chủ, thu và chi phải cân bằng, duy trì sự phát triển của cơ sở giáo dục. Hệ thống ĐBCL bên trong cần đảm bảo CTĐT thường xuyên rà soát, đánh giá lại nội dung CTĐT, cập nhật chương trình mới và có thể phối hợp đào tạo với các nước có nền giáo dục đại học tiên tiến như: hợp tác giảng dạy, trao đổi học thuật và đi liền với đó là tăng cường công tác ĐBCL bên trong. Bên cạnh đó, cơ sở vật chất và trang thiết bị phải luôn được cải thiện và bổ sung để đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục và đào tạo.

+ **Yếu tố quá trình**: ĐBCL giáo dục bên trong cần đảm bảo cả quá trình như: đảm bảo mục tiêu đào tạo, nội dung đào tạo, kế hoạch và chương trình. Đặc biệt, Nhà trường cần đẩy mạnh hoạt động nghiên cứu khoa học và có những công bố nghiên cứu khoa học trên các tạp chí có uy tín trên thế giới. Chất lượng kiểm định của một trường đại học không thể thiếu các công bố, do vậy, cùng với hoạt động giảng dạy, Nhà trường cần đầu tư mạnh mẽ cho hoạt động nghiên cứu khoa học, qua đó giảng viên có sự gắn kết giữa nhiệm vụ giảng dạy và nghiên cứu khoa học. Ngoài ra, trong ĐBCL quá trình giáo dục và đào tạo thì việc đánh giá người học đóng vai trò quan trọng. Việc đánh giá người học cần được thực hiện liên tục, song song với quá trình dạy học, bằng nhiều hình thức đa dạng, phù hợp với việc dạy và học hàng ngày. Đánh giá người học phải khuyến khích tạo động lực học tập, nâng cao ý thức và niềm tin cho người học. Trong quá trình ĐBCL thì giám sát hoạt động đánh giá người học cần phải tuân theo nguyên tắc chính xác, khách quan, phân hóa và công bằng. Nhà trường cần xây dựng hệ thống theo dõi sự tiến bộ của người học. Ngoài ra, cơ sở giáo dục đại học không chỉ có trách nhiệm về đào tạo và nghiên cứu khoa học mà còn trách nhiệm phục vụ xã hội. Việc kết nối và phục vụ

cộng đồng tạo cơ hội học tập trải nghiệm ở bên ngoài lớp học cho sinh viên, giúp sinh viên hoàn thiện kỹ năng học tập và phát triển nhân cách. Cụ thể, một số hoạt động phục vụ cộng đồng của Trường ĐHSG trong thời gian qua như: Chương trình tiếp sức đến trường; Chiến dịch xuân tình nguyện; Hè tình nguyện; Tiếp sức mùa thi; Tư vấn tuyển sinh;…

+ **Yếu tố đầu ra**: kết quả của ĐBCL được thể hệ bằng đầu ra như: Kết quả người học; Tỷ lệ sinh viên tốt nghiệp; Khả năng đáp ứng thị trường lao động và theo dõi tiến độ học tập của người học. Quản lý đầu ra có ý nghĩa quan trọng trong đào tạo nhân lực giúp Nhà trường nắm được tình hình có việc làm và khả năng đáp ứng yêu cầu công việc sau khi tốt nghiệp của sinh viên; trên cơ sở đó đánh giá chất lượng và hiệu quả hoạt động đào tạo, điều chỉnh, cải tiến quá trình đào tạo cho phù hợp với nhu cầu của thị trường lao động. Quản lý chất lượng đầu ra cần quan tâm đến mức độ đáp ứng công việc của sinh viên tốt nghiệp, là cơ sở để Nhà trường bổ sung, điều chỉnh phương pháp giảng dạy, trang bị kiến thức, kỹ năng phù hợp với yêu cầu thực tế công việc,…

Qua phân tích 3 yếu tố then chốt cần phải ĐBCL cho thấy biện pháp để cải tiến chất lượng bên trong là tăng cường các biện pháp giám sát chất lượng giáo dục và đào tạo thông qua các việc sau: Thiết lập một hệ thống giám sát chặt chẽ phục vụ cho công tác quản lý chất lượng ở các khâu trong tổ chức. Xây dựng hệ thống theo dõi sự tiến bộ của người học. Bên cạnh đó, định kỳ tổ chức đánh giá hiệu quả hoạt động khoa học và công nghệ, mở rộng giao lưu hợp tác với nước ngoài, giao lưu văn hóa, trao đổi giảng viên, tạo điều kiện cho giảng viên nâng cao nghiệp vụ ở nước ngoài. Ngoài ra, Nhà trường cần phải xây dựng hệ thống thông tin về cựu sinh viên. Định kỳ tổ chức khảo sát, lấy ý kiến doanh nghiệp về chất lượng sinh viên của trường hiện đang làm việc tại các đơn vị, từ đó lập kế hoạch cải tiến CTĐT. Định kỳ tổ chức đánh giá chéo

giữa các đơn vị để điều chỉnh cách thức làm việc theo hướng chất lượng, hiệu quả.

Để hệ thống ĐBCL bên trong được đồng bộ, Trường ĐHSG đang xây dựng phần mềm quản lý tổng thể nhà trường nhằm quản lý cơ sở dữ liệu chặt chẽ, mang tính hệ thống cao, thường xuyên đánh giá các CTĐT theo định kì và xây dựng đề án nâng cao chất lượng giáo dục và đào tạo. Hệ thống ĐBCL bên trong có chất lượng khi có sự phân tích các dữ liệu từ các bên liên quan, sau đó xây dựng công cụ hoặc dựa trên các chuẩn ban hành đánh giá nội bộ. Nếu công tác ĐBCL và đánh giá nội bộ tốt sẽ tiến đến đăng ký KĐCL. Hệ thống giám sát chất lượng (Chủ tịch Hội đồng trường, Ban Giám hiệu, đơn vị ĐBCL, các Khoa, Phòng chức năng) sẽ giúp Nhà trường cải tiến chất lượng, phát huy các điểm mạnh và khắc phục các điểm còn hạn chế, qua đó điều chỉnh sứ mạng, tầm nhìn và chiến lược phát triển nhà trường qua từng giai đoạn.

5. Kết luận

Tóm lại, qua các điều trình bày ở trên cho thấy muốn ĐBCL, cần phải thiết lập một hệ thống ĐBCL bên trong có cấu trúc để giám sát, cải tiến chất lượng và để đánh giá chất lượng. Khi xây dựng hệ thống ĐBCL bên trong cần đảm bảo những điều kiện cơ bản sau: hệ thống ĐBCL bên trong cần rõ ràng, đơn giản. Trong hệ thống này cần có sự chung tay góp sức và hỗ trợ từ nhiều phía, phải cân bằng giữa tập trung và phi tập trung. Đặc biệt cần phải tận dụng được những công cụ hiệu quả và hệ thống ĐBCL bên trong phù hợp với những sự phát triển quốc gia và quốc tế. Việc cải tiến hệ thống ĐBCL bên trong Trường ĐHSG là vấn đề cần quan tâm đặc biệt nhất là trong giai đoạn đổi mới giáo dục đại học. Để hoạt động ĐBCL bên trong Trường ĐHSG đạt hiệu quả cao thì cần có hệ thống kiểm soát, thu thập dữ liệu từ các bên liên quan, kết hợp

đánh giá nội bộ và tham gia công tác KĐCL giáo dục để không ngừng cải tiến, nâng cao chất lượng. Đồng thời hệ thống ĐBCL bên trong cần có sự phối hợp và chia sẻ thông tin giữa các thành viên trong nhà trường gồm: Chủ tịch Hội đồng trường, Ban Giám hiệu, đơn vị ĐBCL, các Khoa, Phòng chức năng.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2008). *Chỉ thị số 46/2008/CT-BGDĐT ngày 05/8/2008 về việc Tăng cường công tác đánh giá và kiểm định chất lượng giáo dục.*
2. Hồ Tấn Sinh (2014). "Hoàn thiện hệ thống đảm bảo chất lượng bên trong Trường Đại học Ngoại ngữ - Tin học Thành phố Hồ Chí Minh (HUFLIT)". *Kỷ yếu hội thảo: Đảm bảo chất lượng Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn Thành phố Hồ Chí Minh*, (tr.45). Thành phố Hồ Chí Minh.
3. Lê Chi Lan, Đỗ Đình Thái (2020). *Đề xuất mô hình quản trị đại học hướng đến cơ chế tự chủ đại học tại trường Đại học Sài Gòn*. Mã số: CS2018.1.
4. Ban Chấp hành Trung ương (2013), *Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế.*
5. Nguyễn Tiến Dũng - Nguyễn Thanh Trọng - Nguyễn Minh Trí (2015). "Phát triển và vận hành hệ thống đảm bảo chất lượng bên trong trường đại học - Thực tiễn tại trường Đại học Kinh tế - Luật". *Kỷ yếu hội thảo Chất lượng đào tạo của trường Đại học Kinh tế- Luật 15 năm xây dựng và phát triển* (tr.134-139). Thành phố Hồ Chí Minh.

6. Nguyễn Thị Hiền (2020). Một số định hướng phát triển hệ thống đảm bảo chất lượng bên trong tại các trường Đại học Việt Nam. *Tạp chí Giáo dục*. Số 474, tr.16-21.

7. Nguyễn Thị Lan (01/03/2017). Đổi mới giáo dục Việt Nam: từ quan điểm đến giải pháp. Truy cập tại: http://lyluanchinhtri.vn/home/index.php/dao-tao-boi-duong/item/1885-doi-moi-giao-duc-dai-hoc-viet-nam-tu-quan-diem-den-giai-phap.html.

8. Trần Anh Vũ (2015). "Đảm bảo chất lượng bên trong các trường đại học Việt Nam nhìn từ các nghiên cứu trong và ngoài nước". *Tạp chí Giáo dục*, số 351, tr.28-30.

9. Sổ tay hướng dẫn công tác đảm bảo chất lượng trường Đại học Sài Gòn (2018). Lưu hành nội bộ.

10. Trần xuân Bách, Võ Lê Hoàng Quyên (2020). "Công tác đảm bảo chất lượng tại Đại học Đà Nẵng: Từ thực tiễn đến kinh nghiệm và khuyến nghị". *Tạp chí Giáo dục*, số đặc biệt kì 1, tháng 5/2020, tr.289-294.

VAI TRÒ CỦA HOẠT ĐỘNG XÂY DỰNG KẾ HOẠCH ĐÁNH GIÁ VÀ KIỂM ĐỊNH TRONG QUÁ TRÌNH XÂY DỰNG KẾ HOẠCH CHIẾN LƯỢC VỀ BẢO ĐẢM CHẤT LƯỢNG

TS Huỳnh Khả Tú*, ThS Nguyễn Thị Thu Thảo*

Tóm tắt

Đánh giá và kiểm định chất lượng là một trong những nhiệm vụ quan trọng trong hoạt động bảo đảm chất lượng của một cơ sở giáo dục. Việc tham gia đánh giá/kiểm định một chương trình đào tạo hoặc cơ sở giáo dục phụ thuộc không chỉ vào nguồn lực và hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong sẵn có, mà còn phụ thuộc vào nhiều yếu tố khác, trong đó việc chọn lựa bộ chuẩn chất lượng phù hợp và xây dựng kế hoạch triển khai hợp lý là bước quyết định đối với hoạt động đánh giá/kiểm định. Mỗi bộ chuẩn đánh giá/kiểm định sẽ có đặc điểm riêng và các yêu cầu nhất định, việc lập kế hoạch đánh giá/kiểm định theo từng bộ chuẩn rõ ràng, cụ thể sẽ mang đến hiệu quả cao, đóng góp vào quá trình thực thi chiến lược một cách bài bản và dễ dàng đạt được mục tiêu đặt ra. Bài viết trình bày vai trò của hoạt động xây dựng kế hoạch đánh giá/kiểm định và cách xây dựng kế hoạch đánh giá/kiểm định theo các bộ chuẩn chất lượng uy tín trong và ngoài nước từ những kinh nghiệm, bài học thực tế trong quá trình xây dựng kế hoạch chiến lược về bảo đảm chất lượng tại Trường Đại học Quốc tế - ĐHQG-HCM.

Từ khóa: *đánh giá và kiểm định chất lượng, đảm bảo chất lượng, xây dựng chiến lược, Đại học Quốc tế - ĐHQG-HCM*

* Trường Đại học Quốc tế, Đại học Quốc gia TP HCM

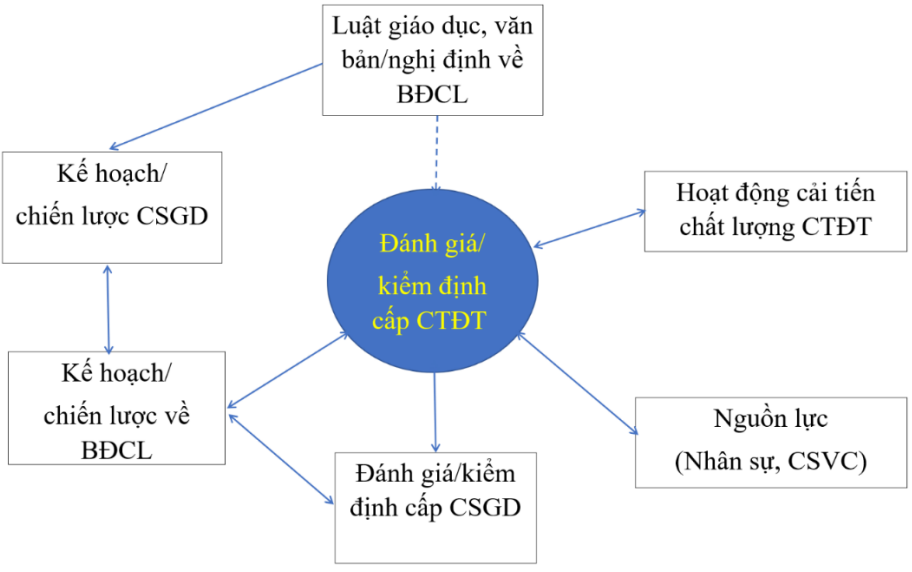
1. Giới thiệu

Xây dựng kế hoạch chiến lược là một trong những nhiệm vụ quan trọng hàng đầu của một tổ chức và tất nhiên không ngoại lệ đối với một cơ sở giáo dục. Trong những năm gần đây, khi tiêu chuẩn chất lượng ngày càng được quy định rõ ràng và cụ thể hơn trong Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục Đại học, ban hành năm 2018 và có hiệu lực thi hành từ tháng 7/2019 [1], thì vai trò của đánh giá/kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục hoặc chương trình đào tạo (CTĐT) là điều kiện bắt buộc đối với các cơ sở giáo dục trong việc bảo đảm chất lượng (BĐCL) giáo dục. Theo đó, các kế hoạch đánh giá/kiểm định cần được xác định rõ trong kế hoạch chiến lược về BĐCL. Nhiều cơ sở giáo dục đã xây dựng riêng chiến lược về BĐCL thành một mảng chiến lược trong chiến lược tổng thể của nhà trường. Để thực hiện chiến lược BĐCL thật sự hiệu quả, các mục tiêu, kỳ vọng, chỉ số đo lường phải được xác định và đánh giá hàng năm trong giai đoạn của chiến lược để đảm bảo đạt được mục tiêu chiến lược. Việc xây dựng kế hoạch đánh giá/kiểm định CTĐT cụ thể sẽ giúp việc rà soát và đánh giá mục tiêu định kỳ được thuận lợi. Phần trình bày tiếp theo sẽ phân tích cụ thể vai trò của kế hoạch đánh giá/kiểm định trong kế hoạch về BĐCL, cách xây dựng kế hoạch đánh giá/kiểm định cấp CTĐT theo các bộ chuẩn của Bộ Giáo dục và Đào tạo (MOET), AUN-QA và ABET đã triển khai thực tế tại Trường Đại học Quốc tế, ĐHQG-HCM. Bài viết cũng đưa ra những thuận lợi và những tồn tại để người đọc có thể tham khảo khi xây dựng kế hoạch đánh giá/kiểm định CTĐT, cũng như cải tiến và vận hành hệ thống BĐCL bên trong khi cần.

2. Vai trò của kế hoạch đánh giá/kiểm định trong kế hoạch về bảo đảm chất lượng

Tùy theo cơ cấu tổ chức của mỗi cơ sở giáo dục, việc quy định chức năng và nhiệm vụ cho đơn vị phụ trách về BĐCL sẽ có những điểm chung và một số điểm đặc trưng riêng. Tuy nhiên, ngoài các hoạt động khảo sát ý kiến các bên liên quan phục vụ nhu cầu tự đánh giá và cải tiến định kỳ, một số hoạt động nổi bật mang tính chiến lược cần được xây dựng kế hoạch rõ ràng hàng năm và trong giai đoạn 05 năm, có thể xét đến như: Đánh giá/kiểm định cấp CTĐT; Đánh giá/kiểm định cấp cơ sở giáo dục; Nâng cao năng lực đội ngũ cán bộ làm công tác BĐCL và xây dựng đội ngũ BĐCL kế thừa tại các đơn vị học thuật.

Thật vậy, kế hoạch đánh giá/kiểm định cấp CTĐT đóng vai trò quan trọng, có tác động trực tiếp đến các kế hoạch khác. Nó quyết định tính hiệu quả của CTĐT, khẳng định chất lượng đến xã hội, điều kiện cần để mở các bậc học cao hơn của cùng chuyên ngành đào tạo, tạo cơ hội ưu tiên xét tuyển cho người học khi có mong muốn tiếp tục học ở bậc cao hơn, đáp ứng yêu cầu về chất lượng đào tạo theo Luật Giáo dục, là điều kiện để thực hiện đánh giá cấp cơ sở giáo dục theo chuẩn AUN-QA. Nếu hoạt động đánh giá/kiểm định không được xây dựng cụ thể, chi tiết thì rất khó để xác định các mốc thời gian để đạt được mục tiêu, vì thế không thể có một chiến lược khả thi. Vai trò đánh giá/kiểm định chất lượng nói chung hay hoạt động đánh giá/kiểm định CTĐT nói riêng đối với kế hoạch BĐCL được minh họa như Hình 1 [2].



Hình 1. Các yếu tố liên quan đến hoạt động đánh giá/kiểm định cấp CTĐT

Theo Hình 1, các mối quan hệ và các yếu tố tác động đến hoạt động đánh giá/kiểm định chất lượng CTĐT, bao gồm:

- Luật Giáo dục, văn bản/nghị định về BĐCL [1]: Tại mục 5, Điều 33 của Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục Đại học, ban hành năm 2018 và có hiệu lực thi hành từ tháng 7/2019, quy định: "*Trước khi khóa đầu tiên tốt nghiệp, chương trình đào tạo phải được đánh giá chất lượng; ngay sau khi khóa đầu tiên tốt nghiệp, chương trình đào tạo phải được kiểm định theo quy định của Luật này. Trường hợp không thực hiện đánh giá, kiểm định hoặc kết quả đánh giá, kiểm định không đạt yêu cầu, cơ sở giáo dục đại học phải có trách nhiệm cải tiến, nâng cao chất lượng đào tạo, bảo đảm chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo, bảo đảm quyền lợi cho người học, không được tiếp tục tuyển sinh ngành đào tạo đó cho đến khi đạt tiêu chuẩn*

kiểm định chất lượng". Với quy định này, các CTĐT cần có kế hoạch đánh giá/kiểm định cụ thể và cần được xây dựng lộ trình bám sát với kế hoạch chiến lược.

- Kế hoạch/chiến lược BĐCL được xây dựng bám sát kế hoạch BĐCL của trường và tác động trực tiếp đến hoạt động/đánh giá CTĐT. Tuy nhiên, ở một hướng ngược lại, hoạt động CTĐT cũng có tác động đến kế hoạch/chiến lược về BĐCL. Trên thực tế, khi một số kế hoạch đánh giá/kiểm định CTĐT không được triển khai theo đúng kế hoạch do các nguyên nhân khách quan (ví dụ như chỉ tiêu đăng ký, thời hạn đăng ký,…) hoặc chủ quan (như CTĐT chưa sẵn sàng, cần thêm thời gian để hoàn thiện, nhân sự chưa đủ,…) hoặc triển khai sớm hơn kế hoạch, thì khi đó cần phải cập nhật lại kế hoạch năm của BĐCL, đồng thời cập nhật kế hoạch chung trong giai đoạn chiến lược để bảo đảm sao cho hạn chế tối đa những thay đổi chỉ số đánh giá kết quả trong giai đoạn chiến lược.
- Đánh giá/kiểm định cấp cơ sở giáo dục (CSGD): các CTĐT tốt sẽ tạo ra chất lượng tốt cho toàn CSGD.
- Hoạt động cải tiến chất lượng CTĐT: được xây dựng sau khi đánh giá/kiểm định hoặc được thực hiện trong quá trình tự đánh giá CTĐT, có tác động hai chiều.
- Nguồn lực: tác động rất nhiều đến kế hoạch đánh giá/kiểm định CTĐT nói riêng và CSGD nói chung. Nguồn lực chủ yếu có thể kể đến là đội ngũ (nhân sự) và cơ sở vật chất (CSVC). Với các CTĐT được đánh giá/kiểm định, các yêu cầu về nguồn lực cũng được xác định đi kèm và từ đó, việc xây dựng kế hoạch về đánh giá/kiểm định cũng có thể là cơ sở để rà soát lại nguồn lực, có những kế hoạch bổ sung, cải tiến phù hợp.

3. Xây dựng kế hoạch đánh giá/kiểm định – kinh nghiệm triển khai thực tế [2]

Trong giai đoạn 2016-2020, mục tiêu chiến lược BĐCL của Trường Đại học Quốc tế được xác định là: "*Thực hiện đảm bảo chất lượng toàn trường: đánh giá cấp trường theo chuẩn AUN và xếp hạng đại học theo hệ thống xếp hạng đại học quốc tế phù hợp. CTĐT đạt được các chuẩn kiểm định có uy tín của khu vực và quốc tế*". Do vậy, việc xây dựng kế hoạch đánh giá/kiểm định các CTĐT trong giai đoạn này đóng vai trò quan trọng trong việc xây dựng, triển khai thực hiện và hoàn thành mục tiêu chiến lược đã đặt ra.

Mỗi bộ chuẩn đánh giá/kiểm định đều có những quy định khác nhau về điều kiện đăng ký, thời gian đăng ký, thời gian nộp báo cáo, thời gian triển khai đánh giá. Vì thế, việc xây dựng kế hoạch đánh giá/kiểm định theo mỗi bộ chuẩn sẽ khác nhau. Phần nội dung này sẽ trình bày tổng quát các bước xây dựng kế hoạch đánh giá cấp CTĐT theo 3 bộ chuẩn uy tín, phổ biến và được quan tâm hiện nay, bao gồm: AUN-QA, MOET và ABET.

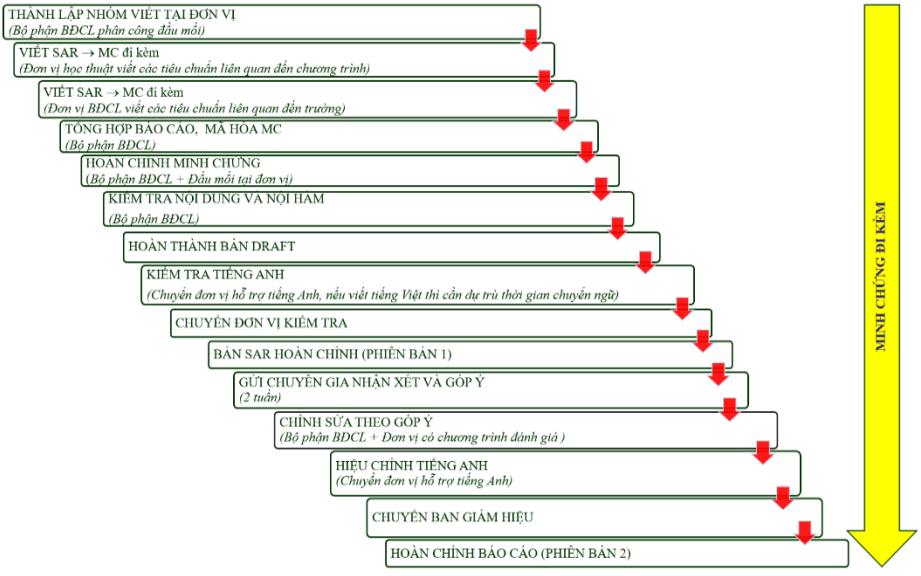
3.1. Xây dựng kế hoạch đánh giá theo chuẩn AUN-QA ([2],[3])

Việc xây dựng kế hoạch cần thực hiện ít nhất 01 năm trước ngày đánh giá chính thức. Các kế hoạch thực hiện cần bao gồm kế hoạch tập huấn, tự đánh giá và đánh giá ngoài.

Trước tiên là hoạt động tập huấn. Tập huấn cần thực hiện cả tập huấn từ chuyên gia và tập huấn nội bộ. Việc tập huấn từ chuyên gia có thể thực hiện bằng cách gửi nhân sự liên quan tham dự các khóa tập huấn của tổ chức AUN-QA, tham gia các buổi chia sẻ kinh nghiệm từ các chương trình do Trung tâm Khảo thí và Đánh giá chất lượng đào tạo, Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh (ĐHQG-HCM), từ các CSGD khác hoặc mời chuyên gia đến tư vấn. Sau đó, sẽ tập huấn nội bộ cho những người liên quan trên diện

rộng hoặc những người chưa được dự các lớp tập huấn bên ngoài.

Sau khi tập huấn, các bên liên quan đều có cái nhìn chung về bản chất, điều kiện, hoạt động, quy trình sẽ thực hiện. Hoạt động tiếp theo sẽ là tự đánh giá. Trong quá trình tự đánh giá, bước quan trọng nhất là thành lập nhóm tự đánh giá (TĐG). Tùy theo điều kiện và đặc điểm của mỗi CSGD và mỗi CTĐT sẽ quy định số nhận sự cần tham gia nhóm TĐG để thực hiện việc TĐG CTĐT bao gồm: viết báo cáo TĐG, thu thập và mã hóa minh chứng (MC), phối hợp, triển khai đánh giá. Các bước của hoạt động viết báo cáo TĐG và thu thập MC được biểu diễn như Hình 2.



Hình 2. Các bước của quá trình viết báo cáo TĐG CTĐT và thu thập minh chứng theo Bộ tiêu chuẩn AUN-QA

Theo đó, báo cáo TĐG nên có ít nhất 02 phiên bản. Nếu có thời gian dài hơn thì việc chỉnh sửa, cập nhật báo cáo và gửi đến chuyên gia cho ý kiến càng nhiều càng tốt. Việc mã hóa MC nên được thực hiện bởi một đầu mối, để khi có cập nhật, thay đổi MC thì việc mã hóa được đồng bộ và thống nhất. Đối với một bản báo

cáo TĐG, việc rà soát sao cho văn phong suôn sẻ và phong cách viết thống nhất là bước rất quan trọng đối với cả bản viết bằng tiếng Việt và tiếng Anh.

Sau khi hoàn tất TĐG, CTĐT sẽ được đánh giá chính thức. Để đợt đánh giá chính thức được triển khai theo đúng lịch trình, việc chuẩn bị các hoạt động liên quan đến đánh giá chính thức cần được lên kế hoạch cụ thể, từ đón tiếp đoàn, chuẩn bị các phiên phỏng vấn, đội ngũ hỗ trợ và đầu mối của các hoạt động. Đối với các trường thành viên của ĐHQG-HCM, các CTĐT sẽ được đánh giá cấp ĐHQG-HCM trước khi đánh giá chính thức. Đây là một thuận lợi của các trường thành viên ĐHQG-HCM. Đối với các CSGD không thuộc hệ thống ĐHQG-HCM, các CSGD có thể chủ động thực hiện đánh giá ngoài trước khi đánh giá chính thức từ tổ chức AUN-QA. Việc đánh giá cấp ĐHQG-HCM hoặc đánh giá ngoài trước khi đánh giá chính thức giúp cho nhóm thực hiện đánh giá làm quen với một đợt đánh giá thật sự, có những chuẩn bị chu đáo, có cơ hội nhận được thêm các góp ý của đoàn chuyên gia để tiếp tục cải tiến báo cáo TĐG, cũng như chuẩn bị các hoạt động đánh giá chính thức được thuận lợi. Với đánh giá ngoài đồng cấp hoặc đánh giá trước khi chính thức, báo cáo TĐG nên được gửi đến chuyên gia trong và ngoài trường để thẩm định báo cáo trước khi tổ chức đoàn đánh giá ngoài với các chuyên gia có kinh nghiệm từ các lĩnh vực liên quan và phải xem như một đợt đánh giá chính thức và thực hiện thật nghiêm túc. Các nội dung chủ yếu cần chuẩn bị cho một đợt đánh giá trước khi đánh giá chính thức được tóm tắt như Bảng 1.

Bảng 1. Một số nội dung cần chuẩn bị và thời gian tương ứng để chuẩn bị đánh giá cấp ĐHQG-HCM đồng cấp/đánh giá ngoài trước khi đánh giá chính thức

STT	Nội dung	Thời gian
1	Lập kế hoạch	

2	Triển khai	**8 tháng**
2.1	*Tập huấn trước khi viết Báo cáo TĐG (SAR): tập huấn nội bộ và chuyên gia*	*1 tháng*
2.1	*Thành lập nhóm viết*	*1 tuần*
2.3	*Viết SAR (ít nhất 2 VERs) → Hiệu chỉnh tiếng Anh*	*6 tháng*
2.4	*Gửi chuyên gia*	*2 tuần*
2.5	*Chỉnh sửa theo góp ý*	*1 tuần*
2.6	*Minh chứng (thu thập, tổng hợp, bổ sung, upload)*	*8 tháng*
3	Đánh giá ngoài cấp ĐHQG-HCM/đồng cấp/trước khi đánh giá chính thức	**1 tuần**

Khi tất cả đã sẵn sàng cho đánh giá chính thức, bộ phận đầu mối sẽ nộp báo cáo TĐG của chương trình đăng ký đánh giá cho tổ chức AUN-QA trước 02 tháng. Theo quy định AUN-QA, Bộ phận BĐCL liên hệ với thư ký AUN-QA để có lịch làm việc của đánh giá chính thức. Vì thế, các khâu chuẩn bị cần được phối hợp chặt chẽ. Việc tập huấn cho các đối tượng tham gia phỏng vấn khi đánh giá chính thức cũng nên được thực hiện để làm rõ cho các đối tượng mục đích của các phiên phỏng vấn và mong muốn góp các ý kiến mang tính cải tiến, xây dựng, quan trọng là để các đối tượng nắm được quan điểm không nên đưa ra những câu trả lời mang tính đối phó khi tham gia phỏng vấn.

3.2. Xây dựng kế hoạch đánh giá theo chuẩn MOET ([2], [4], [5])

Về cơ bản, đối với CTĐT, việc xây dựng kế hoạch đánh giá theo chuẩn MOET tương đối giống kế hoạch đánh giá theo chuẩn AUN-QA. Tuy nhiên, cách tiếp cận chuẩn MOET khi viết báo cáo TĐG cũng như khi thực hiện hoạt động TĐG là khác nhau. Theo đó, những người làm chương trình sẽ tiếp cận các tiêu chuẩn, tiêu chí của AUN-QA dựa trên nguyên lý (principle-based) trong khi tiếp cận các tiêu chuẩn, tiêu chí của MOET dựa trên quy luật (rule-

based). Thời gian đăng ký đánh giá theo MOET linh động hơn, có nhiều Trung tâm Kiểm định và vì thế các CSGD có thể chủ động kế hoạch đăng ký đánh giá các CTĐT. TĐG cần bám sát mốc chuẩn và yêu cầu minh chứng đầy đủ trong giai đoạn đánh giá theo các hướng dẫn, thông tư về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT các trình độ của giáo dục đại học.

3.3. Xây dựng kế hoạch đánh giá theo chuẩn ABET ([2], [6])

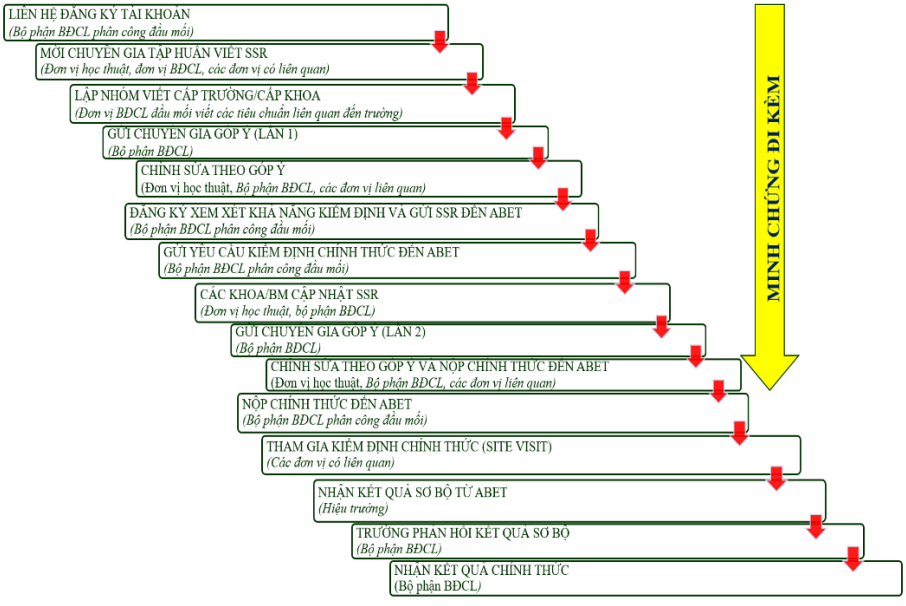
ABET (Accreditation Board for Engineering and Technology) là chuẩn đánh giá CTĐT dành cho các khối ngành khoa học, kỹ thuật và công nghệ của tổ chức Kiểm định các CTĐT Kỹ thuật – Công nghệ của Hoa Kỳ.

ABET quy định các mốc thời gian của quá trình đăng ký và thực hiện kiểm định cố định, công bố trực tiếp trên website. Các thủ tục của ABET đều phải thực hiện trực tuyến qua hệ thống của ABET với các mốc thời gian đều không thể thay đổi và không có trường hợp nộp trễ. ABET yêu cầu có sự tham gia của người có quyền cao nhất của CSGD, tài khoản ABET sẽ được cấp cho người lãnh đạo cao nhất và các bước quan trọng trong quá trình đăng ký kiểm định, nộp các yêu cầu đều phải thực hiện từ tài khoản này. Đối với kiểm định ABET, các đơn vị học thuật có chương trình kiểm định đóng vai trò chính, bộ phận BĐCL với vai trò đầu mối liên hệ các quy trình, thủ tục hành chính và trưởng bộ phận BĐCL sẽ được cấp tài khoản để thực hiện các vai trò này. ABET chú trọng trực tiếp vào chương trình. Từ khi nộp bản báo cáo TĐG (Self Study Report -SSR) chính thức đến Site visit, các đánh giá viên sẽ liên hệ trực tiếp với Trưởng Khoa/Bộ môn phụ trách chương trình để trao đổi.

Thời gian từ lúc đăng ký kiểm định đến lúc nhận kết quả cuối cùng là 02 năm. Các bước chuẩn bị kiểm định theo ABET được

trình bày như Hình 3 [2].

Khi tham gia kiểm định theo ABET, nhóm thực hiện ABET nên dự ABET meeting (nếu có thể). Điều này là cần thiết trước khi kiểm định chính thức đối với các CSGD chưa có chương trình nào kiểm định ABET. Bên cạnh đó, tổ chức mock-up visit cũng là một kế hoạch nên được xem xét để có thể hình dung được toàn cảnh của một đợt kiểm định chính thức (Site visit). Khi thực hiện Site visit, đoàn kiểm định đã có kết quả ban đầu. Site visit không thay đổi nhiều về kết quả và sự chênh lệch so với kết quả dự kiến sẽ không nhiều, vì vậy giai đoạn trao đổi giữa Khoa/Bộ môn phụ trách chương trình trước đánh giá là quan trọng nhất. Thêm vào đó, các chuyên gia sẽ quan tâm đến những gì trực tiếp liên quan đến chương trình, vì thế khi viết báo cáo cần viết tập trung và cụ thể. Các buổi phỏng vấn mang tính trao đổi thông tin hơn là phỏng vấn theo hình thức.



Hình 3. Các bước của quá trình đăng ký và triển khai đánh giá CTĐT theo Bộ tiêu chuẩn ABET

Chính việc xây dựng kế hoạch đánh giá/kiểm định CTĐT rõ ràng, cụ thể, đáp ứng với mục tiêu chiến lược đề ra và phù hợp với nhu cầu thực tế nên hoạt động đánh giá/kiểm định CTĐT của Trường Đại học Quốc tế diễn ra thuận lợi, đạt được kết quả tốt, hoàn thành nhiệm vụ chiến lược trong giai đoạn 2016-2020.

4. Thuận lợi và tồn tại

Để có thể xây dựng được kế hoạch đánh giá/kiểm định và triển khai hiệu quả theo đúng chiến lược đã đặt ra, Trường Đại học Quốc tế có một số thuận lợi nhất định. Trước tiên là quan điểm đúng đắn và kịp thời đối với hoạt động BĐCL, từ đó hình thành văn hóa chất lượng trong toàn Trường. Điều này thể hiện ở sứ mạng đầu tiên của Nhà trường. Và để thể hiện quan điểm đó, chính là sự quyết tâm của Ban Giám hiệu và tiếp theo là phối hợp giữa các đơn vị trong Trường, chia sẻ các hoạt động đánh giá/kiểm định giữa các đơn vị với nhau. Nhà trường có kế hoạch chiến lược phát triển BĐCL cụ thể theo kế hoạch chiến lược chung của Trường. Tại mỗi đợt đánh giá/kiểm định, các đối tượng tham dự các phiên phỏng vấn ngoài Trường cũng đã quen với việc hỗ trợ Nhà trường trong các đợt đánh giá. Tất cả những hoạt động đó được thực hiện từ nguồn kinh phí tự chủ của Trường. Điểm quan trọng và nổi bật đóng góp không ít vào những thành tựu về BĐCL của Nhà trường chính là đội ngũ làm công tác BĐCL của Phòng BĐCL ổn định, có nhiều kinh nghiệm, chủ động và phối hợp tốt với các đầu mối BĐCL tại các đơn vị liên quan. Thêm vào đó, với vai trò là thành viên của ĐHQG-HCM, Nhà trường luôn được hỗ trợ từ Trung tâm Khảo thí và Đánh giá chất lượng đào tạo đối với các hoạt động BĐCL bên trong và đánh giá cấp ĐHQG-HCM cũng như các tư vấn, chuẩn bị cho đánh giá chính thức.

Bên cạnh những thuận lợi, Nhà trường vẫn còn những tồn tại. Trước tiên phải nói đến tính chủ động trong việc thực hiện BĐCL

tại các đơn vị chưa được đồng bộ. Mặc dù văn hóa chất lượng đã đến với tất cả cán bộ viên chức giảng viên của Trường, nhưng vẫn còn một số ít đơn vị chưa chủ động trong hoạt động BĐCL tại đơn vị. Các đơn vị học thuật vẫn chưa xây dựng được đội ngũ kế thừa trong công tác kiểm định và BĐCL. Việc cải tiến sau đánh giá của một số hoạt động còn chưa rõ nét.

5. Kết luận

Bài viết trình bày cho người đọc cái nhìn tổng quan nhất về vai trò của hoạt động xây dựng kế hoạch đánh giá/kiểm định trong quá trình xây dựng kế hoạch chiến lược về BĐCL của CSGD từ việc phân tích các yếu tố tác động đến hoạt động đánh giá/kiểm định đến các bước thực hiện đánh giá/kiểm định. Nhóm tác giả chọn 03 Bộ tiêu chuẩn AUN-QA, MOET và ABET do tính phổ biến, phù hợp và uy tín của ba bộ chuẩn này đối với thực trạng các hoạt động đánh giá/kiểm định các CTĐT của các CSGD hiện nay. Từ những kinh nghiệm đã triển khai thực tế tại Trường Đại học Quốc tế, các thuận lợi và tồn tại cũng được đưa ra.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Quốc hội (2018). *Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học (Luật số 34/2018/QH14, ngày 29/11/2018).*
2. Kinh nghiệm thực tế tại Trường Đại học Quốc tế, ĐHQG-HCM
3. AUN-QA (2015). *Guide To AUN-QA Assessment at Program Level Version 3.0.*
4. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2016), *Thông tư số 04/2016/TT-BGDĐT ngày 14/3/2016 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học*
5. Bộ Giáo dục và Đào tạo – Cục Quản lý chất lượng (2019),

Công văn 1669/QLCL-KĐCLGD ngày 31/12/2019 V/v thay thế Tài liệu đánh giá chất lượng CTĐT các trình độ của GDĐH ban hành kèm theo Công văn số 769/QLCL-KĐCLGD

6. https://www.abet.org/

XÂY DỰNG HỆ THỐNG CƠ SỞ DỮ LIỆU ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG ĐÁP ỨNG YÊU CẦU KIỂM ĐỊNH CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC TRONG TÌNH HÌNH MỚI

ThS Hồ Nhã Phong*, ThS Nguyễn Thị Thu Thảo*,
CN Nguyễn Thị Thùy Liên*, CN Hà Lan Vi*

Tóm tắt

Trong bối cảnh toàn cầu hóa, các quốc gia không chỉ cạnh tranh về kinh tế, về chất lượng sản phẩm hàng hóa, dịch vụ mà còn cạnh tranh về giáo dục, một yêu cầu sống còn đặt ra đối với các cơ sở giáo dục (CSGD) trong việc tìm một chỗ đứng, khẳng định được uy tín và hội nhập vào nền giáo dục toàn cầu. Trong những năm qua, Trường Đại học An Giang (ĐHAG) đã và đang thực hiện việc ứng dụng công nghệ thông tin (CNTT) trên các mặt công tác, điều này được nêu trong Kế hoạch chiến lược phát triển Trường ĐHAG giai đoạn 2018-2025 và tầm nhìn đến năm 2030: "*Đến năm 2025, Trường Đại học An Giang áp dụng có hiệu quả các hệ thống quản trị tiên tiến, áp dụng triệt để công nghệ thông tin nâng cao hiệu quả công tác quản lý và đẩy mạnh công tác đảm bảo chất lượng phục vụ việc hoàn thành sứ mạng và phát triển của Trường*". Trong quá trình xây dựng và phát triển, nhận thức được tầm quan trọng của công tác đảm bảo chất lượng (ĐBCL), nhà trường đã quan tâm triển khai các hoạt động này; trong đó, ứng dụng CNTT trong công tác ĐBCL được đặc biệt chú trọng. Thông qua bài viết, nhóm tác giả chia sẻ kinh nghiệm xây dựng hệ thống cơ sở dữ liệu ĐBCL đáp ứng yêu cầu kiểm định chất lượng giáo dục (KĐCLGD) trong tình hình mới, đồng thời đưa ra một số đề xuất và những giải pháp cải

* Trường Đại học An Giang, ĐHQG-HCM

tiến hệ thống này tại Trường ĐHAG.

Từ khóa: *đảm bảo chất lượng, thông tin minh chứng, tự đánh giá, khảo sát ý kiến phản hồi các bên liên quan*

1. Đặt vấn đề

Trường ĐHAG được thành lập trên cơ sở Trường Cao đẳng Sư phạm An Giang theo Quyết định số 241/1999/QĐ-TTg ngày 30/12/1999 của Thủ tướng Chính phủ, là cơ sở đào tạo công lập trong hệ thống giáo dục quốc dân. Nhiệm vụ cốt lõi của Trường là đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao, lấy nghiên cứu khoa học và chuyển giao công nghệ làm hoạt động then chốt nhằm phục vụ sự phát triển kinh tế - xã hội của vùng và quốc gia; xây dựng và phát triển môi trường văn hóa trung thực, bình đẳng về giáo dục, đào tạo những con người có khả năng thích nghi, học tập suốt đời và có năng lực để cạnh tranh lâu dài trong môi trường toàn cầu luôn biến đổi; góp phần vào sự phát triển nhanh, bền vững của kinh tế - xã hội Việt Nam và khu vực. Từ ngày 13/8/2019, Trường ĐHAG chính thức trở thành trường đại học thành viên của Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh (ĐHQG-HCM).

Trong quá trình xây dựng và phát triển, căn cứ theo chủ trương, hướng dẫn của Bộ Giáo dục và Đào tạo (GD&ĐT), cùng với xu thế toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế, đáp ứng yêu cầu cung cấp nguồn nhân lực chất lượng cao, ĐBCL giáo dục, Trường ĐHAG đã đầu tư kinh phí, phát triển nguồn nhân lực, học hỏi để tích lũy kinh nghiệm và đề ra các giải pháp triển khai các hoạt động ĐBCL. Về cơ cấu tổ chức, năm 2004, Nhà trường đã thành lập Phòng Khảo thí và Kiểm định chất lượng (KĐCL) với nhiệm vụ tham mưu và tổ chức thực hiện 02 mảng công tác: Khảo thí và ĐBCL. Đến ngày 30/12/2017, Phòng được đổi tên thành Phòng Khảo thí và Đảm bảo chất lượng (P. KT&ĐBCL).

Nhận thức được tầm quan trọng của công tác ĐBCL, ngay từ năm 2009, Trường ĐHAG đã triển khai công tác tự đánh giá (TĐG). Đến năm 2017, Trường đăng ký đánh giá ngoài cấp CSGD theo Bộ tiêu chuẩn của Bộ GD&ĐT với Trung tâm KĐCLGD, ĐHQG-HCM. Ngày 16/3/2018, Trường được công nhận đạt chuẩn KĐCL CSGD đại học giai đoạn 2018-2023. Đến tháng 3/2019 Trường trở thành thành viên liên kết của tổ chức AUN-QA (Tổ chức Đảm bảo chất lượng thuộc Mạng lưới các trường đại học ASEAN). Công tác TĐG và KĐCL giáo dục (KĐCLGD) giúp cho Nhà trường xác định được mức độ đáp ứng mục tiêu giáo dục trong từng giai đoạn, thể hiện tính tự chủ và tự chịu trách nhiệm trong toàn bộ hoạt động đào tạo, nghiên cứu khoa học, phục vụ cộng đồng theo chức năng, nhiệm vụ được giao, phù hợp với sứ mạng và mục tiêu đã được xác định.

Trong công tác TĐG, việc thu thập và sử dụng thông tin, minh chứng có vai trò rất quan trọng - đây là cơ sở cốt lõi để công tác TĐG được thực hiện một cách chính xác, khách quan. Bên cạnh đó, báo cáo TĐG chất lượng giáo dục đòi hỏi việc khảo sát trên diện rộng đối với các bên liên quan về cơ cấu tổ chức và quản lí, về hiệu quả đổi mới phương pháp giảng dạy, về chất lượng đào tạo (CLĐT) cũng như mức độ hài lòng đối với cơ sở vật chất, trang thiết bị,… làm cơ sở để xây dựng các hoạt động cải tiến nhằm nâng cao CLĐT của nhà trường.

Tuy nhiên, trong quá trình triển khai thu thập thông tin minh chứng và khảo sát ý kiến phản hồi các bên liên quan, nhóm chuyên trách và Nhà trường gặp phải không ít khó khăn như: công tác phân loại và lưu trữ của các đơn vị chưa khoa học; sự phối hợp giữa các đơn vị chưa nhịp nhàng; sự hạn chế về nguồn lực cũng như phương tiện hỗ trợ cho việc thu thập minh chứng; sự tham gia của đại diện các tổ chức, hội nghề nghiệp và các nhà tuyển dụng lao động trong quá trình xây dựng và đánh giá CTĐT chưa được triển khai đồng

bộ trong toàn Trường; những khó khăn này chính là lực cản trong quá trình thực hiện công tác ĐBCL của Trường, đặc biệt là công tác TĐG và KĐCLGD. Chính vì vậy, Nhà trường đã đặt ra yêu cầu phải ứng dụng CNTT để xây dựng hệ thống cơ sở dữ liệu ĐBCL.

2. Tầm quan trọng của việc ứng dụng công nghệ thông tin

2.1. Tầm quan trọng của việc ứng dụng công nghệ thông tin trong giáo dục

Ngày nay, CNTT đã và đang giữ vai trò to lớn trong phát triển kinh tế - xã hội, không chỉ thúc đẩy nhanh quá trình tăng trưởng kinh tế mà còn là chìa khoá để mở cánh cửa vào nền kinh tế tri thức, mang lại nhiều đóng góp thiết thực phục vụ nhân loại. Đặc biệt, trong giai đoạn hiện nay, khi cuộc Cách mạng công nghiệp lần thứ tư đang diễn ra ngày càng mạnh mẽ thì vai trò và tầm quan trọng của CNTT càng thể hiện rõ nét.

Ở Việt Nam, trong vài thập kỷ qua, Đảng và Nhà nước đặc biệt quan tâm thúc đẩy phát triển CNTT. Theo định hướng đến năm 2020 của Chính phủ trong chương trình quốc gia về ứng dụng CNTT trong hoạt động của cơ quan nhà nước ghi rõ: *"Tích hợp các hệ thống thông tin, tạo lập được môi trường mạng rộng khắp phục vụ đa số các hoạt động của các cơ quan nhà nước. Hầu hết các giao dịch của các cơ quan nhà nước được thực hiện trên môi trường điện tử, mọi lúc, mọi nơi, dựa trên nhiều phương tiện khác nhau"*. Đối với lĩnh vực giáo dục, Đảng, Nhà nước và ngành giáo dục cũng đã đề ra nhiều định hướng và giải pháp ứng dụng CNTT vào các hoạt động giáo dục để góp phần đảm bảo nâng cao chất lượng giáo dục.

Nghị quyết số 29-NQ/TW khẳng định: *"Phát huy vai trò của CNTT và các thành tựu khoa học - công nghệ hiện đại trong quản lí nhà nước về giáo dục - đào tạo"*.

Chính phủ cũng đã ban hành Quyết định số 117/QĐ-TTg ngày 25/01/2017 về việc phê duyệt Đề án: *"Tăng cường ứng dụng CNTT trong quản lí và hỗ trợ các hoạt động dạy - học, nghiên cứu khoa học góp phần nâng cao chất lượng GDĐT giai đoạn 2016 - 2020, định hướng đến năm 2025"* thể hiện sự nỗ lực, quyết tâm trong việc tăng cường ứng dụng CNTT nhằm đẩy mạnh triển khai Chính phủ điện tử, cung cấp dịch vụ công trực tuyến trong hoạt động quản lý, điều hành của cơ quan quản lý nhà nước về giáo dục và đào tạo ở trung ương và các địa phương; đổi mới nội dung, phương pháp dạy - học, kiểm tra, đánh giá và nghiên cứu khoa học và công tác quản lý tại các CSGD đào tạo trong hệ thống giáo dục quốc dân.

Các định hướng trên cho thấy sự cần thiết của việc triển khai các hoạt động ứng dụng CNTT vào ngành giáo dục nói chung và giáo dục đại học nói riêng nhằm góp phần hiện đại hóa và nâng cao chất lượng giáo dục và đào tạo, đáp ứng mục tiêu, yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo.

2.2. Tầm quan trọng của việc ứng dụng công nghệ thông tin để xây dựng cơ sở dữ liệu đảm bảo chất lượng đáp ứng yêu cầu kiểm định chất lượng giáo dục trong thời kỳ mới

Hoạt động KĐCLGD được xác định là nhiệm vụ trọng tâm được chỉ đạo thực hiện thường xuyên, liên tục trong công tác quản lí của trường đại học nhằm mục đích đảm bảo và nâng cao chất lượng giáo dục. Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học đã quy định cho CSGD đại học các quyền tự chủ khá toàn diện về chuyên môn, tổ chức bộ máy, tài chính, tài sản và gắn với các quyền tự chủ đó là trách nhiệm giải trình. Vì vậy, hoạt động KĐCLGD đã trở thành một điều kiện để CSGD đại học thực hiện quyền tự chủ của mình. Ngoài ra, Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học năm 2018 quy định việc công nhận

chuẩn KĐCLGD là một điều kiện để các CSGD đại học được tự xác định chỉ tiêu tuyển sinh, mở ngành đào tạo, thực hiện liên kết đào tạo với các trường đại học nước ngoài.

Quá trình triển khai công tác KĐCLGD đòi hỏi phải tập hợp, quản lí và khai thác có hiệu quả nguồn số liệu, thông tin và minh chứng rất lớn và phức tạp, đồng thời phải được lưu trữ lâu dài. Bên cạnh đó, để hoạt động KĐCLGD mang lại hiệu quả thiết thực, các CSGD còn phải triển khai nhiều hoạt động ĐBCL có liên quan trong suốt quá trình hoạt động của nhà trường, bao gồm các hoạt động ĐBCL được triển khai thường xuyên, liên tục và các hoạt động cải tiến chất lượng.

Do đó, Bộ GD&ĐT đã ban hành Công văn số 2274/BGDĐT-QLCL ngày 27/5/2019 về việc: *"Tăng cường ứng dụng CNTT để hỗ trợ hiệu quả hoạt động quản lí và KĐCLGD"*.

Ngoài ra, trong các Bộ tiêu chuẩn KĐCL CTĐT và CSGD đều có nội dung yêu cầu phải có hệ thống CNTT và đội ngũ nhân sự vận hành hệ thống này. Khái niệm thông tin minh chứng được quy định tại Thông tư 62/2012/TT-BGDĐT quy định về quy trình và chu kỳ KĐCLGD trường đại học, cao đẳng và trung cấp chuyên nghiệp do Bộ GD&ĐT ban hành, cụ thể như sau: *"Thông tin là những tư liệu được sử dụng để hỗ trợ và minh họa cho các nhận định trong báo cáo tự đánh giá của cơ sở giáo dục. Thông tin được thu thập từ nhiều nguồn khác nhau để đảm bảo độ tin cậy và tính chính xác. Minh chứng là những thông tin gắn với các tiêu chí để xác định mức độ đạt được của tiêu chí"* (Điều 12).

Mặt khác, trong các Bộ tiêu chuẩn KĐCL trong nước và quốc tế có nhiều tiêu chí, tiêu chuẩn yêu cầu phải thu thập thông tin phản hồi từ các bên liên quan để đánh giá mức độ hài lòng từ các đối tượng này. Bên cạnh đó, kết quả đánh giá phản hồi cần được lưu trữ qua các năm và đối sánh để cải tiến, nâng cao chất lượng.

Chính vì vậy, việc xây dựng phần mềm quản lý chất lượng để thu thập, lưu trữ, khai thác thông tin, minh chứng và khảo sát trực tuyến các bên liên quan là rất cần thiết.

Việc ứng dụng CNTT trong quản lý, cung cấp thông tin, minh chứng cho các hoạt động ĐBCL đã mang lại hiệu quả đáng kể, góp phần đáp ứng yêu cầu KĐCLGD trong thời kỳ mới. Hệ thống CSDL sẽ tạo thuận lợi cho các chuyên gia trong và ngoài nước trong công tác đánh giá cấp CTĐT và CSGD; giúp cá nhân, đơn vị trong CSGD dễ dàng, thuận lợi hơn trong việc thu thập, lưu trữ, khai thác và chia sẻ dữ liệu. Đặc biệt, trong tình hình đại dịch Covid-19 đang diễn biến phức tạp trên toàn cầu, việc ứng dụng CNTT sẽ tạo điều kiện thuận lợi cho đánh giá ngoài bằng phương thức trực tuyến.

3. Xây dựng hệ thống cơ sở dữ liệu đảm bảo chất lượng đáp ứng yêu cầu kiểm định chất lượng giáo dục trong thời kỳ mới

3.1. Hệ thống cơ sở dữ liệu

Cơ sở dữ liệu là tập hợp các minh chứng được mã hóa theo tiêu chí, tiêu chuẩn của Bộ tiêu chuẩn KĐCL (Bộ tiêu chuẩn AUN-QA, Bộ tiêu chuẩn FIBAA, Thông tư 04/2016/TT-BGDĐT ngày 14/3/2016 của Bộ GD&ĐT, Thông tư số 12/2017/TT-BGDĐT ngày 19/5/2017 của Bộ GD&ĐT) được lưu trữ và cho phép người dùng truy cập từ hệ thống máy tính.

Các thành phần cơ sở dữ liệu của hệ thống quản lý minh chứng

Để xây dựng hệ thống quản lý minh chứng, Phòng Khảo thí và ĐBCL đã phối hợp với Trung tâm Tin học Trường ĐHAG xây dựng một hệ CSDL bao gồm các thông tin:

(1) Bảng danh mục ngành đào tạo.

(2) Bảng danh mục Bộ tiêu chuẩn AUN-QA, Bộ tiêu chuẩn

FIBAA, Thông tư 04, Thông tư 12.

(3) Bảng danh mục tiêu chí.

(4) Bảng danh mục tiêu chuẩn.

(5) Bảng CSDL KĐCL.

(6) Bảng tài liệu ĐBCL.

Môi trường cài đặt

Hệ thống CSDL được thiết kế và cài đặt trên Hệ quản trị MongoDB, ngôn ngữ lập trình PHP và chạy trên môi trường Web.

Phương pháp xây dựng CSDL

Mô hình thực thể mối quan hệ và mô hình hướng đối tượng.

3.2. Hệ thống quản lý minh chứng

Căn cứ các văn bản, hướng dẫn về Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CSGD và CTĐT, Trường ĐHAG đã xây dựng quy trình TĐG, trong đó, thu thập và xử lý thông tin minh chứng là khâu quan trọng được nhà trường triển khai có hệ thống và đạt hiệu quả.

Việc lập kế hoạch thu thập và quản lý thông tin minh chứng được Trường cụ thể hóa qua các bước: Xác định mục đích, yêu cầu, phạm vi áp dụng và chỉ rõ các đơn vị phối hợp để chuẩn bị triển khai. Dựa trên kế hoạch ban hành, Trường thực hiện phân công nhân sự, trong đó, P.KT&ĐBCL làm đầu mối thu thập tất cả các minh chứng từ các đơn vị, hướng dẫn các đơn vị cách thức thu thập và mã hóa thông tin minh chứng. Mỗi đơn vị có trách nhiệm thu thập, mã hóa những thông tin minh chứng liên quan. Sau thời gian thực hiện việc thu thập minh chứng, Trường tiến hành đánh giá mức độ thực hiện, sự phù hợp của minh chứng, sự đầy đủ, tin cậy để đáp ứng các yêu cầu của bộ tiêu chuẩn, tiêu chí. Qua quá trình rà soát, đánh giá, Trường đề ra những biện pháp, hướng dẫn để các

đơn vị thực hiện điều chỉnh, cập nhật, cải tiến quá trình thu thập và quản lý minh chứng một cách hiệu quả hơn.

Năm 2009, Trường hoàn thành báo cáo TĐG cấp CSGD phiên bản đầu tiên. Sau đó, Trường tiếp tục rà soát và cập nhật báo cáo TĐG vào các năm 2012, 2016 theo các bộ tiêu chuẩn hiện hành. Đến năm 2017, Trường ĐHAG tiến hành đăng kí đánh giá ngoài cấp CSGD đại học theo Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục trường đại học của Bộ GD&ĐT (ban hành kèm theo Quyết định số 06/VBHN-BGDĐT ngày 04/3/2014) với Trung tâm KĐCLGD thuộc ĐHQG-HCM. Để hỗ trợ công tác này, đồng thời giúp chuyên gia dễ dàng khảo sát và tra cứu thông tin minh chứng thuận tiện hơn, Ban Giám hiệu đã chỉ đạo triển khai xây dựng phần mềm Quản lý minh chứng kết hợp số hóa minh chứng phục vụ quá trình viết báo cáo tự đánh giá cấp CSGD (https://exams.agu.edu.vn/qlmc). Hệ thống quản lý minh chứng hoạt động ở dạng ứng dụng web với các chức năng chính: Quản lý minh chứng theo danh mục tiêu chuẩn và tiêu chí, thống kê số lượng minh chứng theo tiêu chuẩn, tiêu chí, thông tin minh chứng được quản lý theo tên minh chứng, số hiệu, đơn vị ban hành, dung lượng lưu trữ, hiện trạng. Một số chức năng của phần mềm năm 2017 (xem chi tiết ơ Phụ lục 1).

Phần mềm này khi được đưa vào áp dụng đã phát huy hiệu quả rất tốt, tạo điều kiện thuận lợi cho các nhóm chuyên trách quản lí được một lượng lớn hồ sơ, minh chứng một cách khoa học và hiệu quả. Bên cạnh đó, phần mềm Quản lý minh chứng cũng hỗ trợ rất hiệu quả cho Đoàn đánh giá ngoài trong quá trình khảo sát và đánh giá. Cụ thể, Đoàn đánh giá ngoài có thể dễ dàng truy cập vào phần mềm thông qua mạng Internet để nghiên cứu các hồ sơ, minh chứng đã được số hóa của Nhà trường, tiết kiệm được thời gian tìm kiếm minh chứng bằng văn bản, giấy tờ, từ đó có thể dành nhiều thời gian hơn cho các hoạt động khảo sát thực tế, phỏng vấn.

Bên cạnh các hoạt động TĐG và đánh giá ngoài cấp CSGD, Trường ĐHAG cũng triển khai các hoạt động TĐG cấp CTĐT. Từ năm 2012 đến nay, Trường đã tiến hành TĐG 26 CTĐT theo Bộ tiêu chuẩn do Bộ GD& ĐT và Bộ tiêu chuẩn AUN-QA, trong đó có một số CTĐT được TĐG theo cả 2 bộ tiêu chuẩn. Tháng 4/2020, Trường đã đăng ký đánh giá ngoài 08 CTĐT theo Bộ tiêu chuẩn AUN-QA 3.0, 04 CTĐT theo Bộ tiêu chuẩn FIBAA, đang trong giai đoạn hoàn thiện báo cáo và các thủ tục liên quan để chuẩn bị đánh giá ngoài. Để hướng đến mục tiêu nâng cao hiệu quả công tác ĐBCL và KĐCLGD, trong năm học 2018-2019, lãnh đạo Nhà trường đã chỉ đạo tiến hành nâng cấp và xây dựng phần mềm Quản lý chất lượng với các phân hệ hỗ trợ cho các nhóm chuyên trách trong quá trình viết báo cáo TĐG theo các bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục hiện hành và phân hệ quản lý CSDL dùng chung phục vụ cho công tác TĐG. Phần mềm được nâng cấp và xây dựng thành một hệ thống CSDL tổng thể phục vụ công tác ĐBCL và KĐCLGD gồm một số chức năng chính như sau: Quản lý danh mục các bộ tiêu chuẩn đánh giá, tiêu chuẩn, tiêu chí; hỗ trợ nhập liệu, lưu trữ minh chứng, trích xuất minh chứng từ xa; viết báo cáo trực tuyến; quản lí báo cáo TĐG; quản lý CSDL KĐCL và hỗ trợ thống kê theo yêu cầu người dùng; Phân quyền hệ thống: Phân quyền cho các nhóm đối tượng (Hội đồng, Nhóm chuyên trách, Nhóm hỗ trợ,…) để bảo mật và quản lý CSDL. Một số giao diện chính của phần mềm (xem chi tiết ở Phụ lục 1).

Tuy nhiên, phần mềm quản lý trên vẫn còn một số hạn chế như: Minh chứng chỉ được lưu trữ theo tiêu chí, tiêu chuẩn, chưa được quản lí theo nhóm nội dung, chủ đề; việc viết báo cáo trực tuyến vẫn còn một số lỗi định dạng; một số văn bản, hồ sơ, số liệu chỉ xác nhận sự tồn tại/có mặt mà chưa có cơ chế kiểm tra sự phù hợp giữa nội dung minh chứng và yêu cầu chỉ báo; chức năng tìm kiếm chưa được tối ưu theo chủ đề, nội dung.

3.3. Hoạt động khảo sát ý kiến phản hồi các bên liên quan

Thực hiện Chỉ thị số 33/2006/CT-TTg ngày 08/9/2006 của Thủ tướng Chính phủ về chống tiêu cực và khắc phục bệnh thành tích trong giáo dục, trong đó nội dung chủ yếu đối với các cơ sở GDĐH là "*nói không với đào tạo không đạt chuẩn, không đáp ứng nhu cầu xã hội*"; Thông tư 62/2012/TT-BGDĐT ngày 28/12/2012 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT về việc ban hành Quy định về quy trình và chu kỳ KĐCLGD trường ĐH, CĐ và trung cấp chuyên nghiệp; Quyết định số 06/VBHN-BGDĐT ngày 04/3/2014 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT về việc ban hành Tiêu chuẩn đánh giá CLGD trường ĐH; Công văn số 1237/KĐCLGD-KĐĐH ngày 03/8/2016 của Cục trưởng Cục Khảo thí và KĐCLGD về việc sử dụng Tài liệu hướng dẫn đánh giá chất lượng trường đại học; Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo các trình độ của GDĐH (Thông tư số 04/2016/TT-BGDĐT ngày 14/3/2016); Quy định về KĐCL cơ sở GDĐH (Thông tư số 12/2017/TT-BGDĐT ngày 19/5/2017); Hướng dẫn TĐG chất lượng cơ sở GDĐH (Công văn số 766/QLCL-KĐCLGD ngày 20/4/2018); Hướng dẫn TĐG chương trình đào tạo (Công văn số 1074/KTKĐCLGD-KĐĐH ngày 28/6/2016), Trường ĐHAG đã triển khai hoạt động khảo sát lấy ý kiến các bên liên quan theo một quy trình chặt chẽ, thông qua các bước sau: (1) Lập kế hoạch khảo sát; (2) Phân công tổ chức thực hiện; khảo sát; (3) Đánh giá kết quả; (4) Cải tiến chất lượng sau đánh giá.

Trường phân công P.KT&ĐBCL làm đầu mối triển khai các hoạt động khảo sát ý kiến các bên liên quan bao gồm các đối tượng: Người học; SV chuẩn bị tốt nghiệp, cựu SV, nhà sử dụng lao động, cán bộ quản lý, giảng viên (GV), nhân viên, học viên cao học và tân sinh viên (SV).

Công tác lấy ý kiến phản hồi từ người học về hoạt động giảng dạy của GV và hoạt động hỗ trợ đào tạo của Nhà trường được thực hiện theo hướng dẫn của Bộ GD&ĐT. Từ học kỳ II của năm học 2008-2009, việc khảo sát ý kiến phản hồi của SV về hoạt động giảng dạy của GV được thực hiện thông qua hình thức phát phiếu giấy, nhập số liệu, tổng hợp kết quả khảo sát và báo cáo Bộ GD&ĐT hàng năm. Từ năm học 2013-2014 đến nay, P. KT&ĐBCL đã triển khai công tác khảo sát ý kiến SV về hoạt động giảng dạy của GV và hoạt động hỗ trợ đào tạo một cách hệ thống, khoa học thông qua hình thức khảo sát trực tuyến trên website http://regis.agu.edu.vn định kỳ 2 lần/năm. Cuối mỗi đợt đánh giá, Phòng tổng hợp báo cáo và gửi đến các đơn vị liên quan, GV để xem xét, phát huy các mặt tích cực và đề ra kế hoạch cải tiến và nâng cao chất lượng giảng dạy, đào tạo.

Từ năm 2015, Trường ĐHAG triển khai công tác lấy ý kiến SV chuẩn bị tốt nghiệp, cựu SV và nhà sử dụng lao động theo hướng dẫn của Bộ GD&ĐT. Hằng năm, Nhà trường xây dựng bộ câu hỏi khảo sát và sử dụng nhiều cách thức lấy ý kiến khác nhau (thông qua mạng Internet, gửi thư qua đường bưu điện, gọi điện thoại, sử dụng phiếu khảo sát).

+ Đối với SV chuẩn bị tốt nghiệp (SV cuối khóa), Trường thực hiện khảo sát tất cả SV vào thời điểm đã hoàn thành CTĐT về các hoạt động đào tạo và CTĐT để đánh giá CLĐT sau 4 năm SV học tại Trường, kết quả khảo sát được tổng hợp, phân tích và cung cấp cho các bên liên quan làm căn cứ cải tiến liên tục CLĐT.

+ Đối với SV tốt nghiệp (cựu SV), Trường tiến hành khảo sát (sau 6 tháng kể từ khi tốt nghiệp) về các nội dung: tình trạng việc làm, mức phù hợp của CTĐT với tình hình thực tế. Kết quả thu được làm căn cứ phát triển, cải tiến CTĐT phù hợp và nâng cao CLĐT.

+ Đối với nhà tuyển dụng, Trường đã tiến hành lấy ý kiến về mức độ đáp ứng của SV tốt nghiệp đang làm việc tại đơn vị, mức độ phù hợp/hài lòng của CTĐT so với thực tế công việc, kết quả thu được cho thấy, các ý kiến phản hồi của nhà sử dụng lao động có ý nghĩa rất quan trọng trong việc điều chỉnh CTĐT đáp ứng nhu cầu xã hội.

Đối với công tác lấy ý kiến cán bộ quản lý, GV, nhân viên, học viên cao học về hoạt động hỗ trợ đào tạo của Nhà trường được triển khai và thực hiện từ năm học 2016-2017 đến nay. Kết quả, Nhà trường đã thu nhận được nhiều ý kiến trung thực, khách quan, giúp trường điều chỉnh và cải tiến CLĐT. Kết quả tổng hợp còn cho thấy trên 80% cán bộ quản lý, GV và nhân viên, học viên cao học hài lòng với các hoạt động hỗ trợ đào tạo của Trường.

Từ năm học 2019-2020, Trường đã triển khai hoạt động lấy ý kiến phản hồi từ SV nhập học năm 2019 về hoạt động tư vấn tuyển sinh và tiếp nhận tân SV thông qua hình thức khảo sát trực tuyến trên website http://regis.agu.edu.vn định kỳ hằng năm. Nhà trường đã thu được nhiều ý kiến khách quan, trung thực, tin cậy, giúp Trường điều chỉnh công tác tuyển sinh, nhập học và cải tiến nâng cao CLĐT. Kết quả thu được cho thấy trên 85% tân SV hài lòng về công tác này.

Bên cạnh đó, dữ liệu khảo sát từ các bên liên quan được tổng hợp, đối sánh qua các năm và cập nhật trên Hệ thống quản lý CSDL, tạo điều kiện thuận lợi cho các nhóm chuyên trách truy xuất thông tin, số liệu viết báo cáo TĐG. Tuy nhiên, vẫn còn một số khó khăn như sau: hệ thống vẫn còn xảy ra tình trạng quá tải gây nghẽn mạng trong thời gian cao điểm đánh giá; chưa xây dựng phân hệ quản lí, tương tác với các đối tác học thuật, nhà sử dụng lao động nên chưa khai thác được hiệu quả những hỗ trợ từ các bên liên quan.

4. Kết luận và đề xuất cải tiến hệ thống cơ sở dữ liệu đáp ứng yêu cầu kiểm định chất lượng

4.1. Kết luận

Hoạt động TĐG và KĐCLGD đã tác động mạnh mẽ và sâu sắc đến mọi mặt công tác của Trường ĐHAG, thay đổi từ nhận thức đến hành động của đội ngũ lãnh đạo đến các GV, nhân viên và người học. Việc công nhận KĐCLGD đã nâng cao vị thế của Nhà trường nhưng cũng là cam kết với xã hội về ĐBCL giáo dục. Trong quá trình triển khai công tác TĐG và KĐCL, Nhà trường đã nhận thấy sự cần thiết phải xây dựng hệ thống CSDL phục vụ công tác ĐBCL để khắc phục một số khó khăn, hạn chế trong hoạt động thu thập, quản lý thông tin minh chứng và khảo sát ý kiến phản hồi của các bên liên quan; đồng thời đề xuất một số giải pháp khắc phục nhằm hướng tới mục tiêu thực hiện tốt công tác ĐBCL đáp ứng yêu cầu KĐCL trong thời kỳ mới.

4.2. Một số đề xuất cải tiến

Để xây dựng hệ thống CSDL ĐBCL đáp ứng yêu cầu KĐCLGD trong tình hình hiện nay, nhóm tác giả đề xuất nâng cấp một số chức năng của Phần mềm quản lý CSDL theo định hướng sau:

- Bổ sung chức năng lưu trữ theo chủ đề, nội hàm của bộ tiêu chuẩn bên cạnh chức năng lưu trữ minh chứng theo tiêu chí, tiêu chuẩn.

- Nâng cấp chức năng viết báo cáo TĐG trực tuyến để hỗ trợ tốt cho việc tổng hợp và truy xuất báo cáo từ các nhóm chuyên trách, chuyên gia trong và ngoài nước.

- Bổ sung cơ chế kiểm tra sự tương thích của nội dung minh chứng với nội hàm tiêu chí, tiêu chuẩn đánh giá.

- Tối ưu hóa từ khóa, chủ đề, nội dung để việc tìm kiếm minh

chứng và tài liệu ĐBCL đạt hiệu quả cao.

- Bổ sung chức năng đánh giá sự tương thích giữa chuẩn đầu ra học phần với hoạt động kiểm tra đánh giá.

- Xây dựng phân hệ quản lý dữ liệu, tương tác với các đối tác học thuật, nhà sử dụng lao động để phục vụ việc thu thập dữ liệu từ các bên liên quan và công tác xếp hạng trường đại học đạt hiệu quả cao.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Ban Chấp hành Trung ương (2013). *Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 để đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế.*
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (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 28/12/2012)*.
3. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2013). *Quy định về quy trình và chu kỳ KĐCL CTĐT của các trường ĐH, CĐ và TCCN (Thông tư số 38/2013/TT-BGDĐT, ngày 29/11/2013)*.
4. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2016). *Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học (Thông tư số 04/2016/TT-BGDĐT, ngày 14/3/2016).*
5. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2017). *Quy định về kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục đại học (Thông tư số 12/2017/TT-BGDĐT, ngày 19/5/2017).*
6. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2019). *Công văn số 2274/BGDĐT-QLCL ngày 25/7/2019 về việc đẩy mạnh công tác bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục đại học, cao đẳng sư phạm và trung cấp sư phạm.*
7. Chính phủ (2017). Quyết định số 117/QĐ-TTg ngày 25/11/2017 về việc phê duyệt Đề án *"Tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin trong quản lí và hỗ trợ các hoạt động dạy – học, nghiên cứu khoa học góp phần nâng cao chất lượng giáo dục và đào tạo giai đoạn 2016 – 2020, định hướng đến năm*

2025".

8. Cục Khảo thí và Kiểm định chất lượng giáo dục (2013). *Hướng dẫn tự đánh giá trường đại học, cao đẳng và trung cấp chuyên nghiệp (Công văn số 462/KTKĐCLGD-KĐĐH, ngày 09/5/2013).*

9. Cục Khảo thí và Kiểm định chất lượng giáo dục (2016). *Hướng dẫn TĐG chương trình đào tạo (Công văn số 1074/KTKĐCLGD-KĐĐH, ngày 28/6/2016).*

10. Cục Khảo thí và Kiểm định chất lượng giáo dục (2016). *Tài liệu hướng dẫn đánh giá chất lượng trường đại học (Công văn số 1237/KTKĐCLGD-KĐĐH, ngày 03/8/2016).*

11. Cục Quản lý chất lượng (2018). *Hướng dẫn TĐG chất lượng cơ sở giáo dục đại học (Công văn số 766/QLCL-KĐCLGD, ngày 20/4/2018)*.

12. Quốc hội (2018). *Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học (Luật số 34/2018/QH14, ngày 29/11/2018).*

13. Trường Đại học An Giang (2017). *Báo cáo tự đánh giá Trường Đại học An Giang*.

14. Trường Đại học An Giang (2017). *Chiến lược phát triển Trường Đại học An Giang giai đoạn 2017 - 2025, tầm nhìn đến năm 2030.*

15. Trường Đại học An Giang (2019). *20 năm Xây dựng-Hội nhập-Phát triển Trường Đại học An Giang.*

16. Trường Đại học An Giang (2019). *Báo cáo tổng kết năm học 2018 – 2019 của Trường Đại học An Giang.*

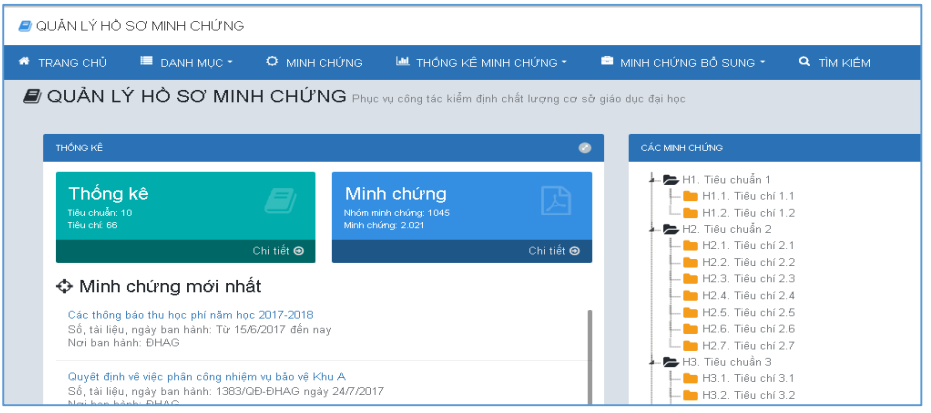
17. Trường Đại học An Giang (2019). *Kế hoạch năm học 2019 –*

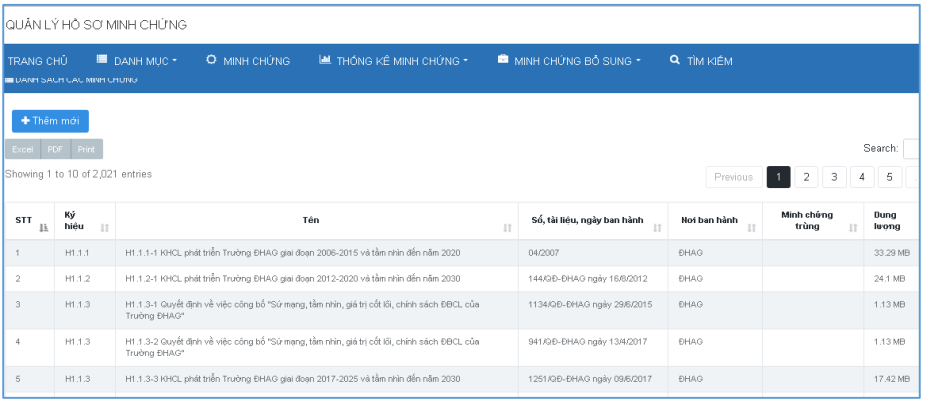
2020 của Trường Đại học An Giang.

18. Trang thông tin điện tử của Trường Đại học An Giang. *Đăng ký/Đánh giá học phần.* http://regis.agu.edu.vn
19. Trang thông tin điện tử của Phòng Khảo thí và Đảm bảo chất lượng – Trường Đại học An Giang. *Quản lý hệ thống minh chứng.* https://exams.agu.edu.vn/qlmc
20. Văn phòng Chính phủ (2006). *Chống tiêu cực và khắc phục bệnh thành tích trong giáo dục (Chỉ thị số 33/2006/CT-TTg, ngày 08/9/2006).*

PHỤ LỤC 01

Một số giao diện chính của hệ thống CSDL ĐBCL năm 2017

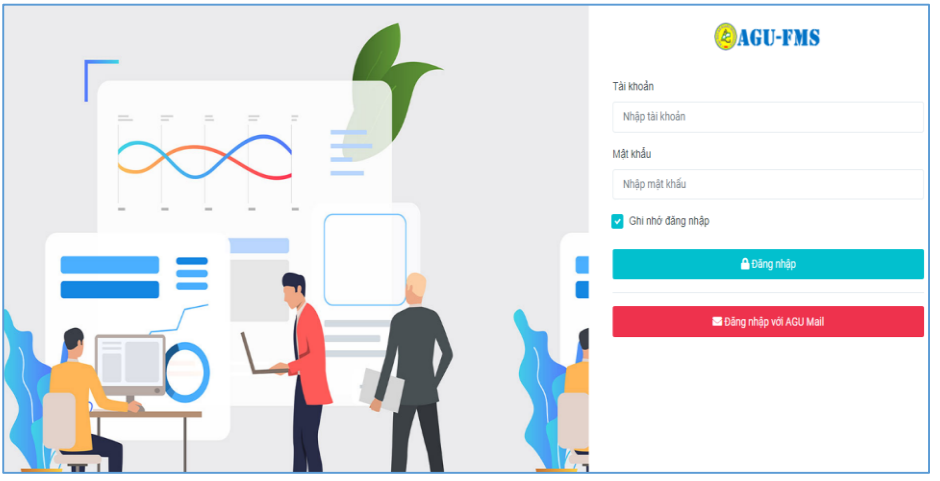




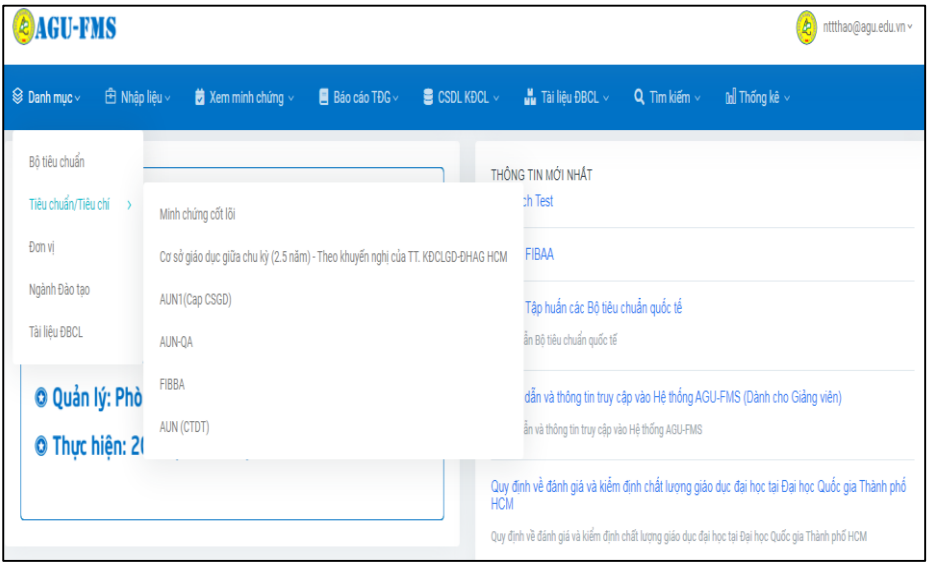
Một số giao diện chính của hệ thống CSDL ĐBCL năm 2020

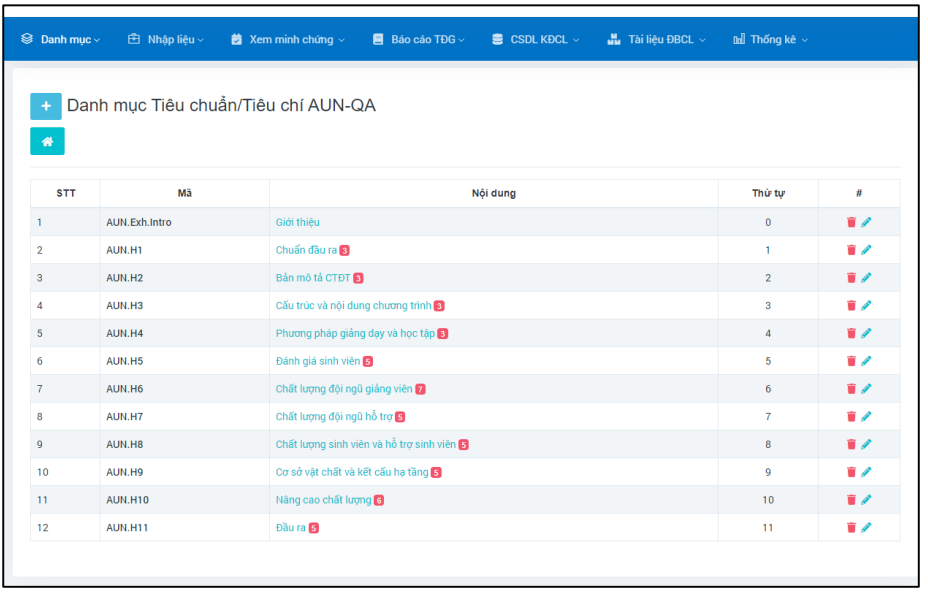
- **Giao diện phần mềm:**

- **Đăng nhập hệ thống bằng địa chỉ email**



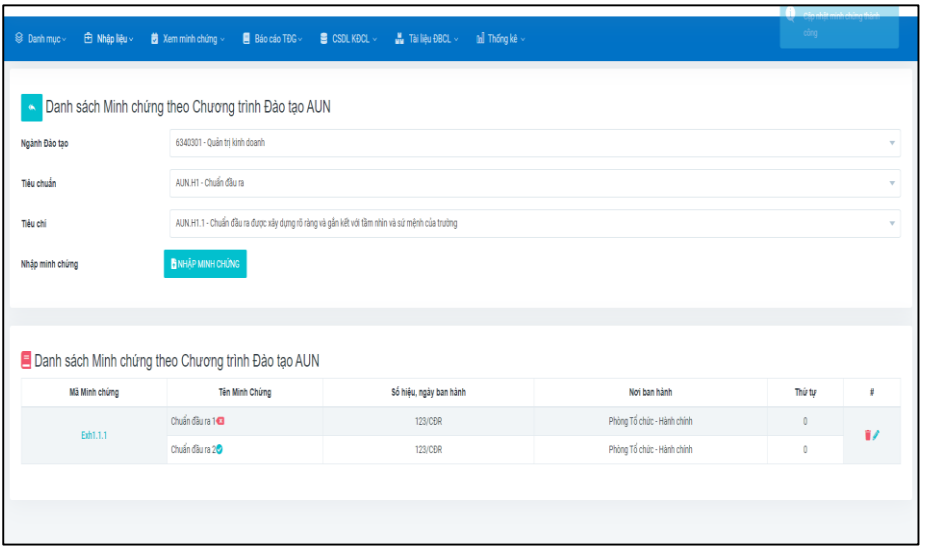
- **Quản lí danh mục Bộ tiêu chuẩn/Ngành đào tạo/Tài liệu ĐBCL**



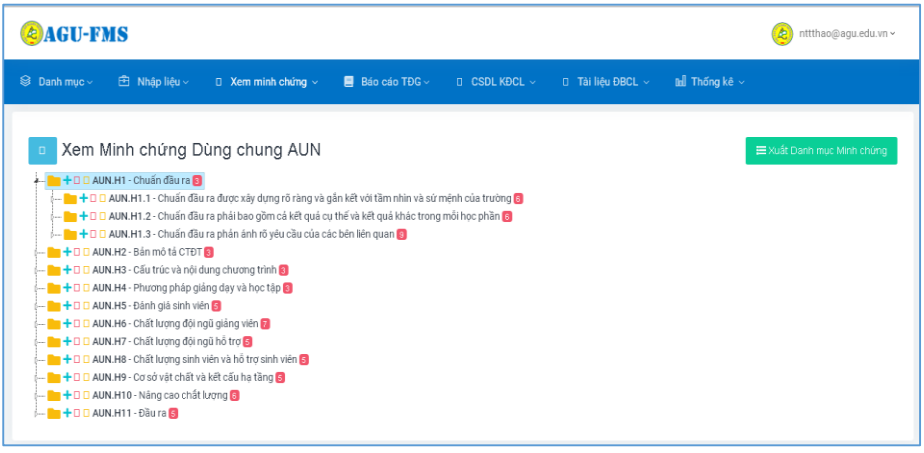


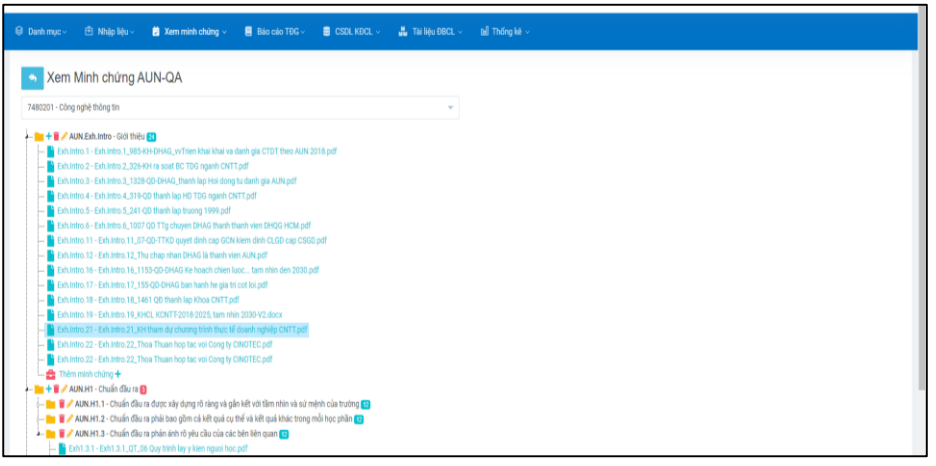
STT	Mã	Nội dung	Thứ tự	#
1	AUN.Exh.Intro	Giới thiệu	0	
2	AUN.H1	Chuẩn đầu ra 3	1	
3	AUN.H2	Bản mô tả CTĐT 3	2	
4	AUN.H3	Cấu trúc và nội dung chương trình 3	3	
5	AUN.H4	Phương pháp giảng dạy và học tập 3	4	
6	AUN.H5	Đánh giá sinh viên 5	5	
7	AUN.H6	Chất lượng đội ngũ giảng viên 7	6	
8	AUN.H7	Chất lượng đội ngũ hỗ trợ 5	7	
9	AUN.H8	Chất lượng sinh viên và hỗ trợ sinh viên 5	8	
10	AUN.H9	Cơ sở vật chất và kết cấu hạ tầng 5	9	
11	AUN.H10	Nâng cao chất lượng 6	10	
12	AUN.H11	Đầu ra 5	11	

- **Nhập liệu (minh chứng, báo cáo, tài liệu ĐBCL cho các bộ tiêu chuẩn khác nhau)**

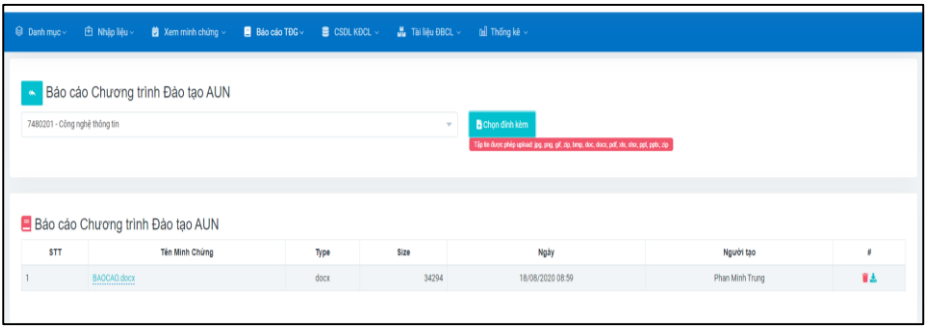


- **Xem minh chứng, báo cáo (hỗ trợ xem và truy xuất từ xa)**

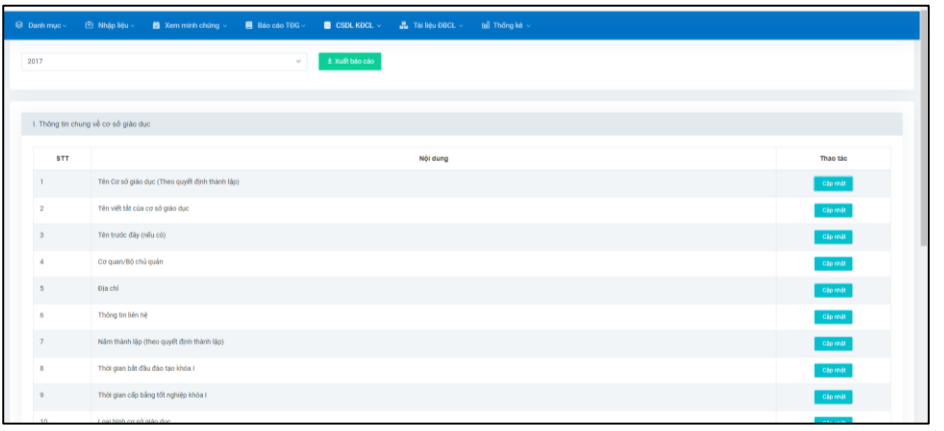




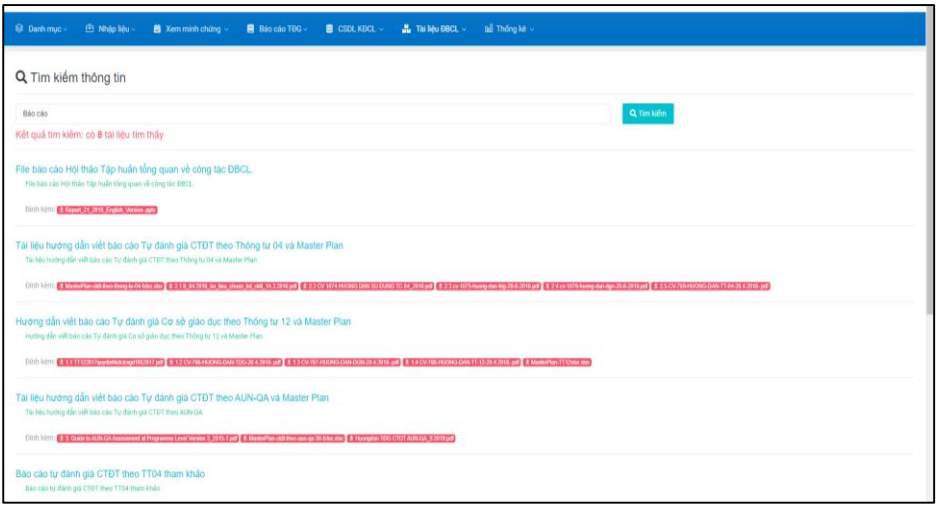
- **Tổng hợp và cập nhật báo cáo TĐG**



- **Quản lí cơ sở dữ liệu KĐCL**



- **Hỗ trợ tìm kiếm (thông tin minh chứng, tài liệu ĐBCL)**



ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG CÔNG TÁC ĐỐI NGOẠI VÀ PHÁT TRIỂN THƯƠNG HIỆU CỦA CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐÁP ỨNG CÁC BỘ TIÊU CHUẨN KIỂM ĐỊNH CHẤT LƯỢNG TRONG NƯỚC VÀ QUỐC TẾ

ThS Nguyễn Thanh Vương*, TS Bùi Thị Hồng Hạnh*

Tóm tắt

Trong xu thế phát triển của giáo dục hiện nay, công tác đối ngoại và phát triển thương hiệu được hầu hết cơ sở giáo dục quan tâm, nhận thức và đẩy mạnh thực hiện. Bài viết sau đây tập trung phân tích tầm quan trọng của công tác quan hệ đối ngoại và phát triển thương hiệu đối với sự phát triển của cơ sở giáo dục đại học, đặc biệt là đối với hoạt động kiểm định chất lượng cấp cơ sở giáo dục theo các bộ chuẩn trong và ngoài nước. Trên cơ sở nghiên cứu các thực hành tốt về đảm bảo chất lượng công tác đối ngoại và phát triển thương hiệu tại các trường đại học trong nước và quốc tế, nhóm tác giả đề xuất phương thức xây dựng, vận hành, rà soát và cải tiến chất lượng các khía cạnh liên quan đến công tác này tại cơ sở giáo dục đại học Việt Nam một cách hiệu quả.

Từ khóa: *đảm bảo chất lượng, đối ngoại, thương hiệu, kiểm định chất lượng, cơ sở giáo dục*

1. Mở đầu

Trong hai thập niên vừa qua, sự bùng nổ về số lượng các trường đại học (ĐH) tại Việt Nam đã làm gia tăng sự cạnh tranh giữa các trường với nhau. Từ 62 cơ sở giáo dục (CSGD) ĐH vào

* Viện Đào tạo Quốc tế, Đại học Quốc gia TP. HCM

năm 1997 đến 150 CSGD vào năm 2009 [1] và tăng mạnh thành 237 trường vào năm 2019 [2] cho thấy tốc độ phát triển mạnh mẽ về số lượng trường, tương ứng với mỗi năm có khoảng 8 trường ĐH được thành lập. Với số lượng tăng đáng kể như trên, cộng với chủ trương hiện nay của Chính phủ cho phép các trường ĐH công lập tự chủ tài chính và chủ động về mặt quản lí [3], điều này một mặt làm khoảng cách giữa các trường ĐH công lập và tư thục ngày càng thu hẹp lại, mặt khác gia tăng sự cạnh tranh trong việc duy trì và phát triển thương hiệu của các trường nhằm thu hút số lượng người theo học. Thương hiệu của một CSGD giờ đây phụ thuộc vào nhiều yếu tố như chất lượng đào tạo, đội ngũ giảng viên, cơ sở vật chất hay kết quả kiểm định, xếp hạng,… Trong đó, công tác đối ngoại và phát triển thương hiệu là một yếu tố quan trọng góp phần thúc đẩy hoạt động đào tạo, nghiên cứu và giúp CSGD tăng cơ hội quảng bá, đưa thương hiệu nhà trường hội nhập với khu vực và thế giới.

2. Vị trí và vai trò của công tác đối ngoại và phát triển thương hiệu đối với cơ sở giáo dục

Công tác đối ngoại được hiểu là toàn bộ các chính sách, mục tiêu, nguyên tắc và hành động của CSGD đối với các đối tác nằm ngoài CSGD nhằm mang lại lợi ích và tạo sự phát triển cho tổ chức.

Thương hiệu của một CSGD bao gồm hình ảnh và danh tiếng; trong đó hình ảnh tốt cộng với thành công của nhà trường được lặp lại trong một khoảng thời gian dài sẽ trở thành danh tiếng [4]. Một khi tạo dựng và phát triển được thương hiệu riêng, CSGD có khả năng nổi bật cao hơn trong sự cạnh tranh về giáo dục và bối cảnh quốc tế hóa hiện nay, đặc biệt đối với các trường ngoài công lập hoặc trường mới thành lập.

Công tác đối ngoại và phát triển thương hiệu giữ vai trò là cầu nối giữa CSGD với các đối tác bên ngoài trong quá trình triển khai

các hoạt động hợp tác và liên kết; giúp CSGD mở rộng mạng lưới với các đối tác; xây dựng, quảng bá và phát triển thương hiệu nhằm thu hút các cơ hội về hợp tác đào tạo, nghiên cứu và phát triển nguồn lực; hỗ trợ thực hiện mục tiêu chiến lược, tuyển sinh và xếp hạng.

Tại Việt Nam, hầu hết CSGD ĐH hiện nay đã thiết lập bộ phận hoặc đơn vị chuyên trách về công tác đối ngoại và phát triển thương hiệu với nhiều tên gọi khác nhau như: "Hợp tác quốc tế", "Quan hệ đối ngoại", "Đối ngoại và Hợp tác quốc tế", "Đối ngoại và Truyền thông",… tuy nhiên chức năng của các đơn vị này được xác định khá tương đồng ở các CSGD đó là: tham mưu, giúp lãnh đạo trường trong việc tổ chức, quản lý hoạt động đối ngoại, truyền thông và phát triển thương hiệu của trường. Một số nhiệm vụ chính của đơn vị cũng được đề cập rõ trong quy định của CSGD đó là:

- Xây dựng mục tiêu và kế hoạch tuyên truyền, quảng bá và phát triển thương hiệu của trường;
- Tư vấn, xây dựng, hướng dẫn và giám sát thực hiện các quy định, kế hoạch hoạt động đối ngoại;
- Phát triển, điều phối mạng lưới đối tác và các dự án hợp tác của trường/các đơn vị với các đối tác;
- Khai thác hiệu quả các nguồn lực từ hoạt động đối ngoại phục vụ công tác xây dựng và phát triển trường;
- Quản lý và điều phối các chương trình, dự án hợp tác quốc tế;
- Tư vấn và hỗ trợ các đơn vị trong công tác tổ chức các sự kiện hợp tác đối ngoại; đón tiếp và hỗ trợ hoạt động của các đoàn khách đến trường làm việc;
- Quản lý cơ sở dữ liệu và thông tin hoạt động đối ngoại;

- Hỗ trợ thực hiện các thủ tục đoàn vào/đoàn ra cho cán bộ/sinh viên và khách quốc tế của Trường.

3. Yêu cầu của các bộ tiêu chuẩn kiểm định chất lượng giáo dục về công tác đối ngoại và phát triển thương hiệu

Kiểm định chất lượng (KĐCL) hiện nay trở thành một công cụ hữu hiệu của nhiều nước trên thế giới để duy trì và nâng cao các chuẩn mực chất lượng trong các CSGD. Các trường ĐH của Việt Nam cũng đang từng bước tạo vị thế thương hiệu của mình thông qua việc tham gia các hệ thống KĐCL trong nước và quốc tế. Để được công nhận đạt tiêu chuẩn KĐCL, CSGD cần hoàn thiện các lĩnh vực hoạt động của mình sao cho phù hợp với yêu cầu của bộ tiêu chuẩn, trong đó công tác đối ngoại và phát triển thương hiệu được đề cập tại một số tiêu chuẩn, tiêu chí trong Bộ tiêu chuẩn của Bộ Giáo dục và Đào tạo (MOET), Bộ tiêu chuẩn AUN-QA, FIBAA, HCERES,…

- **Bộ tiêu chuẩn của MOET và AUN-QA:** Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CSGD của MOET ban hành theo Thông tư 12/2017/TT-BGDĐT ngày 19/5/2017 được phát triển dựa trên sự tham khảo Bộ tiêu chuẩn của AUN-QA (ASEAN University Network - Quality Assurance) phiên bản 2.0 nên có sự tương đồng về nội dung các tiêu chuẩn và tiêu chí. Cả hai bộ chuẩn đề cập về hoạt động *Các mạng lưới và quan hệ đối ngoại* của CSGD ở Tiêu chuẩn 8 với 04 tiêu chí và hoạt động phát triển thương hiệu ở tiêu chí 25.2 thuộc tiêu chuẩn 25 (*Kết quả tài chính và thị trường*). Các tiêu chuẩn này được xây dựng theo nguyên lý PDCA yêu cầu cụ thể từng bước, từng hoạt động cần có của công tác đối ngoại và phát triển thương hiệu [5] [6].

- **Bộ tiêu chuẩn của FIBAA:** Công tác đối ngoại và xây dựng thương hiệu được đề cập trong Bộ tiêu chuẩn của FIBAA liên quan đến việc mô tả thực trạng của CSGD bằng cách trả lời các câu hỏi

về *Mạng lưới* của CSGD [7].

- **Bộ tiêu chuẩn của HCERES:** Bộ tiêu chuẩn HCERES của Pháp đánh giá các CSGD ĐH và nghiên cứu gồm có 17 tiêu chuẩn dựa trên 6 lĩnh vực: chiến lược và quản trị; đào tạo và nghiên cứu khoa học (NCKH); quá trình đào tạo và định hướng hội nhập nghề nghiệp; quan hệ đối ngoại; quản lý và điều hành; chất lượng và đạo đức [8]. So với các bộ tiêu chuẩn còn lại, HCERES yêu cầu CSGD mô tả và cung cấp minh chứng về thực tế hoạt động có phần đơn giản hơn, thể hiện qua 2 tiêu chuẩn là *Chính sách về đối tác và quan hệ đối ngoại* và *Các hoạt động hợp tác đối ngoại trong và ngoài nước*.

Bảng 1. So sánh nội dung các bộ chuẩn về công tác đối ngoại và phát triển thương hiệu

Tiêu chuẩn MOET và AUN-QA	Tiêu chuẩn của FIBAA	Tiêu chuẩn của HCERES
1. Tiêu chí 8.1 (Plan): Có kế hoạch phát triển các đối tác, mạng lưới và quan hệ đối ngoại để đạt được tầm nhìn, sứ mạng và các mục tiêu chiến lược của CSGD. 2. Tiêu chí 8.2 (Do): Các chính sách, quy trình và thỏa thuận để thúc đẩy các đối tác, mạng lưới và quan hệ đối ngoại được triển khai thực hiện. 3. Tiêu chí 8.3 (Check): Các đối tác, mạng lưới và quan hệ đối ngoại	1. CSGD theo đuổi chiến lược phát triển mạng lưới nào để thúc đẩy các mối quan hệ của CSGD với các trường ĐH và học viện khác, với các doanh nghiệp và tổ chức khác? 2. CSGD lựa chọn đối tác và duy trì mạng lưới của mình như thế nào? 3. CSGD đánh giá hiệu quả và hiệu suất sử dụng nguồn lực của hoạt động xây dựng	1. Tiêu chuẩn *Chính sách về đối tác và quan hệ đối ngoại*: Thể hiện các chính sách, mục tiêu về đối tác và quan hệ đối ngoại của nhà trường; tác động của các chính sách này đối với các hoạt động, nguồn lực của CSGD. 2. Tiêu chuẩn *Các hoạt động hợp tác đối ngoại trong và ngoài nước*: Kết quả triển khai các hoạt động

được rà soát. 4. Tiêu chí 8.4 (Act): Các đối tác, mạng lưới và quan hệ đối ngoại được cải thiện để đạt được tầm nhìn, sứ mạng và các mục tiêu chiến lược của CSGD.	mạng lưới như thế nào và đề ra những biện pháp gì từ kết quả đánh giá đó? 4. CSGD cung cấp những nguồn lực nào để tạo dựng và nuôi dưỡng mạng lưới? CSGD có kế hoạch gì để phát triển nguồn lực trung và dài hạn?	hợp tác đối ngoại phù hợp với mục tiêu chiến lược của trường và đem lại các lợi ích cho CSGD, người học.
5. Tiêu chí 25.2: Kết quả và các chỉ số thị trường của hoạt động đào tạo, NCKH và phục vụ cộng đồng (PVCĐ) được xác lập, giám sát và đối sánh để cải tiến.		

Các yêu cầu chung về công tác đối ngoại và phát triển thương hiệu:

Thông qua việc tổng hợp yêu cầu từ các Bộ tiêu chuẩn KĐCL cấp CSGD, những nội dung mà công tác đối ngoại và phát triển thương hiệu của trường ĐH cần đảm bảo để đáp ứng yêu cầu của các bộ chuẩn trong nước và quốc tế là:

- Có mục tiêu chiến lược phát triển công tác đối ngoại và xây dựng thương hiệu phù hợp với tầm nhìn và sứ mạng của CSGD bao gồm các mục tiêu và các chỉ số mở rộng mạng lưới các đối tác, định vị thương hiệu với các bên liên quan.
- Có hệ thống kế hoạch ngắn hạn, trung hạn và dài hạn để phát triển và duy trì mạng lưới đối tác, quan hệ đối ngoại và thương hiệu nhằm đạt được tầm nhìn, sứ mạng và các mục tiêu chiến lược.
- Có hệ thống chỉ tiêu đã được đề ra trong hệ các kế hoạch

ngắn - trung - dài hạn về phát triển mạng lưới hợp tác, quan hệ đối ngoại và xây dựng thương hiệu; có hệ thống lưu trữ dữ liệu, thông tin liên quan đến kết quả của việc triển khai.

- Có hệ thống chính sách, quy định, quy trình, biểu mẫu hướng dẫn và thúc đẩy việc triển khai hoạt động hợp tác, quan hệ đối ngoại và xây dựng thương hiệu.
- Có hoạt động rà soát, kiểm tra, đánh giá hiệu quả hoạt động đối ngoại đối với các nhiệm vụ đào tạo, NCKH và PVCĐ của CSGD.
- Có xây dựng và triển khai quy trình cải tiến nhằm nâng cao hiệu quả các hoạt động hợp tác, quan hệ đối ngoại và xây dựng thương hiệu.

4. Đảm bảo chất lượng công tác đối ngoại và phát triển thương hiệu

Căn cứ vào yêu cầu chung đối với công tác đối ngoại và phát triển thương hiệu, dựa trên việc nghiên cứu phương thức triển khai các hoạt động này tại trường ĐH ở các quốc gia phát triển, nhóm tác giả đề xuất công tác đối ngoại và phát triển thương hiệu của mỗi CSGD cần được xây dựng, triển khai và cải tiến theo các nguyên tắc sau:

4.1. Mục tiêu chiến lược, các chỉ số thực hiện và kế hoạch hoạt động

Tương tự các hoạt động trọng tâm như đào tạo, NCKH và PVCĐ, nội dung công tác đối ngoại và phát triển thương hiệu cần đưa vào kế hoạch chiến lược trung hạn và dài hạn của CSGD nhằm thể hiện những định hướng lớn, những hoạch định cũng như các giải pháp chiến lược đảm bảo công tác này phù hợp với sứ mạng và tầm nhìn của nhà trường, góp phần vào sự phát triển của trường nói chung và sự phát triển của các lĩnh vực hoạt động trọng tâm nói

riêng. Nội dung chiến lược về đối ngoại và phát triển thương hiệu bao gồm hệ thống mục tiêu (chung và cụ thể) và giải pháp chiến lược làm định hướng cho việc xây dựng kế hoạch hành động một cách cụ thể *(xem Bảng 2)*:

- Các mục tiêu chiến lược khi xây dựng phải đảm bảo nguyên tắc SMART (S - Specific: Cụ thể; M - Measurable: Đo đạc được; A - Attainable: Có thể đạt được; R - Result-Oriented: Định hướng kết quả; T - Time-bound: Thời gian hoàn thành) để có thể rà soát, đánh giá mức độ đạt được các mục tiêu. Tùy theo đặc thù và điều kiện của từng CSGD, việc xác định các mục tiêu cụ thể sẽ khác nhau. Trong xu thế quốc tế hóa giáo dục hiện nay, một số mục tiêu có thể được đề xuất như sau: "Hoàn thiện và nâng cao hiệu quả công tác đối ngoại: mở rộng mạng lưới các trường đối tác, đa dạng hóa mô hình liên kết đào tạo, hợp tác nghiên cứu, trao đổi cán bộ - giảng viên, trao đổi sinh viên, hợp tác với doanh nghiệp và quan hệ công chúng", "Tăng cường thực hiện các dự án hợp tác đào tạo và NCKH với các trường ĐH và các tổ chức nước ngoài", "Tái lập bộ phận chuyên trách về Marketing làm đầu mối lập kế hoạch và triển khai công tác quảng bá, quan hệ công chúng để từng bước nâng cao hình ảnh trường và vị thế trường trong nước, trong khu vực và trên thế giới",…
- Giải pháp chiến lược là những biện pháp, hành động để đi đến việc đạt mục tiêu chiến lược. Khi xây dựng giải pháp cần lưu ý đến tính khả thi, hiệu quả và hiệu lực nhằm lựa chọn giải pháp tốt nhất cho từng mục tiêu.
- Ở mỗi giải pháp chiến lược, cần xây dựng các hành động cụ thể, đồng thời dự kiến kết quả đầu ra (Output), các chỉ số hoạt động chính (Key performance indicators - KPIs),

các tác động mong đợi, thời gian dự kiến bắt đầu - hoàn thành và đơn vị chịu trách nhiệm cho các hành động.

- Các KPIs trong chiến lược là những chỉ số giúp đo lường kết quả đạt được trong việc thực hiện mục tiêu chiến lược. Các chỉ số này có thể là chỉ số định lượng (số lượng, số lượt, tỷ lệ, chi phí,…) hoặc định tính (tăng, giảm, hoàn thiện, tăng cường, phát triển,…).
- Kế hoạch chiến lược về công tác đối ngoại được thực hiện bằng nhiều kế hoạch hành động theo khoảng thời gian (3, 6, 12 tháng) tùy thuộc vào mỗi CSGD. Các kế hoạch hoạt động cần phải có sự tương tích và tham chiếu đến kế hoạch chiến lược, bao gồm: các bước hành động; thời khóa biểu; trách nhiệm; nguồn lực cần có; thông tin thích hợp khác.
- Các chiến lược, kế hoạch hoạt động phải được phổ biến đến từng bộ phận, nhân sự phụ trách để triển khai theo đúng kế hoạch, mục tiêu.

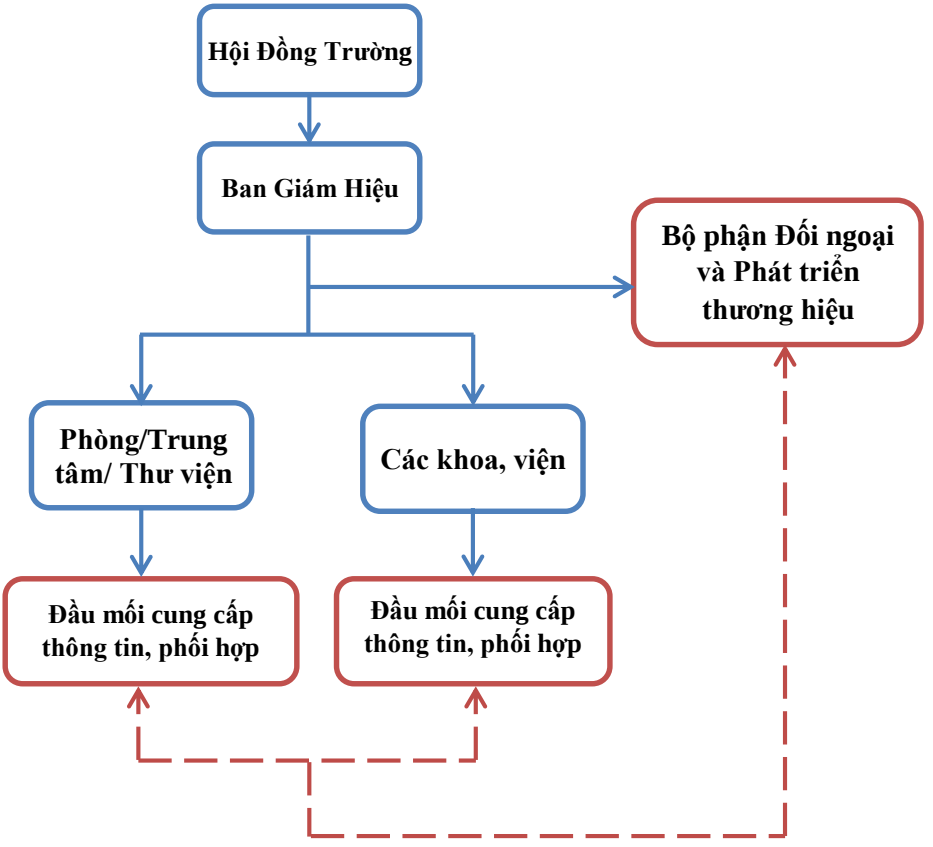
Bảng 2. Khung chiến lược công tác đối ngoại và phát triển thương hiệu

Mục tiêu chiến lược	Giải pháp chiến lược	STT	Hành động	Đối tượng phục vụ	Kết quả mong đợi	KPIs	Thời gian		Nhân sự thực hiện
							Bắt đầu	Kết thúc	
Mục tiêu 1	Giải pháp 1	1	Hành động 1	…	…	…	…	…	Phòng A
		2	Hành động 2	…	…	…	…	…	Phòng B
		3	Hành động 3	…	…	…	…	…	Phòng C

4.2. Cơ cấu tổ chức công tác đối ngoại và phát triển thương hiệu

Cần phải hiểu rằng, công tác đối ngoại và phát triển thương hiệu có nhiệm vụ liên kết tất cả hoạt động bên trong của trường với mạng lưới các đối tác, các bên liên quan bên ngoài nhà trường nhằm thực hiện các hoạt động, chức năng. Điều này đòi hỏi cán bộ phụ trách công tác đối ngoại nắm được tổng hợp các thông tin, quy trình và thủ tục của trường, các đơn vị chức năng và khoa đào tạo. Do đó, hoạt động đối ngoại và phát triển thương hiệu không thể chỉ phụ thuộc vào một bộ phận chức năng có nhiệm vụ quản lý các hoạt động này, mà CSGD cần thiết lập hệ thống nhân sự phụ trách từ cấp trường đến cấp đơn vị để phối hợp triển khai. Mỗi đơn vị học thuật và phòng ban cần bố trí 01 nhân sự chịu trách nhiệm liên lạc, cung cấp thông tin và phối hợp tổ chức các hoạt động hợp tác có liên quan đến đơn vị mình với đơn vị chuyên trách để các hoạt động đạt hiệu quả (*xem Hình 1*).

Năng lực của nhân sự phụ trách công tác đối ngoại và phát triển thương hiệu cũng cần được mô tả rõ ràng, nhấn mạnh đến yếu tố chuyên môn ở các chuyên ngành như: kinh tế đối ngoại, thương mại quốc tế, quan hệ quốc tế, truyền thông, marketing,… Đồng thời, để vận hành hoạt động này hiệu quả, cần lưu ý đến các kỹ năng của nhân sự, trong đó kỹ năng về giao tiếp, ngoại ngữ, tổng hợp và trình bày thông tin cần được đặt lên hàng đầu để có thể làm việc với nhiều đối tượng đối tác khác nhau, ngoài ra các kỹ năng và kinh nghiệm trong đàm phán, quản lý thời gian, giải quyết tình huống, xây dựng và triển khai dự án,… cũng cần thiết đối với vị trí phụ trách hoạt động này.



Hình 1. Cơ cấu tổ chức và vận hành công tác đối ngoại và phát triển thương hiệu

4.3. Hệ thống chính sách, quy định, quy trình, hướng dẫn

CSGD ban hành những chính sách nhằm tạo điều kiện cho công tác đối ngoại và phát triển thương hiệu được triển khai thuận lợi góp phần đạt được mục tiêu chiến lược và nâng cao năng lực đào tạo, nghiên cứu. Một số chính sách về đối ngoại và phát triển thương hiệu như: chính sách thu hút chuyên gia, người học quốc tế đến làm việc và học tại trường; chính sách ưu tiên về đầu tư tài chính; chính sách hợp tác và chuyển giao công nghệ với doanh nghiệp, địa phương; chính sách ưu tiên về hợp tác nghiên cứu, mở rộng liên kết đào tạo với các trường đại học trên thế giới;…

Bên cạnh các văn bản pháp lý của cơ quan quản lý nhà nước về công tác đối ngoại và xây dựng thương hiệu, tùy theo đặc điểm tình hình mà mỗi CSGD xây dựng và ban hành công khai các quy định, quy trình và hệ thống biểu mẫu, hướng dẫn để việc thực hiện được thống nhất và phù hợp với các quy định chung.

- Đối với mảng đối ngoại: Có quy định/quy chế chung của trường về công tác quản lý bao gồm các điều khoản về nguyên tắc, lĩnh vực hợp tác, đối ngoại; các tiêu chí lựa chọn đối tác; các hoạt động thể hiện chức năng của mảng công tác (như quản lý đoàn ra/vào; thực hiện các ký kết hợp tác; tổ chức hội nghị/hội thảo; quản lý các chương trình, dự án liên kết; cơ chế tài chính để thực hiện;…). Mỗi hoạt động cụ thể trong quy định/quy chế cần được quy trình hóa và xây dựng các biểu mẫu tương ứng nhằm hướng dẫn cán bộ, nhân viên của CSGD thực hiện hoạt động đối ngoại một cách thống nhất, tránh các sai sót về mặt thủ tục, cũng như tạo cơ chế phối hợp giữa các đơn vị.

- Đối với hoạt động phát triển thương hiệu: Tùy vào mục tiêu và chiến lược phát triển của mỗi trường, trước tiên cần xác định các yếu tố cốt lõi để làm giá trị chung toàn trường hướng đến, từ đó xây dựng các quy định, hướng dẫn ở mỗi mảng hoạt động (đào tạo, nghiên cứu, phục vụ) gắn với các giá trị cốt lõi đã được xác định. Một CSGD lấy yếu tố "khai phóng" làm nền tảng và thương hiệu của mình thì tất cả các hoạt động của nhà trường từ việc xây dựng hình ảnh, thiết kế cơ sở vật chất, tạo dựng môi trường học đường cho đến việc xây dựng chương trình đào tạo, tổ chức lớp học, cách thức kiểm tra, đánh giá đều phải mang tính chất của giáo dục khai phóng đó là đề cao sự độc lập và sáng tạo của cá nhân. Công tác truyền thông, marketing các giá trị, hình ảnh của cơ sở giáo dục đến các bên liên quan cũng cần

được chú trọng để những giá trị này đi vào nhận thức của mỗi người, từ đó tạo thành văn hóa và thương hiệu nhà trường.

4.4. Công tác quản lý các hoạt động cụ thể của công tác đối ngoại và phát triển thương hiệu

- *Xây dựng và thực hiện kế hoạch:* CSGD có quy định cụ thể thời điểm các đơn vị đánh giá kết quả thực hiện và xây dựng kế hoạch hoạt động định kỳ (6 tháng hoặc 1 năm). Trong quá trình xây dựng kế hoạch, cần tham chiếu đến kế hoạch chiến lược và mục tiêu chất lượng của đơn vị để có cơ sở đánh giá và điều chỉnh chiến lược khi cần thiết. Đơn vị chuyên trách công tác đối ngoại và phát triển thương hiệu phải là đầu mối phối hợp với các đơn vị trong việc xây dựng và tổ chức thực hiện chiến lược, các kế hoạch ngắn hạn, dài hạn cũng như kế hoạch kiểm tra, giám sát các đơn vị thực hiện công tác này. Trong quá trình thực hiện, đơn vị đầu mối thường xuyên thông tin đến lãnh đạo phụ trách thông qua các báo cáo hoặc ý kiến trực tiếp về tình hình, kết quả thực hiện công tác đối ngoại, phát triển thương hiệu, đồng thời kiến nghị điều chỉnh, bổ sung những nhiệm vụ, hoạt động theo thực tế.

- *Xây dựng các tiêu chí lựa chọn đối tác hợp tác:* Mỗi cơ sở giáo dục cần xây dựng bộ tiêu chí lựa chọn đối tác hợp tác làm căn cứ khi các đơn vị tìm kiếm đối tác và khi đánh giá hiệu quả của mỗi hoạt động hợp tác. Một số tiêu chí cụ thể cho từng đối tượng hợp tác như:

  - Đối với các trường đại học, viện nghiên cứu: Căn cứ vào danh tiếng; khu vực tọa lạc; chiến lược phát triển quan hệ quốc tế (của đối tượng hợp tác); lĩnh vực đào tạo, nghiên cứu thế mạnh; nội dung chương trình đào tạo;

khả năng liên kết, công nhận văn bằng lẫn nhau; khả năng trao đổi giảng viên, người học; hoặc tình trạng được công nhận kiểm định chất lượng,…

- Đối với các doanh nghiệp: Căn cứ vào uy tín và quy mô hoạt động; sự phù hợp về lĩnh vực sản xuất/kinh doanh với hoạt động đào tạo, nghiên cứu của trường; khả năng tài trợ, ủng hộ nguồn lực cho CSGD; khả năng hợp tác nghiên cứu;…

- *Quản lý các sự kiện, hoạt động đối ngoại:* CSGD cần vận hành hiệu quả hệ thống ghi nhận và lưu trữ hồ sơ các hoạt động phục vụ cho công tác đánh giá, báo cáo và KĐCL.

  - *Hoạt động đoàn vào/ra:* Đây là công tác diễn ra thường xuyên nhất đối với bộ phận đối ngoại của mỗi CSGD. Nhà trường cần có quy định, quy trình và hướng dẫn cụ thể cho từng mảng công việc như: lập kế hoạch, thủ tục đón tiếp, quy trình và thủ tục đoàn ra, chiêu đãi, quà tặng, báo cáo,… đối với mỗi cá nhân, đoàn công tác đến làm việc hoặc khi nhân sự CSGD công tác bên ngoài. Ví dụ: Một số hoạt động liên quan đến việc quản lý đoàn vào như: tiếp nhận chuyên gia, giảng viên, sinh viên đến giảng dạy, nghiên cứu và học tập, thực tập tại trường; tiếp các đoàn khách của trường/đơn vị; tổ chức tham quan, khảo sát, kiến tập, giao lưu, trao đổi học thuật/kinh nghiệm tại trường/đơn vị, v.v.

  - *Tổ chức hội nghị, hội thảo, ký kết các văn kiện hợp tác:* Bên cạnh việc xây dựng các quy trình hướng dẫn và biểu mẫu để thực hiện các hoạt động, điều quan trọng nhất đối với những hoạt động này là đánh giá tính hiệu quả, những lợi ích mang lại cho cơ sở giáo dục trước và sau khi mỗi hoạt động diễn ra; đồng thời định kỳ rà soát,

đánh giá tổng thể để có cải tiến, nâng cao chất lượng.

- *Hoạt động liên kết đào tạo:* Bộ phận đối ngoại cần đảm bảo các thỏa thuận hợp tác đầy đủ cơ sở pháp lý để triển khai vận hành; nắm rõ các quy định, thủ tục thực hiện các chương trình liên kết để phối hợp với các bộ phận chuyên trách khác thực hiện các thủ tục cần thiết cho việc xây dựng, xin cấp phép, vận hành và gia hạn chương trình. Đồng thời, bộ phận đối ngoại cũng cần phối hợp với các đơn vị khác xây dựng đề án mở/gia hạn chương trình liên kết thông qua các hoạt động như: điều phối quá trình thảo luận giữa các đại diện của trường với đại diện của trường đối tác; xác minh pháp nhân của đối tác và của văn bằng do đối tác cấp và chất lượng của chương trình dự kiến hợp tác đào tạo.

- *Tiếp nhận, quản lý các quỹ, học bổng, dự án được tài trợ:* Bộ phận phụ trách đối ngoại cần phối hợp với các đơn vị liên quan trong việc tiếp nhận, quản lý, kiểm tra việc thực hiện dự án. Cần quy định rõ trách nhiệm, quy trình phối hợp và mức độ chịu trách nhiệm của từng đơn vị để làm căn cứ đánh giá, khen thưởng trong công tác đối ngoại.

- *Quản lý các đối tác:* Việc phát triển các đối tác, mạng lưới và quan hệ đối ngoại không chỉ tập trung vào các đối tác nước ngoài mà còn cả các đối tác trong nước, với mục tiêu mở rộng phạm vi lĩnh vực hợp tác nhằm đáp ứng nhu cầu thực tế của các đơn vị thuộc trường. Để hoạt động hợp tác và mở rộng mạng lưới các đối tác được phát triển, CSGD cần thường xuyên rà soát tiến độ triển khai các hoạt động hợp tác được thể hiện trong các thoả thuận khung, biên bản ghi nhớ, và các hợp đồng hợp tác trong các hoạt động cụ

thể. Hiệu quả, tính pháp lý của các hoạt động hợp tác cũng cần được đánh giá định kỳ nhằm đảm bảo các hoạt động này mang lại lợi ích công bằng cho các bên hợp tác và tuân thủ tốt các quy định của pháp luật. Ngoài ra, CSGD cần có kế hoạch rà soát các quy trình và các tiêu chí của quy trình lựa chọn đối tác, xác định bổ sung các đối tác tiềm năng mới và loại bỏ đối tác không thích hợp khi mục tiêu chiến lược chung của trường có sự điều chỉnh.

- *Quản lý truyền thông (website, ấn phẩm marketing, phát ngôn,...)*: Dựa trên giá trị cốt lõi và chiến lược về hình ảnh mà nhà trường hướng đến ở mỗi giai đoạn, cần thiết lập các quy định liên quan về bộ nhận diện thương hiệu của trường; cơ chế truyền thông, phổ biến thông tin đến các bên liên quan; quản lý và bảo mật thông tin đi/đến; xây dựng các quy tắc ứng xử, tạo dựng môi trường văn hóa riêng biệt,...; đặc biệt, rất nhiều trường đại học ở Việt Nam hiện nay đã bắt đầu xây dựng bộ phận truyền thông riêng biệt với nhân sự chuyên trách có chuyên môn về truyền thông và marketing. Những điều này giúp nhà trường vạch ra các chiến lược tiếp thị hình ảnh hấp dẫn, có đầu tư, đồng thời tăng tương tác với các đối tượng khách hàng tiềm năng. Trong bối cảnh thời đại 4.0 việc thúc đẩy tiếp thị hình ảnh trên mạng xã hội, cũng như sử dụng các công cụ Digital Marketing cũng là cơ hội mà các cơ sở giáo dục cần tận dụng.

- *Quản lý và phát triển thương hiệu:* Uy tín và thương hiệu của bất kỳ cơ sở giáo dục nào cũng được xuất phát từ chính những giá trị văn hóa của nhà trường đó. Văn hóa của nhà trường tạo ra gồm có những giá trị hữu hình như: phẩm chất, sự thành công của các thế hệ người học; là sự giỏi nghề, trách nhiệm của đội ngũ cán bộ, giảng viên; là những

khẩu hiệu, biểu tượng, truyền thống,… thể hiện tầm nhìn, chiến lược phát triển; là cơ sở vật chất, thiết bị khang trang, hiện đại,… Và có các giá trị vô hình như: phương thức quản lý khoa học, hiệu quả; hệ giá trị, tâm lý, niềm tin của các thành viên; là những quy tắc, sự gắn kết, văn hóa giao tiếp, ứng xử trong nhà trường và với cộng đồng… Để đánh giá được uy tín và thương hiệu của một cơ sở giáo dục có thể căn cứ vào các chỉ số như:

- *Trong hoạt động đào tạo:* Tỷ lệ người học đăng ký vào Trường qua các năm; cơ cấu người học ở từng khu vực/địa phương; mức độ hài lòng của các bên liên quan (đặc biệt là nhà sử dụng lao động) về chất lượng đào tạo, chất lượng người học tại Trường qua các năm; tỷ lệ người học tốt nghiệp có việc làm sau khi tốt nghiệp; mức thu nhập trung bình của người học tốt nghiệp qua các năm; số lượng các hợp tác, hợp đồng với các doanh nghiệp qua các năm; tỷ lệ GV có trình độ tiến sĩ trở lên đang làm việc tại Trường;…

- *Trong hoạt động nghiên cứu khoa học và phục vụ cộng đồng:* Các chỉ số về trích dẫn bài báo của Trường; số lượng bài báo đăng trên các tạp chí có uy tín qua các năm; số lượng các đề tài, dự án các cấp về NCKH, khoa học công nghệ của Trường; tổng doanh thu từ hoạt động khoa học công nghệ trong mỗi năm; số lượng đề tài NCKH của người học qua các năm; chi phí đầu tư cho hoạt động khoa học công nghệ (xây dựng và trang bị cho phòng thí nghiệm, kinh phí cho đề tài NCKH cấp cơ sở, kinh phí khen thưởng các cá nhân, tập thể có thành tích tốt trong NCKH,…); số lượng và chất lượng xuất bản khoa học của toàn trường và của từng ngành; số lượng các hoạt động tình nguyện, PVCĐ tại địa phương; các

giải thưởng, bằng khen về khoa học công nghệ và PVCĐ,…

- *Tham gia xếp hạng đại học* hiện nay cũng là một kênh nhằm khẳng định uy tín và vị thế của CSGD. Tuy nhiên, mục tiêu của việc tham gia các bảng xếp hạng không phải là chỉ để làm thương hiệu, mà còn vì những mục tiêu cốt lõi khác. Đó là điều chỉnh, chuẩn hóa các chương trình đào tạo, chuẩn đầu ra, chất lượng giảng viên, quy trình quản lý, chất lượng giảng dạy, NCKH, chất lượng và hiệu quả đào tạo,… để nâng cao năng lực đào tạo, quản trị, qua đó thu hút các nguồn lực. Tùy theo sứ mệnh, tầm nhìn, mục tiêu phát triển, mỗi CSGD có thể lựa chọn các bảng xếp hạng phù hợp để cải tiến, điều chỉnh theo tiêu chí của bảng xếp hạng đó.

5. Các đề xuất gợi mở về công tác đối ngoại và phát triển thương hiệu hiện nay

5.1. Một số hạn chế, khó khăn trong công tác đối ngoại và phát triển thương hiệu

- *Công tác đối ngoại và phát triển thương hiệu chưa được quan tâm đúng mức*: Một số đơn vị và cán bộ cho rằng trách nhiệm công tác đối ngoại hoàn toàn thuộc về đơn vị chuyên trách. Tuy nhiên trên thực tế, công tác đối ngoại trong các CSGD không chỉ giới hạn ở các bộ phận chuyên trách. Công tác điều hành đối ngoại sẽ không phát triển tốt nếu không có sự phối hợp nhịp nhàng với các đơn vị chức năng và các khoa. Ví dụ: Nhà trường triển khai hoạt động đào tạo giảng viên ở nước ngoài, bộ phận đối ngoại sẽ chịu trách nhiệm liên lạc với các chương trình đào tạo ở nước ngoài và xử lý các thủ tục khai báo, thị thực liên quan. Nhưng làm thế nào để chọn được những giảng viên đủ tiêu chuẩn tham gia tập

huấn là nhiệm vụ của bộ phận nhân sự vì đã nắm rõ tình hình của tất cả các giảng viên. Bằng cách này, vừa đảm bảo có được nhân sự tham gia đào tạo, vừa đáp ứng các yêu cầu cho chất lượng sau khóa học.

- *Hệ thống quản lý công tác đối ngoại và phát triển thương hiệu chưa được hoàn thiện*: Căn cứ kết quả kiểm định của 30 CSGD được công khai trên trang thông tin điện tử của 05 tổ chức KĐCL giáo dục tại Việt Nam, gần 54% (16/30) CSGD có mức đánh giá về Mạng lưới và quan hệ đối ngoại tại trường từ 4 điểm trở xuống. Điểm tồn tại lớn nhất của CSGD là hệ thống cơ chế và chính sách của trường chưa đủ mạnh để thu hút, mở rộng các cơ hội hợp tác, đầu tư. Về hoạt động phát triển thương hiệu cũng chỉ được các CSGD quan tâm trong một vài năm gần đây, nên sự đầu tư và tính hiệu quả của hoạt động này cũng chưa được các trường đánh giá, thống kê.
- *Hệ thống ghi nhận, lưu trữ hồ sơ chưa thật sự hiệu quả:* Hồ sơ của công tác đối ngoại và phát triển thương hiệu đề cập đến các tài liệu như văn bản, sản phẩm được tạo ra từ các quá trình như liên kết đào tạo, NCKH và hợp tác, giao lưu giữa các cơ sở đào tạo ĐH và các tổ chức, cá nhân ở bên ngoài. Trên thực tế, số lượng các hoạt động đối ngoại ngày càng tăng lên, trong khi đó, mỗi một hoạt động cần phải lưu trữ lượng hồ sơ, thông tin tương đối nhiều, vì vậy công tác thu thập, bố trí, lập hồ sơ và điều hành đối ngoại cần phải dành nhiều thời gian để quản lý. Ngoài ra, do không có người phụ trách cụ thể trong việc quản lý hồ sơ đối ngoại nên những vấn đề như mất mát, hư hỏng hồ sơ vẫn có nguy cơ xảy ra.
- *Chiến lược phát triển thương hiệu chưa tương thích với*

các giá trị mà CSGD đang hướng đến: Một số CSGD chưa thực sự xác định rõ giá trị cốt lõi của đơn vị, do đó, trong quá trình triển khai các hoạt động phát triển thương hiệu chưa tập trung làm nổi bật những đặc điểm, tính chất riêng biệt của nhà trường, từ đó làm giảm năng lực cạnh tranh của trường so với các CSGD khác.

5.2. Các đề xuất gợi mở

Nhằm nâng cao chất lượng công tác đối ngoại và phát triển thương hiệu không chỉ phục vụ cho hoạt động KĐCL mà còn giúp cho các CSGD liên tục rà soát, cải thiện chất lượng trong từng hoạt động, đáp ứng nhu cầu người học và các bên liên quan, cần triển khai một số biện pháp sau:

- *Thứ nhất,* đổi mới cơ cấu tổ chức và vận hành công tác đối ngoại và phát triển thương hiệu theo hướng thiết lập một hệ thống, mạng lưới nhân sự chuyên trách với chuyên môn và kinh nghiệm phù hợp từ cấp trường đến cấp đơn vị phòng ban, khoa đào tạo trong việc phối hợp triển khai các hoạt động và cung cấp thông tin nhằm nâng cao hiệu quả hoạt động của trường.
- *Thứ hai,* hoàn thiện hệ thống văn bản quản lý công tác đối ngoại trong đó: quy định rõ trách nhiệm, quyền hạn; thiết lập cơ chế tài chính; nguyên tắc hợp tác, ngoại giao; bộ giá trị văn hóa; thiết lập hệ thống các quy định, quy trình, biểu mẫu, hướng dẫn cho từng hoạt động cụ thể làm cơ sở triển khai một cách hiệu quả. Các CSGD cần hướng đến số hoá các hồ sơ, dữ liệu của hoạt động quan hệ đối ngoại và ứng dụng công nghệ thông tin trong quản lý, lưu trữ nhằm khắc phục các hạn chế của phương thức quản lý và lưu trữ hồ sơ theo phương thức truyền thống.
- *Thứ ba*, tăng cường đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ làm công

tác đối ngoại. Các CSGD ĐH đang phát triển ra quốc tế, vì vậy đơn vị chuyên trách đối ngoại giữ vai trò ngày càng quan trọng hơn, đồng nghĩa với yêu cầu về đội ngũ nhân sự chuyên trách không chỉ giỏi về chuyên môn giỏi mà còn đáp ứng chất lượng một cách toàn diện. Các hoạt động đào tạo, bồi dưỡng về nghiệp vụ đối ngoại, quan hệ công chúng, marketing hoặc các kỹ năng về giao tiếp, xử lý tình huống, tư duy phản biện,… cho đội ngũ chuyên trách cần được chú trọng để chất lượng công tác đối ngoại và phát triển thương hiệu ngày càng nâng cao.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2009), *Báo cáo Sự phát triển của hệ thống giáo dục đại học, các giải pháp đảm bảo và nâng cao chất lượng đào tạo*.
2. Bộ GD-ĐT (2020), *Số liệu thống kê giáo dục đại học năm học 2018 – 2019*, https://moet.gov.vn/thong-ke/Pages/thong-ko-giao-duc-dai-hoc.aspx?ItemID=6636.
3. Chính phủ (2015), *Nghị định số 16/2015/NĐ-CP của Chính phủ ngày 14/02/2015 quy định cơ chế tự chủ của đơn vị sự nghiệp công lập*.
4. Trần Tiến Khoa (2013), "Quản trị thương hiệu trường đại học trong bối cảnh Việt Nam: từ góc nhìn theo lý thuyết đặc trưng thương hiệu (brandidentity)", *Tạp chí phát triển Khoa học và Công nghệ*, tập 16, số Q2-2013
5. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2017), *Thông tư số 12/2017/TT-BGDĐT ngày 19/5/2017 ban hành Quy định về kiểm định chất*

lượng cơ sở giáo dục đại học.

6. AUN (2016), *Guide to AUN-QA Assessment at Institutional Level version 2.0*, http://www.aunsec.org/pdf/Guide%20to%20AUNQA%20Assessment%20at%20Institutional%20Level%20Version2.0_Final_for_publishing_2016%20(1).pdf.
7. FIBAA (2020), *Institutional Procedures*, https://www.en-fibaa.org/en/institutional-procedures/.
8. European Association for Quality Assurance in Higher
9. Education (ENQA) (2017), *ENQA agency review: High Council*

CHỦ ĐỀ 2

XÂY DỰNG VÀ PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO ĐÁP ỨNG CHUẨN ĐẦU RA

LỒNG GHÉP TRIẾT LÝ GIÁO DỤC VÀ CÁC KỸ NĂNG CỦA THẾ KỶ 21 THEO KHUNG TRÌNH ĐỘ QUỐC GIA VIỆT NAM VÀO CÁC CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO ĐẠI HỌC

TS Nguyễn Duy Mộng Hà*, ThS Bùi Ngọc Quang*
ThS Đoàn Thị Minh Thoa**

Tóm tắt

Các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng cấp chương trình đào tạo (CTĐT) trong nước cũng như trên thế giới luôn đòi hỏi việc phát biểu rõ mục tiêu và kết quả học tập mong đợi (chuẩn đầu ra) cũng như cơ sở cho các phát biểu này, từ đó chuyển tải vào các nội dung CTĐT. Một trong những cơ sở quan trọng không thể thiếu đầu tiên khi xem xét xây dựng và điều chỉnh các CTĐT là triết lý giáo dục của CTĐT và khung trình độ quốc gia được ban hành bởi Thủ tướng Chính phủ, ngoài các bên liên quan khác mang tính chuyên môn. Bài viết trước tiên khái quát triết lý giáo dục của một số trường đại học trong và ngoài nước, khung trình độ quốc gia tiêu biểu của một số nước, khái quát các kỹ năng cơ bản của thế kỷ 21, tiếp theo là việc phân tích mức độ tương quan của ba cơ sở này và việc lồng ghép các nội dung này vào các CTĐT tại Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh (Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM) như một trường hợp điển hình. Sau cùng, trên cơ sở trình bày một số khó khăn và thuận lợi trong các hoạt động lồng ghép, đối sánh này, một số kiến nghị đề xuất được đưa ra cho việc phát triển các CTĐT trong giáo dục đại

* Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, ĐHQG-HCM
** Trường Đại học Văn Lang

học Việt Nam nói chung.

Từ khoá: *triết lý giáo dục, khung trình độ quốc gia, kỹ năng của thế kỷ 21, chương trình đào tạo*

Dẫn nhập

Trong thời đại hội nhập toàn cầu với sự gia tăng các loại ngành nghề đa dạng và liên ngành, người học ngày càng có nhiều chọn lựa các CTĐT và thị trường lao động ngày càng đưa ra nhiều yêu cầu về nguồn nhân lực một cách linh hoạt và mang tính mở. Việc hình dung ra sản phẩm sau cùng của các CTĐT đã trở nên thách thức hơn đối với những người thiết kế chương trình. Tuy nhiên, với sứ mệnh "trồng người" nhằm đào tạo các công dân có năng lực và tích cực hoạt động vì sự nghiệp chung của đất nước và cộng đồng thế giới hòa bình, các cơ sở giáo dục dù công lập hay ngoài công lập, không thể không tuân thủ các khung trình độ quốc gia, khu vực, các tổ chức giáo dục quốc tế và các triết lý giáo dục phù hợp với thời đại. Đây là nền tảng cho người học tiếp tục chủ động cho việc học chuyên môn của mình, tự tìm kiếm và tích lũy các cơ hội học tập để phát triển bản thân theo nhu cầu của mình và xã hội, cho dù chọn bất cứ chuyên ngành nào để học và quan trọng nhất là biết cách học tập suốt đời (Lifelong learning) theo các yêu cầu liên tục thay đổi.

1. Triết lý giáo dục, khung trình độ quốc gia và các kỹ năng của thế kỷ 21

1.1. Triết lý giáo dục của một số trường đại học trong và ngoài nước

1.1.1. Khái quát tư tưởng, quan điểm, triết lý giáo dục trên thế giới và ở Việt Nam

Lịch sử phát triển các tư tưởng, triết lý giáo dục ở châu Âu

(Anh, Pháp, Đức,…) có thể được tóm tắt khái quát như sau: từ giáo dục nhân văn, nhân bản đến giáo dục lý trí thúc đẩy khoa học, kỹ thuật và công nghệ, từ giáo dục tự nhiên, tự do sáng tạo đến giáo dục thực nghiệm. Trong khi đó, các trường phái tư tưởng giáo dục chủ yếu của Mỹ bao gồm: thuyết bản chất (Essentialism), thuyết trường tồn (Perennialism), thuyết tiến bộ (Progressivism), thuyết cải tạo xã hội (Social reconstructionism) và thuyết hiện sinh (Existentialism). Ở Châu Á, triết lý giáo dục Đông Á chú ý đến giáo dục là hoàn thiện con người, hoàn thiện đạo đức nhân cách cùng với giáo dục ý thức kỷ luật và tư duy tự lập để tự học như ở Nhật Bản; giáo dục đào tạo công dân có tư duy độc lập, tinh thần phê phán như ở Đài Loan,... Ngày nay, triết lý giáo dục thời toàn cầu hóa và hội nhập hướng về "Bốn trụ cột của giáo dục" (Four Pillars of Learning) của UNESCO là: Học để biết (Learning to know), Học để làm (Learning to do), Học để tồn tại (Learning to be) và Học để chung sống (Learning to live together) (Delors, 1996). UNESCO (2012) cũng đã bổ sung trụ cột thứ năm là "Học để biến đổi bản thân và xã hội" (Learning to Transform Oneself and Society).

Ở Việt Nam, với nhiều tranh luận về các quan điểm, triết lý giáo dục thời gian gần đây về nguồn gốc, ý nghĩa cũng như cách thức triển khai, các nhà giáo dục Việt Nam đang cố gắng từng bước xây dựng và hoàn thiện triết lý giáo dục phù hợp với thời đại hiện nay. Các tác giả như Trần Ngọc Thêm (2020), Phạm Thị Ly (2016), Giáp Văn Dương (2014), Phạm Minh Hạc (2013), Mai Diên (2008), Thái Duy Tuyên (2007),… đã có những bài viết đề cập đến triết lý giáo dục Việt Nam. Trần Ngọc Thêm (2020), cho rằng triết lý giáo dục chung quy lại gồm năm thành tố, trong đó sứ mệnh giáo dục là thành tố gốc, mục tiêu giáo dục là thành tố trung tâm, cốt lõi, trực tiếp chi phối ba thành tố còn lại là nội dung giáo dục, phương pháp giáo dục và nguyên lý giáo dục, xoay quanh ba chiều kích:

Bác học/ dân gian; Tự nhiên/ xã hội/ nhân văn; Toàn diện. Trong khi đó Luật Giáo dục đại học (2018) xác định mục tiêu giáo dục toàn diện là "Đào tạo người học có phẩm chất chính trị, đạo đức; có kiến thức, kỹ năng thực hành nghề nghiệp, năng lực nghiên cứu và phát triển ứng dụng khoa học và công nghệ tương xứng với trình độ đào tạo; có sức khỏe; có khả năng sáng tạo và trách nhiệm nghề nghiệp, thích nghi với môi trường làm việc; có ý thức phục vụ nhân dân".

1.1.2. Triết lý giáo dục tại một số trường đại học Việt Nam đã được tuyên bố

Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM (2015) xác định triết lý giáo dục của mình là "Giáo dục toàn diện, khai phóng và đa văn hóa" (Whole Person - Liberal - Multicultural Education)[1]: đào tạo người học có đủ các yếu tố Đức - Trí - Thể - Mỹ; chú trọng đến những kiến thức rộng, tổng hợp cao; CTĐT vừa có các môn học mang bản sắc Việt Nam, vừa trang bị các kiến thức cho người học sẵn sàng thích ứng với quá trình toàn cầu hóa. Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG Hà Nội (2017) cũng xác định triết lý giáo dục của nhà trường là "Giáo dục khai phóng" (Liberal Education)[2], đề cao yếu tố con người, hướng tới phát huy tối đa sự sáng tạo của cá nhân, giải phóng tư duy của con người tạo điều kiện cho họ phát huy hết khả năng cá nhân. Trường ĐH Văn hóa TP HCM (2018) cũng xác định triết lý "Giáo dục toàn diện, tạo lập tương lai"[3], hướng đến giáo dục toàn diện qua đó người học có được hành trang vững vàng cho tương lai sau khi học tập và nhà trường cũng góp phần tạo ra nguồn nhân lực cho sự nghiệp phát triển đất nước.

[1] http://lichsu.hcmussh.edu.vn/?ArticleId=aada3721-a447-45f5-9e1b-49a3c0e83f69
[2] http://fts.ussh.edu.vn/triet-ly-giao-duc-cua-truong-dai-hoc-khoa-hoc-xa-hoi-va-nhan-van-n487.html
[3] http://www.hcmuc.edu.vn/giai-thich-noi-dung-su-mang-tam-nhin-van-hoa-muc-tieu-va-triet-ly-giao-duc-cua-truong-dh-van-hoa-tphcm.html

Nhiều trường đại học thành viên của ĐHQG-HCM cũng đã tuyên bố triết lý giáo dục trên các website của mình như tuyên bố của Trường ĐH Bách Khoa, ĐHQG-HCM "Giáo dục khai phóng, tiên phong trong chất lượng, sáng tạo và hội nhập"[4]. Trường ĐH Khoa học Tự nhiên, ĐHQG-HCM tuyên bố triết lý "Học thuật, sáng tạo, phục vụ, vì người học và học tập suốt đời"[5]. Triết lý giáo dục của Trường ĐH Quốc tế, ĐHQG-HCM là "Toàn diện, khai phóng và hội nhập"[6].

Trên thế giới, các trường đại học có tuyên bố triết lý giáo dục trên trang web của mình tiêu biểu ở châu Âu như Trường ĐH Örebro của Thụy Điển cam kết đào tạo người học có khả năng và sẵn sàng tự học[7]. Một số trường đại học thể hiện triết lý giáo dục thông qua phát biểu các sứ mệnh như Trường ĐH Humboldt (Đức)[8], tuyên bố một trong các sứ mệnh của mình là xây dựng một "trường đại học mở" nhằm phát huy tính sáng tạo của cá nhân, qua đó mỗi cá nhân tạo ra tác động tích cực để thay đổi thế giới. Trường ĐH Cambridge (Anh)[9] cũng xác định giá trị cốt lõi của mình là "tự do suy nghĩ và biểu đạt, tự do khỏi sự phân biệt đối xử". Tương tự, Trường ĐH Nhân văn, Nghệ thuật và Khoa học Xã hội thuộc Viện Công nghệ Massachusetts (Mỹ)[10] tuyên bố sứ mệnh của mình là thông qua nghiên cứu và sáng tạo để xây dựng thế giới tốt đẹp hơn, trang bị những kỹ năng quan trọng cho người học làm nền tảng cho cuộc sống thành công và ý nghĩa đồng thời cung cấp nền giáo dục quốc tế mang tính chuyển đổi cho các nhà lãnh đạo và công dân toàn cầu. Ở Đông Nam Á tiêu biểu có Trường ĐH Quốc gia

[4] https://www.hcmut.edu.vn/vi/welcome/tieudiem/222
[5] https://www.hcmus.edu.vn/
[6] https://hcmiu.edu.vn/gioi-thieu/triet-ly-giao-duc-truong-dhqt/
[7] https://www.oru.se/english/about-us/vision-and-strategies/educational-philosophy/
[8] https://www.hu-berlin.de/de/ueberblick/humboldt-universitaet-zu-berlin/leitbild
[9] https://www.cam.ac.uk/about-the-university/mission-and-core-values
[10] https://shass.mit.edu/about/mission

Singapore (NUS)[11] tuyên bố triết lý nhằm cam kết đào tạo sinh viên có tư duy biết học hỏi, đặt vấn đề (individuals with questioning minds), toàn diện về trí tuệ và nhân cách (well-rounded mind and character), có trách nhiệm, có tinh thần khởi nghiệp, khả năng giao tiếp và trở thành công dân toàn cầu.

1.2. Khung trình độ quốc gia tiêu biểu của một số nước

Tổ chức Hợp tác và Phát triển Kinh tế (Organization for Economic Cooperation and Development - OECD) định nghĩa "Khung trình độ là một công cụ để xây dựng và phân loại các trình độ đào tạo căn cứ các tiêu chí xác định đối với từng mức độ kết quả học tập đạt được". Khung trình độ thể hiện các yêu cầu về kiến thức và kỹ năng người học cần đạt được (kết quả đầu ra) của một trình độ đào tạo cụ thể và phản ánh sự liên thông giữa các trình độ đào tạo. Khung trình độ quốc gia (National Qualification Framework – NQF) là một chính sách của quốc gia, các trình độ đào tạo trong khung trình độ quốc gia không thuộc sở hữu của các cơ sở đào tạo mà thuộc về "tài sản quốc gia". Khung trình độ quốc gia có thể là khung tổng thể bao quát toàn bộ các bậc và loại hình đào tạo bao gồm đào tạo hàn lâm và đào tạo nghề hoặc là khung trong một ngành đào tạo hoặc một ngành nghề cụ thể. Khung trình độ quốc gia của các nước phổ biến từ 8 đến 10 bậc trình độ. Các quốc gia đặt ra những mục tiêu khác nhau khi xây dựng khung trình độ quốc gia. Tuy nhiên bất kỳ quốc gia nào cũng hướng các mục tiêu gồm: (i) Làm rõ các trình độ đào tạo và tăng sự kết nối, liên thông giữa các trình độ đào tạo; (ii) Thúc đẩy việc học tập suốt đời; (iii) Hỗ trợ việc công nhận, chuyển đổi tín chỉ, công nhận kết quả học tập trước đó; (iv) Đẩy mạnh gắn kết giữa giáo dục đào tạo và thị trường lao động; và (v) Thúc đẩy công nhận quốc tế đối với trình độ/bằng cấp

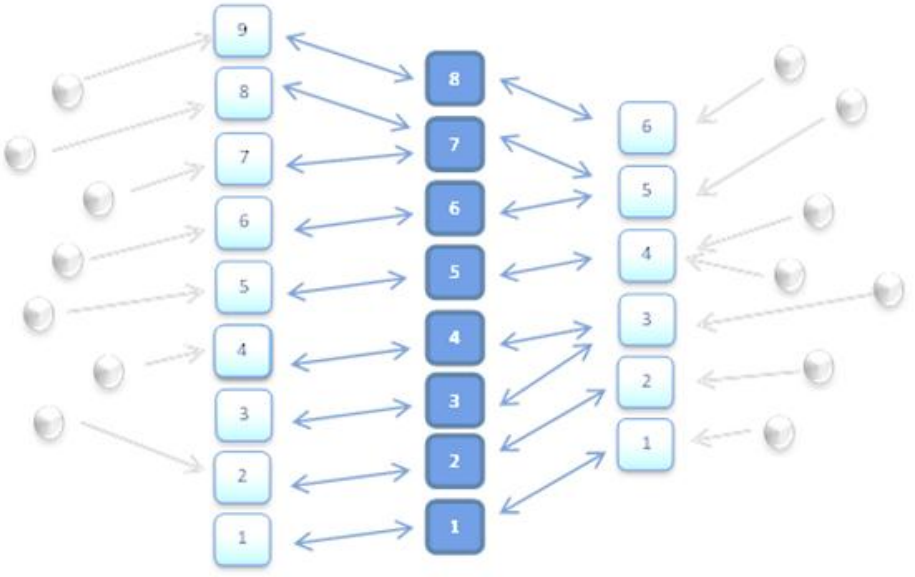
[11] http://www.nus.edu.sg/registrar/academic-information-policies/education-at-nus

của quốc gia.

Khung trình độ quốc gia Khu vực châu Âu (European Qualifications Framework - EQF)[12] gồm có 8 cấp độ, mỗi cấp độ mô tả kết quả học tập mong đợi gồm các nội dung về mức độ hiểu biết, khả năng làm việc của một người học ở cấp độ tương ứng. Cấp độ tăng dần theo mức độ thông thạo, thấp nhất là cấp độ 1 và cao nhất là 8. EQF liên kết chặt chẽ với các khung trình độ quốc gia, do đó nó có thể cung cấp một bản đồ toàn diện về tất cả các loại hình đào tạo và cấp độ bằng cấp ở châu Âu. Năm 2015, tại khu vực Đông Nam Á, các quốc gia khối ASEAN với mong muốn tạo ra một thị trường và cơ sở sản xuất duy nhất ổn định, thịnh vượng, có sức cạnh tranh cao và hội nhập kinh tế; tạo điều kiện thuận lợi cho việc di chuyển của doanh nhân, chuyên gia, nhân tài và lao động; phát triển nguồn nhân lực thông qua hợp tác chặt chẽ hơn trong giáo dục, khoa học và công nghệ đã xây dựng Khung tham chiếu trình độ khu vực ASEAN (ASEAN Qualifications Reference Framework - AQRF)[13]. AQRF được thiết kế với 8 bậc, mỗi bậc quy định các nội dung gồm kiến thức và kỹ năng, khả năng tự chủ và tự chịu trách nhiệm.

[12] https://europa.eu/europass/en/european-qualifications-framework-eqf

[13] https://asean.org/asean-economic-community/sectoral-bodies-under-the-purview-of-aem/services/asean-qualifications-reference-framework/



Hình 1. Khung tham chiếu trình độ khu vực ASEAN

Cụ thể trong khu vực Đông Nam Á, khung trình độ quốc gia của một số nước tiêu biểu gồm có: Khung trình độ quốc gia Thái Lan (TQF)[14] gồm có 9 bậc liên kết từ trình độ cơ bản đến trình độ tiến sĩ, mỗi cấp độ tương ứng với các yêu cầu về kiến thức, kỹ năng, thái độ và kết quả học tập mong đợi, phù hợp với từng bậc học theo cấp độ tăng dần. Riêng hệ thống giáo dục đại học, Thái Lan có 6 cấp độ: Level 1. Advanced Diploma, Level 2. Bachelor, Level 3. Graduate Diploma, Level 4. Master, Level 5. Higher Graduate Diploma, Level 6. Doctor. Đối với Malaysia, Khung trình độ quốc gia MQF[15] gồm có 8 bậc, được định hướng từ chương trình giáo dục phổ thông lên đến các bậc cao hơn của giáo dục đại học và giáo dục nghề;… Ở Việt Nam, Thứ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo Bùi Văn Ga (2017) xác định "Khung trình độ quốc gia Việt Nam là cơ sở để phát triển các tiêu chuẩn đào tạo, phát triển chương trình và

[14] http://ireo.bu.ac.th/17-10-56/pic/23_TH.pdf
[15] https://www.mqa.gov.my/pv4/mqf.cfm

là thước đo đánh giá năng lực của người học sau khi tốt nghiệp, nâng cao chất lượng đào tạo đáp ứng yêu cầu phát triển kinh tế xã hội của đất nước và hội nhập quốc tế" (Thùy Linh, 2017). Ngày 18 tháng 10 năm 2016, Khung trình độ quốc gia Việt Nam (VQF) đã được Thủ tướng Chính phủ phê duyệt ban hành theo Quyết định số 1982/QĐ-TTg, có cấu trúc gồm 8 bậc với cấp độ tăng dần từ Sơ cấp I đến cao nhất là trình độ Tiến sĩ. VQF cũng quy định rõ các nội dung chuẩn đầu ra gồm kiến thức, kỹ năng, mức độ tự chủ và trách nhiệm cá nhân; khối lượng học tập; văn bằng, chứng chỉ, chuẩn đầu ra theo Khung này đối với bậc 6 và 7 tiêu biểu ở *Bảng 1* sau:

Bảng 1. Bảng mô tả khung trình độ quốc gia Việt Nam (VQF) bậc 6 và 7

Bậc trình độ	Chuẩn đầu ra Người tốt nghiệp khóa đào tạo phải có:			Khối lượng học tập tối thiểu	Văn bằng, chứng chỉ
	Kiến thức	**Kỹ năng**	**Mức tự chủ và trách nhiệm**		
6	- Kiến thức thực tế vững chắc, kiến thức lý thuyết sâu, rộng trong phạm vi của ngành đào tạo. - Kiến thức cơ bản về khoa học xã hội, khoa học chính trị và pháp luật. - Kiến thức về công nghệ thông tin đáp ứng yêu cầu công việc. - Kiến thức về lập kế hoạch, tổ chức và giám sát các quá trình trong	- Kỹ năng cần thiết để có thể giải quyết các vấn đề phức tạp. - Kỹ năng dẫn dắt, khởi nghiệp, tạo việc làm cho mình và cho người khác. - Kỹ năng phản biện, phê phán và sử dụng các giải pháp thay thế trong điều kiện môi trường không xác định hoặc thay đổi. - Kỹ năng đánh giá chất lượng công việc	- Làm việc độc lập hoặc làm việc theo nhóm trong điều kiện làm việc thay đổi, chịu trách nhiệm cá nhân và trách nhiệm đối với nhóm. - Hướng dẫn, giám sát những người khác thực hiện nhiệm vụ xác định. - Tự định hướng, đưa ra kết luận chuyên môn và có thể bảo vệ được quan điểm cá nhân. - Lập kế hoạch, điều phối, quản lý các nguồn lực, đánh giá và cải thiện hiệu quả các	120-180 Tín chỉ	Bằng Đại học

Bậc trình độ	Chuẩn đầu ra Người tốt nghiệp khóa đào tạo phải có:			Khối lượng học tập tối thiểu	Văn bằng, chứng chỉ
	Kiến thức	**Kỹ năng**	**Mức tự chủ và trách nhiệm**		
	một lĩnh vực hoạt động cụ thể. - Kiến thức cơ bản về quản lý, điều hành hoạt động chuyên môn.	sau khi hoàn thành và kết quả thực hiện của các thành viên trong nhóm. - Kỹ năng truyền đạt vấn đề và giải pháp tới người khác tại nơi làm việc; chuyển tải, phổ biến kiến thức, kỹ năng trong việc thực hiện những nhiệm vụ cụ thể hoặc phức tạp. - Có năng lực ngoại ngữ bậc 3/6 Khung năng lực ngoại ngữ của Việt Nam.	hoạt động.		

Bậc trình độ	Chuẩn đầu ra Người tốt nghiệp khóa đào tạo phải có:			Khối lượng học tập tối thiểu	Văn bằng, chứng chỉ
	Kiến thức	**Kỹ năng**	**Mức tự chủ và trách nhiệm**		
7	- Kiến thức thực tế và lý thuyết sâu, rộng, tiên tiến, nắm vững các nguyên lý và học thuyết cơ bản trong lĩnh vực nghiên cứu thuộc chuyên ngành đào tạo. - Kiến thức liên ngành có liên quan. - Kiến thức chung về quản trị và quản lý.	- Kỹ năng phân tích, tổng hợp, đánh giá dữ liệu và thông tin để đưa ra giải pháp xử lý các vấn đề một cách khoa học; - Có kỹ năng truyền đạt tri thức dựa trên nghiên cứu, thảo luận các vấn đề chuyên môn và khoa học với người cùng ngành và với những người khác. - Kỹ năng tổ chức, quản trị và quản lý các hoạt động nghề nghiệp	- Nghiên cứu, đưa ra những sáng kiến quan trọng. - Thích nghi, tự định hướng và hướng dẫn người khác. - Đưa ra những kết luận mang tính chuyên gia trong lĩnh vực chuyên môn. - Quản lý, đánh giá và cải tiến các hoạt động chuyên môn.	30-60 Tín chỉ	Bằng Thạc sĩ

Bậc trình độ	Chuẩn đầu ra Người tốt nghiệp khóa đào tạo phải có:			Khối lượng học tập tối thiểu	Văn bằng, chứng chỉ
	Kiến thức	**Kỹ năng**	**Mức tự chủ và trách nhiệm**		
		tiên tiến. - Kỹ năng nghiên cứu phát triển và sử dụng các công nghệ một cách sáng tạo trong lĩnh vực học thuật và nghề nghiệp. - Có trình độ ngoại ngữ tương đương bậc 4/6 Khung năng lực ngoại ngữ Việt Nam.			

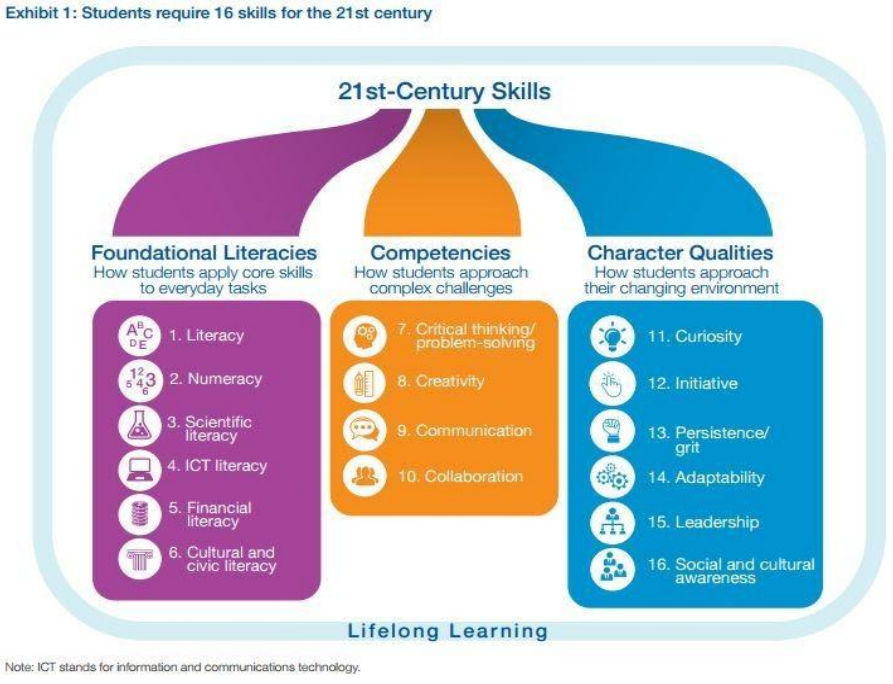
So với các nước trong khu vực ASEAN như Thái Lan (TQF 9 bậc), Malaysia (MQF 8 bậc), Indonesia (IQF 9 bậc), Philippines (PQF 8 bậc), Khung trình độ quốc gia Việt Nam (VQF) gồm 8 bậc tương đồng với đa số các nước thành viên.

1.3. Khái quát các kỹ năng cơ bản của thế kỷ 21

Thế kỷ 21 đã chứng kiến sự thay đổi nhanh chóng của khoa học và công nghệ và khả năng ứng dụng của nó trong mọi lĩnh vực cuộc sống. Theo dự đoán của Diễn đàn Kinh tế thế giới (World Economic Forum – WEF), đến năm 2025 con người chỉ chiếm khoảng 48% lực lượng lao động, còn máy móc và các thuật toán chiếm đến 52% (Cann, 2018). Những thay đổi này đã tác động trực tiếp đến nền giáo dục thế giới và đặt ra những yêu cầu mới đối với công tác giáo dục, thay đổi cả triết lý giáo dục trong thế kỷ 21. Việc giáo dục đơn thuần chỉ tập trung vào truyền đạt kiến thức không còn phù hợp nữa, thay vào đó, giáo dục cần tập trung phát triển những yếu tố "con người" mà máy móc không thể thay thế được, đào tạo nguồn nhân lực sẵn sàng thích nghi trước mọi thay đổi.

Theo Tổ chức Đánh giá và Giảng dạy các kỹ năng của thế kỷ 21 (Assessment and Teaching of 21 Century Skills – AT21CS) tại ĐH Melbourne (Úc), kỹ năng của thế kỷ 21 bao gồm 4 nhóm kỹ năng mềm chính: (i) Nhóm các *kỹ năng tư duy* gồm: Sức sáng tạo, Tư duy phản biện, Kỹ năng giải quyết vấn đề, Kỹ năng ra quyết định, Khả năng tự học suốt đời; (ii) Nhóm *kỹ năng làm việc* gồm: Khả năng giao tiếp, Khả năng hợp tác làm việc theo nhóm; (iii) Nhóm *kỹ năng sử dụng các công cụ làm việc* gồm: Khả năng hiểu biết các kiến thức chung về công nghệ thông tin và truyền thông (ICT); và (iv) Nhóm *kỹ năng sống trong xã hội toàn cầu* gồm: Ý thức công dân về cuộc sống và sự nghiệp, Trách nhiệm cá nhân và xã hội, Hiểu biết đa văn hóa (Saavedra, 2012)

Ủy ban châu Âu (European Commission, 2019) đã xác định khung tham chiếu năng lực học tập suốt đời của châu Âu gồm có 8 loại năng lực chủ chốt sau đây: Giao tiếp bằng tiếng mẹ đẻ, Giao tiếp bằng ngoại ngữ, Năng lực toán học và khoa học, công nghệ cơ bản, Năng lực số hóa, Học cách học, Năng lực xã hội và công dân, Ý thức sáng tạo và kinh doanh và Ý thức văn hóa. Trong khi đó, theo World Economic Forum (2015) có 16 kỹ năng thiết yếu rất quan trọng dành cho thế kỷ 21 mà mỗi người cần học tập và rèn luyện trong suốt cuộc đời, trong đó nhóm năng lực (conpetences) tập trung vào 4 chữ Cs: Critical thinking (tư duy phản biện), Creativity (sáng tạo), Communication (giao tiếp) và Collaboration (hợp tác) như ở Hình 2.



Hình 2. Các kỹ năng của thế kỷ 21

(Nguồn: WEF, 2015)[16]

[16] https://www.weforum.org/agenda/2016/03/21st-century-skills-future-jobs-students/

Tóm lại, các kỹ năng của thể kỷ 21 liên quan đến sự nỗ lực, tự chủ, sáng tạo của bản thân rất cao gồm các năng lực thiên về nhóm cá nhân (personal skills) đồng thời gồm cả những kỹ năng biết làm việc với người khác (interpersonal skills). Do đó, các nhà giáo dục hay thiết kế các CTĐT các cấp, nhất là bậc đại học của thế kỷ 21 không thể không quan tâm lồng ghép cả hai nhóm kỹ năng này như là điều kiện cần và đủ, nhằm phát triển con người toàn diện, cân bằng và hài hòa.

2. Lồng ghép Triết lý giáo dục, Khung trình độ quốc gia và các kỹ năng của thế kỷ 21 vào các chương trình đào tạo tại Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM

Triết lý giáo dục có thể phát biểu ở nhiều cấp độ tùy theo không gian, thời gian, bối cảnh và các đối tượng áp dụng: ở cấp quốc gia, cấp trường học, cấp khoa/bộ môn, ngành học và cấp độ cá nhân người dạy hay người học. Đối với người thiết kế CTĐT chung cho cả ngành học thì việc xây dựng chuẩn đầu ra cũng như định hướng các hoạt động dạy học-kiểm tra đánh giá dựa trên triết lý giáo dục đặc thù của ngành học cũng như phải tương thích với triết lý giáo dục chung của nhà trường. Còn mỗi cá nhân người dạy có thể bổ sung thêm triết lý dạy và học của riêng mình sao cho vẫn đảm bảo kết quả đầu ra mong đợi theo kỳ vọng và mục tiêu của CTĐT.

Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM đã trải qua hơn 10 năm tiếp cận với Bộ tiêu chuẩn AUN-QA để tự đánh giá các CTĐT của mình, trong đó đã từng bước xây dựng, lồng ghép các triết lý giáo dục ở cấp trường và cấp khoa vào các CTĐT cũng như vào các chiến lược dạy và học. Ngoài ra, gần đây các khoa còn phải tiếp tục rà soát sự tương thích của chuẩn đầu ra với Khung trình độ quốc gia cũng như tham chiếu các kỹ năng của thế kỷ 21, đặc biệt khi áp dụng nguyên lý thiết kế CTĐT theo CDIO đã phải lưu ý đến bối

cảnh mới và nhóm kỹ năng (personal và interpersonal skills). Dưới đây là một số ví dụ tiêu biểu của các triết lý giáo dục các khoa của Trường đã xây dựng/đúc kết hoặc phát biểu hiển ngôn, công khai và lồng ghép vào các CTĐT (chuẩn đầu ra cũng như hoạt động dạy và học) đã được đánh giá ngoài chính thức cấp AUN và đánh giá cấp ĐHQG-HCM.

Khoa Giáo dục, Khoa Xã hội học, Khoa Địa lý, Khoa Đô thị học,… đã cụ thể hóa từng triết lý giáo dục của Nhà trường vào mục tiêu đào tạo của khoa, mô tả sự tương thích với chuẩn đầu ra cũng như các hoạt động dạy và học theo mẫu của Trường và ĐHQG-HCM gần đây. Khoa Nhật Bản học và Khoa Đông phương học chủ yếu lồng ghép vào hoạt động dạy và học. Một số khoa như Khoa Việt Nam học, Khoa Ngữ văn Trung Quốc, Khoa Đông phương học,… sử dụng triết lý giáo dục của Trường làm triết lý giáo dục của khoa. Các khoa như Khoa Ngữ văn Anh, Khoa Quan hệ quốc tế, Khoa Công tác xã hội phát biểu triết lý giáo dục dưới dạng các giá trị cốt lõi (core values),... Có thể tổng kết các triết lý giáo dục và giá trị cốt lõi mà các khoa đã tuyên bố ở *Bảng 2* dưới đây:

Bảng 2. Các triết lý giáo dục của các CTĐT Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM

STT	Khoa	Tên gọi/cụm từ chỉ triết lý giáo dục	Nội hàm triết lý giáo dục
1	Đô thị học	- Đa dạng - Trí tuệ - Hội nhập	- Đào tạo theo hướng đáp ứng nhu cầu đa dạng của xã hội, đóng góp cho sự phát triển đô thị. CTĐT mang tính liên ngành, đa ngành - Sản phẩm đào tạo đáp ứng được yêu cầu cao của nền kinh tế tri thức - Hội nhập với thế giới, tạo nên các công dân – người lao động

STT	Khoa	Tên gọi/cụm từ chỉ triết lý giáo dục	Nội hàm triết lý giáo dục
			đủ tri thức, kỹ năng, ứng xử trong môi trường đa văn hóa, quốc tế hóa
2	Giáo dục	Giáo dục toàn diện	- Tính toàn diện bao gồm: Tự do học thuật, trách nhiệm, chính trực, hợp tác, chia sẻ, cởi mở, sáng tạo và tôn trọng sự đa dạng
3	Địa lý	- Chủ động, sáng tạo - Thực hành, thực tiễn - Phục vụ, chung sống - Học tập suốt đời	- Phát triển con người là nhiệm vụ trọng tâm - Đào tạo hướng đến hình thành và phát triển tư duy độc lập, tư duy phản biện và tư duy sáng tạo cho người học - Học để có kiến thức, học để làm việc, để biết chung sống với nhau, và học để phục vụ cộng đồng và học để tự lập
4	Xã hội học	- Toàn diện, - Hội nhập - Phục vụ cộng đồng	- Kiến thức rộng và tư duy tổng hợp - Khả năng thích ứng và hòa nhập với môi trường đa văn hóa - Trách nhiệm với bản thân và cộng đồng
5	Nhật Bản học	- Sáng tạo - Hội nhập - Khai phóng	- Sáng tạo tăng hiệu quả dạy học và nghiên cứu - Giao tiếp trong môi trường đa văn hóa - Say mê học tập, nghiên cứu, khám phá tri thức mới, liên tục học tập suốt đời
6	Công tác xã	- Khoa học - Kỹ năng	- Sáng tạo, có kỹ năng cứng và mềm, có tầm-tâm và tài, phát

STT	Khoa	Tên gọi/cụm từ chỉ triết lý giáo dục	Nội hàm triết lý giáo dục
	hội	- Nhân văn - Phát triển	triển đáp ứng nhu cầu đa dạng của xã hội
7	Ngữ văn Anh	- Excellence - Flexibility - Aspiration -Integrity/ Intercultural Competence - Responsibility	- Phát triển toàn diện, học tập suốt đời - Linh hoạt để thích nghi - Khát vọng vươn lên - Trung thực - Trách nhiệm với cá nhân và cộng đồng
8	Báo chí và truyền thông	- Mastering theory - Active learning -Practice-based learning -Responsibility learning	- Thành thạo - Tích cực - Thực tiễn - Trách nhiệm
9	Quan hệ Quốc tế	Công dân toàn cầu	- Năng lực thích ứng, tư duy toàn cầu
10	Văn học	- Khoa học - Hiện đại - Dân tộc - Thiết thực	- Xây dựng một đội ngũ khoa học mạnh: chương trình đào tạo phải đổi mới, cập nhật hóa thường xuyên để đảm bảo tính khoa học, phải chú trọng đến nghiên cứu khoa học - Nội dung, chương trình và phương pháp giảng dạy phải hiện đại - Nội dung nghiên cứu và giảng dạy chú trọng vào những vấn đề của dân tộc, vì sự lợi ích và sự phát triển bền vững của dân tộc - Nội dung, mục tiêu đào tạo phải thiết thực, có thể giúp sinh viên dễ dàng có được việc làm,

STT	Khoa	Tên gọi/cụm từ chỉ triết lý giáo dục	Nội hàm triết lý giáo dục
			đáp ứng được nhu cầu đa dạng về nguồn nhân lục của xã hội

Bảng 3 dưới đây cho thấy việc lồng ghép triết lý giáo dục vào chuẩn đầu ra và các hoạt động dạy và học của Khoa Địa lý

Bảng 3. Bảng thể hiện tương thích giữa Triết lý giáo dục, Chuẩn đầu ra của CTĐT và Phương thức dạy và học của Khoa Địa lý

Triết lý giáo dục	Chuẩn đầu ra CTĐT	Phương thức dạy và học
Học tập suốt đời	- Kiến thức cơ bản đến chuyên sâu - Kỹ năng ngoại ngữ, tin học	- Tự học qua các phương tiện, tài liệu/ nguồn học liệu điện tử, phương tiện công nghệ thông tin - Tự học qua nghiên cứu khoa học - Môi trường tự học, đánh giá quá trình
Chủ động, sáng tạo Thực hành, thực tiễn	- Tư duy độc lập, phản biện - Kỹ năng nghiên cứu, giảng dạy - Kỹ năng mềm	- Dạy học theo dự án, case study, giải quyết vấn đề - Kết hợp lý thuyết với thực tế, thực hành, thí nghiệm, nghiên cứu - Thuyết trình, báo cáo
Chung sống và phục vụ	Phẩm chất công dân tốt, tự nguyện	- Làm việc nhóm - Nghiên cứu, khóa luận

Các CTĐT được thiết kế và điều chỉnh theo nguyên lý CDIO từ năm 2015 đến nay (3 CTĐT được triển khai theo đề án CDIO) và tất cả 100% các CTĐT của Trường từ năm 2018 đến nay đều lồng ghép kỹ năng giao tiếp, làm việc nhóm (thuộc nhóm kỹ năng

interpersonal skills) và phần lớn lồng ghép kỹ năng giải quyết vấn đề, tư duy phản biện trong nhóm các kỹ năng cá nhân (personal skills) theo khung nhóm 2 và 3 của mô hình CDIO.

Ngoài ra, cũng từ năm 2018 đến nay, các CTĐT được đánh giá ngoài nội bộ và chính thức đều rà soát sự tương thích của chuẩn đầu ra các CTĐT với Khung trình độ quốc gia Việt Nam (VQF) với 3 nhóm chuẩn đầu ra, kiến thức, kỹ năng (chung và chuyên ngành), mức tự chủ và chịu trách nhiệm. Tiêu biểu như bảng mô tả sự tương thích của CTĐT Đô thị học với VQF được trích một phần nhóm kiến thức:

Bảng 4. Tương thích giữa chuẩn đầu ra CTĐT Cử nhân Đô thị học và Khung trình độ quốc gia

Khung trình độ quốc gia Việt Nam	Chuẩn đầu ra ngành Đô thị học
1. Kiến thức thực tế vững chắc, kiến thức lý thuyết sâu, rộng trong phạm vi của ngành đào tạo	*1. Kiến thức thực tế vững chắc, kiến thức lý thuyết sâu, rộng trong phạm vi của ngành đào tạo:* Các nhóm kiến thức cơ sở ngành, chuyên ngành (PLO1), các kiến thức chuyên ngành cụ thể chuyên sâu gồm: lịch sử xã hội, kinh tế, quy hoạch, dự án, quản lý đô thị (PLO2). Kiến thức thực tế qua 4 học phần kiến tập, thực tập trong 4 năm học.
2. Kiến thức cơ bản về khoa học xã hội, khoa học chính trị và pháp luật	*2. Kiến thức cơ bản về khoa học xã hội, khoa học chính trị và pháp luật:* Nhóm kiến thức đại cương thuộc PLO1
3. Kiến thức về công nghệ thông tin đáp ứng yêu cầu công việc	*3. Kiến thức về công nghệ thông tin đáp ứng yêu cầu công việc:* Kiến thức về công cụ tin học (PLO3): vi tính văn phòng, phần mềm xử lý số liệu SPSS for Windows, phần mềm xử lý dữ liệu địa lý (MapInfo, ArcGIS, QGIS,…)
4. Kiến thức về lập kế hoạch, tổ chức và giám sát	*4. Kiến thức về lập kế hoạch, tổ chức và giám sát các quá trình trong một lĩnh vực*

Khung trình độ quốc gia Việt Nam	Chuẩn đầu ra ngành Đô thị học
các quá trình trong một lĩnh vực hoạt động cụ thể	*hoạt động cụ thể:* Nằm trong khối kiến thức Kiến thức chuyên ngành về quản lý đô thị, quản lý quy hoạch đô thị và quản lý dự án phát triển đô thị thuộc PLO2
5. Kiến thức cơ bản về quản lý, điều hành hoạt động chuyên môn	*5. Kiến thức cơ bản về quản lý, điều hành hoạt động chuyên môn:* Kiến thức chuyên ngành về quản lý đô thị, quản lý quy hoạch đô thị, quản lý dự án phát triển đô thị thuộc PLO2

3. Khó khăn, thuận lợi và một số kiến nghị trong việc lồng ghép triết lý giáo dục và khung trình độ quốc gia vào thiết kế và vận hành các chương trình đào tạo đại học

3.1. Khó khăn, thuận lợi

Những thuận lợi lớn trong quá trình lồng ghép triết lý giáo dục, các kỹ năng của thế kỷ 21 và khung trình độ quốc gia vào các CTĐT bao gồm: (1) Việc tiếp cận các yêu cầu tự đánh giá và hướng dẫn tự đánh giá theo Bộ tiêu chuẩn AUN-QA; (2) Sự quyết tâm đổi mới, cải tiến CTĐT cũng như các hoạt động dạy học và kiểm tra đánh giá của Trường và các khoa; (3) Các biểu mẫu bảng ma trận hướng dẫn trình bày sự tương thích rõ ràng theo yêu cầu của các cơ quan chủ quản; (4) Cơ hội trao đổi học hỏi kinh nghiệm giữa các khoa trong toàn trường thông qua các Tổ Đảm bảo chất lượng cũng như giữa các trường thành viên trong ĐHQG-HCM; (5) Sự quan tâm, ủng hộ tích cực và chỉ đạo kịp thời của lãnh đạo các cấp;…

Tuy nhiên, bên cạnh đó cũng còn không ít những khó khăn và hạn chế mà Trường và các khoa vẫn phải khắc phục và liên tục cải tiến: (1) Một số khoa vẫn còn lúng túng trong việc chọn lựa các triết lý giáo dục hoặc giá trị cốt lõi phù hợp, ngắn gọn mà bao quát đầy đủ những kỳ vọng cũng như phát biểu được rõ ràng các triết lý

giáo dục; (2) Việc xác định sự tương thích giữa triết lý giáo dục/giá trị cốt lõi của Khoa và Trường đòi hỏi sự am hiểu sâu sắc và năng lực thiết kế sư phạm, kiến thức cơ bản về giáo dục học mà không phải lãnh đạo đơn vị chuyên môn nào cũng có điều kiện tiếp cận; (3) Các triết lý giáo dục đôi khi chưa được phổ biến, giải thích một cách thật sự nghiêm túc cho các bên liên quan, nhất là người dạy và người học để hiểu rõ và thực thi trong giảng dạy, học tập, nghiên cứu theo tinh thần này, dễ mang tính hình thức; (4) Việc thực thi các CTĐT theo đúng tinh thần của triết lý giáo dục và yêu cầu của các kỹ năng thế kỷ 21, yêu cầu theo chuẩn đầu ra của VQF đòi hỏi sự đầu tư về nguồn lực và cơ sở vật chất tương ứng mà nhà trường chưa thể đáp ứng hết được, kể cả ở các CTĐT chất lượng cao.

3.2. Một số kiến nghị

Qua việc xác định các thuận lợi và khó khăn trên, chúng ta có thể thấy được cần có những cải tiến và điều chỉnh sau đây:

Thứ nhất, các lãnh đạo Khoa/Bộ môn, thành viên Hội đồng Khoa học và đào tạo các cấp cần được trang bị những kiến thức cơ bản về thiết kế đào tạo và giáo dục học. Ngoài các lớp Nghiệp vụ sư phạm, các lớp như quản lý CTĐT, quản lý chất lượng đào tạo cần phải liên tục được mở cho các đối tượng lãnh đạo chuyên môn mới được bổ nhiệm và những đối tượng có nhu cầu học nâng cao.

Thứ hai, cần đầu tư các dự án cải tiến CTĐT cho nhiều khoa và nhiều trường hơn, tăng cường các hình thức chia sẻ sau khi các khoa được đầu tư kinh phí và được tạo điều kiện tiếp cận các mô hình thiết kế CTĐT mới hiện đại cũng như đã đánh giá, kiểm định thành công các CTĐT, nhất là theo các chuẩn quốc tế.

Thứ ba, cần có sự giám sát việc xác định rõ nội hàm, giải thích, phổ biến chính xác đến các bên liên quan, lấy ý kiến phản hồi điều chỉnh định kỳ và sau quá trình triển khai từng giai đoạn cần phải có các hình thức tổng kết, đánh giá và rút kinh nghiệm.

Tăng cường giao lưu và hợp tác trong nước, quốc tế, đối sánh với các CTĐT tương đương để học tập kinh nghiệm triển khai và lồng nghép triết lý giáo dục.

Kết luận

Việc thiết kế và thực thi các CTĐT bậc đại học trong bối cảnh mới đòi hỏi sự đầu tư ngày càng nhiều để có thể tương thích với yêu cầu của nhiều bên liên quan khác nhau, cũng chính là ý nghĩa của chất lượng giáo dục đại học. Với xã hội thời đại toàn cầu hóa với nhiều biến đổi nhanh chóng và đôi khi bất ngờ, phức tạp, việc xác định triết lý cốt lõi nhấn mạnh sự chủ động, linh hoạt, sáng tạo và bền bỉ quyết tâm của con người sẽ giúp cho các sản phẩm đào tạo có khả năng thích nghi và phát triển cũng như đóng góp vào sự phát triển của xã hội, cộng đồng. Bên cạnh đó, khả năng giao tiếp đa văn hóa cũng là yêu cầu không thể tránh khỏi khi làm việc với các cộng đồng đa dạng. Những điều này đã được thể hiện trong các khung trình độ quốc gia và khu vực mà các trường đại học trong cả nước cần lưu ý để có thể đào tạo các công dân toàn cầu và toàn diện.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Cann, O. (2018), *Machines will do more tasks than humans by 2025 but Robot revolution will still create 58 million net new jobs in next five years*, World Economic Forum. Retrieved 10/10/2020 from https://www.weforum.org/press/2018/09/machines-will-do-more-tasks-than-humans-by-2025-but-robot-revolution-will-still-create-58-million-net-new-jobs-in-next-five-years/
2. Delors, J. et al. (1996), *Learning: The Treasure Within*, Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-First Century. Paris: UNESCO Publishing.
3. European Commission (2019), *Key competences for lifelong learning*, Luxembourg: Publication Office of the European Union.
4. Giáp Văn Dương (2014), *Gọi tên triết lý giáo dục*, truy cập ngày 10/10/2020 tại http://www.thesaigontimes.vn/114544/Goi-ten-triet-ly-giao-duc.html
5. Mai Diên (2008), "Về triết lý giáo dục và triết lý giáo dục ở Việt Nam", *Tạp chí Thông tin Khoa học xã hội*, số 10, tr. 39-46.
6. Phạm Minh Hạc (2013), *Triết lý giáo dục thế giới và Việt Nam*, Hà Nội: NXB Chính trị Quốc gia - Sự thật.
7. Phạm Thị Ly (2016), "Triết lý giáo dục Việt Nam?", Trả lời phỏng vấn *báo Văn hóa Nghệ An* ngày 30/12/2016 (Phan Văn Thắng thực hiện).
8. Quốc hội (2018), *Luật Giáo dục đại học* (Luật số: 34/2018/QH14 ngày 19/11/2018)

9. Saavedra, A. R. (2012), *Teaching and Learning 21st century Skills: Lessons from the Learning Sciences*, New York: Asia Society.

10. Thái Duy Tuyên (2007), *Triết học giáo dục Việt Nam*, Hà Nội: NXB Đại học Sư phạm.

11. Thủ tướng Chính phủ (2016), *Phê duyệt Khung trình độ quốc gia Việt Nam* (Quyết định 1982/QĐ-TTg ngày 18/10/2016).

12. Thùy Linh (2017), *Khung trình độ quốc gia là thước đo đánh giá năng lực của người học*, truy cập ngày 10/10/2020 tại https://giaoduc.net.vn/giao-duc-24h/khung-trinh-do-quoc-gia-la-thuoc-do-danh-gia-nang-luc-cua-nguoi-hoc-post174621.gd

13. Trần Ngọc Thêm (2020), *Triết lý giáo dục Việt Nam: từ truyền thống đến hiện đại*, Chủ nhiệm đề tài thuộc chương trình khoa học và công nghệ cấp quốc gia giai đoạn 2016-2020 "Nghiên cứu phát triển khoa học giáo dục đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục Việt Nam" (Mã số của Chương trình: KHGD/16-20).

14. Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG Hà Nội (2017), *Triết lý giáo dục của Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Hà Nội* (ban hành theo Công văn số 1765/XHNV-ĐBCL ngày 14/7/2017).

15. Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM (2015), *Xác định triết lý giáo dục của Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM* (ban hành theo Nghị quyết số 04-NQ/ĐU của Đảng uỷ Trường ngày 04/12/2015).

16. Trường ĐH KHXH&NV, ĐHQG-HCM (2020), *Báo cáo tự đánh giá chương trình đào tạo: Đô thị học, Xã hội học, Ngữ văn Anh, Quan hệ quốc tế, Việt Nam học, Công tác xã hội, Báo chí, Văn học, Lịch sử, Đông phương học, Nhật Bản học và Địa*

lý giai đoạn 2011-2020.

17. Trường ĐH Văn hóa TP HCM (2018), *Giải thích nội dung "Sứ mạng, Tầm nhìn, Văn hóa, Mục tiêu và Triết lý giáo dục" của Trường ĐH Văn hoá TP.HCM*, truy cập ngày 10/10/2020 tại http://www.hcmuc.edu.vn/giai-thich-noi-dung-su-mang-tam-nhin-van-hoa-muc-tieu-va-triet-ly-giao-duc-cua-truong-dh-van-hoa-tphcm.html
18. UNESCO (2012), *UNESCO's five pillars of education*, Retrieved 10/10/2020 from https://souham.wordpress.com/a-a-prologue/
19. World Economic Forum (2015), *What are the 21st-century skills every student needs?*, Retrieved 10/10/2020 from https://www.weforum.org/agenda/2016/03/21st-century-skills-future-jobs-students/

THỰC HIỆN QUYỀN TỰ CHỦ HỌC THUẬT TRONG VIỆC BẢO ĐẢM CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO ĐÁP ỨNG KHUNG TRÌNH ĐỘ QUỐC GIA

ThS Nguyễn Thị Liễu*, CN Trần Hồng Nhật*

Tóm tắt

Bảo đảm chất lượng là quá trình thực hiện các hoạt động giám sát, đối sánh, hỗ trợ nhằm nhận diện, đánh giá, cải tiến chất lượng hoạt động của cơ sở giáo dục đại học theo những tiêu chuẩn chất lượng đã được thiết lập. Một trong những trách nhiệm của cơ sở giáo dục đại học trong việc bảo đảm chất lượng giáo dục đại học chính là duy trì và phát triển các điều kiện bảo đảm chất lượng đào tạo, bao gồm xây dựng chương trình đào tạo đáp ứng Khung trình độ quốc gia. Với xu hướng tự chủ đại học, đặc biệt là tự chủ học thuật ngày một phổ biến, các cơ sở giáo dục đại học được tự chủ trong xây dựng, thẩm định, ban hành chương trình đào tạo. Để thực hiện tối đa quyền tự chủ học thuật trong việc xây dựng chương trình đào tạo, tự do lựa chọn nội dung giảng dạy, giáo trình giảng dạy và cách giảng dạy nhưng vẫn đáp ứng Khung trình độ quốc gia luôn là điều đáng quan tâm và cân nhắc ở các cơ sở giáo dục đại học. Bài viết trình bày trách nhiệm của các cơ sở giáo dục đại học trong việc xây dựng chương trình đào tạo đảm bảo Khung trình độ quốc gia, phương hướng xây dựng chương trình đào tạo, các ý kiến về việc Khung trình độ quốc gia giới hạn quyền tự chủ học thuật và quan điểm của Việt Nam đối với vấn đề này.

Từ khóa: *đảm bảo chất lượng, tự chủ học thuật, Khung trình độ quốc gia, chương trình đào tạo*

* Trường Đại học Quốc tế, ĐHQG-HCM

1. Đặt vấn đề

Cùng với sự phát triển bảo đảm chất lượng (BĐCL) giáo dục trên thế giới, công tác BĐCL giáo dục đại học tại Việt Nam cũng đã được triển khai từ rất sớm, đến nay đã trở thành yêu cầu bắt buộc và là trách nhiệm thực hiện đối với tất cả các cơ sở giáo dục đại học tại Việt Nam. BĐCL giáo dục đại học bao gồm hệ thống BĐCL bên trong và hệ thống BĐCL bên ngoài thông qua cơ chế kiểm định chất lượng giáo dục đại học. Trong bối cảnh hội nhập thế giới hiện nay, chất lượng nội tại là nhân tố quyết định chất lượng đào tạo của môi trường đại học [1]. Do đó, các cơ sở giáo dục đại học phải có trách nhiệm ĐBCL giáo dục bằng cách duy trì và phát triển các điều kiện BĐCL đào tạo, bao gồm chương trình đào tạo (CTĐT).

Khi Khung trình độ quốc gia Việt Nam được ban hành vào năm 2016, các trường đại học với nhiệm vụ bảo đảm cho người học đáp ứng chuẩn đầu ra của CTĐT phải tìm được định hướng xây dựng CTĐT như thế nào để có thể đáp ứng được chuẩn đầu ra tối thiểu đã quy định tại Khung trình độ quốc gia. Bên cạnh đó, trong bối cảnh thế giới đang ngày càng đề cao quyền tự chủ của các cơ sở giáo dục đại học, đặc biệt là tự chủ học thuật, có rất nhiều ý kiến lo ngại cho rằng, liệu việc xây dựng CTĐT đáp ứng theo Khung trình độ quốc gia có đang làm mất đi quyền tự chủ học thuật của các trường đại học hay không.

2. Tổng quan về Khung trình độ quốc gia

Xây dựng và triển khai Khung trình độ quốc gia đã trở thành một xu hướng quốc tế trong cải cách giáo dục từ những năm cuối thập niên 90 thế kỷ XX. Tổ chức Hợp tác và phát triển kinh tế (OECD) định nghĩa Khung trình độ là một công cụ để xây dựng và phân loại trình độ theo một bộ tiêu chí về các cấp độ học tập đạt được. Bộ tiêu chí này có thể được ngầm hiểu trong bản thân các bộ mô tả trình độ hoặc được trình bày rõ ràng dưới dạng một tập hợp

các bộ mô tả cấp độ. Phạm vi của các khung có thể bao gồm tất cả thành tích và lộ trình học tập hoặc có thể giới hạn trong một lĩnh vực cụ thể. Một số khung có thể có nhiều yếu tố thiết kế hơn và cấu trúc chặt chẽ hơn những khung khác; một số có thể có cơ sở pháp lý trong khi những loại khác thể hiện sự đồng thuận về quan điểm của các đối tác xã hội. Tuy nhiên, tất cả các Khung trình độ đều thiết lập trên cơ sở nâng cao chất lượng, khả năng tiếp cận, liên kết và sự công nhận của công chúng hoặc thị trường lao động về trình độ trong nước và quốc tế [7]. Một định nghĩa khác cho rằng Khung trình độ quốc gia của một nước là một thang gồm có nhiều bậc nghề nghiệp nhằm giúp các giảng viên biết mình đang giảng dạy loại ngành nghề gì và thuộc trình độ nào, ảnh hưởng ra sao đến nghề nghiệp tương lai của người học. Còn người học chọn lựa được ngành học/bậc học thích hợp với khả năng nghề nghiệp tương lai của mình [2].

Ngày 18 tháng 10 năm 2016, Thủ tướng Chính phủ đã ban hành Quyết định 1982/QĐ-TTg về việc phê duyệt Khung trình độ quốc gia Việt Nam. Cấu trúc của Khung trình độ quốc gia Việt Nam gồm bậc trình độ, chuẩn đầu ra, khối lượng học tập tối thiểu và văn bằng, chứng chỉ. Bậc trình độ gồm 8 bậc, trong đó từ bậc 6 đến bậc 8 dành cho trình độ đại học, thạc sĩ và tiến sĩ, cụ thể:

a) Bậc 6: Xác nhận trình độ đào tạo của người học có kiến thức thực tế vững chắc, kiến thức lý thuyết toàn diện, chuyên sâu về một ngành đào tạo, kiến thức cơ bản về khoa học xã hội, chính trị và pháp luật; có kỹ năng nhận thức liên quan đến phản biện, phân tích, tổng hợp; kỹ năng thực hành nghề nghiệp, kỹ năng giao tiếp ứng xử cần thiết để thực hiện các nhiệm vụ phức tạp; làm việc độc lập hoặc theo nhóm trong điều kiện làm việc thay đổi, chịu trách nhiệm cá nhân, trách nhiệm với nhóm trong việc hướng dẫn, truyền bá, phổ biến kiến thức, thuộc ngành đào tạo, giám sát người khác thực hiện nhiệm vụ.

- Bậc 6 yêu cầu khối lượng học tập tối thiểu 120 tín chỉ.

- Người học hoàn thành CTĐT, đáp ứng yêu cầu chuẩn đầu ra Bậc 6 được cấp bằng đại học.

b) Bậc 7: Xác nhận trình độ đào tạo của người học có kiến thức thực tế, kiến thức lý thuyết sâu, rộng ở mức độ làm chủ kiến thức trong phạm vi của ngành đào tạo; có kỹ năng phản biện, phân tích, tổng hợp và đánh giá dữ liệu, thông tin một cách khoa học và tiên tiến; kỹ năng nghiên cứu phát triển, đổi mới và sử dụng các công nghệ phù hợp trong lĩnh vực học thuật và nghề nghiệp; kỹ năng truyền bá, phổ biến tri thức trong các lĩnh vực chuyên môn, có khả năng tự định hướng, thích nghi với môi trường nghề nghiệp thay đổi; có khả năng hướng dẫn người khác thực hiện nhiệm vụ và khả năng quản lý, đánh giá, cải tiến để nâng cao hiệu quả hoạt động nghề nghiệp.

- Bậc 7 yêu cầu khối lượng học tập tối thiểu 60 tín chỉ đối với người có bằng tốt nghiệp đại học.

- Người học hoàn thành CTĐT, đáp ứng yêu cầu chuẩn đầu ra Bậc 7 được cấp bằng thạc sĩ.

- Người có bằng tốt nghiệp đại học CTĐT có khối lượng học tập tối thiểu 150 tín chỉ, đáp ứng chuẩn đầu ra tương đương Bậc 7 được công nhận có trình độ tương đương Bậc 7.

c) Bậc 8: Xác nhận trình độ đào tạo của người học có kiến thức thực tế và lý thuyết tiên tiến, chuyên sâu ở vị trí hàng đầu của chuyên ngành đào tạo; có kỹ năng tổng hợp, phân tích thông tin, phát hiện và giải quyết vấn đề một cách sáng tạo; có kỹ năng tư duy, nghiên cứu độc lập, độc đáo, sáng tạo tri thức mới; có kỹ năng truyền bá, phổ biến tri thức, thiết lập mạng lưới hợp tác quốc gia và quốc tế trong quản lý, điều hành hoạt động chuyên môn; thể hiện năng lực sáng tạo, có khả năng tự định hướng và dẫn dắt chuyên

môn, khả năng đưa ra các kết luận, khuyến cáo khoa học mang tính chuyên gia.

- Bậc 8 yêu cầu khối lượng học tập tối thiểu 90 tín chỉ đối với người có bằng thạc sĩ, tối thiểu 120 tín chỉ đối với người có bằng tốt nghiệp đại học.

- Người học hoàn thành CTĐT, đáp ứng yêu cầu chuẩn đầu ra Bậc 8 được cấp bằng tiến sĩ.

Khung trình độ quốc gia Việt Nam được áp dụng đối với các trình độ được quy định tại Luật Giáo dục nghề nghiệp và Luật Giáo dục Đại học, với mục đích: phân loại, chuẩn hóa năng lực, khối lượng học tập tối thiểu và văn bằng chứng chỉ phù hợp, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo nguồn nhân lực; thiết lập cơ chế kết nối hiệu quả giữa yêu cầu về chất lượng nguồn nhân lực của bên sử dụng lao động với các trình độ đào tạo thông qua các hoạt động đào tạo, đo lường, kiểm tra, đánh giá và kiểm định chất lượng. Khung trình độ quốc gia Việt Nam còn được xem là căn cứ để xây dựng quy hoạch cơ sở giáo dục, chuẩn đầu ra của CTĐT cho các ngành nghề ở các bậc trình độ và xây dựng chính sách BĐCL. Các cơ sở đào tạo sử dụng Khung trình độ quốc gia để đảm bảo tính minh bạch trong công việc, sự phù hợp và tính chính xác của trách nhiệm giải trình cho các kết quả dự kiến. Các cơ quan Nhà nước sử dụng Khung trình độ quốc gia để cung cấp các tiêu chuẩn, phân loại và đánh giá năng lực làm cơ sở phê duyệt cho các nhà cung cấp và các bên liên quan cũng như thống nhất quản lý các bằng cấp. Bên cạnh đó, Khung trình độ quốc gia Việt Nam ra đời cũng sẽ gặp một vài thách thức như triển khai Khung trình độ quốc gia phải mất nhiều thời gian và cần nhiều nguồn lực, cần phát triển hệ thống đảm bảo chất lượng giáo dục đại học, cần có sự tham gia chặt chẽ của nhà tuyển dụng và các bên liên quan [8].

3. Trách nhiệm của các cơ sở giáo dục đại học trong việc xây dựng chương trình đào tạo đảm bảo Khung trình độ quốc gia và phương hướng xây dựng chương trình đào tạo

3.1. Trách nhiệm của các cơ sở giáo dục đại học trong việc xây dựng chương trình đào tạo đảm bảo Khung trình độ quốc gia

Luật Giáo dục Đại học định nghĩa: "CTĐT bao gồm mục tiêu, khối lượng kiến thức, cấu trúc, nội dung, phương pháp và hình thức đánh giá đối với môn học, ngành học, trình độ đào tạo, chuẩn đầu ra phù hợp với Khung trình độ quốc gia Việt Nam"[17]. Theo đó, các trường đại học khi xây dựng CTĐT có trách nhiệm đảm bảo cho trình độ đào tạo, chuẩn đầu ra của CTĐT đó phù hợp với Khung trình độ quốc gia Việt Nam.

Mặt khác, thực hiện Quyết định 1982/QĐ-TTg, ngày 30 tháng 3 năm 2020 Thủ tướng Chính phủ đã ban hành Quyết định 436/QĐ-TTg về Kế hoạch thực hiện Khung trình độ quốc gia Việt nam đối với các trình độ của giáo dục đại học, giai đoạn 2020 – 2025 với những nhiệm vụ chủ yếu gồm:

- Xây dựng và ban hành các văn bản, tài liệu để triển khai thực hiện Khung trình độ quốc gia Việt Nam đối với các trình độ của giáo dục đại học;

- Xây dựng và ban hành chuẩn chương trình cho từng lĩnh vực và ngành đào tạo trong giáo dục đại học;

- Rà soát, cập nhật, phát triển CTĐT giáo dục đại học để thực hiện Khung trình độ quốc gia Việt Nam;

- Xây dựng báo cáo tham chiếu Khung trình độ quốc gia Việt Nam với các trình độ của giáo dục đại học với Khung tham chiếu trình độ ASEAN;

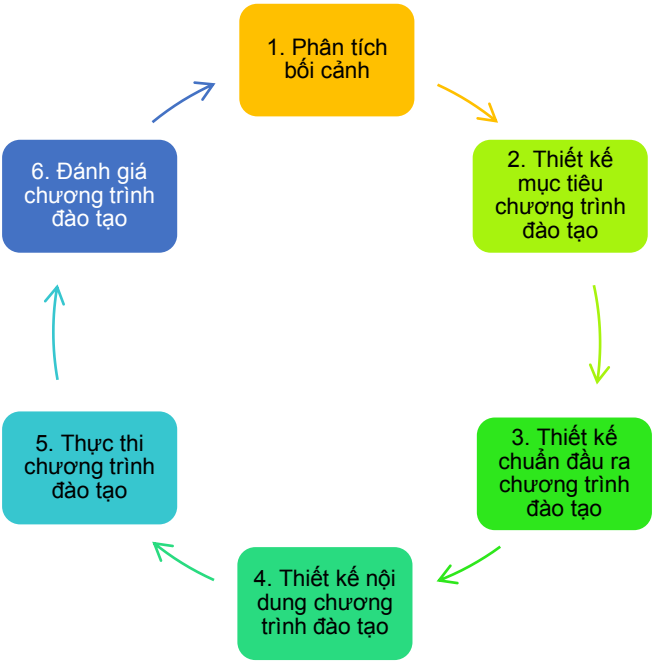
[17] Căn cứ điểm a Khoản 1 Điều 36 Luật Giáo dục Đại học

- Đẩy mạnh công tác truyền thông thực hiện Khung trình độ quốc gia Việt Nam đối với các trình độ của giáo dục đại học.

Theo đó, các cơ sở giáo dục đại học có trách nhiệm phải thực hiện rà soát, điều chỉnh cấu trúc, nội dung, phương pháp thực hiện CTĐT; biên soạn chương trình chi tiết các môn học, học phần, biên soạn giáo trình, triển khai đào tạo trên cơ sở CTĐT đã được cập nhật, phát triển bảo đảm theo quy định của Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục Đại học và phù hợp với yêu cầu của người sử dụng lao động, việc thực hiện phải hoàn thành trong quý IV năm 2024.

3.2. Phương hướng xây dựng chương trình đào tạo đáp ứng Khung trình độ quốc gia Việt Nam

Qua nghiên cứu nhiều tài liệu trong nước và ngoài nước, có rất nhiều phương hướng xây dựng CTĐT được đưa ra, tuy nhiên để xây dựng CTĐT đáp ứng Khung trình độ quốc gia Việt Nam, các cơ sở giáo dục cần chú trọng vào việc thiết kế chuẩn đầu ra đáp ứng được yêu cầu của Khung trình độ quốc gia vì chuẩn đầu ra định hướng tất cả các hoạt động đào tạo từ việc triển khai giảng dạy, phương pháp dạy học, hình thức kiểm tra đánh giá,... Quy trình phát triển CTĐT theo tiếp cận chuẩn đầu ra gồm 6 bước theo hình tròn khép kín như sau [5]:



- Bước 1. Phân tích bối cảnh:

Xem xét và phân tích tất cả các yếu tố bên trong và bên ngoài để điều chỉnh về sứ mạng, tầm nhìn, mục tiêu, giá trị cốt lõi của nhà trường cho phù hợp với thời đại.

- Bước 2. Thiết kế mục tiêu chung và mục tiêu cụ thể của CTĐT đáp ứng Khung trình độ quốc gia Việt Nam:

Mục tiêu chung mô tả năng lực của người học sau khi hoàn thành CTĐT. Mục tiêu cụ thể mô tả các định hướng về kiến thức, kỹ năng và những phẩm chất mà CTĐT trang bị cho người học để đạt được mục tiêu chung. Nhờ đó, người học hiểu rõ khả năng đảm nhiệm những công việc, nhiệm vụ và cơ hội phát triển sau khi tốt nghiệp đại học.

- Bước 3. Thiết kế chuẩn đầu ra của CTĐT:

Chuẩn đầu ra CTĐT được thiết kế trên cơ sở cụ thể hóa mục

tiêu cụ thể của CTĐT theo khung chuẩn đầu ra bậc học đã khẳng định trong Khung trình độ quốc gia Việt Nam. Cấu trúc của chuẩn đầu ra thiết kế theo Khung trình độ quốc gia Việt Nam sẽ đảm bảo các CTĐT có thể tạo ra được nguồn nhân lực tiếp cận trình độ quốc tế, bước đầu hội nhập cộng đồng ASEAN, tiến tới hội nhập với các cộng đồng khác trên thế giới.

- Bước 4. Thiết kế nội dung CTĐT:

Căn cứ vào mục tiêu và chuẩn đầu ra của CTĐT, xây dựng những học phần chuyển tải được các thành phần của chuẩn đầu ra. Chương trình nên xây dựng theo hướng tích hợp, phù hợp với năng lực tiếp nhận của người học, thông thường mỗi học kỳ giảng dạy từ 5 đến 6 học phần. Phát triển CTĐT theo tiếp cận chuẩn đầu ra đòi hỏi việc triển khai chương trình phải đảm bảo người học đạt được chuẩn đầu ra. Vì mỗi học phần chỉ tham gia đáp ứng từng phần của chuẩn đầu ra, nên người học cần đạt được chuẩn đầu ra của tất cả các học phần trong CTĐT mới đạt được chuẩn đầu ra của toàn bộ CTĐT.

- Bước 5. Thực thi CTĐT:

Trong bước thực thi CTĐT, các cơ sở giáo dục cần chú ý đáp ứng các điều kiện BĐCL như đội ngũ giảng viên, nghiên cứu viên, cán bộ quản lý, cơ sở vật chất, trang thiết bị, học liệu, các kết quả nghiên cứu khoa học, tài chính,... Trong đó, giảng viên là những người trực tiếp tham gia giảng dạy, có vai trò quyết định đến sự thành bại của CTĐT. Với mỗi học phần, giảng viên cần chú trọng phương pháp giảng dạy, phương pháp kiểm tra đánh giá sao cho người học đạt được chuẩn đầu ra của học phần.

- Bước 6: Đánh giá CTĐT:

Đánh giá CTĐT được chia thành ba loại gồm đánh giá thẩm định, đánh giá định kỳ và đánh giá tổng kết. Căn cứ kết quả đánh

giá và kết quả phân tích bối cảnh cụ thể, CTĐT được điều chỉnh cho phù hợp từ mục tiêu, chuẩn đầu ra, nội dung các học phần,… Sau khi xây dựng xong, CTĐT tiếp tục được triển khai đào tạo và đánh giá. Trong bước đánh giá cần xem xét kỹ chuẩn đầu ra của CTĐT đã đáp ứng Khung trình độ quốc gia Việt Nam hay chưa, những chuẩn đầu ra nào cần bổ sung hay điều chỉnh [14].

Có thể thấy xây dựng CTĐT là một quy trình khép kín với 6 bước liên tục nối tiếp nhau, bảo đảm CTĐT luôn được cập nhật định kỳ, giúp người học đáp ứng tốt hơn yêu cầu tại Khung trình độ quốc gia Việt Nam.

4. Ý kiến về việc Khung trình độ quốc gia giới hạn quyền tự chủ học thuật - quan điểm của Việt Nam

Quyền tự chủ, bao gồm tự do học thuật, được xem như là bản chất của trường đại học và là điều kiện tiên quyết nếu một trường đại học muốn hoàn thành tốt nhất vai trò và trách nhiệm của mình đối với xã hội [13]. Sự ra đời của các đại học gắn liền với việc được ủy nhiệm tìm kiếm tri thức và chuyển giao tri thức, trong đó việc tìm kiếm tri thức thể hiện đẳng cấp của các đại học. Một đại học có nhiều phát minh, sáng chế; một đại học có nhiều nghiên cứu được ứng dụng trong thực tế là một đại học có đẳng cấp cao, tất cả những nơi xếp hạng đại học đều đề cao tiêu chí này... [6]. Tự chủ về học thuật là tự chủ về chính sách tuyển sinh, tự do mở và đóng các chương trình cấp bằng, tự do lựa chọn cách giảng dạy, cơ chế và nhà cung cấp BĐCL và tự chủ về chương trình học. Như vậy, sau khi Khung trình độ quốc gia Việt Nam được ban hành, câu hỏi đặt ra đối với các cơ sở giáo dục đại học rằng liệu việc xây dựng chương trình học theo chuẩn đầu ra của Khung trình độ quốc gia Việt Nam có đang giới hạn quyền tự chủ về lựa chọn, xây dựng và quyết định chương trình học hay không.

Theo nghiên cứu của Malherbe và Berkhout về Khung trình

độ quốc gia và giới hạn vi hiến của tự do học thuật [4] cho rằng: Một số yêu cầu của Khung trình độ quốc gia đang giới hạn quyền tự do học thuật của các trường đại học một cách vi hiến, thông qua việc phân tích CTĐT, cách thức giảng dạy, đối tượng giảng dạy và đối tượng được giảng dạy thông việc giới hạn. Cụ thể đối với CTĐT, nghiên cứu trên cho rằng:

- Thứ nhất, Khung trình độ quốc gia hướng các trường đại học xây dựng mục đích đào tạo theo nghĩa "người học sẽ biết được gì và làm được gì khi đạt được bằng cấp", ngụ ý một nghề nghiệp nào đó sẽ tác động đến các ngành học và nội dung của chương trình giảng dạy. Điều này được cho là đã đi ngược với khái niệm trừu tượng về kiến thức được dạy ở các trường đại học và có lẽ sẽ hạn chế sự lựa chọn nội dung giảng dạy của các trường đại học.

- Thứ hai, khung năng lực đưa ra một chỉ thị về các nguyên tắc cơ bản phải được giảng dạy trong tất cả các chương trình ở các cấp độ cụ thể. Tuy nhiên điều này lại tạo nên quy định "những gì nên được dạy" và làm giới hạn số lượng tín chỉ có sẵn để dạy thêm các kỹ năng hoặc kiến thức chuyên ngành. Đây được xem là một sự xâm phạm khá nghiêm trọng đến quyền lựa chọn nội dung và cách thức giảng dạy của các trường đại học.

- Thứ ba, để tuân thủ nội dung Khung trình độ quốc gia, một số chương trình/tín chỉ cần phải được điều chỉnh triệt để trong một số trường hợp.

Tại Việt Nam, Khung trình độ quốc gia Việt Nam được xây dựng theo hướng chú trọng về chuẩn đầu ra tối thiểu và khối lượng học tập tối thiểu đối với từng bậc trình độ. Vì vậy, theo lý thuyết, các cơ sở giáo dục hoàn toàn được tự chủ trong việc phát triển CTĐT cao hơn mức chuẩn tối thiểu, trong CTĐT của mỗi trường sẽ thể hiện các thế mạnh riêng của nhà trường, uy tín, thương hiệu, chất lượng cao hơn chuẩn, thậm chí đạt các chuẩn quốc tế ở mức

cao, phục vụ các phân khúc thị trường lao động khác nhau… điều này được hy vọng sẽ có tác dụng quảng bá cho uy tín và thương hiệu cho các cơ sở giáo dục đại học, đặc biệt là về CTĐT. Hơn thế nữa, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã cho phép các cơ sở giáo dục đại học được giới thiệu các chương trình học mới mà không có sự can thiệp quá sâu từ các cơ quan quản lý, miễn là phù hợp với tình hình thực tế và các quy định chung [9]. PGS. TS Nguyễn Thu Thủy - Quyền Vụ trưởng Vụ Giáo dục Đại học, Bộ Giáo dục và Đào tạo nhận định rằng các cơ sở giáo dục đại học được tự chủ phát triển CTĐT theo quy định của Luật Giáo dục Đại học. Tuy nhiên Luật Giáo dục Đại học cũng quy định các cơ sở giáo dục đại học có trách nhiệm phát triển CTĐT phải dựa trên Chuẩn chương trình do Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành và đạt yêu cầu chuẩn mực tối thiểu tại Khung trình độ quốc gia Việt Nam.

Do đó việc ban hành và thực hiện triển khai Khung trình độ quốc gia Việt Nam không làm giảm sự tự chủ của các cơ sở giáo dục đại học, bởi đây được xem là cơ chế đảm bảo chất lượng đào tạo, tạo sự công nhận lẫn nhau giữa các loại nhân lực được đào tạo tại Việt Nam và các nước trong khu vực. Đồng thời, góp phần nâng cao năng lực cạnh tranh trong đào tạo nguồn nhân lực của các trường. Các chuẩn mực tối thiểu này cũng là để xem xét trách nhiệm giải trình cũng như để giám sát các trường phát triển và thực hiện các CTĐT đảm bảo chất lượng [2].

Thực tế cho thấy, để triển khai được Khung trình độ quốc gia thì xây dựng chuẩn các CTĐT trình độ đại học phải là một trong những bước đầu tiên. Hiện nay, Bộ Giáo dục và Đào tạo đang tiến hành xây dựng và lấy ý kiến cho dự thảo ban hành chuẩn CTĐT. Sau khi tìm hiểu nội dung, chúng tôi nhận thấy dự thảo còn có nhiều quy định khá cứng nhắc và ràng buộc tự chủ của các trường. Việc quy định số lượng tín chỉ tối thiểu đối với kiến thức đại cương và

kiến thức ngành hiện đang khá nhiều (24 tín chỉ/tổng 120 tín chỉ). Để đảm bảo được số lượng kiến thức đại cương, các trường đại học phải điều chỉnh lại nội dung chương trình kiến thức chuyên ngành và có thể sẽ phải lược bỏ nhiều môn học chuyên ngành chỉ để đáp ứng được thời gian đào tạo chỉ trong bốn năm cho sinh viên và số lượng tín chỉ yêu cầu của Bộ Giáo dục và Đào tạo. Điều này khiến các cơ sở giáo dục đại học khó thực hiện được quyền tự chủ học thuật trong xây dựng CTĐT dựa vào điểm mạnh và đặc thù riêng của đơn vị, đồng thời có nguy cơ dẫn đến tình trạng khó đảm bảo chất lượng đào tạo.

Bên cạnh đó, trong dự thảo tại Quy trình xây dựng CTĐT, có quy định sự có mặt của đại diện nhà tuyển dụng lao động, hiệp hội nghề nghiệp; người đã tốt nghiệp, sinh viên năm cuối để lấy ý kiến về thực trạng và nhu cầu đào tạo nhân lực đối với ngành đào tạo, về mục tiêu, chuẩn đầu ra của CTĐT. Ý kiến của những đối tượng này sẽ góp phần giúp cho đầu ra của CTĐT đáp ứng và phù hợp với nhu cầu làm việc của xã hội hơn. Tuy nhiên, dự thảo chưa quy định cụ thể về tỷ lệ đóng góp ý kiến đối với những thành phần này. Liệu ý kiến của họ có thể được xem là ý kiến quan trọng và có thể tác động làm thay đổi được nội dung CTĐT hay không, hay chỉ là ý kiến để nhà trường tham khảo. Việc quyết định nên giảng dạy môn học gì và cách giảng dạy như thế nào có bị ảnh hưởng bởi những đối tượng này không.

Dự thảo hiện vẫn chưa quy định rõ những đối tượng nêu trên sẽ chiếm vai trò bao nhiêu trong việc xây dựng CTĐT, vì thế có thể hiểu rằng những đối tượng này có quyền tác động lớn đến nội dung giảng dạy, môn học hoặc cách thức giảng dạy trong CTĐT đó. Như vậy, quyền tự chủ học thuật về việc tự do lựa chọn môn học giảng dạy, giáo trình giảng dạy và cách thức giảng dạy của các cơ sở giáo dục đại học có thể đang bị một bên thứ ba làm hạn chế hoặc xâm phạm. Nhà trường đào tạo sinh viên để đáp ứng nhu cầu việc làm

của xã hội mà có thể sẽ không còn chú trọng vào những vấn đề nghiên cứu hoặc đào tạo để phát triển toàn diện cho sinh viên - và như thế gần như đi ngược với triết lý của ngành giáo dục.

Dù biết Thông tư về việc ban hành chuẩn CTĐT chỉ đang ở dự thảo bước đầu và cần phải trải qua nhiều giai đoạn như thành lập hội đồng tư vấn các nhóm để xây dựng bộ chuẩn tối thiểu, thông qua hội đồng thẩm định trước khi ban hành chuẩn chính thức, nhưng các cơ sở giáo dục đại học cần phải nắm sát tiến độ và tích cực góp ý cho dự thảo. Đây là cơ hội để các cơ sở giáo dục đại học được nêu quan điểm và thay đổi những quy định còn cứng nhắc, trói buộc các cơ sở giáo dục đại học thực hiện quyền tự chủ học thuật, có những đề xuất thay đổi để BĐCL đầu ra của CTĐT, và quyền tự chủ học thuật vốn sẵn có của mình.

5. Kết luận

Một trong những trách nhiệm của cơ sở giáo dục đại học trong việc BĐCL giáo dục đại học chính là duy trì và phát triển các điều kiện BĐCL đào tạo, bao gồm xây dựng CTĐT đáp ứng Khung trình độ quốc gia. Để làm được điều đó, các cơ sở giáo dục cần chú trọng vào việc thiết kế chuẩn đầu ra đáp ứng được yêu cầu của Khung trình độ quốc gia vì chuẩn đầu ra định hướng tất cả các hoạt động đào tạo từ việc triển khai giảng dạy, phương pháp dạy học, hình thức kiểm tra đánh giá. Trong bối cảnh toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế sâu rộng hiện nay, vấn đề tự chủ đại học, cụ thể là tự chủ học thuật chính là yếu tố được các trường đại học quan tâm và chú trọng nhất, và vì thế mối lo ngại việc Khung trình độ quốc gia sẽ làm giới hạn quyền tự chủ học thuật tất yếu sẽ xuất hiện.

Tại Việt Nam, bằng cách hợp pháp hóa quy trình quản lý giáo dục đại học, Nhà nước trao cho các trường đại học nhiều quyền tự chủ và linh hoạt hơn để cạnh tranh trên thị trường toàn cầu, đồng thời các cơ chế kiểm soát (trường hợp như Khung trình độ quốc gia

Việt Nam) đã được xây dựng và thiết kế một cách cẩn thận nhằm tạo điều kiện cho các cơ sở giáo dục đại học thực hiện tối đa quyền tự chủ trong phạm vi luật định nhưng vẫn đảm bảo trách nhiệm giải trình và thực hiện chính sách của Nhà nước một cách suôn sẻ. Tuy nhiên, các cơ sở giáo dục đại học cần phát huy vai trò, trách nhiệm của mình trong việc đóng góp ý kiến, xây dựng các quy định về chuẩn CTĐT của quốc gia để đảm bảo các quy định khi thực hiện trong thực tiễn đi đúng với định hướng kiểm soát của Nhà nước mà không trở thành rào cản hạn chế quyền tự chủ, đặc biệt là tự chủ về mặt học thuật khi xây dựng CTĐT của Nhà trường.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Công, Nguyễn Tiến; Chính, Nguyễn Quốc; Nhật, Nguyễn Thị Thanh. (2019). Công tác đảm bảo chất lượng giáo dục ở Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh hiện nay - một số kinh nghiệm và kiến nghị. *Tạp chí Giáo dục, 480*(2), 1-6.
2. Hồng Hạnh. (2020, Tháng 5, 01). *Khung trình độ quốc gia: "hộ chiếu nghề nghiệp" gia nhập thị trường quốc tế*. Đã truy lục November 07, 2020, từ Dân trí: https://dantri.com.vn/giao-duc-huong-nghiep/khung-trinh-do-quoc-gia-ho-chieu-nghe-nghiep-gia-nhap-thi-truong-quoc-te-20200501080836033.htm
3. Quốc hội (2012). *Luật Giáo dục Đại học 2012*.
4. Malherbe, R., & Berkhout, S. (2001, Tháng 01, 01). The National Qualifications Framework and the unconstitutional limitation of academic freedom. *South African Journal of Higher Education, 15*, 62-73.
5. Nguyễn Đức Chính. (2017). *Phát triển chương trình giáo dục*. NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.

6. Nguyễn Kim Hồng. (2009). Tự chủ đại học = Tự do học thuật +Tự chủ +Trách nhiệm. Trong *Vấn đề tự chủ, tự chịu trách nhiệm ở các trường Đại học và Cao đẳng Việt Nam* (trang 33-42). Đại học Quốc gia Hà Nội.

7. OECD Thematic Group 1. (2005). The development and use of 'Qualification Frameworks' as a means of reforming and managing qualifications systems. *The Role of National Qualifications Systems in Promoting Lifelong Learning.* Dublin.

8. Phạm Thị Minh Hiền. (2016). Tổng quan về Khung trình độ quốc gia. *Tạp chí Lao động và Xã hội số 535*, 16-30.

9. Pham, P. T. (2012). The renovation of higher education governance in Vietnam and its impact on the teaching quality at universities. *Tertiary Education and Management, 18*(4), 289-308.

10. Thủ tướng Chính phủ (2016). *Quyết định 1982/QĐ-TTg ngày 18/10/2016 do Thủ tướng Chính phủ ban hành về phê duyệt Khung trình độ quốc gia Việt Nam*.

11. Thủ tướng Chính phủ (2020). *Quyết định 436/QĐ-TTg ngày 30/3/2020 do Thủ tướng Chính phủ ban hành về Kế hoạch thực hiện Khung trình độ quốc gia Việt nam đối với các trình độ của giáo dục đại học, giai đoạn 2020 – 2025.*

12. Đại học Quốc gia (2020). *Công văn số 3109/HD-ĐHQGHN ngày 29/10/2020 của Giám đốc Đại học Quốc gia Hà Nội về Hướng dẫn xây dựng và hoàn thiện chương trình đào tạo theo chuẩn đầu ra ở Đại học Quốc gia Hà Nội.*

13. Thorens J. (2000). Proposal for an international declaration on academic freedom and university autonomy. *The Universities' Responsibilities to Society: International Perspective, Oxford:*

Elsevier Science, 271-282.

14. Trần Thị Hoài, Nghiêm Xuân Huy, Lê Thị Thương. (2018). Mức độ đáp ứng Khung trình độ quốc gia Việt Nam của các chương trình đào tạo đại học hiện nay: Nghiên cứu trường hợp Đại học Quốc gia Hà Nội. *Tạp chí Khoa học Đại học Quốc gia Hà Nội: Nghiên cứu Giáo dục*, *34*(2), 1-10.

XÂY DỰNG CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO ĐÁP ỨNG KHUNG TRÌNH ĐỘ QUỐC GIA TẠI HỌC VIỆN NÔNG NGHIỆP VIỆT NAM

PGS.TS Trần Thị Minh Hằng[*], TS Vũ Thị Thúy Hằng[*], CN Nguyễn Thị Thu[*], ThS Hoàng Thị Thu Hà[*], ThS Phan Vũ Quỳnh My[*]

Tóm tắt

Sau khi Khung trình độ quốc gia Việt Nam được ban hành theo Quyết định số 1982/QĐ-TTg ngày 18 tháng 10 năm 2016 của Thủ tướng Chính phủ, các chương trình đào tạo tại các cơ sở giáo dục đại học nói chung và tại Học viện Nông nghiệp Việt Nam nói riêng đều cần được rà soát và điều chỉnh đáp ứng với Khung trình độ quốc gia Việt Nam. Cụ thể, các bước xây dựng và phát triển chương trình đào tạo, mục tiêu giáo dục, chuẩn đầu ra và cấu trúc chương trình đào tạo đều cần được rà soát và điều chỉnh để đáp ứng được các yêu cầu về năng lực đầu ra nêu trong Khung trình độ quốc gia. Bài viết này trình bày cách Học viện Nông nghiệp Việt Nam thực hiện triển khai rà soát và cải tiến một số chương trình đào tạo và so sánh về mức độ đáp ứng các yêu cầu về chuẩn năng lực tương ứng nêu tại Khung trình độ quốc gia trước và sau khi thực hiện cải tiến.

Từ khóa: *chương trình đào tạo, chuẩn năng lực, khung trình độ quốc gia, Học viện Nông nghiệp Việt Nam*

[*] Trung tâm Đảm bảo chất lượng, Học viện Nông nghiệp Việt Nam

1. Tổng quan về Khung trình độ quốc gia

Khung trình độ là hệ thống phân loại trình độ đào tạo hay bằng cấp tương ứng. Điển hình, Khung trình độ phân loại trình độ theo một hệ thống phân cấp các cấp và được chỉ định cho một mức độ cụ thể tùy thuộc vào độ phức tạp của nó. Số bậc trong một khung trình độ thay đổi tùy theo nhu cầu quốc gia hoặc quốc tế, như Úc có 10 bậc, Mỹ có 15 bậc. Hầu hết các Khung trình độ quốc gia hiện đại đều được thể hiện qua kết quả học tập (Learning outcomes), là những tuyên bố kiến thức, kỹ năng và năng lực mà người học được mong đợi đạt được để có được trình độ tương ứng.

Do tầm quan trọng, Khung trình độ quốc gia có thể được hiểu như [1]:

- Khung trình độ quốc gia là chính sách quốc gia quy định các loại bằng cấp và trình độ đào tạo.
- Khung trình độ quốc gia là gạch nối giữa giáo dục đào tạo và thị trường lao động.
- Khung trình độ quốc gia là điểm tựa trong việc khuyến khích học tập suốt đời.
- Khung trình độ quốc gia của mỗi nước giúp những người tốt nghiệp có thể làm việc tại các cơ sở khác nhau trong nước, trong vùng và trên thế giới.
- Văn bằng của Khung trình độ quốc gia là tiền tệ của thị trường lao động.
- Khung trình độ quốc gia của mỗi nước là cơ sở để có các loại hộ chiếu nghề nghiệp nếu người lao động muốn tham gia vào thị trường lao động quốc tế.

Các bậc trong một khung trình độ chỉ ra mức độ phức tạp khác nhau của kết quả học tập. Các bậc thấp nhất thường xác định các kỹ năng chung cơ bản và hoặc kỹ năng nghề cho những người có thể làm việc hiệu quả dưới sự giám sát. Bậc trung thường xác định các yêu cầu mong đợi đối với người có thể hành động độc lập, trong khi các bậc cao nhất nhấn mạnh năng lực phân tích và đổi mới quy trình, tạo kiến thức mới và có thể bao gồm khả năng lãnh đạo và quản lý con người và quy trình. Trong một số khung trình độ, bậc cao nhất dành riêng cho đào tạo đại học, nhưng điều này ngày càng bị thách thức bởi khung học tập suốt đời với quy mô thị trường lao động rộng mở, do đó bậc trình độ cao cũng ngày càng mở rộng đối với các trình độ nghề.

Khung trình độ nhằm mang lại sự thống nhất và rõ ràng cho các hệ thống văn bằng. Khi các bằng cấp được đặt trong một hệ thống phân loại, chúng có thể được các cá nhân, nhà tuyển dụng và các tổ chức so sánh dễ dàng hơn. Khung trình độ vượt xa các hệ thống phân loại khác bằng cách tập hợp bằng cấp do các cơ quan khác nhau cấp và trên cơ sở mức độ kết quả học tập. Khi các khung trình độ của các quốc gia khác nhau được liên kết với nhau, trực tiếp hoặc thông qua một tham chiếu chung, trình độ từ các quốc gia khác nhau có thể được so sánh, điều này hỗ trợ khả năng di chuyển của nguồn nhân lực xuyên biên giới. Tuy nhiên, mục đích của việc xây dựng Khung trình độ quốc gia và ý nghĩa của việc nó rộng hơn nhiều so với phân loại và so sánh. Chẳng hạn kết quả học tập xác định trong Khung trình độ quốc gia là cơ sở để xác định và định hình cải cách hệ thống giáo dục và đào tạo (như chương trình giảng dạy, cách tiếp cận trong dạy và học, đánh giá,…). Khung trình độ còn xem xét đến các hệ thống liên quan, như thẩm định đảm bảo chất lượng. Một xu hướng rõ ràng nữa là hợp tác quốc tế ngày càng tăng trong việc sử dụng các Khung trình độ quốc gia, đặc biệt là thông qua các khung trình độ xuyên quốc gia và cho các mục đích

công nhận tương đương.

Cho đến nay, có khoảng 142 quốc gia tham gia vào quá trình phát triển và thực hiện các khung trình độ [2]. Trước năm 2000, chỉ một số ít quốc gia có Khung trình độ quốc gia. Các khung trình độ đầu tiên này được phát triển để giải quyết những thách thức cụ thể trong liên kết, quản lý hoặc xây dựng bằng cấp/trình độ. Thế hệ Khung trình độ quốc gia thứ hai được phát triển vào đầu những năm 2000 nhưng chỉ thực sự phát triển vượt bậc là trong 5 năm gần đây nhằm liên kết các bằng cấp trong và giữa các quốc gia. Phần lớn các quốc gia đang phát triển Khung trình độ quốc gia ngày nay cũng tham gia vào khung trình độ của "khu vực" hoặc xuyên quốc gia. Tuy nhiên, cũng có các quốc gia đang trong quá trình phát triển Khung trình độ quốc gia hoặc đang hướng tới các khung trình độ khu vực hoặc vẫn đang trong giai đoạn đầu của quá trình hình thành và thiết kế.

Khung trình độ quốc gia trong khối ASEAN bao quát toàn bộ các bậc và loại hình đào tạo gồm đào tạo hàn lâm và đào nghề phổ biến từ 8 đến 10 bậc trình độ. Do đó, để đảm bảo sự thống nhất và minh bạch trong quá trình đối chiếu Khung trình độ quốc gia với khung trình độ ASEAN, Khung tham chiếu trình độ ASEAN (Asean Qualification Reference framework - AQRF) gồm 11 tiêu chí đối chiếu được thống nhất [3]. AQRF nhằm hỗ trợ và nâng cao Khung trình độ quốc gia hoặc hệ thống trình độ quốc gia của các nước ASEAN bằng cách cung cấp một cơ chế so sánh và các hệ thống đảm bảo chất lượng minh bạch. AQRF được xem như nền tảng thiết lập các nguyên tắc và các chuẩn đảm bảo chất lượng, thúc đẩy các quốc gia ASEAN tham gia mô tả hệ thống đảm bảo chất lượng giáo dục và đào tạo của họ.

Khung trình độ quốc gia Việt Nam ban hành theo Quyết định số 1982/QĐ-TTg ngày 18/10/2016 bao gồm 8 bậc [4], tương thích

và phù hợp với khung trình độ châu Âu (EQF) và Khung tham chiếu trình độ ASEAN: Bậc 1 - Sơ cấp I (tối thiểu 5 tín chỉ); Bậc 2 - Sơ cấp II (tối thiểu 15 tín chỉ), Bậc 3 - Sơ cấp III (tối thiểu 25 tín chỉ), Bậc 4 - Trung cấp (tối thiểu 35 tín chỉ đối với người có bằng tốt nghiệp trung học phổ thông, 50 tín chỉ đối với người có bằng tốt nghiệp trung học cơ sở); Bậc 5 - Cao đẳng (tối thiểu 60 tín chỉ); Bậc 6 - Đại học (tối thiểu 120 tín chỉ); Bậc 7 - Thạc sĩ (tối thiểu 60 tín chỉ); Bậc 8 - Tiến sĩ (tối thiểu 90 tín chỉ đối với người có bằng thạc sĩ, tối thiểu 120 tín chỉ đối với người có bằng tốt nghiệp đại học). Như vậy, với những mục tiêu rõ ràng ở mỗi bậc trình độ, người lao động có cơ hội được học liên thông các trình độ cao hơn, có cơ hội học tập suốt đời, được công nhận trình độ và hưởng chế độ đãi ngộ phù hợp; làm căn cứ để các doanh nghiệp tuyển dụng và các cơ sở giáo dục nghề nghiệp phát triển chương trình đào tạo.

2. Chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo đại học quy định tại Khung trình độ quốc gia Việt Nam

Chuẩn đầu ra là yêu cầu tối thiểu về kiến thức, kỹ năng, thái độ, trách nhiệm nghề nghiệp mà người học đạt được sau khi hoàn thành chương trình đào tạo, được cơ sở đào tạo cam kết với người học, xã hội và công bố công khai cùng với các điều kiện đảm bảo thực hiện (Theo Thông tư 07/2015/TT-BGDĐT ngày 16/4/2015). Thông tư 07/2015/TT-BGDĐT [5] cũng đưa ra yêu cầu về năng lực mà người học đạt được sau khi tốt nghiệp đối với mỗi trình độ đào tạo của giáo dục đại học (Bảng 1). Khung trình độ quốc gia Việt Nam cũng đã quy định rõ về chuẩn đầu ra cho từng bậc học, gồm bậc 6 - trình độ đại học (Bảng 1).

Bảng 1. Đối chiếu giữa Khung trình độ quốc gia Việt Nam và Thông tư 07/2015/TT-BGDĐT về yêu cầu năng lực của người tốt nghiệp bậc đại học

Khung trình độ quốc gia Việt Nam	Thông tư 07/2015/TT-BGDĐT
Kiến thức	***Kiến thức***
- Kiến thức thực tế vững chắc, kiến thức lý thuyết sâu, rộng trong phạm vi của ngành đào tạo; - Kiến thức cơ bản về khoa học xã hội, khoa học chính trị và pháp luật; - Kiến thức về lập kế hoạch, tổ chức và giám sát các quá trình trong một lĩnh vực hoạt động cụ thể; - Kiến thức cơ bản về quản lý, điều hành hoạt động chuyên môn. - Kiến thức về công nghệ thông tin đáp ứng yêu cầu công việc;	- Có kiến thức lý thuyết chuyên sâu trong lĩnh vực đào tạo; - Nắm vững kỹ thuật và có kiến thức thực tế để có thể giải quyết các công việc phức tạp; - Tích luỹ được kiến thức nền tảng về các nguyên lý cơ bản, các quy luật tự nhiên và xã hội trong lĩnh vực được đào tạo để phát triển kiến thức mới và có thể tiếp tục học tập ở trình độ cao hơn; - Có kiến thức quản lý, điều hành, kiến thức pháp luật và bảo vệ môi trường liên quan đến lĩnh vực được đào tạo;
Kỹ năng	***Kỹ năng***
- Kỹ năng cần thiết để có thể giải quyết các vấn đề phức tạp; - Kỹ năng phản biện, phê phán và sử dụng các giải pháp thay thế trong điều kiện môi trường không xác định hoặc	- Có kỹ năng hoàn thành công việc phức tạp đòi hỏi vận dụng kiến thức lý thuyết và thực tiễn của ngành được đào tạo trong những bối cảnh khác nhau; - Có kỹ năng phân tích, tổng hợp, đánh giá dữ liệu và thông tin, tổng hợp ý kiến tập thể và sử

Khung trình độ quốc gia Việt Nam	**Thông tư 07/2015/TT-BGDĐT**
thay đổi; - Kỹ năng đánh giá chất lượng công việc sau khi hoàn thành và kết quả thực hiện của các thành viên trong nhóm; - Kỹ năng truyền đạt vấn đề và giải pháp tới người khác tại nơi làm việc; chuyển tải, phổ biến kiến thức, kỹ năng trong việc thực hiện những nhiệm vụ cụ thể hoặc phức tạp; - Kỹ năng dẫn dắt, khởi nghiệp, tạo việc làm cho mình và cho người khác;	dụng những thành tựu mới về khoa học công nghệ để giải quyết những vấn đề thực tế hay trừu tượng trong lĩnh vực được đào tạo; - Có năng lực dẫn dắt chuyên môn để xử lý những vấn đề quy mô địa phương và vùng miền;
- Có năng lực ngoại ngữ bậc 3/6 Khung năng lực ngoại ngữ của Việt Nam.	Có kỹ năng ngoại ngữ ở mức có thể: + hiểu được các ý chính của một báo cáo hay bài phát biểu về các chủ đề quen thuộc trong công việc liên quan đến ngành được đào tạo; + sử dụng ngoại ngữ để diễn đạt, xử lý một số tình huống chuyên môn thông thường; + viết được báo cáo có nội dung đơn giản, trình bày ý kiến liên quan đến công việc chuyên môn;
Mức tự chủ và trách nhiệm	***Năng lực tự chủ và trách nhiệm***
- Làm việc độc lập hoặc làm việc theo nhóm trong điều kiện làm việc thay đổi, chịu trách nhiệm cá nhân và trách nhiệm đối với nhóm;	- Có năng lực dẫn dắt về chuyên môn, nghiệp vụ đã được đào tạo; - Có sáng kiến trong quá trình thực hiện nhiệm vụ được giao; - Có khả năng tự định hướng, thích nghi với các môi trường

Khung trình độ quốc gia Việt Nam	Thông tư 07/2015/TT-BGDĐT
- Tự định hướng, đưa ra kết luận chuyên môn và có thể bảo vệ được quan điểm cá nhân; - Lập kế hoạch, điều phối, quản lý các nguồn lực, đánh giá và cải thiện hiệu quả các hoạt động. - Hướng dẫn, giám sát những người khác thực hiện nhiệm vụ xác định;	làm việc khác nhau; - Có khả năng đưa ra được kết luận về các vấn đề chuyên môn, nghiệp vụ thông thường và một số vấn đề phức tạp về mặt kỹ thuật; - Có năng lực đánh giá và cải tiến các hoạt động chuyên môn ở quy mô trung bình. - Có năng lực lập kế hoạch, điều phối, phát huy trí tuệ tập thể; - Tự học tập, tích lũy kiến thức, kinh nghiệm để nâng cao trình độ chuyên môn nghiệp vụ

Như vậy, yêu cầu về chuẩn đầu ra tại Khung trình độ quốc gia Việt Nam có một số điểm cần nhấn mạnh: (1) Về kỹ năng: Kỹ năng dẫn dắt, khởi nghiệp, tạo việc làm cho mình và cho người khác; Kỹ năng phản biện, phê phán và sử dụng các giải pháp thay thế trong điều kiện môi trường không xác định hoặc thay đổi; Kỹ năng đánh giá chất lượng công việc sau khi hoàn thành và kết quả thực hiện của các thành viên trong nhóm; (2) Về mức tự chủ và trách nhiệm: Làm việc độc lập hoặc làm việc theo nhóm trong điều kiện làm việc thay đổi, chịu trách nhiệm cá nhân và trách nhiệm đối với nhóm; Giám sát những người khác thực hiện nhiệm vụ xác định. Do đó, với các yêu cầu đặt ra cho người học, Học viện đã thực hiện rà soát chương trình đào tạo đại học để cập nhật và điều chỉnh đảm bảo đáp ứng yêu cầu của Khung trình độ quốc gia Việt Nam.

3. Thực trạng chương trình đào tạo tại Học viện Nông nghiệp Việt Nam trước khi rà soát và cải tiến để đáp ứng các yêu cầu về chuẩn năng lực trong Khung trình độ quốc gia

Học viện Nông nghiệp Việt Nam (sau đây gọi tắt là Học viện) hiện có 49 ngành đào tạo bậc đại học. Năm 2019, Học viện đã thực hiện rà soát lại toàn bộ Chuẩn đầu ra (CĐR) của các ngành đào tạo bậc đại học trên cơ sở yêu cầu của Khung trình độ quốc gia Việt Nam.

Ngoài ra, Học viện đã xây dựng những yêu cầu và quy định rõ ràng, cụ thể về cấu trúc, nội dung và mức độ chất lượng tối thiểu mà chuẩn đầu ra được tuyên bố theo thang Bloom với các mức từ "Áp dụng" đến mức cao "Phân tích, sáng tạo". Theo đó, CĐR của 01 chương trình có từ 10-15 CĐR, bao gồm chuẩn kiến thức, chuẩn kỹ năng và năng lực tự chủ và tự chịu trách nhiệm:

- Chuẩn kiến thức bao gồm các chuẩn đầu ra về kiến thức đại cương như kiến thức tự nhiên, khoa học xã hội, chính trị và pháp luật; chuẩn đầu ra khối kiến thức cơ sở ngành; chuẩn đầu ra về khối kiến thức chuyên ngành.

- Chuẩn kỹ năng bao gồm các CĐR về kỹ năng ngoại ngữ, tin học; kỹ năng sáng tạo và tư duy phản biện giải quyết vấn đề, nghiên cứu khoa học, làm việc nhóm và các kỹ năng chuyên môn.

- Chuẩn đầu ra về năng lực tự chủ và tự chịu trách nhiệm bao gồm các chuẩn đầu ra về phẩm chất đạo đức, trách nhiệm xã hội, khả năng học tập suốt đời và khởi nghiệp/phát triển bản thân.

Cho đến nay, các chương trình đào tạo của Học viện đã có bộ CĐR ra tương đối cụ thể và tương thích với yêu cầu của Khung trình độ quốc gia Việt Nam (Bảng 2). Một số yêu cầu về: (1) kiến thức về lập kế hoạch, tổ chức và giám sát các quá trình trong một lĩnh

vực hoạt động cụ thể; (2) mức tự chủ và trách nhiệm trong tự định hướng, đưa ra kết luận chuyên môn và có thể bảo vệ được quan điểm cá nhân có thể chưa được thực sự đề cập rõ nét trong CĐR. Mặt khác, kỹ năng về dẫn dắt, khởi nghiệp, tạo việc làm cho mình và cho người khác theo yêu cầu trong Khung trình độ quốc gia cũng là một yêu cầu sẽ gây ra những khó khăn nhất định trong áp dụng, triển khai khung chương trình đào tạo mới.

Bảng 2. Mức độ đáp ứng Khung trình độ quốc gia Việt Nam của các chương trình đào tạo đại học của Học viện

STT	Chuẩn đầu ra theo Khung trình độ quốc gia	Số CTĐT bậc đại học đáp ứng	Tỷ lệ (%)
I	***Kiến thức***		
1	Kiến thức thực tế vững chắc, kiến thức lý thuyết sâu, rộng trong phạm vi của ngành đào tạo.	49	100
2	Kiến thức cơ bản về khoa học xã hội, khoa học chính trị và pháp luật.	49	100
3	Kiến thức về công nghệ thông tin đáp ứng yêu cầu công việc.	49	100
4	Kiến thức về lập kế hoạch, tổ chức và giám sát các quá trình trong một lĩnh vực hoạt động cụ thể.	8	16
5	Kiến thức cơ bản về quản lý, điều hành hoạt động chuyên môn.	49	100
II	***Kỹ năng***		
1	Kỹ năng cần thiết để có thể giải quyết các vấn đề phức tạp.	49	100
2	Kỹ năng dẫn dắt, khởi nghiệp, tạo việc làm cho mình và cho người khác.	49	100
3	Kỹ năng phản biện, phê phán và sử dụng các giải pháp thay thế trong điều	49	100

STT	Chuẩn đầu ra theo Khung trình độ quốc gia	Số CTĐT bậc đại học đáp ứng	Tỷ lệ (%)
	kiện môi trường không xác định hoặc thay đổi.		
4	Kỹ năng đánh giá chất lượng công việc sau khi hoàn thành và kết quả thực hiện của các thành viên trong nhóm.	49	100
5	Kỹ năng truyền đạt vấn đề và giải pháp tới người khác tại nơi làm việc; chuyển tải, phổ biến kiến thức, kỹ năng trong việc thực hiện những nhiệm vụ cụ thể hoặc phức tạp.	49	100
6	Có năng lực ngoại ngữ bậc 3/6 Khung năng lực ngoại ngữ của Việt Nam.	49	100
III	***Năng lực tự chủ và tự chịu trách nhiệm***		
1	Làm việc độc lập hoặc làm việc theo nhóm trong điều kiện làm việc thay đổi, chịu trách nhiệm cá nhân và trách nhiệm đối với nhóm.	49	100
2	Hướng dẫn, giám sát những người khác thực hiện nhiệm vụ xác định.	49	100
3	Tự định hướng, đưa ra kết luận chuyên môn và có thể bảo vệ được quan điểm cá nhân.	Chưa thể hiện rõ trong tuyên bố CĐR; nhưng CĐR về năng lực nghiên cứu khoa học có thể tương đương	
4	Lập kế hoạch, điều phối, quản lý các nguồn lực, đánh giá và cải thiện hiệu quả các hoạt động.	8	16

4. Kinh nghiệm triển khai rà soát và cải tiến một số chương trình đào tạo tại Học viện Nông nghiệp Việt Nam để đáp ứng các yêu cầu về chuẩn năng lực trong Khung trình độ quốc gia

Trong quá trình triển khai rà soát và cải tiến chuẩn đầu ra và chương trình đào tạo (CTĐT), Học viện đã tiếp cận và sử dụng phương pháp DACUM (Developing a Curriculum) để không chỉ đáp ứng yêu cầu về chuẩn năng lực trong Khung trình độ quốc gia mà đáp ứng yêu cầu về năng lực nghề nghiệp của thị trường lao động.

Phương pháp DACUM là một quá trình kết hợp việc sử dụng một nhóm trọng tâm để cùng suy nghĩ, xác định và phân tích nghề với các nhiệm vụ chính các nhiệm vụ liên quan, các năng lực chính, cũng như kiến thức, kỹ năng và đặc điểm cần thiết. Phương pháp tiết kiệm chi phí này cung cấp một phân tích nhanh chóng và kỹ lưỡng về bất kỳ công việc nào. Triết lý của DACUM là người lao động hay người giỏi nghề người hiểu rõ nhất công việc của họ; Cách hiệu quả nhất để xác định một nghề là phân tích chi tiết những công việc mà người giỏi nghề đang thực hiện; với mọi nhiệm vụ, muốn thực hiện tốt, người lao động cần có một số kiến thức, kỹ năng, công cụ và thái độ cần thiết.

DACUM tập trung vào việc phân tích nghề mà kết quả là Biểu đồ DACUM (DACUM chart) được sử dụng để xây dựng chương trình giáo dục [6] (Xem ví dụ Phụ lục 1). Biểu đồ DACUM còn có thể được sử dụng để đánh giá người học thường xuyên, định kỳ để biết được tiến độ đạt kết quả học tập mong đợi của họ. Bảng phân tích DACUM bao gồm 04 hợp phần khác nhau:

(1) Năng lực nghề chính (General Areas of Competence, viết tắt là GAC)

(2) Công việc hay Kỹ năng của năng lực nghề chính (Task)

(3) Thang đánh giá mức độ thành thạo

(4) Hồ sơ nghề hẹp

Trước khi tiến hành phân tích nghề DACUM, các CTĐT phải xác định phạm vi phân tích nghề, muốn vậy các CTĐT cần trả lời các câu hỏi:

- Ngành nghề chính là gì?

- Ngành nghề chính có những nghề hẹp nào?

- Loại hình và quy mô công ty tuyển dụng những ngành nghề đó?

- Mục đích của phân tích nghề là gì?

Chọn người phân tích nghề DACUM phải bao gồm cả người quản lý và người giỏi nghề, số lượng thường nên vào khoảng từ 10 đến 12 người, có thể tối thiểu là 08 và tối đa là 14 người. Những người thông thạo trong ngành nghề nên có tối thiểu 10 năm kinh nghiệm, hiện đang làm việc toàn thời gian ít nhất là 03 năm gần đây và phải được sự tín nhiệm của đồng nghiệp về năng lực nghề. CTĐT nên ưu tiên mời những người kinh qua nhiều vị trí khác nhau. Họ phải được đồng nghiệp công nhận là người thức thời và có thể dự đoán được yêu cầu nghề trong tương lai.

Hình 1. Tổ chức Hội thảo DACUM với sự tham dự của các nhà quản lý và người giỏi nghề tại Học viện Nông nghiệp Việt Nam

Trong triển khai thực tế tại Học viện, ngay sau phiên phân tích DACUM, các CTĐT thực hiện khảo sát ý kiến về yêu cầu năng lực đối với sinh viên tốt nghiệp và cựu sinh viên sau thời gian tập sự 3 năm. Phiếu khảo sát ý kiến thị trường lao động về yêu cầu năng lực đối với sinh viên tốt nghiệp và cựu sinh viên sau khi hoàn thành thời gian tập sự được thiết kế dựa trên kết quả phân tích DACUM và triển khai khảo sát tại chỗ trong Hội thảo DACUM cũng như sau đó, khảo sát trên diện rộng gồm ít nhất 10 nhà quản lý và 50 người giỏi nghề khác.

Kết quả khảo sát sẽ giúp CTĐT xác định rõ ràng các năng lực nghề nghiệp và mức độ thành thạo mà một sinh viên mới ra trường và sau khi hoàn tất tập sự cần đạt được để từ đó chuyển tải vào mục tiêu và CĐR của CTĐT. Mục tiêu đào tạo là những kỳ vọng của CTĐT đối với người tốt nghiệp sau 3-5 năm làm việc. Thêm vào đó, CĐR của CTĐT sau khi được dự thảo sẽ được kiểm tra, đối sánh lại với các yêu cầu của Luật Giáo dục đại học; Khung trình độ quốc gia; Đối sánh với các CTĐT uy tín trong nước và quốc tế (Xem ví dụ Bảng 3).

Bảng 3. Sự đáp ứng chuẩn đầu ra với yêu cầu của các bên liên quan của ngành Khoa học Môi trường

Chuẩn đầu ra	Luật Giáo dục Đại học	Khung trình độ quốc gia	Yêu cầu của thị trường lao động	ABET
CĐR1	L2	K1	A, D, F, G	a, j
CĐR2	L1	K2	D, E, F	b, k
CĐR3	L1, L2	K1, K2	A, F, G	b, h
CĐR4	L1	K3	A, B, G	c, e
CĐR5	L1	K3	B, C	c, e
CĐR6	L4	K4	M	e
CĐR7	L4	K7	H	d

Chuẩn đầu ra	Luật Giáo dục Đại học	Khung trình độ quốc gia	Yêu cầu của thị trường lao động	ABET
CĐR8	L4	K6	H, J	g
CĐR9	L3	K4, K5	A, D, F	b
CĐR10	L3	K5	B, D, I	k
CĐR11		K8	K, L	i
CĐR12		K8	L	f, j

Ghi chú:

Yêu cầu của Luật Giáo dục đại học

- Có kiến thức chuyên môn toàn diện (L1)
- Nắm vững nguyên lý, quy luật tự nhiên - xã hội (L2)
- Có kỹ năng thực hành cơ bản (L3)
- Có khả năng làm việc độc lập, sáng tạo và giải quyết những vấn đề thuộc ngành được đào tạo (L4)

Yêu cầu của Khung trình độ quốc gia *(tóm tắt)*

- Kiến thức cơ bản về khoa học xã hội, chính trị và pháp luật (K1)
- Kiến thức lý thuyết toàn diện và chuyên sâu (K2)
- Kiến thức thực tế vững chắc (K3)
- Kỹ năng nhận thức liên quan đến phản biện, phân tích, tổng hợp (K4)
- Kỹ năng thực hành nghề nghiệp (K5)
- Kỹ năng giao tiếp, ứng xử cần thiết để thực hiện các nhiệm vụ phức tạp (K6)
- Làm việc độc lập, làm việc nhóm trong điều kiện làm việc thay đổi (K7)

- Tinh thần tự chủ và ý thức trách nhiệm cá nhân, trách nhiệm với nhóm trong việc hướng dẫn, truyền bá, phổ biến kiến thức, thuộc ngành đào tạo, giám sát người khác thực hiện nhiệm vụ (K8)

Yêu cầu của thị trường lao động (nhà tuyển dụng, người giỏi nghề)

(A) Tư vấn môi trường

(B) Thiết kế/cải tạo/thi công công trình

(C) Vận hành/quản lý công trình xử lý nước thải

(D) Quan trắc môi trường

(E) Nghiên cứu ứng dụng chuyển giao công nghệ

(F) Điều tra các vi phạm về môi trường

(G) Giám sát việc triển khai các chính sách của nhà nước về môi trường

(H) Giao tiếp và làm việc nhóm

(I) Sử dụng công nghệ thông tin

(J) Sử dụng ngoại ngữ

(K) Học tập suốt đời

(L) Phẩm chất cá nhân

(M) Tư duy và giải quyết vấn đề

Bộ chuẩn ABET

(a) Khả năng áp dụng kiến thức về toán học, khoa học và khoa học ứng dụng

(b) Khả năng thiết kế và tiến hành các thí nghiệm, cũng như phân tích và giải thích dữ liệu

(c) Khả năng hình thành hoặc thiết kế một hệ thống, quy trình hoặc chương trình để đáp ứng các nhu cầu mong

muốn

(d) Khả năng hoạt động trong các nhóm đa ngành

(e) Khả năng xác định và giải quyết các vấn đề khoa học ứng dụng

(f) Hiểu biết về trách nhiệm nghề nghiệp và đạo đức

(g) Khả năng giao tiếp hiệu quả

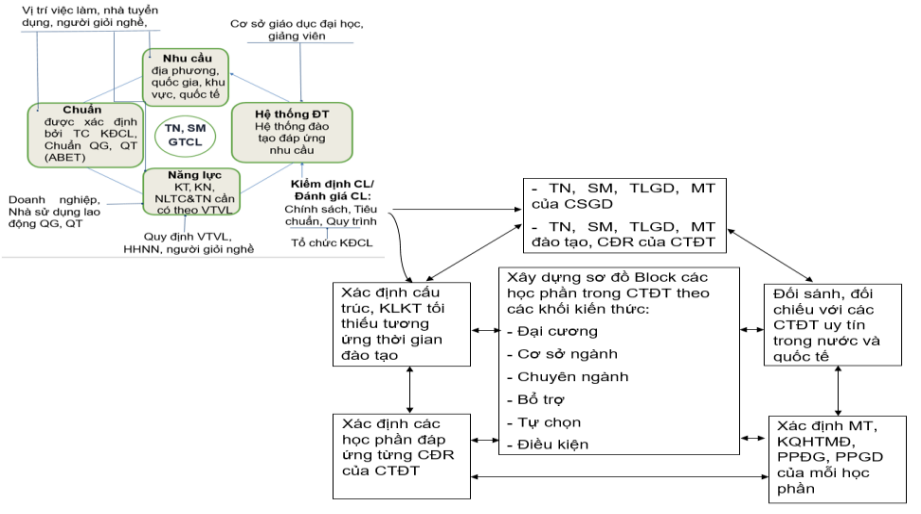
(h) Nền tảng giáo dục rộng cần thiết để hiểu tác động của các giải pháp trong bối cảnh toàn cầu và xã hội

(i) Ý thức về sự cần thiết và khả năng học tập suốt đời

(j) Kiến thức về các vấn đề đương đại

(k) Khả năng sử dụng các kỹ thuật, kỹ năng và các công cụ khoa học kỹ thuật hiện đại cần thiết cho thực hành nghề nghiệp.

Căn cứ từ mục tiêu và CĐR, các CTĐT rà soát lại cấu trúc và nội dung (Hình 2).



Hình 2. Quy trình rà soát cấu trúc và nội dung chương trình đào tạo của Học viện Nông nghiệp Việt Nam

5. Lời kết

Khung trình độ quốc gia Việt Nam ban hành là một việc làm đúng đắn và cần thiết, góp phần khắc phục tình trạng "lộn xộn" trong đào tạo đại học và nâng tầm và nâng cao tính hội nhập của giáo dục đại học Việt Nam đối với giáo dục trong khu vực và trên thế giới.

Các CTĐT đại học của Học viện đã đáp ứng phần lớn các yêu cầu trong Khung trình độ quốc gia. Tuy nhiên, còn một số yêu cầu trong Khung trình độ quốc gia Việt Nam đề ra chưa được thể hiện rõ nét như yêu cầu về kiến thức về lập kế hoạch, tổ chức và giám sát các quá trình trong một lĩnh vực hoạt động cụ thể; mức tự chủ và trách nhiệm trong tự định hướng, đưa ra kết luận chuyên môn và có thể bảo vệ được quan điểm cá nhân. Thêm vào đó, kỹ năng về dẫn dắt, khởi nghiệp, tạo việc làm cho mình và cho người khác theo yêu cầu trong Khung trình độ quốc gia cũng là một yêu cầu mà Học viện nói chung và các CTĐT nói riêng cần xem xét và có giải pháp triển khai phù hợp.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop); European Training Foundation; UNESCO; UNESCO Institute for Lifelong Learning. *Global national qualifications framework inventory prepared for ASEM Education Ministers Conference*, Kuala Lumpur, 13-14 May 2013. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260417
2. Australian Qualifications Framework, www.aqf.gov.com.au
3. The ASEAN Qualifications Reference Framework (AQRF), (2nd, 2015)

4. Thủ tướng Chính phủ (2016), Quyết định số 1982/QĐ-TTg ngày 18 tháng 10 năm 2016 của Thủ tướng Chính phủ phê duyệt Khung trình độ quốc gia Việt Nam,

5. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2015), *Thông tư số 07/2015/TT-BGDĐT ban hành quy định về khối lượng kiến thức tối thiểu, yêu cầu về năng lực mà người học đạt được sau khi tốt nghiệp đối với mỗi trình độ đào tạo của giáo dục đại học và quy trình xây dựng, thẩm định, ban hành chương trình đào tạo trình độ đại học, thạc sĩ, tiến sĩ*

6. Nguyễn Thanh Thủy (2018). *Thiết lập mục tiêu giáo dục cấp chương trình đào tạo theo chuẩn quốc tế*. Training Center for Advanced Management.

Phụ lục 1. Ví dụ mẫu phiếu khảo sát yêu cầu về năng lực của sinh viên tốt nghiệp ngành Khoa học môi trường sau Hội thảo DACUM (Trích dẫn một phần phiếu)

Họ và tên người trả lời phiếu: ……

Chức vụ: …….

Tên đơn vị: …….

PHIẾU KHẢO SÁT YÊU CẦU NĂNG LỰC

NGÀNH: KHOA HỌC MÔI TRƯỜNG

PHẦN MÔ TẢ NGHỀ

MÔ TẢ CHUNG:

Cử nhân Khoa học Môi trường là người đảm nhận các công việc:

- Tư vấn Môi trường
- Thiết kế cải tạo thi công các công trình xử lý Môi trường
- Hướng dẫn vận hành và chuyển giao công nghệ Môi trường
- Quan trắc chất lượng Môi trường
- Nghiên cứu khoa học Môi trường
- Giảng dạy Khoa học Môi trường tại các trường, viện đào tạo.
- Quản lý nhà nước về Môi trường (chuyên viên) tại các cơ quan Trung ương và Địa phương.
- Quản lý và vận hành hệ thống xử lý môi trường tại khu công nghiệp và doanh nghiệp.

VỊ TRÍ CÔNG VIỆC:

1. Cán bộ nghiên cứu;
2. Cán bộ quản lý môi trường;
3. Cán bộ phụ trách môi trường;
4. Tư vấn viên môi trường;

5 Cán bộ quan trắc, đánh giá chất lượng môi trường;

6. Giảng viên;
7. Cảnh sát môi trường;
8. Tự kinh doanh khởi nghiệp.

PHẦN KHẢO SÁT Ý KIẾN

MỨC THÀNH THẠO: áp dụng cho các NĂNG LỰC NGHỀ và các NĂNG LỰC CHUNG

Mức 0: Không yêu cầu

Mức 1: Biết làm nhưng cần sự hướng dẫn

Mức 2: Biết làm một mình nhưng chưa thành thạo

Mức 3: Làm thành thạo

Mức 4: Hướng dẫn cho người khác (bậc thầy)

Năng lực	STT	Công việc	Mức độ yêu cầu với cử nhân mới tốt nghiệp					Mức độ yêu cầu với cử nhân 03 năm kinh nghiệm				
			Mức 0	Mức 1	Mức 2	Mức 3	Mức 4	Mức 0	Mức 1	Mức 2	Mức 3	Mức 4
A. TƯ VẤN MÔI TRƯỜNG	A1	Viết báo cáo môi trường										
	A2	Lập các hồ sơ môi trường										
	A3	Tư vấn về luật, nghị định, thông tư và các quy định về quản lý môi trường										
	A4	Tổ chức, triển khai và thực hiện các hoạt động thu thập thông tin, khảo sát, đánh giá hiện trạng môi trường										
	A5	Đề xuất quy trình thực hiện chương trình quản lý môi trường cho dự án/ cho doanh nghiệp										
	A6	Đánh giá tính phù hợp của công nghệ và đề xuất công nghệ xử lý nước cấp, nước thải										

	A7	Đánh giá tính phù hợp của công nghệ và đề xuất công nghệ xử lý chất thải rắn										
	A8	Đánh giá tính phù hợp của công nghệ và đề xuất công nghệ xử lý ô nhiễm không khí										

MỨC THÀNH THẠO: áp dụng cho các NĂNG LỰC NGHỀ và các NĂNG LỰC CHUNG

Mức 0: Không yêu cầu

Mức 1: Biết làm nhưng cần sự hướng dẫn

Mức 2: Biết làm một mình nhưng chưa thành thạo

Mức 3: Làm thành thạo

Mức 4: Hướng dẫn cho người khác (bậc thầy)

Năng lực	**STT**	**Công việc**	**Mức độ yêu cầu với cử nhân mới tốt nghiệp**					**Mức độ yêu cầu với cử nhân 03 năm kinh nghiệm**				
			Mức 0	**Mức 1**	**Mức 2**	**Mức 3**	**Mức 4**	**Mức 0**	**Mức 1**	**Mức 2**	**Mức 3**	**Mức 4**
J. SỬ DỤNG NGOẠI NGỮ	**J1**	Sử dụng tiếng Anh trong giao tiếp										
	J2	Sử dụng tiếng Anh trong tham khảo tài liệu chuyên ngành										
K. HỌC TẬP SUỐT ĐỜI	**K1**	Học tập kinh nghiệm										
	K2	Bồi dưỡng chuyên môn sâu, rộng										

MỨC CẦN THIẾT: áp dụng cho những yêu cầu về THÁI ĐỘ VÀ PHẨM CHẤT, TÁC PHONG

Mức 0: Không cần thiết

Mức 1: Ít cần thiết (Có thì tốt, không có cũng được);

Mức 2: Cần thiết (Phải có)

Năng lực	STT	Công việc	Mức độ yêu cầu với cử nhân mới tốt nghiệp			Mức độ yêu cầu với cử nhân 03 năm kinh nghiệm		
			Mức 0	Mức 1	Mức 2	Mức 0	Mức 1	Mức 2
L. PHẨM CHẤT	L1	Có đạo đức nghề nghiệp						
	L2	Yêu nghề						
	L3	Quan tâm đến người khác						

THIẾT KẾ VÀ THỰC HIỆN ĐO LƯỜNG ĐÁNH GIÁ MỨC ĐỘ ĐẠT CHUẨN ĐẦU RA CỦA CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO - MINH HỌA QUA VÍ DỤ CHUẨN ĐẦU RA "CÓ KHẢ NĂNG XÁC ĐỊNH, HÌNH THÀNH VÀ GIẢI QUYẾT VẤN ĐỀ KỸ THUẬT PHỨC TẠP"

PGS.TS Đinh Thành Việt*, ThS Trần Thị Hà Vân*

Tóm tắt

Việc đo lường đánh giá mức độ đạt được chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo là rất cần thiết để thực hiện cải tiến chương trình đào tạo cũng như để đáp ứng một số mốc chuẩn quan trọng và khó liên quan đến vấn đề kiểm tra đánh giá đối với chương trình đào tạo trong bảng hướng dẫn đánh giá tại các văn bản số 1668/QLCL-KĐCLGD và 1669/QLCL-KĐCLGD ngày 31/12/2019 của Cục Quản lý Chất lượng. Để có thể triển khai được việc này, cần có sự chuẩn bị cẩn thận từ khâu thiết kế cho đến thực hiện đo lường và đánh giá mức độ người học đạt được các chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo cũng như tập huấn kỹ lưỡng cho các giảng viên tham gia giảng dạy cho chương trình đào tạo. Bài báo trình bày việc thiết kế, xây dựng kế hoạch đánh giá và thực hiện đo lường mức đạt chuẩn đầu ra chương trình đào tạo trong mối liên kết với các chuẩn đầu ra học phần, minh họa cụ thể qua ví dụ về một chuẩn đầu ra chương trình đào tạo khá phổ biến là "Người học có khả năng xác định, hình thành và giải quyết vấn đề kỹ thuật phức tạp". Từ chuẩn đầu ra chương trình đào tạo đã nêu, giảng viên thiết kế chuẩn đầu ra học phần tương ứng, phương pháp giảng dạy

* Ban Đảm bảo chất lượng giáo dục - Đại học Đà Nẵng

cũng như kiểm tra đánh giá các khả năng này của người học trong học phần có dự án. Người học được yêu cầu đi thực tế để phát hiện vấn đề, đề xuất các ý tưởng hình thành vấn đề và giải pháp giải quyết vấn đề với giảng viên.

Thông qua báo cáo thuyết trình sản phẩm cuối cùng của dự án và các rubric tương ứng, giảng viên có thể thu thập dữ liệu và đánh giá được mức độ người học đạt được chuẩn đầu ra này trong học phần. Tổng hợp kết quả đo lường qua các học phần có liên quan đã thiết kế sẽ cho kết quả đo lường mức đạt chuẩn đầu ra chương trình đào tạo. Kết quả minh họa có thể sử dụng chung để thiết kế, đo lường và đánh giá mức độ đạt các chuẩn đầu ra của các chương trình đào tạo, đáp ứng các mốc chuẩn đảm bảo và kiểm định chất lượng chương trình đào tạo có liên quan theo Thông tư 04/2016 của Bộ Giáo dục và Đào tạo cũng như các yêu cầu tương ứng trong tiêu chuẩn AUN-QA phiên bản 4.0 của Mạng lưới các Trường Đại học ASEAN.

Từ khóa: *chương trình đào tạo, chuẩn đầu ra, đánh giá mức độ đạt chuẩn đầu ra, cải tiến chất lượng*

MỞ ĐẦU

Đảm bảo chất lượng trong xây dựng và vận hành chương trình đào tạo (CTĐT) theo chuẩn đầu ra là một trong những yếu tố cốt lõi, quyết định chất lượng đào tạo của cơ sở giáo dục đại học (CSGDĐH). Để đảm bảo chất lượng CTĐT cũng như giải trình với xã hội thì Trường/Khoa cần đo lường mức độ đạt các chuẩn đầu ra CTĐT của người học. Trên cơ sở đó có thể thực hiện rà soát, không ngừng cập nhật, cải tiến chất lượng các CTĐT theo yêu cầu của xã hội, đặc biệt là các yêu cầu của nhà tuyển dụng lao động.

Như vậy, việc đo lường, đánh giá mức độ đạt chuẩn đầu ra CTĐT là rất cần thiết với các mục đích sau: (1) Xác định mức độ đạt được về kiến thức, kỹ năng và thái độ của người học so với mục tiêu và yêu cầu của CTĐT; (2) Công khai hóa các nhận định về năng lực, kết quả học tập của người học, tạo cơ hội cho người học có kĩ năng tự đánh giá, giúp người học nhận ra sự tiến bộ của mình, khuyến khích, động viên và thúc đẩy việc học tập ngày một tốt hơn; (3) Giúp giảng viên có cơ sở thực tế để nhận ra những điểm mạnh, điểm yếu của mình, tự điều chỉnh, hoàn thiện hoạt động dạy, phấn đấu không ngừng nâng cao chất lượng và hiệu quả dạy học; (4) Đáp ứng yêu cầu của kiểm định chất lượng CTĐT theo các tiêu chuẩn trong nước (công văn số 1668/QLCL-KĐCLGD và 1669/QLCL-KĐCLGD ngày 31/12/2019 của Cục Quản lý Chất lượng) và tiêu chuẩn nước ngoài (phiên bản 4.0 của Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng cấp CTĐT của AUN-QA) [1]–[3].

Để có thể triển khai được việc này cần có sự chuẩn bị cẩn thận từ khâu thiết kế cho đến thực hiện đo lường và đánh giá mức độ người học đạt được các chuẩn đầu ra của CTĐT cũng như tập huấn kỹ cho các giảng viên tham gia giảng dạy CTĐT. Bên cạnh đó, nội dung của chuẩn đầu ra CTĐT tập trung vào những gì sinh viên biết và có thể làm vào cuối chương trình, vì vậy phương pháp đánh giá mức độ đạt chuẩn đầu ra CTĐT phù hợp nhất là phương pháp đo lường khả năng tổng hợp, tích hợp kiến thức của người học và áp dụng lý thuyết, khái niệm có được trong khóa học. Thông qua ví dụ minh họa về một chuẩn đầu ra CTĐT khá phổ biến là "***Người học có khả năng xác định, hình thành và giải quyết vấn đề kỹ thuật phức tạp***", bài viết đi sâu vào trình bày việc thiết kế, xây dựng kế hoạch đánh giá và thực hiện đo lường mức độ đạt chuẩn đầu ra CTĐT trong mối liên kết với các chuẩn đầu ra học phần.

Một số khái niệm liên quan [4]–[8]:

Chuẩn đầu ra CTĐT (Program Learning Outcomes - PLO) được định nghĩa là yêu cầu tối thiểu về kiến thức, kỹ năng, thái độ, trách nhiệm nghề nghiệp mà người học phát triển, học hỏi hoặc làm chủ sau khi hoàn thành CTĐT, được cơ sở đào tạo cam kết với người học, xã hội và công bố công khai cùng với các điều kiện đảm bảo thực hiện.

Chỉ số đánh giá kết quả thực hiện (PI – Performance Indicator) là những yêu cầu cụ thể có thể đo lường được mà người học phải đáp ứng để đạt được PLO. Các PI có thể đo lường được thông qua các minh chứng hoặc thông qua các chuẩn đầu ra học phần (Course Learning Outcomes - CLO)

Đánh giá mức độ người học đạt chuẩn đầu ra của CTĐT (*gọi tắt là đánh giá PLO*) là quá trình sử dụng các phương tiện đánh giá nhằm thu thập, xử lý, phân tích dữ liệu để đánh giá, đo lường mức độ đạt được các PLO của người học. Đánh giá PLO sử dụng các phương pháp đánh giá trực tiếp, gián tiếp, định lượng và định tính phù hợp với mục tiêu và chuẩn đầu ra cần đo lường, đánh giá. Các phương pháp chọn mẫu thích hợp có thể được sử dụng như một phần của quá trình đánh giá.

Phương pháp đánh giá trực tiếp là phương pháp đánh giá đòi hỏi người học phải thể hiện được những kiến thức, kỹ năng đã đạt được. Chẳng hạn như các bài thi tự luận, thi trắc nghiệm, báo cáo, thuyết trình, dự án, đồ án, luận văn tốt nghiệp, thực tập,…

Phương pháp đánh giá gián tiếp thông qua các báo cáo về sự thành thạo của người học đối với các chuẩn đầu ra, chẳng hạn như các khảo sát/phỏng vấn người học, cựu người học hay nhà tuyển dụng…

Phương pháp đánh giá định lượng là loại đánh giá liên quan

đến việc sử dụng các phương pháp đo lường và phân tích số liệu mà thường dựa trên các phương pháp thống kê. Phương pháp định lượng thường liên quan đến điểm số hoặc mức độ thể hiện của người học. Công cụ rubric cũng hay được sử dụng cho phương pháp này.

Phương pháp đánh giá định tính là loại đánh giá chủ yếu mang tính mô tả và diễn giải. Đánh giá định tính thường tập trung vào chất lượng của các kết quả/thể hiện của người học. Phương pháp này có thể đánh giá ở nhiều cấp độ khác nhau về nội dung hay kỹ năng, thái độ học tập của người học.

Phương pháp đánh giá tiến trình (có thể tính điểm hoặc không tính điểm) được thực hiện trong học phần thông qua các bài kiểm tra, báo cáo, thuyết trình gắn với các nội dung khác nhau nhằm mục đích xây dựng năng lực người học theo thời gian và được thiết kế giúp người học đạt hiệu quả cao hơn trong học tập.

Phương pháp đánh giá tổng kết (có tính điểm) được thực hiện nhằm đánh giá kết quả học tập, năng lực của người học trong học phần, cụ thể như bài thi kết thúc học phần, thi cuối kỳ hay đồ án/luận văn tốt nghiệp. Phương pháp đánh giá này có thể giúp đo lường được các CLO hay PLO.

Đánh giá PLO

Yêu cầu khi đánh giá PLO

- Việc đánh giá các PLO nhiều nội hàm có thể được thực hiện thông qua việc đánh giá các PI.
- Trước khi triển khai đánh giá PLO cần phải:
  - ***Xác định tiêu chí đạt*** (Criterion): giúp xác định xem người học có đạt được PLO hay không, trong đó, cần chỉ rõ mức điểm số hoặc xếp loại mà người học cần đạt

để được coi là đáp ứng PLO.

- ***Xác định mức mục tiêu*** (Target): trước khi đo lường đánh giá PLO, cần xác định tỷ lệ người học trong khóa học sẽ đáp ứng PLO (hoặc/và các PI) như thế nào. Việc đặt ra các mức mục tiêu sẽ giúp giảng viên và Khoa có thể so sánh ban đầu giữa mức đạt trên thực tế và chỉ tiêu, đồng thời có thể so sánh thêm giữa các năm khi có dữ liệu qua nhiều năm. Ví dụ: ít nhất 85% sinh viên đạt được điểm C trở lên (gồm điểm A, B, C) trong bài kiểm tra cuối kỳ.

Phương pháp thiết kế, thực hiện đánh giá và kết quả đánh giá PLO

Từ chuẩn đầu ra CTĐT đã nêu, giảng viên thiết kế chuẩn đầu ra học phần tương ứng, phương pháp giảng dạy cũng như kiểm tra đánh giá các khả năng này của người học trong học phần có dự án. Người học được yêu cầu đi thực tế để phát hiện vấn đề, đề xuất các ý tưởng hình thành vấn đề và giải pháp giải quyết vấn đề với giảng viên. Thông qua báo cáo thuyết trình sản phẩm cuối cùng của dự án và các rubric tương ứng, giảng viên có thể thu thập dữ liệu và đánh giá được mức độ người học đạt được chuẩn đầu ra này trong học phần. Tổng hợp kết quả đo lường qua các học phần có liên quan đã thiết kế sẽ cho kết quả đo lường mức đạt chuẩn đầu ra CTĐT.

Phần tiếp theo sẽ trình bày minh họa cách đo lường đánh giá cho một chuẩn đầu ra cụ thể của CTĐT ngành Kỹ thuật điện mà sau đây gọi tắt là PLO 3: "Sau khi hoàn thành CTĐT ngành Kỹ thuật điện, người học có khả năng xác định, hình thành và giải quyết các vấn đề kỹ thuật phức tạp trong lĩnh vực kỹ thuật điện".

Để có thể đo lường đánh giá mức độ đạt PLO 3 nêu trên, chúng ta sẽ phải đặt ra câu hỏi: người học phải thực hiện các kết quả học tập như thế nào; đến mức độ nào thì được xem là đạt PLO

3 và người học có đạt được PLO 3 như kỳ vọng không? Trước hết, cần làm rõ hơn nội hàm của PLO 3 thông qua các PI được liệt kê ở Bảng 1.

Bảng 1. Ví dụ chuẩn đầu ra của CTĐT ngành Kỹ thuật điện (PLO3) và các PI

PLO	Nội dung
PLO 3	Sau khi hoàn thành CTĐT ngành Kỹ thuật điện, người học có khả năng xác định, hình thành và giải quyết các vấn đề kỹ thuật phức tạp trong lĩnh vực kỹ thuật điện
PI 3.1	*Xác định được một vấn đề kỹ thuật xuất phát từ nhu cầu thực tế*
PI 3.2	*Xây dựng bài toán/vấn đề kỹ thuật điện cần giải quyết liên quan đến vấn đề đã được xác định*
PI 3.3	*Giải quyết bài toán/vấn đề kỹ thuật điện bằng cách sử dụng các phương pháp và công cụ kỹ thuật có liên quan*

Các bước đo lường, đánh giá trực tiếp mức độ đạt PLO có thể thực hiện như sau [9], [10]:

1. Xác định các học phần cốt lõi cần thu thập minh chứng cho việc đánh giá PLO dựa trên ma trận kỹ năng;
2. Thiết kế kế hoạch đo lường, đánh giá các PLO mà cụ thể là các PI thông qua các học phần cốt lõi;
3. Triển khai thu thập dữ liệu đo lường, đánh giá các PI thông qua kết quả kiểm tra - đánh giá của các học phần cốt lõi;
4. Phân tích dữ liệu thu thập được để đánh giá mức độ đạt các PI và đối sánh với mức mục tiêu đã đề ra cũng như dữ liệu đo lường đánh giá từ các năm trước (nếu có); thực hiện cải tiến từ kết quả phân tích.

Dưới đây là kế hoạch đo lường, đánh giá mức độ người học đạt PLO 3 (cụ thể là PI 3.1, 3.2 và 3.3):

Bảng 2. Kế hoạch đo lường, đánh giá PLO 3 (cụ thể là PI 3.1, 3.2, 3.3)

PLO	PI	HP cốt lõi	Khung thời gian đánh giá	PP/ công cụ đánh giá	Thu thập & phân tích dữ liệu	Mục tiêu		Kết quả	Nhận xét, đánh giá chung
					Đơn vị/cá nhân phụ trách	Tiêu chí đạt	Mục tiêu	Tỷ lệ đạt (%)	
PLO 3	PI 3.1	1. Đồ án môn học Hệ thống điều khiển và truyền động điện	2018-2019	Rubric	GV phụ trách bộ môn; cán bộ hướng dẫn đồ án môn học	Mức 2 trở lên trong thang 4 mức của Rubric (quy đổi tương đương với điểm C trở lên)	85% SV đạt		
		2. Đồ án môn học Lưới điện		Rubric	GV phụ trách bộ môn; cán bộ hướng dẫn đồ án môn học				
		3. Đồ án tốt nghiệp		Rubric	GV phụ trách bộ môn				
	PI 3.2	1. Đồ án môn học Hệ thống điều khiển và truyền động điện		Rubric	GV phụ trách bộ môn; cán bộ hướng dẫn đồ án môn học		85% SV đạt		
		2. Đồ án môn học Lưới điện		Rubric	GV phụ trách bộ môn; cán bộ hướng dẫn đồ án môn học				
		3. Đồ án tốt nghiệp		Rubric	GV phụ trách bộ môn				
	PI 3.3	1. Đồ án môn học Hệ thống điều khiển và truyền động điện		Rubric	GV phụ trách bộ môn; cán bộ hướng dẫn đồ án môn học		75% SV đạt		
		2. Đồ án môn học Lưới điện		Rubric	GV phụ trách bộ môn; cán bộ hướng dẫn đồ án môn học				
		3. Thí nghiệm điều khiển logic		Rubric	GV phụ trách bộ môn; cán bộ phụ trách thí nghiệm				
		4. Đồ án tốt nghiệp		Rubric	GV phụ trách bộ môn				

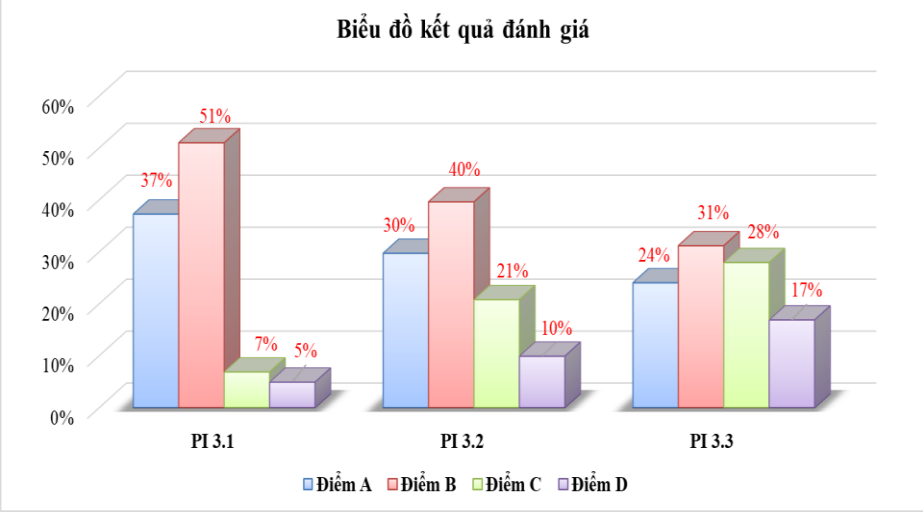
Bên cạnh việc xác định lộ trình đánh giá các PLO, Khoa hoặc đơn vị phụ trách CTĐT cần xây dựng kế hoạch cụ thể để đánh giá từng PLO (hoặc/và các PI). Trong đó, cần nêu rõ phương pháp/công cụ đánh giá (ưu tiên phương pháp đánh giá trực tiếp và các minh chứng trực tiếp), quy trình thu thập và phân tích dữ liệu kiểm tra - đánh giá, mức mục tiêu, tổng hợp kết quả đo lường, đánh giá và đối sánh để đưa ra nhận xét chung cho từng PLO [11].

Thực hiện kế hoạch đánh giá đã được thiết kế ở trên (Bảng 2), kết quả đánh giá PLO 3 (cụ thể là các PI 3.1, 3.2, 3.3) trong năm

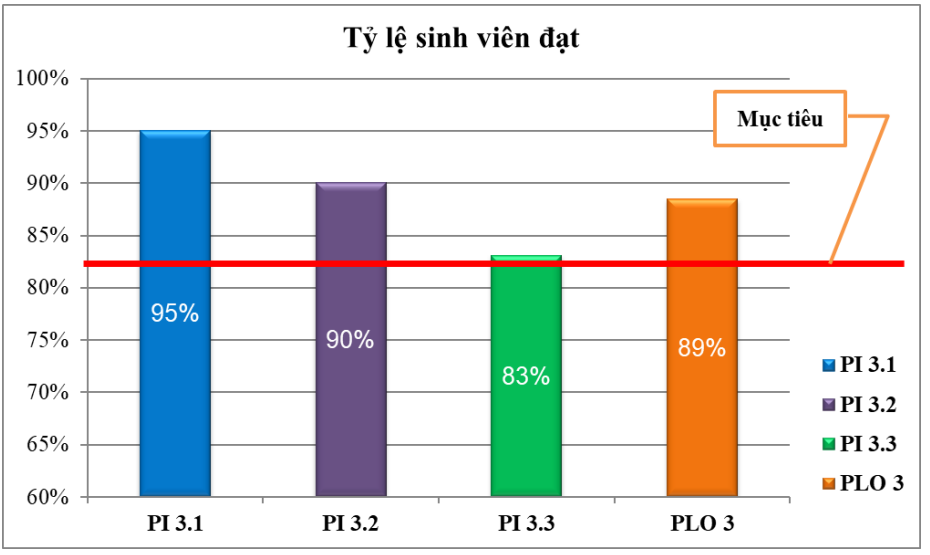
học 2018-2019 được tổng hợp ở Bảng 3 và trực quan hóa thông qua các biểu đồ ở Hình 1 và 2 dưới đây.

Bảng 3. Tổng hợp kết quả đánh giá PLO 3 và các PI có liên quan

PI	Phân loại					Tỷ lệ phần trăm					Tỷ lệ sinh viên đạt	
	Tổng (số lượng mẫu thu thập)	Điểm A	Điểm B	Điểm C	Điểm D	Tổng	Điểm A	Điểm B	Điểm C	Điểm D	Đạt (điểm A, B, C)	Không đạt (điểm D)
PI 3.1	102	38	52	7	5	100%	37%	51%	7%	5%	95%	5%
PI 3.2	101	30	40	21	10	100%	30%	40%	21%	10%	90%	10%
PI 3.3	154	37	48	43	26	100%	24%	31%	28%	17%	83%	17%
PLO 3	357	105	140	71	41	100%	29%	39%	20%	11%	89%	11%



Hình 7. Kết quả đánh giá PLO 3 trong năm học 2018 - 2019



Hình 8. Tỷ lệ sinh viên đạt PLO 3 trong mối tương quan với mức mục tiêu

Kết quả đánh giá PLO 3 trong năm học 2018 -2019 cho thấy 89% sinh viên được đánh giá đạt được mức 2 trở lên trong thang 4 mức của Rubric (quy đổi tương đương với điểm C trở lên). Kết quả đánh giá từng PI cấu thành PLO 3 đã đáp ứng được mục tiêu đặt ra ban đầu trước khi tiến hành đánh giá (85% sinh viên đạt đối với PI 3.1 và 3.2; và 75% sinh viên đạt đối với PI 3.3). Tuy nhiên, biểu đồ hình 2 cho thấy, trong số các PI dùng để đo lường, đánh giá PLO 3 thì PI 3.3 có tỷ lệ sinh viên đạt chỉ 83%, thấp hơn so với tỷ lệ đạt của các PI còn lại. Việc xem xét, phân tích các kết quả đánh giá sẽ là cơ sở để xác định các nội dung cần điều chỉnh và cải tiến để đảm bảo chất lượng CTĐT cũng như học phần.

KẾT LUẬN

Thông qua ví dụ minh họa, bài viết đã trình bày cách đo lường đánh giá mức độ người học đạt chuẩn đầu ra của CTĐT. Phương pháp nêu lên trong bài viết có thể áp dụng để thiết kế và triển khai đo lường đánh giá mức độ đạt các chuẩn đầu ra của các CTĐT khác

nhau. Việc đảm bảo cho người học đạt được các chuẩn đầu ra của CTĐT chính là đảm bảo chất lượng đào tạo, giải trình chất lượng đào tạo của nhà trường và xã hội, hỗ trợ tích cực cho công tác kiểm định chất lượng CTĐT và cơ sở giáo dục theo các tiêu chuẩn kiểm định trong nước và nước ngoài, góp phần nâng cao uy tín cho CSGDĐH. Kết quả đo lường đánh giá mức độ người học đạt được các chuẩn đầu ra cũng là cơ sở quan trọng để cải tiến nội dung giảng dạy, điều kiện trang thiết bị, cơ sở vật chất phục vụ đào tạo cũng như phương pháp kiểm tra, đánh giá…

Bên cạnh đó, việc đo lường đánh giá mức độ người học đạt các chuẩn đầu ra của CTĐT và học phần vẫn là nội dung khá mới mẻ tại Việt Nam và vẫn chưa được các giảng viên cũng như lãnh đạo các CSGDĐH quan tâm đúng mức. Ngoài ra, việc này vô hình chung có thể làm gia tăng thêm khối lượng công việc cho giảng viên nên cần hết sức cân nhắc để kế hoạch đo lường đánh giá đảm bảo hiệu quả và hợp lý, tránh trở thành áp lực nặng nề cho đội ngũ giảng viên và cán bộ quản lý CTĐT.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Cục Quản lý chất lượng, “Bảng hướng dẫn đánh giá (Kèm theo Công văn số 1668/QLCL-KĐCLGD)”. 2019.
2. Cục Quản lý chất lượng, “Tài liệu hướng dẫn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học (Kèm theo Công văn số 1669/QLCL-KĐCLGD)”. tr.23, 2019.
3. Mạng lưới các Trường Đại học Đông Nam Á (AUN-QA), *Guide to AUN-QA Assessment at Programme Level Version 4.0*. Bangkok, Thailand: ASEAN University Network, 2020.
4. Bộ Giáo dục và Đào tạo, *Thông tư số 07/2015/TT-BGDĐT: Ban hành quy định về khối lượng kiến thức tối thiểu, yêu cầu*

về năng lực mà người học đạt được sau khi tốt nghiệp đối với mỗi trình độ đào tạo của giáo dục đại học và quy trình xây dựng, thẩm định, ban hành CTĐT trình độ đại học, thạc sĩ, tiến sĩ. 2015.

5. Thủ tướng Chính phủ, *Quyết định số 1982/QĐ-TTg: Phê duyệt Khung trình độ quốc gia Việt Nam*. 2016.
6. L. Suskie, *Assessing student learning: A common sense guide*. San Francisco, CA: Anker Publishing Company, Inc., 2004.
7. UNFPA Vietnam, *Các thuật ngữ trong theo dõi, đánh giá và quản lý dựa trên kết quả*, 2008.
8. CEDEFOP, *Terminology of European education and traninig policy - Second Edition: A selection of 130 key terms*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2014.
9. L. Alzubaidi, "Program outcomes assessment using key performance indicators", *Proc. 62nd ISERD Int. Conf.*, tr 20–24, 2017.
10. Trường Đại học Bách khoa - Đại học Đà Nẵng, Hội thảo: Implementing student learning assessment systems for program improvement, Hồ Chí Minh 7/11/2016 – 8/11/2016.
11. M. A. Dettman, "Developing a Sustainable Assessment Plan for EAC-ABET Accreditation", *Proc. 11th Lat. Am. Caribb. Conf. Eng. Technol.*, tr 1–8, 2013.

CẢI TIẾN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO ĐÁP ỨNG BỘ TIÊU CHUẨN ĐÁNH GIÁ CHẤT LƯỢNG CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO AUN-QA 4.0

ThS Nguyễn Hạ Vũ*

Tóm tắt

Mạng lưới bảo đảm chất lượng của các trường đại học ASEAN (AUN-QA), được thành lập từ năm 1998, với mục đích phát triển một hệ thống bảo đảm chất lượng toàn diện đối với các hoạt động học thuật, giáo dục đào tạo, nghiên cứu và dịch vụ giữa các trường đại học thành viên thông qua việc chấp nhận và sử dụng các công cụ và tiêu chuẩn chất lượng chung. Trước những thách thức của sự phát triển xu hướng toàn cầu hóa, cách mạng công nghiệp 4.0, AUN-QA mong muốn xây dựng một khuôn khổ đảm bảo chất lượng giáo dục đại học hài hòa cho tất cả các trường đại học trong và ngoài ASEAN. Trải qua 4 phiên bản bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo, AUN-QA đã đề xuất một mô hình bảo đảm chất lượng cấp chương trình gồm 8 tiêu chuẩn và 53 tiêu chí đánh giá ba khía cạnh về: chất lượng đầu vào, chất lượng quá trình và chất lượng đầu ra. Bài viết này sẽ trình bày về so sánh giữa Bộ tiêu chuẩn AUN-QA V3.0 hiện tại và Bộ tiêu chuẩn AUN-QA V4.0 sắp được áp dụng và đề xuất các gợi ý cải thiện chất lượng chương trình đào tạo để đáp ứng các tiêu chí bộ tiêu chuẩn AUN-QA V4.0 theo quan điểm của cách tiếp cận giáo dục dựa trên chuẩn đầu ra. Phần đầu trình bày sơ bộ về quá trình ban hành và các nội dung chủ yếu của Bộ tiêu chuẩn AUN-QA V4.0, sau đó so sánh giữa các tiêu chí của Bộ tiêu chuẩn AUN-QA V3.0 và Bộ tiêu

* Trường Đại học Kinh tế TP HCM

chuẩn AUN-QA V4.0 liên quan đến nội dung chương trình đào tạo. Phần cuối trình bày các gợi ý cải tiến chất lượng CTĐT nhằm đáp ứng Bộ tiêu chuẩn AUN-QA V4.0. Các khuyến nghị được đưa ra mong nhận được các ý kiến thảo luận thêm nhằm tăng hiệu quả đánh giá chất lượng chương trình đào tạo theo Bộ tiêu chuẩn AUN-QA V4.0.

Từ khóa: *cải tiến chương trình đào tạo, đảm bảo chất lượng, Bộ tiêu chuẩn AUN-QA V4.0.*

1. Mở đầu

Những thách thức chính của việc mở cửa giáo dục đại học, nâng cao chất lượng dạy và học, cải tiến các phương thức đánh giá và công nhận chất lượng lẫn nhau được đề cập bởi các Mục tiêu Phát triển Bền vững do Liên hợp quốc đưa ra (UN, 2015), trọng tâm là việc chuyển từ giáo dục dựa trên nội dung sang giáo dục dựa trên chuẩn đầu ra (CĐR) và việc sử dụng CĐR để nâng cao chất lượng đào tạo. Bảo đảm chất lượng (BĐCL) trong giáo dục đại học đã định nghĩa là các quá trình quản lý và đánh giá có hệ thống nhằm kiểm soát hiệu quả hoạt động của cơ sở giáo dục (UNESCO, 2003). Tại Việt Nam, kiểm định chất lượng là một yêu cầu bắt buộc đối với tất cả các chương trình đào tạo (CTĐT) và cơ sở giáo dục (CSGD), Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng AUN-QA đã được Việt hóa và áp dụng kiểm định ở cấp CTĐT và CSGD. Đáp ứng yêu cầu các bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng nhằm tăng cường hiệu quả hoạt động dạy và học, xây dựng niềm tin giữa các bên liên quan trong toàn bộ hệ thống giáo dục đại học, đồng thời tăng khả năng đối sánh giữa các CTĐT và cơ sở giáo dục CSGD trong khu vực và quốc tế đã trở thành nhu cầu bức thiết đối với các CSGD đại học. Bằng phương pháp nghiên cứu tài liệu và kinh nghiệm thực tiễn từ việc áp dụng và triển khai đánh giá chất lượng theo AUN-

QA các CTĐT, bài viết này trình bày về mô hình đánh giá chất lượng AUN-QA và quá trình ban hành các Bộ tiêu chuẩn chất lượng AUN-QA, so sánh giữa Bộ tiêu chuẩn AUN-QA V3.0 hiện tại và Bộ tiêu chuẩn AUN-QA V4.0 sắp được áp dụng và đề xuất các gợi ý cải thiện chất lượng nội dung CTĐT để đáp ứng các yêu cầu của Bộ tiêu chuẩn AUN-QA V4.0 theo quan điểm của cách tiếp cận giáo dục dựa trên CĐR.

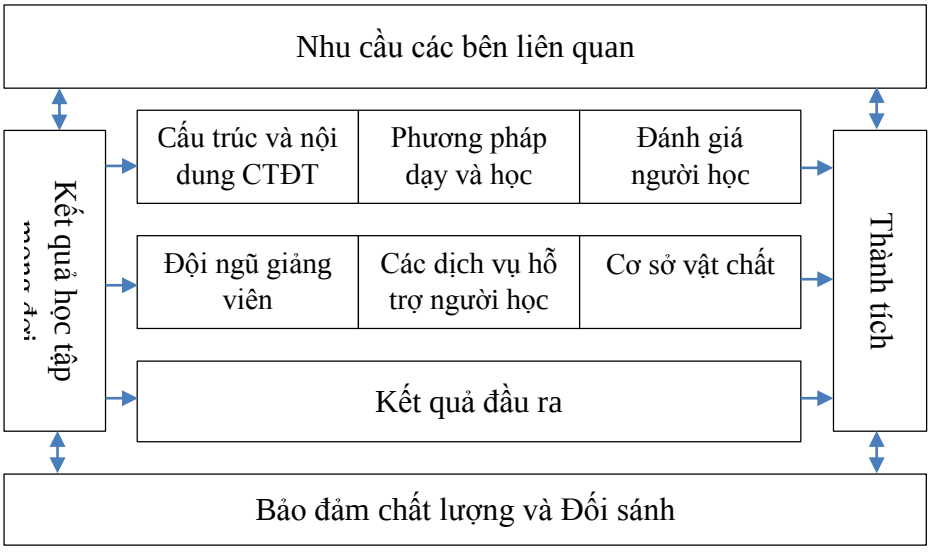
2. Mô hình bảo đảm, đánh giá chất lượng AUN-QA và quá trình ban hành Bộ tiêu chuẩn chất lượng AUN-QA

2.1. Mô hình bảo đảm, đánh giá chất lượng AUN-QA

Các mô hình BĐCL AUN-QA bao gồm: BĐCL cấp chiến lược, BĐCL cấp hệ thống và BĐCLtheo chức năng, đồng thời các mô hình này phải được đánh giá cả bên trong và bên ngoài (AUN, 2020). Bộ tiêu chuẩn AUN-QA được thiết kế như một khung BĐCL xuyên quốc gia trong Cộng đồng Kinh tế ASEAN (ASEAN, 2015) nhằm thúc đẩy sự tự do dịch chuyển giáo dục xuyên biên giới và quốc tế hóa giáo dục đại học (AUN, 2020). AUN-QA phù hợp với Khung Bảo đảm Chất lượng ASEAN - AQAF (ASEAN, 2013), hệ thống Tiêu chuẩn và Hướng dẫn về Đảm bảo Chất lượng đại học ở Châu Âu (ESG 2015 - Phần 1) (EURASHE, 2015) và Khung chất lượng Baldrige (lĩnh vực Giáo dục) (NIST, 2015). Dựa trên nền tảng phù hợp với các khung chất lượng được công nhận rộng rãi, AUN đã xây dựng sự tin tưởng lẫn nhau về chất lượng đào tạo giữa các trường đại học trong khu vực cũng như với các trường đại học đối tác trên thế giới, từng bước thúc đẩy sự công nhận về thành tích học tập và phát triển hợp tác trong khu vực và quốc tế.

Mô hình đánh giá chất lượng AUN-QA ở cấp chương trình bao gồm hai mục tiêu chính: i) Để đánh giá một chương trình xem nó có đáp ứng các tiêu chuẩn chất lượng hay không và (ii) Để hỗ trợ và thúc đẩy các chương trình liên tục cải tiến chất lượng. Phiên

bản thứ 4 (V4.0) của mô hình AUN-QA ở cấp độ chương trình (Hình 1) tập trung vào 8 tiêu chuẩn (Chuẩn đầu ra, Cấu trúc và nội dung chương trình, Phương pháp dạy và học, Đánh giá người học, Đội ngũ giảng viên, Các dịch vụ hỗ trợ sinh viên, Cơ sở vật chất, Kết quả đầu ra) được cấu trúc với các nhóm yếu tố BĐCL khác nhau được đặt tên là BĐCL đầu vào, BĐCL quá trình và BĐCL đầu ra tuân theo một chu trình khép kín của Plan-Do-Check-Act (PDCA) không ngừng cải tiến và từng bước nâng cao chất lượng đào tạo.

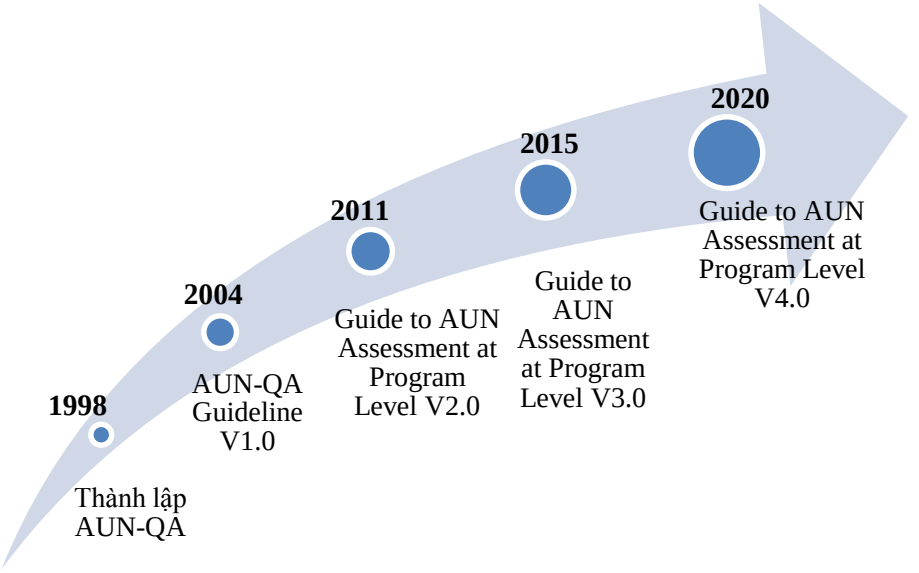


Hình 1. Mô hình đánh giá chất lượng AUN-QA cấp CTĐT V4.0

2.2. Quá trình ban hành Bộ tiêu chuẩn chất lượng AUN-QA

AUN đã nhận ra tầm quan trọng của chất lượng và sự cần thiết phải phát triển một hệ thống BĐCL toàn diện giữa các trường đại học thành viên. Năm 1998, mạng lưới AUN-QA đã được thành lập nhằm phát triển các mô hình đánh giá chất lượng. Kể từ đó, AUN-QA đã phát triển và ban hành nhiều phiên bản bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng ở cả cấp CTĐT và CSGD dựa trên phương pháp tiếp

cận thực nghiệm dựa trên các điển hình về BĐCL được kiểm chứng, đánh giá, cải tiến và chia sẻ. Sự phát triển của Bộ tiêu chuẩn AUN-QA cấp CTĐT được mô tả qua hình sau:



Hình 2. Quá trình phát triển Bộ tiêu chuẩn AUN-QA cấp CTĐT

3. Nội dung chính của Bộ tiêu chuẩn AUN-QA V4.0 cấp CTĐT và những khác biệt so với phiên bản V3.0 liên quan đến nội dung CTĐT

3.1. Nội dung chính của Bộ tiêu chuẩn AUN-QA V4.0 cấp CTĐT

Bộ tiêu chuẩn AUN-QA V4.0 không tập trung vào bất kỳ ngành đào tạo cụ thể nào mà tập trung đánh giá các điều kiện BĐCL của một CTĐT. Điều quan trọng là thiết lập các công cụ BĐCL hỗ trợ cho quá trình thiết kế, thực hiện, phân tích, xác định những điểm mạnh và điểm hạn chế để cải thiện chất lượng, cũng như tăng trách nhiệm giải trình và cam kết của các CTĐT và CSGD đối với xã hội.

Bộ tiêu chuẩn AUN-QA V4.0 được biên soạn dựa trên kết quả rà soát của Hội đồng các chuyên gia AUN kết hợp cùng các ý kiến

phản hồi từ các bên liên quan sau mỗi hoạt động đánh giá ngoài, bao gồm: các kiểm định viên, các nhà quản lý và giảng viên tham gia. Phiên bản bao gồm 8 tiêu chuẩn và 53 tiêu chí: Các tiêu chuẩn bao gồm:

- Chuẩn đầu ra,
- Cấu trúc và nội dung chương trình,
- Phương pháp dạy và học,
- Đánh giá người học,
- Đội ngũ giảng viên,
- Các dịch vụ hỗ trợ sinh viên,
- Cơ sở vật chất,
- Kết quả đầu ra.

Các tiêu chuẩn được nhóm thành 3 nhóm cơ bản được thể hiện thông qua bảng sau:

Bảng 1. Cấu trúc tiêu chuẩn AUN-QA V4.0 cấp CTĐT

Nội dung CTĐT	Nguồn lực	Kết quả
1 Chuẩn đầu ra, 2 Cấu trúc và nội dung chương trình, 3 Phương pháp dạy và học, 4 Đánh giá người học,	5 Đội ngũ giảng viên, 6 Các dịch vụ hỗ trợ sinh viên, 7 Cơ sở vật chất,	8 Kết quả đầu ra

3.2. Những khác biệt so với Bộ tiêu chuẩn V3.0

- Bộ tiêu chuẩn mới là phiên bản đơn giản hóa của phiên bản tiền nhiệm và bao gồm 8 tiêu chuẩn và 53 tiêu chí (thay vì 11 tiêu chuẩn và 50 tiêu chí trước đó). Theo đó, bộ tiêu chuẩn tập trung hơn vào các vấn đề liên quan đến sự kiểm soát và quản lý có hệ thống các chương trình và các yếu tố

hình thành nên năng lực và phẩm chất của người học khi tốt nghiệp.

- Các phiên bản gần đây của bộ tiêu chuẩn đã thể hiện những quan điểm tiến bộ trong giáo dục đại học. Cụ thể, trong phiên bản mới này, quan điểm giáo dục dựa trên CĐR đã được nhấn mạnh. Việc trang bị các ý tưởng đổi mới và phát triển tư duy kinh doanh cho người học cũng là những yêu cầu mới. Ngoài ra, Bộ tiêu chuẩn AUN-QA V4.0 nhấn mạnh nhiều hơn đến yêu cầu thu thập thông tin phản hồi từ các đối tượng liên quan và thực hiện các cải tiến theo chu trình PDCA liên tục, bắt đầu bằng việc lập kế hoạch và thực hiện các hoạt động BĐCL giáo dục.
- Hướng dẫn thực hiện đánh giá và viết báo cáo đánh giá được sắp xếp hợp lý, dễ triển khai hơn, các yêu cầu về tài liệu minh chứng cũng đã được đơn giản hóa.
- Khác với những phiên bản trước, phiên bản AUN-QA V4.0 đã tích hợp các yêu cầu nâng cao chất lượng vào trong nội dung các tiêu chí.
- Một yêu cầu quan trọng về nâng cao chất lượng là xây dựng một phương thức thu nhận thông tin phản hồi để đo lường sự cải tiến và thực hiện chu trình PDCA với các CĐR đã được xác định trước, sau đó điều chỉnh các mục tiêu cho chu trình PDCA tiếp theo. Do đó, quy trình PDCA được tích hợp trong cả tám tiêu chuẩn.

Những nội dung thay đổi từ bộ tiêu chuẩn AUN-QA V3.0 so với bộ tiêu chuẩn AUN-QA V4.0 được thể hiện qua bảng dưới đây:

Bảng 2. Những thay đổi trong tiêu chuẩn đánh giá AUN-QA cấp CTĐT

Bộ tiêu chuẩn AUN-QA V3.0	Bộ tiêu chuẩn AUN-QA V4.0
1. Chuẩn đầu ra	1. Chuẩn đầu ra
2. Bản mô tả chương trình đào tạo	2. Cấu trúc và nội dung chương trình đào tạo
3. Cấu trúc và nội dung chương trình dạy học	
4. Phương pháp dạy và học	3. Phương pháp dạy và học
5. Đánh giá người học	4. Đánh giá người học
6. Chất lượng đội ngũ giảng viên	5. Đội ngũ giảng viên
7. Chất lượng đội ngũ nhân viên hỗ trợ	6. Các dịch vụ hỗ trợ sinh viên
8. Chất lượng người học và các hoạt động hỗ trợ	
9. Cơ sở vật chất	7. Cơ sở vật chất
10. Nâng cao chất lượng	<được tích hợp trong các tiêu chuẩn còn lại>
11. Kết quả đầu ra	8. Kết quả đầu ra

Nội dung bài viết này tập trung phân tích các nội dung mới của Bộ tiêu chuẩn AUN-QA V4.0 trong phạm vi nhóm nội dung CTĐT nhằm cải tiến và nâng cao chất lượng nội dung CTĐT để đáp ứng yêu cầu của bộ tiêu chuẩn mới bao gồm: Tiêu chuẩn 1: Chuẩn đầu ra; Tiêu chuẩn 2: Cấu trúc và nội dung chương trình; Tiêu chuẩn 3: Phương pháp dạy và học; Tiêu chuẩn 4: Đánh giá người học. Nội dung trên được trình bày trong bảng sau:

Bảng 3. Sự tương quan giữa các tiêu chí của Bộ tiêu chuẩn AUN-QA V4.0 so với các tiêu chí của Bộ tiêu chuẩn AUN-QA V3.0 liên quan đến nội dung CTĐT

Bộ tiêu chuẩn AUN-QA V4.0	Tương quan với Bộ tiêu chuẩn AUN-QA V3.0 và các nội dung bổ sung mới
1 Chuẩn đầu ra	
Tiêu chí 1.1	Tiêu chí 1.1 + có cấu trúc phù hợp với phân loại học tập
Tiêu chí 1.2	Tiêu chí 1.1 + 3.1 + tiêu chí yêu cầu thể hiện các CĐR của tất cả các môn học và CĐR của chương trình chứ không phải thể hiện CĐR chung của người học khi tốt nghiệp
Tiêu chí 1.3	Tiêu chí 1.2 + làm rõ nội dung–các CĐR tổng quát (kỹ năng giải quyết vấn đề, giao tiếp, làm việc nhóm,…) và đặc thù của chương trình (kiến thức, kỹ năng nghề nghiệp)
Tiêu chí 1.4	Tiêu chí 1.3 + yêu cầu thu thập phản hồi từ các bên–liên quan ngoài trường, thể hiện trong CĐR của chương trình và tích hợp tiêu chí 10.1
Tiêu chí 1.5	Nội dung mới: Cần thể hiện mức độ đạt được các CĐR của người học khi tốt nghiệp
2 Cấu trúc và nội dung chương trình	
Tiêu chí 2.1	Tiêu chí 2.1 + 2.2 + 2.3
Tiêu chí 2.2	Tiêu chí 3.1
Tiêu chí 2.3	Sự cụ thể hóa của tiêu chí 1.4 AUN-

Bộ tiêu chuẩn AUN-QA V4.0	**Tương quan với Bộ tiêu chuẩn AUN-QA V3.0 và các nội dung bổ sung mới**
	QA V4.0 ở cấp độ chương trình dạy học (CTDH), và được thể hiện cụ thể
Tiêu chí 2.4	Tiêu chí 3.2 + yêu cầu phải được thể hiện cụ thể
Tiêu chí 2.5	Tiêu chí 3.3 + yêu cầu thể hiện quá trình từ căn bản đến các môn học chuyên ngành và thống nhất
Tiêu chí 2.6	Tiêu chí 3.3 - đây là phần cụ thể hóa các yêu cầu của tiêu chí 3.3 và trở thành 1 tiêu chí riêng biệt
Tiêu chí 2.7	Tiêu chí 3.3 - đây là phần cụ thể hóa các yêu cầu của tiêu chí 3.3 và trở thành 1 tiêu chí riêng biệt, bổ sung yêu cầu mối liên hệ với ngành nghề đào tạo hiện tại và có tích hợp tiêu chí 10.2
3 Phương pháp dạy và học	
Tiêu chí 3.1	Tiêu chí 4.1 + yêu cầu triết lý giáo dục phải được thể hiện qua các hoạt động dạy và học cụ thể
Tiêu chí 3.2	Tiêu chí 4.2 đây là phần cụ thể hóa các yêu cầu của tiêu chí 4.2 và trở thành 1 tiêu chí riêng biệt, bổ sung yêu cầu chứng minh cách thức mà người học tham gia có trách nhiệm trong quá trình học tập
Tiêu chí 3.3	Tiêu chí 4.2 đây là phần cụ thể hóa các yêu cầu của tiêu chí 4.2 và trở thành 1 tiêu chí riêng biệt, bổ sung

Bộ tiêu chuẩn AUN-QA V4.0	Tương quan với Bộ tiêu chuẩn AUN-QA V3.0 và các nội dung bổ sung mới
	yêu cầu chứng minh cách thức học tập chủ động của người học trong các hoạt động dạy và học
Tiêu chí 3.4	Tiêu chí 4.3 trong đó nhấn mạnh đến yêu cầu chứng minh ngoài việc thúc đẩy và cung cấp cho người học các kỹ năng học tập suốt đời, mà còn chứng minh hiệu quả của các hoạt động này đối với người học
Tiêu chí 3.5	Đây là một nội dung mới: thể hiện hiệu quả của các hoạt động dạy và học tạo ra các ý tưởng mới, sáng tạo và tư duy kinh doanh
Tiêu chí 3.6	Tiêu chí 4.2 + tích hợp tiêu chí 10.3 và bổ sung yêu cầu phù hợp với nhu cầu của ngành nghề đào tạo
4 Đánh giá người học	
Tiêu chí 4.1	Tiêu chí 5.1 + bổ sung yêu cầu các phương pháp đánh giá phải phù hợp với cả mục tiêu giảng dạy và học tập
Tiêu chí 4.2	Tiêu chí 5.2 + Tiêu chí 5.3 + Tiêu chí 5.5
Tiêu chí 4.3	Tiêu chí 5.2 + Tiêu chí 5.3 + bổ sung yêu cầu quy trình theo dõi sự tiến bộ của người học và xét tốt nghiệp - một phần tiêu chí 8.3
Tiêu chí 4.4	Tiêu chí 5.2 + Tiêu chí 5.3
Tiêu chí 4.5	Tiêu chí 5.1 + trong đó nhấn mạnh đến yêu cầu chứng minh việc các

Bộ tiêu chuẩn AUN-QA V4.0	Tương quan với Bộ tiêu chuẩn AUN-QA V3.0 và các nội dung bổ sung mới
	phương pháp đánh giá đo lường được việc đạt được các CĐR cấp chương trình và môn học
Tiêu chí 4.6	Tiêu chí 5.4
Tiêu chí 4.7	Tiêu chí 10.3 và bổ sung yêu cầu phù hợp với nhu cầu của ngành nghề đào tạo

4. Đề xuất cải tiến CTĐT đáp ứng những thay đổi của Bộ tiêu chuẩn đánh giá AUN-QA V4.0

Qua quá trình đánh giá CTĐT tại các trường, một số hạn chế chính cần được cải tiến đối với CTĐT hiện nay đã được các chuyên gia đánh giá (Pham, et al., 2020) như sau:

- CĐR của chương trình (PLO) không phản ánh đầy đủ nhu cầu của các bên liên quan (bao gồm sinh viên, cựu sinh viên, nhà tuyển dụng, chính phủ, chuyên gia trong nước và quốc tế,…). Những CĐR này không được thiết kế cụ thể để có thể đo lường được các kỹ năng cá nhân, giao tiếp và kỹ năng nghề nghiệp của người học khi tốt nghiệp.
- CTDH chưa được thiết kế và phát triển theo hướng phù hợp với CĐR của chương trình đã xác định.
- Các hoạt động dạy và học chưa được phát triển phù hợp để hỗ trợ người học đạt được các CĐR, ngoài ra các hoạt động này chưa được đánh giá khách quan và thường xuyên trong suốt quá trình thực hiện chương trình.
- Các phương pháp đánh giá, các thang điểm và tiêu chí đánh giá, nội dung đánh giá cụ thể được thiết lập kém hiệu quả

để đánh giá sự tiến bộ và mức độ đạt CĐR của người học.

- Các chính sách ở cấp cơ sở và cấp quốc gia nhằm phát triển hệ thống BĐCL bên trong còn thiếu, dẫn đến những thách thức trong việc bảo đảm và không ngừng nâng cao chất lượng ở cấp chương trình.

Theo (Pham, et al., 2020) một số nội dung gợi ý nhằm cải thiện các hạn chế nêu trên và có thể đáp ứng Bộ tiêu chuẩn AUN-QA V4.0 như sau:

a) Xác định và xây dựng CĐR chương trình và môn học:

- Cần có một khung chuẩn toàn diện và hệ thống để xây dựng và đối sánh các CĐR bao gồm các kiến thức, kỹ năng và phẩm chất cá nhân và nghề nghiệp, kỹ năng giao tiếp và làm việc nhóm và kỹ năng nghề nghiệp phù hợp với bối cảnh thực tế tại doanh nghiệp, ngành kinh doanh và xã hội.
- Ban hành các quy trình rà soát, cải tiến các CĐR định kỳ nhằm đảm bảo phù hợp nhu cầu của các bên liên quan và ngành nghề đào tạo.
- Quy trình rà soát, cải tiến liên tục các CĐR thông qua việc có thể bỏ qua một số kỹ năng hoặc kiến thức không phù hợp hoặc nhấn mạnh và bổ sung thêm một vài kỹ năng để nhấn mạnh cụ thể nhu cầu của người sử dụng lao động, yêu cầu của tiêu chuẩn quốc gia, khung trình độ quốc gia, khu vực và các đặc thù của CSGD.

b) Xây dựng CTDH và thứ tự các môn học:

- CTDH cần được thiết kế để đáp ứng các CĐR của chương trình trong đó đóng góp của mỗi môn học được xác định rõ ràng về cả nội dung và trình độ năng lực. Đặc biệt, cần thiết kế một ma trận ánh xạ các CĐR cụ thể của chương trình

vào trong các CĐR của từng môn học, các hoạt động ngoại khóa cấu tạo nên CTDH tương ứng. Điều quan trọng cần đảm bảo tất cả các CĐR của môn học đáp ứng toàn bộ CĐR của chương trình về trình độ năng lực và nội dung. Khi đó một số môn học không cần thiết sẽ bị lược bỏ hoặc bổ sung các môn học mới. Quá trình được thực hiện liên tục định kỳ sau một chu kỳ triển khai và đánh giá chương trình có sự tham gia của các bên liên quan.

- Các môn học phải được sắp xếp theo từng khối nhằm đáp ứng từng khối nội dung CĐR của chương trình theo quá trình đạt được các CĐR từ dễ đến khó, từ cơ bản đến đặc thù của ngành đào tạo, đảm bảo tính hợp lý của CTDH. CTDH cần được thiết kế cho phép các hoạt động dạy và học và các hoạt động đánh giá hỗ trợ việc đạt được các CĐR (Lam, Tsui, 2013).

c) Xây dựng các hoạt động dạy và học, đánh giá:

- Hoạt động dạy và học nhằm thúc đẩy các trải nghiệm học tập tích hợp tạo ra cách học nghiêm túc và chủ động, đồng thời đáp ứng các CĐR được xác định của mỗi môn học. Không có một phương pháp dạy và học nào phù hợp với tất cả các tình huống, các môn học. Điều quan trọng là cần có sự phù hợp tương thích giữa các CĐR, các phương pháp dạy và học và các phương pháp đánh giá nhằm có thể đo lường việc đạt được các CĐR.

- Các hoạt động dạy và học cần phải đáp ứng một số tiêu chí nhất định, chẳng hạn như: (1) Các hoạt động có dựa trên các kiến thức liên quan trước đó không? (2) Các hoạt động có đòi hỏi người học phải chủ động không? (3) Chúng có cho phép người học thể hiện sự tiến bộ trong học tập không? (Biggs & Tang, 2010). Các hoạt động dạy và học

nên đóng vai trò hỗ trợ cho người học thực hiện việc học tập suốt đời bằng cách thúc đẩy nhận thức của họ về việc tự xây dựng kiến thức, chủ yếu bằng cách đặt họ vào những tình huống đòi hỏi họ phải tự giám sát và tự định hướng việc học tập của mình.

d) Xây dựng các phương pháp đánh giá phù hợp:

- Killen (2007) đã đề xuất các nguyên tắc cho hệ thống các phương pháp đánh giá theo cách tiếp cận CĐR: (1) Phương pháp đánh giá phải phù hợp với kết quả học tập được nhắm đến để đánh giá, tập trung vào kiến thức và kỹ năng quan trọng nhất cho người học. (2) Chúng phải mang tính tổng quát, và có thể cho các nhà giáo dục và cá nhân người học biết những điều họ chưa biết. (3) Các phương thức đánh giá phải đáng tin cậy và công bằng. (4) Ngoài ra, các hoạt động đánh giá cũng nên cung cấp cơ hội phù hợp cho người học thể hiện bản thân của họ.
- Cần đảm bảo rằng tất cả các CĐR phải được đo lường đầy đủ bởi tất cả các nội dung đánh giá. Các tiêu chí chấm điểm (rubrics) phải phù hợp với nội dung và trình độ năng lực mà các CĐR hướng đến. Hoạt động đánh giá của các môn học được thiết kế khác nhau và được thực hiện xuyên suốt quá trình triển khai môn học. Nếu không làm như vậy, sẽ rất khó để chỉ ra liệu người học có đạt được CĐR khi kết thúc khóa học hay không.

e) Đảm bảo sự tham gia của các bên liên quan và đo lường mức độ đạt được CĐR của người học:

- Trong quá trình thực hiện CTĐT, kể từ giai đoạn thiết kế đến khi kết thúc chương trình, điều quan trọng là việc chứng minh được các CĐR được xây dựng dựa trên các ý

tưởng đầu vào từ tất cả những bên liên quan đặc biệt từ bên ngoài CSGD, đảm bảo tính cập nhật, phù hợp với ngành nghề liên quan. Nói cách khác ngay trong quá trình xác định các CĐR của chương trình, vai trò các bên liên quan được xác định rõ ràng và tham gia vào quá trình xây dựng CĐR.

- Các ý kiến phản hồi và góp ý đổi mới từ các bên liên quan được thu thập trong suốt chu kỳ thực hiện CTĐT và là đầu vào cho quá trình cải tiến CTĐT tiếp theo, quy trình này phải được văn bản hóa, ban hành và áp dụng triệt để.
- Việc chứng minh và đo lường mức độ đạt được các CĐR của chương trình và môn học là một yêu cầu bắt buộc đối với Bộ tiêu chuẩn AUN-QA V4.0, đòi hỏi phải xây dựng các tiêu chí đánh giá và thang đo phù hợp, CĐR được tích lũy thông qua các môn học được hỗ trợ bởi hoạt động dạy và học và được đo lường thông qua hoạt động đánh giá phù hợp.
- Việc đạt được các CĐR phải được đo lường và minh chứng, cần tận dụng các công cụ BĐCL thực hiện định kỳ: các bảng khảo sát về hiểu biết nội dung các CĐR khi bắt đầu triển khai chương trình hoặc môn học, khảo sát về việc đạt được các CĐR môn học từ người học sau khi hoàn thành môn học và khảo sát về việc đạt được các CĐR chương trình từ người học sau khi hoàn thành chương trình và khảo sát về sự phù hợp của các CĐR chương trình đối với thực tế ngành, nghề đào tạo từ cựu người học sau một chu kỳ triển khai CTĐT. Đây là những minh chứng thể hiện quá trình tích lũy và đo lường việc đạt được các CĐR môn học và chương trình trong quá trình triển khai chương trình nhằm đáp ứng yêu cầu bắt buộc của Bộ tiêu chuẩn

AUN-QA V4.0.

f) Các nội dung khác:

- Nhằm đáp ứng Bộ tiêu chuẩn AUN-QA V4.0, nội dung CTDH cần trang bị thêm các nội dung liên quan đến các ý tưởng đổi mới và phát triển tư duy kinh doanh cho người học, hoạt động dạy và học thúc đẩy cách học tập chủ động và hiệu quả cho người học.
- Một điểm quan trọng nữa là, do sự thiếu hoặc kém hiệu quả trong việc ban hành các chính sách về ĐBCL và đánh giá chất lượng nên việc thực hiện các tiêu chuẩn về cải tiến chất lượng thông thường sẽ không được thực hiện đồng bộ bởi các phòng, khoa hành chính khác nhau. Cần phải thiết lập một mô hình cụ thể về khung ĐBCL dựa trên mô hình AUN-QA nhằm nâng cao hệ thống ĐBCL nội bộ và tính hiệu quả trong hoạt động của nó. Ngoài ra, mô hình BĐCL bên trong AUN-QA cần được thực hiện như cùng với sự cam kết của các nhà lãnh đạo, viên chức hành chính và quản lý và giảng viên. Đó là điểm mấu chốt của việc thực hiện thành công mô hình BĐCL AUN-QA.

5. Kết luận

Bộ tiêu chuẩn AUN-QA V4.0 đóng vai trò như một khung BĐCL và đánh giá chất lượng CTĐT. Các tiêu chuẩn cho thấy sự phù hợp với cách tiếp cận giáo dục dựa trên CĐR và các khung BĐCL khác do các cơ quan đánh giá và kiểm định chất lượng khu vực và quốc tế phát triển. Việc khai thác các tiêu chuẩn AUN-QA để thiết kế, thực hiện và đánh giá chất lượng CTĐT và môn học là một cách tiếp cận rất hiệu quả. Nó giúp các nhà quản lý và khai thác chương trình thu thập các loại thông tin khác nhau cần thiết cho mục đích cải tiến liên tục, đánh giá và đáp ứng yêu cầu của Bộ

tiêu chuẩn AUN-QA.

Bộ tiêu chuẩn AUN-QA V4.0 đã thể hiện những điểm tiến bộ trong giáo dục đại học: cách tiếp cận giáo dục dựa trên CĐR, các ý tưởng về đổi mới và phát triển tư duy kinh doanh và nổi bật là yêu cầu thu thập thông tin phản hồi từ các bên liên quan và thực hiện cải tiến liên tục theo chu trình PDCA.

Việc đáp ứng các tiêu chí AUN-QA V4.0 đòi hỏi rất nhiều thay đổi và nỗ lực trong việc thiết kế và điều chỉnh các nội dung và quy trình triển khai CTĐT. Thành công trong việc đáp ứng các yêu cầu kiểm định chất lượng AUN-QA V4.0 được bảo đảm bởi những nỗ lực chiến lược trong việc áp dụng nhất quán các tiêu chuẩn AUN-QA vào khung BĐCL và sử dụng những công cụ BĐCL nhằm tăng cường hơn nữa hệ thống BĐCL nội bộ và xây dựng văn hóa chất lượng của trường đại học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. ASEAN, (2013). *ASEAN Quality Assurance Framework* [PDF],
2. https://www.shareasean.eu/sites/default/files/AQAF.pdf
3. ASEAN (2015). *ASEAN Economic community blueprint 2025* [PDF]. ASEAN Secretariat, November 2015.
4. https://www.asean.org/storage/2016/03/AECBP_2025r_FINAL.pdf
5. AUN, (2020). Guide to AUN-QA Assessment at Programme Level Version 4.0. ASEAN University Network, Bangkok, Thailand.
6. Biggs, John and Tang, Catherine (2010). Teaching for Quality Learning at University. 4th edition. Berkshire, England
7. ENAEE (European Network for Accreditation of Engineering Education), (2015). EUR-ACE Framework Standards for the Accreditation of Engineering Programmes,
8. https://www.enaee.eu/wpcontent/uploads/2018/11/EUR-ACE-Framework-Standards-and-Guidelines-Mar-2015.pdf
9. EURASHE (European Association of Institutions in Higher Education) (2015). *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG)*, Brussels, Belgium, 2015.
10. https://enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf
11. Killen, R. (2007). *Teaching Strategies for Outcomes-Based Education* (2nd Edition). Cape Town: Juta.

12. Lam, B. and Tsui, K. (2013). Examining the Alignment of Subject Learning Outcomes and Course Curricula through Curriculum Mapping. *Australian Journal of Teacher Education*, 38(12).

13. NIST (National Institute of Standards and Technology) (2015). *The Baldrige Excellence Framework (Education)*.

14. https://www.nist.gov/baldrige/publications/baldrige-excellence-framework/education

15. Pham T. V., Nguyen A. T., Nguyen H. H., Phan M. D. & Tan K. C. (2020). Alignment and Mapping between CDIO standards and AUN-QA criteria. *Proceedings of the 16th International CDIO Conference*, Chalmers University of Technology, Gothenburg, Sweden, June 8-10, 2020

16. UNESCO, (2003). Higher education in Asia and the Pacific, 1998-2003. Regional report on progress in implementing recommendations of the 1998 World Conference on Higher Education. *Second session of the Regional Follow-up Committee*, Bangkok, Thailand, February 25-26, 2003.

17. UN (United Nations), (2015). *Transforming our world: the 2030 agenda for sustainable development.* https://sustainabledevelopment.un.org/

ÁP DỤNG CHU TRÌNH PDCA TRONG ĐÁNH GIÁ CHẤT LƯỢNG HOẠT ĐỘNG XÂY DỰNG ĐỀ CƯƠNG CHI TIẾT HỌC PHẦN

ThS Nguyễn Hồng Nhật*, ThS Ngô Thúy An*,
ThS Nguyễn Thị Xuân Huệ**

Tóm tắt

Trong xu thế hội nhập và phát triển, hoạt động đánh giá và kiểm định chất lượng giáo dục là cần thiết và quan trọng trong các cơ sở giáo dục, đây là một công cụ hiệu quả giúp kiểm soát và đảm bảo chất lượng nhằm nâng cao năng lực cạnh tranh, đạt được tiêu chuẩn chất lượng quốc gia, tiếp cận chất lượng khu vực và thế giới. Điều này đòi hỏi các cơ sở giáo dục phải áp dụng nhiều phương pháp hiện đại, phù hợp với thực tiễn giáo dục đại học Việt Nam. Bài viết này giới thiệu một số lý luận về áp dụng chu trình PDCA trong hoạt động xây dựng đề cương chi tiết học phần đáp ứng các tiêu chuẩn chất lượng giáo dục và nâng cao chất lượng đào tạo tại Trường Đại học An Giang.

Từ khóa: *đảm bảo chất lượng, giáo dục đại học, thiết kế đề cương học phần, chu trình PDCA*

1. Mở đầu

Kiểm định chất lượng (KĐCL) giáo dục đại học đã được triển khai tại Việt Nam hơn một thập kỷ. Sau những giai đoạn thí điểm,

* Khoa Kỹ Thuật - Công nghệ - Môi trường, Trường Đại học An Giang, ĐHQG-HCM
** Khoa Ngoại Ngữ, Đại học An Giang, ĐHQG-HCM

hệ thống KĐCL giáo dục đại học đang dần được hoàn thiện hơn, gồm các cơ quan chuyên môn từ trung ương đến đơn vị: cơ quan quản lý nhà nước về KĐCL và các cơ sở giáo dục đại học. Theo quy định thì KĐCL là bắt buộc đối với tất cả các cơ sở giáo dục và chương trình đào tạo (CTĐT) tại Việt Nam. Hiện tại, quy trình và chu kỳ KĐCL giáo dục đại học đang thực hiện theo Thông tư số 12/2017/TT-BGDĐT ngày 19 tháng 5 năm 2017 bao gồm 25 tiêu chuẩn với 111 tiêu chí [1]. Bộ tiêu chuẩn đã được xây dựng theo mô hình PDCA: Plan (kế hoạch) - Do (thực hiện) - Check (kiểm tra) - Action (cải tiến), trong đó các tiêu chuẩn được thiết lập theo nội dung các bước từ kế hoạch đến thực hiện, kiểm tra và cuối cùng là cải tiến. Điều này yêu cầu các cơ sở giáo dục đại học phải vận dụng chu trình PDCA trong hoạt động quản lý tất cả các lĩnh vực hoạt động của đơn vị, đặc biệt là hoạt động thiết kế CTĐT.

Có thể nói, trong chất lượng giáo dục nói chung và chất lượng giáo dục đại học nói riêng thì yếu tố cốt lõi là thiết kế và phát triển CTĐT. Bên cạnh các bộ tiêu chuẩn quốc tế KĐCL CTĐT, Bộ Giáo dục và Đào tạo cũng đã ban hành một bộ tiêu chuẩn riêng theo Thông tư 04/2016/TT-BGDĐT ngày 14 tháng 03 năm 2016 [2]. Bộ tiêu chuẩn này yêu cầu chương trình dạy học phải đáp ứng được chuẩn đầu ra của CTĐT đại học và các chuẩn đầu ra phải phù hợp với sứ mạng và tầm nhìn của cơ sở giáo dục đại học, phản ánh được yêu cầu của các bên liên quan. Như vậy, nếu CTĐT mang tính chất của một kế hoạch tổng thể thì đề cương chi tiết là bản thiết kế chi tiết các hoạt động dạy và học nhằm góp phần đạt được chuẩn đầu ra. Việc áp dụng chu trình PDCA trong thiết kế đề cương chi tiết học phần là một nội dung quan trọng nhằm đảm bảo chất lượng CTĐT, đồng thời cải tiến hoạt động dạy và học.

2. Chất lượng đào tạo và quản lý chất lượng đào tạo

2.1. Chất lượng đào tạo

Các tổ chức KĐCL giáo dục đại học trên thế giới thể hiện qua Hệ thống quốc tế các Cơ quan Đảm bảo chất lượng Giáo dục đại học (ĐBCL GDĐH - INQAAHE) [3] được thành lập năm 1991 đồng ý rằng: một trường đại học chỉ có chất lượng khi mọi hoạt động trong trường đều đạt tiêu chuẩn chất lượng, nghĩa là từ các cấp quản lý trong trường, các hệ đào tạo (chính quy, vừa học vừa làm,...), các CTĐT (cao đẳng, đại học, sau đại học,…), các chương trình nghiên cứu và phát triển (cấp trường, cấp bộ, cấp quốc gia, cấp quốc tế) đến các dịch vụ sinh viên, dịch vụ cộng đồng,… tất cả đều phải đạt tiêu chuẩn về chất lượng.

Chất lượng đào tạo được hiểu với nhiều quan điểm khác nhau. Chất lượng đào tạo có thể là chất lượng của sản phẩm giáo dục hoặc chất lượng của cả hệ thống giáo dục. Với phạm trù chất lượng khác nhau đòi hỏi những tiêu chí, những chuẩn và phương pháp đánh giá khác nhau.

Chất lượng đào tạo cũng được hiểu là: sự đáp ứng của sản phẩm đào tạo với nhu cầu thị trường lao động của các đơn vị sử dụng lao động. Để đánh giá chất lượng đào tạo, ngoài ý kiến chủ quan của các cơ sở đào tạo, cần dựa trên ý kiến của sinh viên, cựu sinh viên và các bên liên quan khác. Dưới quan điểm tiếp cận thị trường, chất lượng đào tạo có thể được hiểu theo khái niệm sau đây: "Chất lượng đào tạo là mức độ đạt được so với mục tiêu đào tạo được đề ra nhằm thỏa mãn yêu cầu của khách hàng" [4].

Trong nghiên cứu của mình, A. Maguad và M. Krone [5] phân tích về khách hàng của một trường đại học, bao gồm: khách hàng bên trong (sinh viên, cán bộ, giảng viên) và khách hàng bên ngoài (các đơn vị sử dụng lao động, sử dụng dịch vụ, các cơ quan quản lý, phụ huynh, sinh viên tương lai…) Sự hài lòng của khách hàng

là yếu tố quan trọng nhất trong quản lý chất lượng đào tạo.

Mục tiêu đào tạo là do cơ sở giáo dục đại học đề ra nhưng mục tiêu đó phải phù hợp với yêu cầu phát triển trong nước, khu vực và thỏa mãn nhu cầu, kỳ vọng của những người liên quan (khách hàng). Trong nội bộ cơ sở giáo dục đại học, việc nâng cao chất lượng đào tạo đồng nghĩa với nâng mục tiêu đào tạo và quản lý để tăng mức độ đạt mục tiêu.

2.2. Quản lý chất lượng đào tạo

Là quản lý chất lượng các hoạt động cốt lõi của cơ sở giáo dục đại học nhằm đạt được chất lượng sản phẩm đầu ra. Trong các cơ sở giáo dục đại học thường có 3 hoạt động chủ yếu đó là đào tạo (giảng dạy - học tập), nghiên cứu và phục vụ cộng đồng. Quản lý chất lượng trong trường đại học cơ bản sẽ là quản lý đào tạo; quản lý nghiên cứu và quản lý các dịch vụ phục vụ cộng đồng, thường được phân theo chức năng: quản lý đội ngũ, sinh viên, dịch vụ hỗ trợ đào tạo, nguồn lực, tài sản, điều hành chung.

Trong đó, quản lý đào tạo (hoạt động dạy và học) giữ vị trí quan trọng trong các cơ sở giáo dục đại học, yêu cầu nhiều quy trình đa dạng được thiết lập và vận hành. Chất lượng các lĩnh vực đào tạo được duy trì nếu xây dựng được các CTĐT có chuẩn mực phù hợp với yêu cầu của các bên liên quan, không ngừng cải tiến, ra quyết định phù hợp và cung cấp CTĐT theo các quy trình đã công bố. Do vậy, quản lý chất lượng trong lĩnh vực đào tạo cần xem xét tất cả các vấn đề liên quan đến cung cấp dịch vụ cần thiết cho sinh viên, các hoạt động trong lĩnh vực này gồm: Thiết kế CTĐT với việc xác định mục tiêu đào tạo (kết quả học tập mong đợi), nội dung CTĐT, các điều kiện về nguồn lực để tổ chức thực hiện CTĐT, như đội ngũ giảng viên, đội ngũ nhân viên hỗ trợ, cơ sở vật chất, trang thiết bị, sinh viên,…

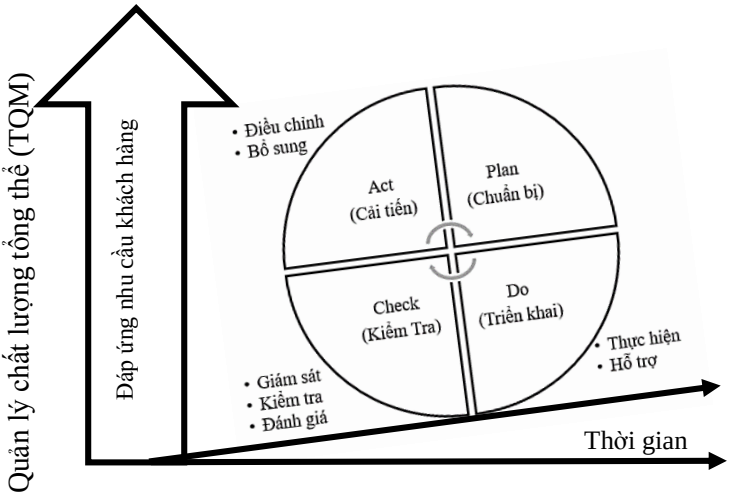
3. Chu trình PDCA và áp dụng chu trình PDCA trong xây dựng đề cương chi tiết học phần theo CDIO

3.1. Chu trình PDCA

Chu trình PDCA dựa trên phương pháp khoa học được phát triển từ ý tưởng của Francis Bacon (1620), tiến trình gồm 3 bước: "giả thuyết" - "thực nghiệm" - "lượng giá". Sau đó, được Walter Andrew áp dụng đầu tiên vào việc cải tiến chất lượng. Năm 1924, khi thực hiện một yêu cầu cải tiến chất lượng của công ty, Shewhart đã phác thảo nên bốn thành tố quan trọng được xem là nguyên lý của chu trình chất lượng ngày nay.

Trong những năm cuối thập niên 30, những ý tưởng của Shewhart được mở rộng từ quản lý chất lượng công nghiệp sang các lĩnh vực khoa học khác. Đến thập niên 50 của thế kỷ 20, William Edwards Deming đã cải tiến Chu trình PDCA (Plan-Do-Check-Act) từ nền tảng lý thuyết của Walter A. Shewhart thành một phiên bản hoàn chỉnh. Từ đó quy trình PDCA được áp dụng và giới thiệu rộng rãi trên toàn thế giới [6].

Mô hình PDCA là chu trình cải tiến liên tục trong Quản lý chất lượng (QLCL); bắt đầu từ bước lập kế hoạch (Plan): xác định mục tiêu, phạm vi, nguồn lực để thực hiện, thời gian và phương pháp đạt mục tiêu; tiếp theo là triển khai thực hiện (Do); kiểm tra (Check) lại những việc đã làm dựa theo kế hoạch đã đề ra; cuối cùng là hành động (Act) khắc phục, thông qua các kết quả thu được để đề ra những tác động điều chỉnh thích hợp nhằm bắt đầu lại chu trình với những thông tin đầu vào mới. Mô hình PDCA trong QLCL được ứng dụng hiệu quả nhằm giúp quản lý được công việc từ khâu đầu tiên của quá trình hoạt động đến khâu cuối cùng (Hình 1).



Hình 1. Mô hình PDCA

Quản lý chất lượng đào tạo ở các cơ sở giáo dục đại học theo mô hình PDCA là việc vận dụng các bước theo thứ tự của chu trình PDCA vào hoạt động quản lý đào tạo nội bộ; trong đó, nhà quản lý cần thiết lập các nội dung cụ thể của từng bước với các biểu mẫu được chuẩn hóa và vận hành trong thực tiễn quản lý hoạt động đào tạo của trường đại học.

3.2. Áp dụng chu trình PDCA trong xây dựng đề cương chi tiết học phần theo CDIO

3.2.1. Bước 1 (Plan): Lập kế hoạch, định hướng và phương pháp đạt mục tiêu

Đầu tiên cần thành lập các nhóm chuyên gia phụ trách các nhiệm vụ gồm thẩm định, đánh giá và biên soạn đề cương chi tiết học phần. Nhóm thẩm định và đánh giá sẽ xem xét khung CTĐT của ngành, xác định các chuỗi học phần liên quan. Với mỗi học phần sẽ xác định rõ ràng, cụ thể các mục tiêu cần đáp ứng chuẩn đầu ra của CTĐT. Cụ thể tại Trường Đại học An Giang, vào mỗi đầu năm học, Phòng Đào tạo sẽ ban hành kế hoạch rà soát, điều chỉnh CTĐT, sau đó các Khoa, Bộ môn trực thuộc sẽ đề xuất các

thành viên Hội đồng rà soát, điều chỉnh CTĐT cấp Khoa. Khi quyết định được ban hành, Hội đồng cấp Khoa sẽ lên kế hoạch thực hiện cụ thể và thành lập các nhóm chuyên gia phụ trách rà soát từng nhóm học phần theo đề xuất từ Bộ môn.

Nhóm biên soạn đề cương chi tiết học phần từ các mục tiêu cụ thể sẽ xác định và lựa chọn các chuẩn đầu ra căn cứ trên tính tương quan giữa các học phần trong hệ thống CTĐT. Đảm bảo chuẩn đầu ra học phần sẽ thỏa mãn các điều kiện học phần tiên quyết, học phần trước, tính kế thừa và phát triển. Từ đó xác định nội dung dạy học và các phương pháp để đáp ứng chuẩn đầu ra, lựa chọn các phương pháp đánh giá phù hợp với năng lực người học. Hoạt động này căn cứ theo nội dung, phương pháp dạy học và mục đích, phương pháp đánh giá người học, từ đó xây dựng các tiêu chí theo Rubrics. Đồng thời cần chuẩn bị tài liệu học tập đầy đủ cho sinh viên. Tài liệu học tập bao gồm: bài giảng, tài liệu tham khảo, đề cương chi tiết môn học, bài tập nhóm, bài tập ôn tập. Ngoài ra, cần thiết lập kênh thông tin riêng cho mỗi nhóm lớp, ví dụ: email, group nhóm để chia sẻ tài liệu, kênh học liệu cần thiết cho sinh viên…

3.2.2. Bước 2 (Do): Thực hiện kế hoạch

Hội đồng thẩm định và đánh giá đề cương chi tiết học phần sẽ tổ chức báo cáo quá trình biên soạn, hội thảo lấy ý kiến chuyên gia, tổ chức thẩm định và phê duyệt; chỉ đạo kiểm tra việc thực hiện và cập nhật hàng năm, đồng thời công bố các đề cương đã phê duyệt lên website Khoa và Trường.

Nhóm biên soạn hay giảng viên phụ trách học phần tiến hành biên soạn và triển khai các hoạt động để đảm bảo thực hiện tốt các nội dung đã xác định trong kế hoạch. Các hoạt động đánh giá kết quả hoạt động phải được lượng hóa thông qua các chỉ số và tiêu chuẩn cụ thể.

Nội dung, phương pháp dạy học được xây dựng thông qua việc lên kế hoạch thực hiện môn học, chia nhỏ các nội dung trong bài giảng thành từng tiết dạy cụ thể, mỗi tiết dạy sẽ có khoảng chứa các nội dung cơ bản để người học nắm được lý thuyết và ứng dụng để giải quyết các bài tập kèm theo.

Phương pháp đánh giá người học được xây dựng dựa trên các tiêu chí theo Rubrics thông qua các hoạt động chuẩn bị hồ sơ để đánh giá sinh viên, bao gồm danh sách điểm danh, ghi nhớ mỗi lần sinh viên phát biểu để phân loại sinh viên khi đánh giá điểm chuyên cần, kết hợp với việc điểm danh hằng ngày hay thông qua các bài tập nhỏ, kiểm tra giữa kỳ và cuối kỳ (Bảng 1).

Bảng 1. Bảng rubric để kết quả học tập của sinh viên đáp ứng chuẩn đầu ra môn học

Tiêu chí	Mã điểm	Thang điểm
1.1 Đánh giá thái độ học tập của sinh viên		30%
Bài tập 1	A1	10%
Bài tập 1	A2	20%
1.2. Đánh giá mức độ vận dụng và sáng tạo của sinh viên		30%
Thảo luận nhóm - Tình huống 1 - Tình huống 2	B1 B1.1 B1.2	 5% 10%
Bài tập lớn	B2	15%
1.3. Đánh giá mức độ kiến thức của sinh viên - Bài thi cuối kỳ	C	40%

3.2.3. Bước 3 (Check)

Trong quản lý chất lượng, hoạt động không thể thiếu là kiểm tra kết quả thực hiện nhằm phát hiện những điểm chưa phù hợp, sai hoặc thiếu để có cơ sở điều chỉnh, cải tiến. Các yếu tố chủ quan, khách quan có ảnh hưởng trực tiếp hoặc gián tiếp đến kết quả thực

hiện phải được xem xét và phân tích chuyên sâu.

Cụ thể, tại Khoa Kỹ thuật - Công nghệ - Môi trường, Trường Đại học An Giang, Hội đồng Khoa sẽ tổ chức hội nghị giữa các bên liên quan nhằm lấy ý kiến các nhà sử dụng lao động, cựu sinh viên, sinh viên và người dạy đối với CTĐT, tùy thuộc tính chất của từng nhóm học phần sẽ có sự tham gia đánh giá và góp ý đối với từng nhóm đề cương học phần cụ thể, thông qua các phiếu khảo sát lấy ý kiến.

PHỤ LỤC 8. PHIẾU ĐÁNH GIÁ ĐỀ CƯƠNG CHI TIẾT HỌC PHẦN

Tên học phần: .....

Họ và tên người đánh giá: .....

Đơn vị: .....

TIÊU CHÍ	3 - MẪU MỰC	2 - ĐẦY ĐỦ	1 - CỐ GẮNG	0 - BẮT ĐẦU
Tổng quát				
Tổ chức	Tổ chức tốt, các mục theo đúng trình tự hợp lý.	Tổ chức tốt, đầy đủ các mục. Có sự thay đổi nhỏ về trình tự các mục.	Một số mục sắp đặt lộn xộn, hoặc thiếu một số mục.	Thiếu tổ chức, hoặc không thể hiện các mục rõ ràng.
Truy cập đề cương	Đề cương có thể được truy cập dễ dàng theo nhiều cách khác nhau. Những thành phần chính luôn được cập nhật, hiệu chỉnh định kỳ.	Đề cương có thể được truy cập dễ dàng theo nhiều cách khác nhau trong suốt khóa học.	Đề cương chỉ được giới thiệu bằng giấy trong buổi học đầu tiên.	Đề cương chỉ được giới thiệu trong buổi học đầu tiên.

Hình 2. Mẫu phiếu đánh giá đề cương chi tiết học phần theo CDIO

Sau mỗi hoạt động giảng dạy, người phụ trách hay nhóm phụ trách học phần sẽ thông qua các kết quả đo lường từ việc lấy ý kiến người học, thống kê kết quả học tập của người học đáp ứng các chuẩn đầu ra thông qua các tiêu chí đánh giá đã được xây dựng theo Rubrics.

Bảng 2. Bảng rubric để đánh giá mức độ đáp ứng chuẩn đầu ra môn học

Chuẩn đầu ra học phần	Bài tập	Bài tập lớn	Giữa kỳ	Cuối kỳ	Tổng
LO1	x		x	x	Đạt
LO2		x			Không Đạt
LO3		x			Đạt
LO4	x			x	Không Đạt

3.2.4. Bước 4 (Act): Rút kinh nghiệm và giải pháp mới

Thông qua các kết quả thu được ở Bước 3, đề ra những tác động điều chỉnh thích hợp nhằm bắt đầu lại chu trình với những thông tin đầu vào mới. Khi thực hiện những tác động điều chỉnh, điều quan trọng là phải áp dụng những biện pháp để tránh lặp lại những điều chưa phù hợp đã phát hiện và cần loại bỏ các yếu tố nguyên nhân gây nên những điều đó.

Thông thường vào cuối mỗi học kỳ, nhóm chuyên trách hay người dạy sẽ xem xét kết quả học tập của sinh viên để đánh giá hiệu quả hoạt động dạy và học của từng học phần, từ đó điều chỉnh, cải tiến đề cương chi tiết, bài giảng, hệ thống câu hỏi, bài tập, cách thức tổ chức giảng dạy cho phù hợp để chuẩn bị tốt cho lần dạy kế tiếp.

Tại Trường Đại học An Giang, sau khi kết thúc mỗi học kỳ, sinh viên bắt buộc phải đăng nhập vào tài khoản được cấp và đánh giá chất lượng dạy học qua trang http://regis.agu.edu.vn. Đây là nội dung tiên quyết trước khi sinh viên đăng ký học phần trong học kỳ tiếp theo, sinh viên không hoàn thành việc đánh giá sẽ được tổng

hợp và báo cáo về Khoa/Bộ môn trực thuộc, đồng thời sẽ bị khóa tài khoản đăng ký môn học trực tuyến cho đến khi sinh viên hoàn tất việc đánh giá. Kết quả đánh giá sẽ được phòng Khảo thí và Đảm bảo chất lượng tổng hợp và gửi đến các Khoa/Bộ môn trực thuộc để làm căn cứ lập kế hoạch cải tiến chất lượng dạy học.

4. Kết luận

Trong bối cảnh đất nước đang đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế, hoạt động đào tạo của các cơ sở giáo dục đại học phải tạo ra động lực phát triển, hướng đến việc đáp ứng tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục và được các tổ chức KĐCL quốc gia, quốc tế công nhận. Muốn vậy, các trường đại học cần phải đổi mới quản lý hoạt động đào tạo thông qua việc áp dụng các mô hình quản lý chất lượng, trong đó mô hình PDCA là phù hợp với điều kiện và nền tảng của các trường đại học ở Việt Nam hiện nay nhằm đạt được sứ mạng, tầm nhìn của nhà trường; đồng thời đáp ứng các yêu cầu đánh giá chất lượng theo các Bộ tiêu chuẩn chất lượng của quốc gia và quốc tế cũng như các tiêu chí xếp hạng trường đại học của quốc tế. Đồng thời, việc áp dụng chu trình PDCA vào các học phần cụ thể sẽ giúp chất lượng giảng dạy và học tập được tốt hơn. Chu trình PDCA cho phép kiểm soát việc tự học của sinh viên, định hướng vai trò cố vấn của người dạy, qua đó góp phần nâng cao năng lực và phẩm chất của sinh viên.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo, (2017). *Thông tư 12/2017/TT-BGDĐT Quy định về kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục đại học do Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành ngày 19 tháng 5 năm 2017*.
2. Bộ Giáo dục và đào tạo, (2016). *Thông tư 04/2016/TT-BGDĐT Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học do Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành ngày 14 tháng 03 năm 2016*.
3. INQAAHE, (2005). *Guidelines of good practice*. Available at http://www.inqaahe.org
4. Nguyễn Minh Đường, Phan Văn Kha, (2006). *Đào tạo nhân lực đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế*. NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
5. Robert M. Kroneand Ben A. Maguad, (2012). *Managing for quality in higher education: A Systems Perspective An Introductional Text for Teaching the Quality Sciences*. Available at https://bookboon.com/en/managing-for-quality-in-higher-education-ebook
6. Huỳnh Ngọc Thành, (2019). "Một số vấn đề lí luận về áp dụng mô hình PDCA trong quản lí chất lượng hoạt động nghiên cứu khoa học ở trường đại học". *Tạp chí Giáo dục số đặc biệt*, tr.88-91.

HOÀN THIỆN VIỆC XÂY DỰNG VÀ PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO DỰA TRÊN CHUẨN ĐẦU RA: NGHIÊN CỨU TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC LẠC HỒNG

ThS Đoàn Thị Hồng Nga*,
TS Lê Phương Trường*, TS Lâm Thành Hiển*

Tóm tắt

Trong những năm gần đây, việc xây dựng và phát triển chương trình đào tạo (CTĐT) dựa trên chuẩn đầu ra (CĐR) đang được các trường đại học quan tâm và triển khai. Theo đó, các CTĐT tại các cơ sở giáo dục đại học (CSGDĐH) được định kỳ rà soát để nâng cao chất lượng theo định hướng phát triển năng lực của người học và tăng tính ứng dụng nghề nghiệp nhằm đáp ứng nhu cầu nhân lực. Bên cạnh các ngành, các khoa đã xây dựng và ngày càng hoàn thiện về CTĐT theo CĐR thì thực tế vẫn còn một số ngành còn bất cập trong quá trình thực hiện, do vậy, việc nghiên cứu cơ sở khoa học cho việc hoàn thiện CTĐT dựa trên CĐR đối với mỗi ngành học là cần thiết nhằm đảm bảo tính đồng bộ về chất lượng của các CTĐT trong cùng một CSGDĐH nói chung và tại Trường Đại học Lạc Hồng (ĐHLH) nói riêng.

Nội dung nghiên cứu được thực hiện tại Trường ĐHLH thông qua việc tìm hiểu các phương pháp xây dựng CTĐT dựa trên CĐR, phân tích thực trạng và quy trình xây dựng và phát triển các CTĐT tại Trường, từ đó đề xuất quy trình xây dựng và phát triển CTĐT phù hợp, đồng thời kiến nghị một số giải pháp nhằm hoàn thiện

* Trường Đại học Lạc Hồng

phương pháp xây dựng và phát triển CTĐT dựa trên CĐR phù hợp với điều kiện, thế mạnh riêng của Trường ĐHLH.

Từ khóa: *Phương pháp xây dựng chương trình đào tạo, Chuẩn đầu ra, Chương trình đào tạo, Trường Đại học Lạc Hồng*

MỞ ĐẦU

Trong bối cảnh đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục Việt Nam đáp ứng yêu cầu hội nhập khu vực và quốc tế thì việc hoàn thiện các nội dung về xây dựng và phát triển CTĐT là rất cần thiết đối với các cơ sở giáo dục đại học nói chung và Trường ĐHLH nói riêng.

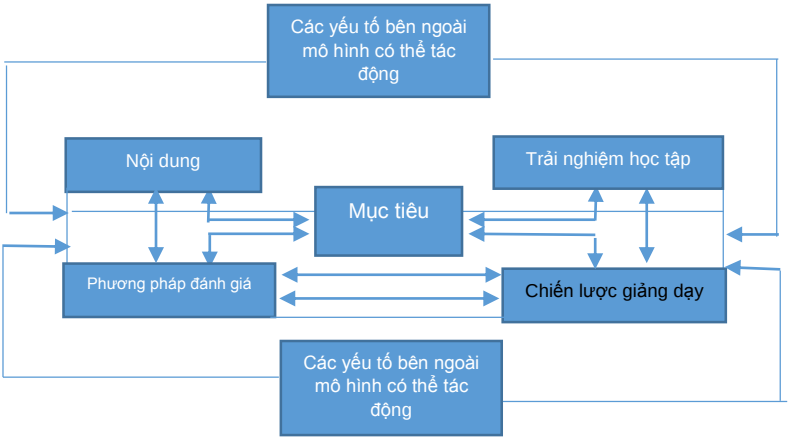
Trên thế giới và tại Việt Nam, các nội dung liên quan đến CTĐT được khá nhiều tác giả quan tâm nghiên cứu như Hilda Taba (1962), Wiggins và McTighe (1998), Richards (2001), Phạm Thị Huyền (2011), Trần Khánh Đức (2011),… Các nghiên cứu này cho thấy để có một CTĐT có tính thực tiễn và đáp ứng được các CĐR cần xuất phát từ những mục tiêu giảng dạy tương thích với các CĐR đã xác định. Vấn đề đặt ra đối với các CSGDĐH là cần có các hướng dẫn phù hợp về phương pháp xây dựng, phát triển CTĐT và quy trình cải tiến thường xuyên, liên tục.

1. Các phương pháp xây dựng chương trình đào tạo dựa trên chuẩn đầu ra

1.1. Phương pháp xây dựng chương trình đào tạo của Hilda Taba (1962)

Mô hình của Hilda Taba bao gồm mối quan hệ gắn kết giữa năm yếu tố: mục tiêu, nội dung, trải nghiệm học tập, chiến lược giảng dạy và các phương pháp đánh giá. Trong đó, các mục tiêu giúp cung cấp sự nhất quán trong CTĐT, từ đó thiết lập các tiêu chí để lựa chọn nội dung giảng dạy, tổ chức giảng dạy, đồng thời đưa

ra hướng dẫn và đánh giá tương thích với CĐR, thể hiện trong Hình 1.

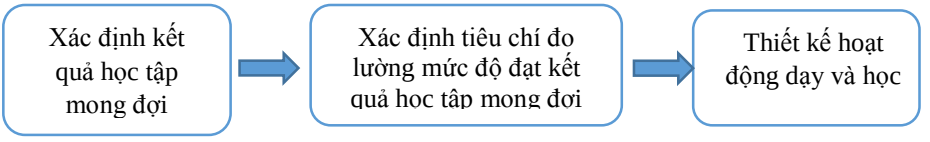


Hình 1. Phương pháp xây dựng CTĐT của Hilda Taba (1962)

1.2. Phương pháp xây dựng chương trình đào tạo của Wiggins và McTighe (1998)

Wiggins và McTighe (1998) đưa ra quy trình "Thiết kế ngược" gồm 3 giai đoạn, bắt đầu bằng việc xác định kết quả học tập mong đợi. Căn cứ vào các kết quả học tập mong đợi, giảng viên (GV) thiết kế nội dung bài giảng với các mục tiêu cơ bản, mục tiêu mở rộng và mục tiêu nâng cao để đạt được CĐR. Bước tiếp theo là xác định các tiêu chí đo lường mức độ đạt được kết quả học tập mong đợi phù hợp, khuyến khích GV sau khi xác định được các mục tiêu mong đợi cần tiến hành các phương thức kiểm tra, đánh giá nhằm giúp người học hoàn thành tốt nhiệm vụ học tập. Điều này không chỉ giúp GV bao quát được các nội dung dạy học mà còn đảm bảo người học đạt được CĐR theo quy định. Cuối cùng là thiết kế tiến trình bài giảng để trả lời cho các câu hỏi: điều gì giúp người học có thể đạt được các kiến thức và kĩ năng một cách hiệu quả; các hoạt động nào giúp người học đạt được các kiến thức và kĩ năng đó; nội dung nào cần được dạy và dạy như thế nào để người học có thể đạt

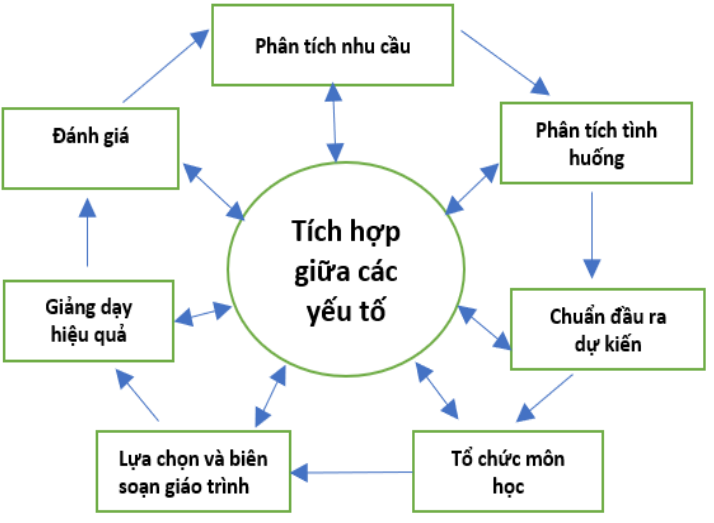
được mục tiêu một cách tốt nhất; các tài liệu và nguồn lực cần thiết để giúp người học đạt được mục tiêu…



Hình 2. Quy trình "Thiết kế ngược" của Wiggins và McTighe (1998)

1.3. Phương pháp xây dựng chương trình đào tạo của Richards (2001)

Richards (2001) đã đưa ra quy trình thiết kế CTĐT (curriculum development process) mà hiện nay được xem như một mô hình "mẫu" cho việc thiết kế chương trình, đặc biệt là các chương trình giảng dạy ngoại ngữ (language teaching). Mô hình này được Storey (2007) minh họa bằng sơ đồ sau đây:



Hình 3. Mô hình xây dựng CTĐT của Richards (2001)

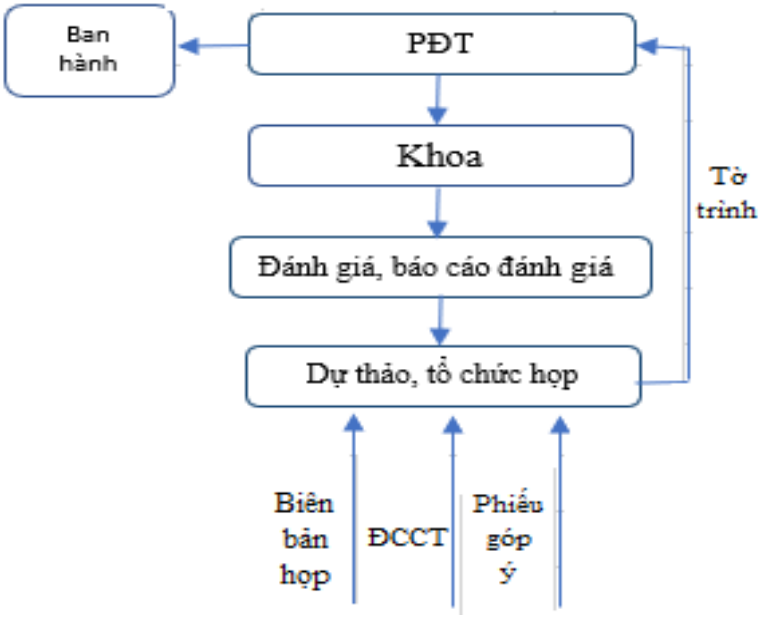
Richards giải thích các công đoạn trong quy trình thiết kế như sau: quy trình bắt đầu bằng việc phân tích nhu cầu người học, tiếp theo là phân tích các yếu tố tình huống (situation). Theo Richards

(2001) "situation analysis" chính là hình thức phân tích SWOT (Strengths – Weaknesses – Opportunities – Threats) khi thực hiện chương trình. Dựa trên kết quả phân tích nhu cầu và SWOT, người thiết kế xác lập mục tiêu và CĐR dự kiến cho người học; xây dựng kết cấu tổng thể chương trình và nội dung môn học; lựa chọn và biên soạn giáo trình, tài liệu giảng dạy; tìm kiếm những điều kiện tối ưu và sự hỗ trợ của tổ chức để việc giảng dạy đạt hiệu quả; đánh giá hiệu quả của chương trình. Các bước thực hiện và các thành tố trong chương trình phải có mối quan hệ chặt chẽ với nhau, với mục tiêu chung và các yêu cầu đặt ra của chương trình môn học.

Qua việc tìm hiểu các quy trình thiết kế CTĐT, chúng tôi nhận thấy tất cả các quy trình phát triển CTĐT đều nhấn mạnh đến mục tiêu và CĐR của chương trình. Việc thiết kế chương trình đều bắt đầu từ mục tiêu, CĐR. Việc thiết kế môn học, phương pháp giảng dạy, phương pháp đánh giá, nội dung bài giảng đều có mối liên hệ và tương thích với mục tiêu và CĐR đã thiết kế ban đầu.

2. Quy trình xây dựng chương trình đào tạo tại Trường Đại học Lạc Hồng

Để thực hiện tốt việc xây dựng CTĐT, Phòng Đào tạo Trường ĐHLH đã gửi các khoa trong toàn trường bảng hướng dẫn thực hiện các bước trong quy trình điều chỉnh CTĐT (theo Quyết định số 440/QĐ-ĐHLH ngày 20/6/2015 của Ban giám hiệu Trường ĐHLH về thực hiện đánh giá CTĐT ít nhất 2 năm một lần và theo quy định ban hành của Bộ Giáo dục và Đào tạo).



Hình 4. Quy trình xây dựng CTĐT tại Trường ĐHLH

Theo hình 4, các hoạt động cụ thể theo quy trình bao gồm:

(1) Căn cứ kế hoạch và thông báo của Phòng đào tạo về việc xây dựng CTĐT cho khóa mới, các khoa sẽ tiến hành thu thập thông tin, minh chứng liên quan đến việc cập nhật CTĐT.

(2) Bước thứ hai, khoa tiến hành đánh giá và xây dựng báo cáo đánh giá về tính hiệu quả của CTĐT đang thực hiện, bao gồm mức độ đáp ứng so với CĐR và mục tiêu đã xác định; sự thống nhất và gắn kết giữa nội dung chương trình, phương pháp kiểm tra, đánh giá, nguồn tài liệu phục vụ học tập và giảng dạy,… Đồng thời so sánh kết quả nghiên cứu về yêu cầu phát triển và mức độ đáp ứng yêu cầu của CTĐT đang thực hiện; dự kiến tác động của việc thay đổi, cập nhật CTĐT.

(3) Bước thứ ba, khoa dự thảo những nội dung cần sửa đổi, cập nhật CTĐT cho khóa mới và tổ chức họp Hội đồng khoa học khoa để xem xét thông qua với sự tham gia đầy đủ (hoặc văn bản góp ý) của các bên liên quan: Hội đồng khoa học khoa, trưởng khoa, trưởng bộ môn, chuyên gia trong ngành, đại diện nhà tuyển dụng, cựu sinh viên.

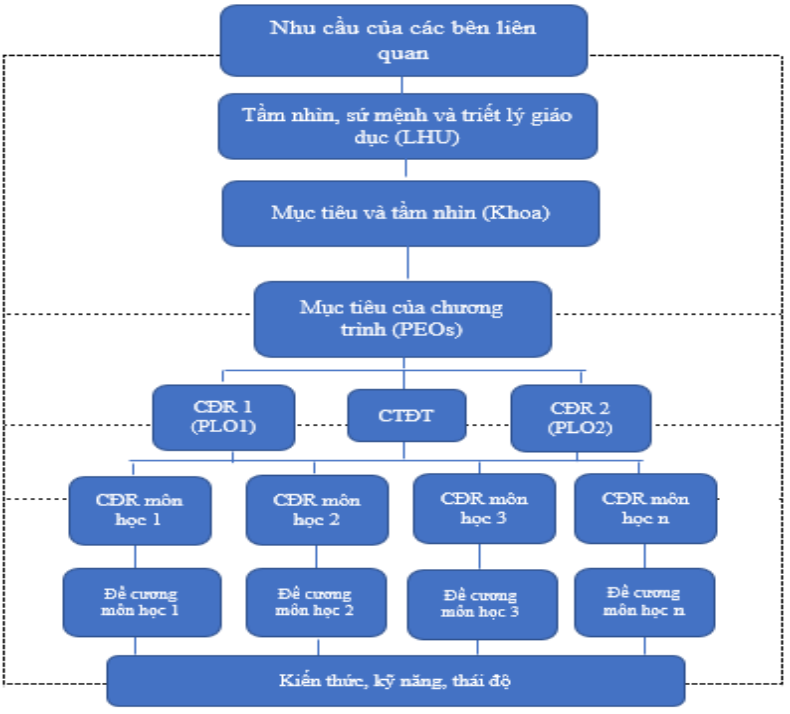
(4) Bước thứ tư, sau khi Hội đồng khoa học khoa thông qua, khoa gửi tờ trình đề nghị tiến hành sửa đổi, cập nhật CTĐT cho khóa mới về Phòng đào tạo kèm theo biên bản họp, đề cương chi tiết của các môn học được cập nhật, thay đổi, điều chỉnh trong CTĐT.

(5) Bước thứ năm, Phó hiệu trưởng phụ trách đào tạo và Trưởng phòng đào tạo xem xét thông qua nội dung sửa đổi, cập nhật CTĐT và trình Hiệu trưởng ban hành CTĐT sửa đổi bổ sung.

3. Phát triển Quy trình xây dựng chương trình đào tạo dựa trên chuẩn đầu ra

So sánh giữa quy trình xây dựng CTĐT hiện hành tại Trường ĐHLH (theo Quyết định số 440/QĐ-ĐHLH) với yêu cầu từ các phương pháp xây dựng CTĐT của Hilda Taba (1962), Wiggins và McTighe (1998), Richards (2001) có thể thấy quy trình hiện hành của nhà trường chỉ mới đáp ứng yêu cầu về mặt quản lý hành chính, chưa thể hiện rõ các nội dung cụ thể cần triển khai để đáp ứng mục tiêu thiết kế CTĐT đáp ứng CĐR. Do đó, quy trình này chỉ mới đáp ứng được mục tiêu quản lý mà chưa đáp ứng được mục tiêu hướng dẫn các Khoa/Bộ môn trong quá trình xây dựng CTĐT.

Sau khi xem xét thực trạng trong quá trình xây dựng và điều chỉnh CTĐT qua các năm tại các khoa trong toàn trường, nhóm tác giả đã đề xuất phát triển quy trình xây dựng CTĐT dựa trên CĐR với các *hướng dẫn cụ thể như sau:*



Hình 5. Quy trình xây dựng CTĐT dựa trên chuẩn đầu ra tại Trường ĐHLH

Các bước chính của quy trình xây dựng CTĐT dựa trên CĐR bao gồm:

Thứ nhất, căn cứ vào nhu cầu của các bên liên quan (doanh nghiệp, cựu sinh viên, GV, sinh viên) và sứ mạng, tầm nhìn, triết lý giáo dục của Trường ĐHLH, các khoa nghiên cứu xây dựng tầm nhìn, mục tiêu của khoa.

Thứ hai, mỗi khoa cần có bộ phận chuyên trách để phân tích nhu cầu của ngành học trong giai đoạn thực tế, xu hướng nghề nghiệp thông qua các kênh thông tin truyền thông, ý kiến góp ý của các bên liên quan. Đồng thời, việc xây dựng và phát triển CTĐT sẽ được thực hiện trên cơ sở đánh giá, phân tích những điểm yếu của chương trình hiện hành, khả năng đáp ứng CĐR.

Thứ ba, dựa trên CĐR đã xây dựng, các khoa tổ chức họp Hội đồng khoa học khoa với sự tham gia của các GV, cựu sinh viên, đại diện nhà tuyển dụng để góp ý, rà soát CTĐT, đánh giá mức độ đáp ứng của các môn học đối với các CĐR mong đợi, mức độ đáp ứng về kiến thức, kỹ năng, thái độ, mức độ tự chủ và trách nhiệm,… từ đó xem xét và thống nhất sự cần thiết của các môn học cơ bản và môn học chuyên ngành trong giai đoạn hiện tại, các môn học dự kiến bổ sung, kế hoạch giảng dạy, phương pháp giảng dạy và đánh giá.

Bước tiếp theo, khoa phân bổ nhân sự tham gia rà soát lại đề cương chi tiết các môn học dựa trên CĐR đã xây dựng và khung CTĐT đã họp thống nhất. Đề cương chi tiết cần đảm bảo một số nội dung bao gồm: thông tin chung, mô tả môn học, CĐR môn học (lưu ý bắt đầu mỗi phát biểu CĐR sẽ tương ứng với một động từ). Động từ được sử dụng phải phản ánh được mức độ năng lực đạt được của CĐR (GV tham khảo sử dụng các động từ trong thang Bloom - Bloom’s taxonomy); nội dung môn học, kế hoạch giảng dạy; đánh giá môn học tương ứng với điểm 10%, 30%, 60%; quy định của môn học cần đạt được; tài liệu học tập, tham khảo.

Thứ năm, sau khi các GV rà soát/điều chỉnh đề cương chi tiết các môn học, phụ trách giảng dạy sẽ gửi File về Trưởng bộ môn để xem xét và xác nhận mức độ đạt/chưa đạt thông qua phiếu đánh giá đề cương. Đối với các đề cương chưa đạt, Trưởng bộ môn sẽ làm thống kê gửi Ban lãnh đạo khoa để tổ chức một cuộc họp riêng nhằm trao đổi, hướng dẫn thêm. Thời gian GV có đề cương chi tiết chưa đạt cần hoàn thiện và nộp lại là 1 tuần kể từ ngày diễn ra cuộc họp.

Thứ sáu, cán bộ phụ trách CTĐT sẽ chịu trách nhiệm tổng hợp các đề cương vào cuốn niên giám kèm theo CTĐT, tóm tắt môn

học và các văn bản liên quan nộp về Phòng Đào tạo.

Thứ bảy, Trưởng phòng Đào tạo xem xét thông qua nội dung sửa đổi, cập nhật CTĐT và trình Hiệu trưởng ban hành CTĐT sửa đổi, bổ sung.

Trên đây là các nội dung trong quy trình mà nhóm tác giả đề xuất. Trong thực tế triển khai tại Trường, để đáp ứng yêu cầu của các bên liên quan và các bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT, một số Khoa đã định kỳ rà soát và điều chỉnh hoạt động xây dựng và phát triển CTĐT. Trong đó, các bước trong Quy trình xây dựng và phát triển CTĐT dựa trên CĐR như chúng tôi đã đề cập ở trên đã được áp dụng. Điều này giúp hoạt động phát triển CTĐT phù hợp, gắn kết chặt chẽ hơn. Trong đó CTĐT ngành Kế toán là một trong những chương trình được xây dựng theo quy trình xây dựng CTĐT đáp ứng CĐR. Các kết quả cụ thể như sau:

- Mục tiêu giáo dục của chương trình xây dựng phù hợp với tầm nhìn, sứ mạng của Trường (Bảng 1, Phụ lục).
- Dựa trên mục tiêu đào tạo, CĐR của chương trình được xây dựng, phù hợp với mục tiêu đào tạo (Bảng 2, Phụ lục) và bao gồm đầy đủ các chuẩn về kiến thức, kỹ năng và thái độ (Bảng 3, Phụ lục).
- CĐR của CTĐT được truyền tải vào chương trình và các môn học thể hiện qua bảng ma trận giữa CĐR CTĐT và môn học qua từng học kỳ (Bảng 4, Phụ lục).
- Các đề cương chi tiết của từng môn học được xây dựng đảm bảo rõ ràng về mục tiêu môn học, chuẩn đầu ra môn học, phương pháp giảng dạy, phương pháp đánh giá. Các phương pháp giảng dạy và đánh giá được thiết kế có sự tương thích với CĐR (Bảng 5 & Bảng 6, Phụ lục).

Kết luận

Trên cơ sở những vấn đề được rút ra từ thực tiễn xây dựng CTĐT, nhóm tác giả đề xuất một số giải pháp nhằm hoàn thiện công tác xây dựng và phát triển CTĐT dựa trên CĐR phù hợp với điều kiện, thế mạnh của Trường ĐHLH như sau:

(1) Sau khi xây dựng/rà soát CĐR (cho tất cả các ngành), các khoa cần có bộ phận chuyên trách về đảm bảo chất lượng để hỗ trợ rà soát, góp ý nhằm đạt kết quả như mong đợi, đảm bảo sự phù hợp với nhu cầu của thị trường lao động, phù hợp với tầm nhìn, sứ mạng, triết lý giáo dục của nhà trường, từ đó có sự linh hoạt trong việc bổ sung/lược bỏ các môn học trong CTĐT.

(2) Phòng Đào tạo đóng vai trò rất quan trọng trong việc tiếp nhận CTĐT, đề cương môn học từ các khoa gửi về, do vậy cán bộ phụ trách việc tiếp nhận các CTĐT và đề cương môn học cần được tập huấn chuyên sâu để nắm rõ các nội dung tiếp nhận, không chỉ về hình thức mà cần sự chính xác về nội dung học thuật, tránh tình trạng tồn tại một số đề cương còn sơ sài, chưa tương thích giữa nội dung và phương pháp giảng dạy, phương pháp đánh giá,…

(3) Theo quy định hiện hành, các CSGDĐH cần định kỳ tiến hành rà soát CTĐT 2 năm/lần. Nhóm tác giả kiến nghị việc rà soát, cập nhật CTĐT (với những thay đổi nhỏ) có thể thực hiện theo từng năm vì hai năm là khá dài trong khi nhu cầu, năng lực của người học thay đổi hàng ngày, các nội dung đào tạo cũng cần cập nhật cho phù hợp với yêu cầu của các nhà tuyển dụng.

(4) Để đảm bảo chất lượng các cuộc họp về CTĐT, ngoài nhân sự của các khoa, các bên liên quan, cần có sự tham gia của cán bộ chuyên trách về đảm bảo chất lượng và đại diện lãnh đạo nhà trường.

(5) Tăng cường vai trò và mối quan hệ với các bên liên quan trong xây dựng và hoàn thiện CTĐT hàng năm.

Như vậy, quá trình xây dựng CTĐT nếu được duy trì và lặp lại theo chu kỳ một cách có hệ thống và trách nhiệm sẽ góp phần nâng cao chất lượng CTĐT, nội dung giảng dạy các môn học nhằm đáp ứng CĐR và mục tiêu cao hơn là hướng đến hoàn thiện một CTĐT chất lượng, đáp ứng nhu cầu nhân lực của xã hội ngày càng cao trong tương lai gần.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Đại học Lạc Hồng (2015), *Quyết định số 440/QĐ-ĐHLH ngày 20/6/2015 của Ban Giám hiệu trường Đại học Lạc Hồng: Thực hiện đánh giá chương trình đào tạo ít nhất 2 năm một lần và theo quy định ban hành của Bộ Giáo dục và Đào tạo*.
2. Đại học Quốc gia TP HCM (2016), *Tài liệu hướng dẫn đánh giá chất lượng cấp chương trình theo tiêu chuẩn AUN-QA, phiên bản 3.0*, NXB Đại học Quốc gia TP HCM.
3. Đức, T. K. (2011). Chuẩn đầu ra và phát triển chương trình đào tạo theo năng lực ở bậc đại học. *VNU Journal of Science: Social Sciences and Humanities*, *27*(2).
4. Richards, J. C. (2001). *Curriculum development in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
5. Storey, C. W. (2007). Insights into Language Curriculum Development. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching 2007*, Vol. 4, No. 1, pp. 86–107 http://e-flt.nus.edu.sg/v4n12007/storey.htm
6. Phạm Thị Huyền (2011). Xây dựng CTĐT Đại học theo định hướng mới nhằm đáp ứng nhu cầu xã hội, *Hội thảo toàn quốc Giáo dục Đại học Việt Nam – Hội nhập Quốc tế*, Hà Nội.
7. Taba, H. (1962). *Curriculum development: theory and practice*. New York, NY: Harcourt, Brace & World.
8. Wiggins, G., & McTighe, J. (1998). What is backward design. *Understanding by design, 1*, 7-19.

PHỤ LỤC

Bảng 1. Mục tiêu đào tạo của chương trình phù hợp với tầm nhìn, sứ mệnh của trường

Mục tiêu của chương trình Kế toán	**Tầm nhìn, sứ mệnh của LHU**
PEO1: Tổ chức một cách chuyên nghiệp các công việc trong kế toán và tài chính.	Là cơ sở đào tạo, nghiên cứu khoa học ứng dụng, chuyển giao công nghệ.
PEO2: Đánh giá hiệu quả của việc sử dụng các giải pháp tài chính	Cung cấp nguồn nhân lực chất lượng cao, bồi dưỡng nhân tài có năng lực và phẩm chất phục vụ sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước trong thời kỳ hội nhập quốc tế.
PEO3: Nâng cao khả năng làm việc nhóm và khả năng liên kết với một số nhóm ngành khác.	Cung cấp nguồn nhân lực chất lượng cao, có kiến thức chuyên môn, sáng tạo và trách nhiệm nghề nghiệp.
PEO4: Phát triển năng lực bản thân bằng cách cập nhật những kiến thức mới qua việc học tập trọn đời.	Bồi dưỡng nhân tài có năng lực và phẩm chất.

Bảng 2. Sự gắn kết giữa CĐR và mục tiêu CTĐT

	CĐR của chương trình (PLO	PEO 1	PEO 2	PEO 3	PEO 4
PLO1	Thể hiện được đạo đức nghề nghiệp và trách nhiệm xã hội.	✓			✓
PLO2	Áp dụng được kiến thức khoa học tự nhiên và khoa học xã hội vào ngành kế toán.				✓
PLO3	Giải thích được các khái niệm cơ bản, các nguyên tắc kế toán, các giả định được thừa nhận trong kế toán.	✓			
PLO4	Thực hiện kế toán cho các khoản mục kế toán.	✓			
PLO5	Lập và trình bày báo cáo kế toán theo quy định hiện hành.	✓			
PLO6	Phân tích thông tin kế toán phục vụ cho việc ra quyết định.		✓		
PLO7	Đánh giá hoạt động kinh doanh trong doanh nghiệp.		✓		
PLO8	Đánh giá hiệu quả hệ thống kế toán, và hệ thống kiểm soát nội bộ.		✓		
PLO9	Tổ chức hệ thống thông tin kế toán trong doanh nghiệp	✓		✓	
PLO10	Tích cực phối hợp với các thành viên trong nhóm/ tổ chức để đạt được mục tiêu chung.			✓	✓
PLO11	Thể hiện thành thạo các kỹ năng giao tiếp bằng lời nói và bằng văn bản, hình ảnh và khả năng học tập trọn đời.			✓	✓

Bảng 3. Cấu trúc CĐR của chương trình về mặt kiến thức, kỹ năng và thái độ

CĐR của chương trình (PLO)		Kiến thức		Kỹ năng	Thái độ
		Kiến thức chung	Kiến thức chuyên môn		
PLO1	Thể hiện được đạo đức nghề nghiệp và trách nhiệm xã hội.				✓
PLO2	Áp dụng được kiến thức khoa học tự nhiên và khoa học xã hội vào ngành kế toán.	✓			
PLO3	Giải thích được các khái niệm cơ bản, các nguyên tắc kế toán, các giả định được thừa nhận trong kế toán.		✓		
PLO4	Thực hiện kế toán cho các khoản mục kế toán.		✓		
PLO5	Lập và trình bày báo cáo kế toán theo quy định hiện hành.		✓		
PLO6	Phân tích thông tin kế toán phục vụ cho việc ra quyết định.		✓		
PLO7	Đánh giá hoạt động kinh doanh trong doanh nghiệp.		✓		
PLO8	Đánh giá hiệu quả hệ thống kế toán, và hệ thống kiểm soát nội bộ.		✓		
PLO9	Tổ chức hệ thống thông tin kế toán trong doanh nghiệp.			✓	
PLO10	Tích cực phối hợp với các thành viên trong nhóm/ tổ				✓

CĐR của chương trình (PLO)		Kiến thức		Kỹ năng	Thái độ
		Kiến thức chung	Kiến thức chuyên môn		
	chức để đạt được mục tiêu chung.				
PLO11	Thể hiện thành thạo các kỹ năng giao tiếp bằng lời nói và bằng văn bản, hình ảnh và khả năng học tập trọn đời.			✓	

Bảng 4. Sự tương thích giữa môn học với CĐR CTĐT qua từng học kỳ

HK	Mã môn học	Tên môn học	PLO										
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
			T3	K3	K2	K3	K3	K4	K5	K5	N5	T5	N4
1	102014	Tin học đại cương (Word, Excel,PowerPoint,Internet)	1	3	2	1	2	2	2	2	3	2	4
1	102027	Toán cao cấp C	2	4	3	2	2	2	2	2	2	2	2
1	100000	Kinh tế vi mô	2	4	2	2	2	3	2	2	2	2	3
1	100001	Kinh tế vĩ mô	2	4	2	2	2	3	2	3	2	2	3
1	102006	Pháp luật đại cương	4	1	2	2	2	2	2	2	2	2	3
1	102055	English 1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	3	4
2	102038	Lý thuyết xác suất và thống kê toán	1	4	3	2	2	2	2	2	2	2	2
2	100002	Marketing căn bản	2	3	3	2	1	2	2	2	2	4	3

HK	Mã môn học	Tên môn học	PLO										
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
			T3	K3	K2	K3	K3	K4	K5	K5	N5	T5	N4
2	100008	Tài chính tiền tệ	2	3	3	1	2	4	2	1	2	2	2
3	102005	Những nguyên lý cơ bản của chủ nghĩa Mác-Lênin	4	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2
2	102056	English 2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	3	4
3	100007	Nguyên lý thống kê	2	2	2	2	3	4	2	2	2	2	2
3	102007	Quy hoạch tuyến tính	1	4	3	2	2	2	2	2	2	2	2
2	100010	Thuế	3	3	4	2	2	2	3	1	2	2	2
2	100011	Luật kinh tế	4	2	2	1	1	1	1	1	1	2	3
4	102033	Tư tưởng Hồ Chí Minh	4	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2
3	102057	English 3	1	2	2	2	2	2	2	2	2	3	4
3	100005	Nguyên lý kế toán	2	2	4	3	3	2	2	2	2	2	2
3	129030	Nghiệp vụ xuất nhập khẩu	3	2	4	2	2	2	1	1	1	2	2
2	129001	Quản trị doanh nghiệp	2	2	1	1	1	2	4	1	1	3	2
5	130008	Nguyên lý và thực hành bảo hiểm	4	2	1	1	1	2	2	1	2	3	2
3	129002	Thanh toán quốc tế	2	3	4	2	2	2	2	2	1	2	3
4	102001	Đường lối cách mạng của Đảng Cộng sản Việt	4	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2

HK	Mã môn học	Tên môn học	PLO										
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
			T3	K3	K2	K3	K3	K4	K5	K5	N5	T5	N4
		Nam											
4	102058	English 4	1	2	2	2	2	2	2	2	2	3	4
4	130034	Anh văn chuyên ngành kế toán	2	2	3	2	4	2	2	1	1	2	3
4	129048	Kế toán tài chính (I)	3	2	2	4	3	3	2	3	4	2	2
4	129010	Thiết lập và thẩm định dự án đầu tư	2	2	2	1	2	3	4	2	2	3	2
5	130006	Tài chính doanh nghiệp 1	3	3	2	1	2	2	4	2	1	2	3
4	129020	Đối chiếu kế toán quốc tế	3	2	3	4	3	2	2	2	2	2	2
4	129012	Thị trường chứng khóan	2	2	2	2	2	3	3	4	2	2	2
4	130023	Phương pháp nghiên cứu khoa học	2	2	2	1	1	2	2	2	2	4	3
6	130019	Kế toán ngân hàng	2	2	3	4	3	3	2	2	2	2	2
5	102059	English 5	1	2	2	2	2	2	2	2	2	3	4
5	130027	Thẩm định bất động sản	3	2	4	1	2	1	2	2	1	2	2
6	129044	Kế toán chi phí	2	2	3	4	3	3	2	2	2	2	2
5	129049	Kế toán tài chính (II)	2	2	3	3	4	3	2	3	4	2	2
6	130013	Tài chính doanh nghiệp 2	3	3	2	1	2	2	4	2	1	2	3

HK	Mã môn học	Tên môn học	PLO										
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
			T3	K3	K2	K3	K3	K4	K5	K5	N5	T5	N4
5	130018	Kiểm toán	3	2	2	3	2	2	2	4	3	2	2
5	129050	Tin học ứng dụng ngành kế toán (1)	2	2	2	3	3	2	3	3	4	2	4
6	102060	English 6	1	2	2	2	2	2	2	2	2	3	4
6	129052	Kế toán quản trị	2	2	2	2	4	4	3	3	3	2	2
6	129054	Tin học ứng dụng ngành kế toán (2)	2	2	2	3	4	2	3	3	4	2	2
6	129055	Thực hành chứng từ sổ sách và khai báo thuế	2	2	2	3	4	3	3	4	3	2	2
5	130047	Phân tích hoạt động kinh doanh	2	2	2	2	3	3	4	2	2	2	2
6	129051	Kế toán tài chính (III)	2	2	3	4	3	2	2	3	4	2	2
6	129011	Kế toán hành chính sự nghiệp	2	2	2	4	3	2	2	3	3	2	2
7	**88888**	**Tốt nghiệp**	**2**	**2**	**2**	**2**	**4**	**4**	**4**	**4**	**3**	**3**	**3**

(Ghi chú: 1-không liên quan, 2-liên quan thấp, 3-liên quan trung bình, 4-liên quan cao)

Bảng 5. Sự tương thích giữa các phương pháp giảng dạy và CĐR của chương trình

	Tên phương pháp giảng dạy	PLO 1	PLO 2	PLO 3	PLO 4	PLO 5	PLO 6	PLO 7	PLO 8	PLO 9	PLO10	PLO11
1	Concept Formulation											
2	Focused Imaging	✓										
3	Model											
4	Debate	✓	✓	✓					✓		✓	
5	Simulation											
6	Role Play										✓	✓
7	Game	✓		✓								✓
8	Discussion	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
9	Lecture	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓			✓	✓
10	Explicit Teaching	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		
11	Drill and Practice		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
12	Problem Solving	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
13	Didactic Questioning			✓								
14	Demonstration				✓							
15	Inquiry											
16	Case Studies					✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
17	Brainstorming	✓	✓	✓			✓	✓			✓	✓
18	Reflection								✓		✓	✓
19	Research Project						✓	✓	✓	✓		✓
20	Work Assignment	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
21	Experiment						✓		✓			
22	Peer Learning						✓	✓	✓	✓	✓	✓
23	Computer-Aided Instruction	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
24	Field Trip					✓	✓	✓	✓	✓		✓
25	Orther						✓					

Bảng 6. Sự tương thích giữa các phương pháp đánh giá và CĐR của chương trình

	Tên phương pháp đánh giá	PLO 1	PLO 2	PLO 3	PLO 4	PLO 5	PLO 6	PLO 7	PLO 8	PLO 9	PLO 10	PLO 11
1	Multiple choice test	✓	✓	✓	✓	✓			✓		✓	✓
2	Short answer test	✓	✓	✓	✓	✓		✓			✓	✓
3	Simple comparision		✓									
4	Summary	✓							✓			
5	Forecast	✓										
6	Presentation	✓	✓	✓			✓				✓	✓
7	Problem set	✓										
8	Project		✓									
9	Role play	✓										
10	Case study						✓	✓				
11	Comparision						✓					
12	Problem exercise	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		
13	Questionaire	✓										
14	Report	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
15	Oral	✓									✓	✓
16	Argument											
17	Group discussion		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
18	Values Statement	✓										
19	Essay	✓			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
20	Evaluate	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

SAU ĐÁNH GIÁ AUN-QA CẤP CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO: ĐÁNH GIÁ NGƯỜI HỌC CÓ THAY ĐỔI?

TS Nguyễn Vũ Phương*
TS Phạm Thị Hương**

Tóm tắt

Đánh giá AUN-QA là một trong những tiêu chuẩn được các trường đại học tại Việt Nam sử dụng rộng rãi nhất. Bài viết này tìm hiểu kinh nghiệm của các trường đại học tham gia đánh giá chất lượng AUN-QA, có thể cung cấp thông tin cho việc cải tiến chất lượng chương trình ở Việt Nam trong thời gian tới, đặc biệt chú trọng vào đảm bảo việc đạt được chuẩn đầu ra trong công tác đánh giá sinh viên. Kết quả khảo sát cho thấy phần lớn giảng viên, sinh viên, chuyên viên và nhà quản lý cấp trung cho rằng sau đánh giá AUN-QA cấp chương trình thì có sự thay đổi trong chương trình đào tạo (CTĐT), dạy và học, kiểm tra đánh giá và một phần đạt được chuẩn đầu ra. Khoảng ¼ các nhóm đối tượng cho rằng có những thay đổi chủ yếu. Kết quả này gợi ý rằng cần có những giải pháp đảm bảo sự tương thích giữa chuẩn đầu ra của CTĐT, dạy và học và kiểm tra đánh giá; đồng thời có giải pháp đánh giá mức độ đạt được chuẩn đầu ra của sinh viên.

Từ khóa: *đánh giá AUN-QA, cải tiến chất lượng, đánh giá, chuẩn đầu ra*

* Phòng Khảo thí & Đảm bảo chất lượng, Trường Đại học Kinh tế - Luật, ĐHQG-HCM
** Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh

1. Giới thiệu

Một loạt các nghiên cứu đã được thực hiện trên toàn thế giới về tác động của đảm bảo chất lượng (ĐBCL) bên ngoài (EQA) từ quan điểm của các bên liên quan khác nhau. Các kết quả và phát hiện rất khác nhau và thậm chí đối lập với một số người. Các tác động tích cực được báo cáo đã được tìm thấy trong hầu hết các nghiên cứu khám phá quan điểm của đội ngũ ĐBCL, bao gồm việc hoàn thiện các quy trình và cấu trúc làm việc tại các trường đại học này về mặt chiến lược và quản lý cũng như việc thành lập các đơn vị ĐBCL ở cấp trường và cấp đơn vị. ĐBCL bên ngoài đã thúc đẩy những thay đổi trong quản lý và đánh giá, sự tham gia các bên liên quan trong ĐBCL, và hoạt động cải tiến chất lượng.

Trước hết, ĐBCL bên ngoài là yếu tố thúc đẩy những thay đổi trong quản lý và đánh giá. Một số nghiên cứu được thực hiện ở các nước không có truyền thống đánh giá giáo dục đại học, chẳng hạn như các nước ở Mỹ Latinh, cho thấy bằng chứng về tác động tích cực của ĐBCL bên ngoài. Kết quả của việc kiểm định chất lượng, bằng chứng về sự thay đổi văn hóa, "văn hóa đánh giá" đã được tìm thấy trong một nghiên cứu của Silva, Reich và Gallegos (1997) ở Chile và của Vincenzi, Garau, và Guaglianone (2018) ở Argentina mặc dù đây chỉ là giai đoạn phát triển ban đầu. Những thay đổi này đòi hỏi các cơ sở giáo dục đại học phải đánh giá cấp trường hoặc các CTĐT một cách toàn diện. Đối với CTĐT, điều này bao gồm chi tiết về triết lý, cấu trúc CTĐT rõ ràng, chi tiết của các môn học riêng lẻ, trình tự học tập, phương pháp giảng dạy và học tập, phương pháp đánh giá và dịch vụ hỗ trợ cho sinh viên dẫn đến việc phát triển một chương trình tập trung hơn vào việc học của sinh viên (Buwalda, Braspenning, Dijk, & Visser, 2018; Gerbic & Kranenburg, 2003).

Ngoài ra, ĐBCL bên ngoài giúp tăng cường sự tham gia các bên liên quan trong ĐBCL. Một số tiêu chuẩn đánh giá yêu cầu các cơ sở giáo dục đại học có sự tham gia của các bên liên quan khác nhau trong quá trình ra quyết định. Điều này được cho là sẽ giúp các trường cải thiện chất lượng của họ. Trong một nghiên cứu của Gerbic và Kranenburg (2003), các tác giả lập luận rằng sự tham gia của các bên liên quan trong ngành và giới học thuật trong một quy trình thảo luận đã làm cho các CTĐT có thể thay đổi nhanh hơn với các trao đổi học thuật và chuyên môn.

Hơn nữa, những kiến nghị từ quá trình ĐBCL bên ngoài sẽ giúp cải tiến chất lượng. Tại Ghana, Godwin (2011) phát hiện ra rằng quá trình kiểm định có tác động đáng kể đến ba cơ sở giáo dục đại học đang được nghiên cứu, xuất phát từ kế hoạch hành động mà họ đã thực hiện đối với các lĩnh vực yêu cầu cải tiến trong báo cáo đánh giá ngoài trước khi đăng ký đánh giá lại. Vài năm sau, Dattey, Westerheijden và Hofman (2017) đã đánh giá tác động của việc kiểm định sau hai chu kỳ đánh giá đối với một số trường đại học Ghana được chọn, đặc biệt là những thay đổi đã xảy ra trong các chỉ số cụ thể đã được nhóm đánh giá bên ngoài trước đó khuyến nghị cải thiện. Kết quả cho thấy rằng tất cả các trường đại học được lựa chọn đã duy trì các tiêu chuẩn ngưỡng trong các kỳ đánh giá chu kỳ thứ hai hoặc được cải thiện dựa trên các chuẩn này. Các cuộc kiểm toán chất lượng bên ngoài ở một trường đại học Na Uy cũng góp phần thúc đẩy tiện ích của dữ liệu để cải thiện việc học của sinh viên (Gynnild, 2017).

Nghiên cứu này được thiết kế như một nghiên cứu tác động theo quan điểm của các bên liên quan: giảng viên, sinh viên và người quản lý các chương trình được đánh giá liên quan đến tác động của đánh giá AUN-QA đối với đánh giá người học. Sau đó sẽ đưa ra các đề xuất xây dựng cơ chế ĐBCL hiệu quả và các phương pháp tiếp cận thích hợp để đo lường mức độ đạt được chuẩn đầu ra

của người học ở Việt Nam.

2. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu đã sử dụng phương pháp định lượng để thu thập và phân tích dữ liệu nhằm đánh giá tác động của việc đảm bảo chất lượng bên ngoài từ quan điểm của giảng viên, sinh viên, chuyên viên và nhà quản lý của 18 chương trình đại học được đánh giá gần đây nhất. Kết quả của nghiên cứu sẽ giúp đánh giá tác động của đánh giá bên ngoài đối với những thay đổi của đánh giá người, điều này giúp đề xuất cho các cơ sở giáo dục đại học ở Việt Nam những cách tiếp cận phù hợp để nâng cao chất lượng đánh giá người học. Để đánh giá các tác động qua cảm nhận, nhà nghiên cứu sẽ sử dụng bảng câu hỏi cho bốn nhóm bên liên quan của các chương trình được đánh giá: 64 giảng viên, 442 sinh viên, 22 chuyên viên hỗ trợ và 21 quản lý cấp trung.

Quy trình lấy mẫu: Việt Nam có hơn 60 chương trình được đánh giá theo bộ tiêu chuẩn AUN-QA, (tính đến tháng 12 năm 2017). Người nghiên cứu chọn 06 chương trình được đánh giá gần đây nhất từ các trường đại học thành viên của Đại học Quốc gia Hà Nội, 06 chương trình từ Đại học Quốc gia TP HCM và 06 chương trình từ các trường đại học khác (trong đó một chương trình của Trường Đại học Bách khoa Hà Nội, 02 chương trình từ Trường Đại học Cần Thơ, 01 từ Trường Đại học Y tế Công cộng và 02 từ Trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật TP HCM để đánh giá tác động). Để khảo sát, người nghiên cứu đã gửi bảng câu hỏi (biểu mẫu của Google hoặc tệp giấy) cho bốn nhóm của tất cả các chương trình được đánh giá mà người nghiên cứu có thể tiếp cận. Số lượng người tham gia đã gửi câu trả lời là 549.

Phân tích và diễn giải dữ liệu: Dữ liệu sẽ được nhập vào SPSS, phiên bản 24 để phân tích mô tả tập trung vào tần số và tỷ lệ phần trăm. Dữ liệu phân tích cho bài viết này tập trung vào 4 nội

dung: Xây dựng và thiết kế CTĐT; Phương pháp dạy và học; Phương pháp đánh giá sinh viên; và Phản ánh mức độ đạt chuẩn đầu ra của sinh viên.

3. Kết quả nghiên cứu và thảo luận

3.1. Những thay đổi CTĐT, dạy và học và đánh giá người học

Bảng 1 thể hiện dữ liệu về mức độ thay đổi mà bốn nhóm tham gia trả lời bảng hỏi có thể quan sát được ở Trường và CTĐT được đánh giá. Đối với việc xây dựng và thiết kế CTĐT thì gần ½ của 4 nhóm đối tượng (trong đó gần 60% giảng viên) cho rằng CTĐT có thay đổi một phần. Khoảng ¼ nhóm sinh viên cho rằng có những thay đổi chủ yếu, trong khi khoảng 34 – 38% các nhóm còn lại cho rằng có những thay đổi chủ yếu.

Bảng 1. Mức độ thay đổi có thể quan sát được ở Trường và CTĐT được đánh giá

Mức độ thay đổi		**Quản lý cấp trung**	**Giảng viên**	**Sinh viên**	**Chuyên viên hỗ trợ**
Xây dựng và thiết kế CTĐT	Chủ yếu	38.1%	34.4%	26.2%	36.4%
		8	22	116	8
	Một phần	47.6%	59.4%	47.3%	50.0%
		10	38	209	11
	Không thay đổi	4.8%	4.7%	10.9%	
		1	3	48	
	Không ý kiến/ Không có thông tin	9.5%	1.6%	15.6%	13.6%
		2	1	69	3

Mức độ thay đổi		Quản lý cấp trung	Giảng viên	Sinh viên	Chuyên viên hỗ trợ
Phương pháp dạy và học	Chủ yếu	19.0%	18.8%	30.3%	18.2%
		4	12	134	4
	Một phần	66.7%	65.6%	46.4%	50.0%
		14	42	205	11
	Không thay đổi		4.7%	12.9%	4.5%
			3	57	1
	Không ý kiến/ Không có thông tin	14.3%	11.0%	10.4%	27.3%
		3	7	46	6
Phương pháp đánh giá sinh viên	Chủ yếu	23.8%	26.6%	27.1%	18.2%
		5	17	120	4
	Một phần	61.9%	59.4%	44.6%	59.1%
		13	38	197	13
	Không thay đổi		6.3%	16.7%	4.5%
			4	74	1
	Không ý kiến/ Không có thông tin	14.3%	7.9%	11.5%	18.2%
		3	5	51	4

Nguồn: Tác giả

Đối với Phương pháp dạy và học thì gần 65% nhóm quản lý và giảng viên cho rằng có thay đổi một phần. Khoảng 46% nhóm sinh viên cho rằng có những thay đổi một phần. Khoảng 20% quản lý cấp trung, giảng viên và chuyên viên hỗ trợ so với 30% sinh viên

cho rằng có những thay đổi chủ yếu. Đối với Phương pháp đánh giá sinh viên thì khoảng 60% nhóm quản lý, giảng viên, và chuyên viên hỗ trợ cho rằng có thay đổi một phần. Khoảng 45% nhóm sinh viên cho rằng có những thay đổi một phần. Khoảng 18-27% các nhóm cho rằng có những thay đổi chủ yếu. Như vậy nhìn chung từ mức thay đổi một phần và thay đổi chủ yếu. Phần lớn các nhóm đối tượng cho cho rằng có những thay đổi ở các khía cạnh: xây dựng và thiết kế CTĐT; phương pháp dạy và học; và phương pháp đánh giá sinh viên. Tuy vậy phần lớn cho rằng có một phần thay đổi.

Do đó, để có những cải tiến chất lượng đào tạo thì có thể đảm bảo nguyên tắc tương thích. Nguyên tắc tương thích (constructive alignment - CA) là một cách tiếp cận dựa trên kết quả (an outcome-based approach) để giảng dạy trong đó kết quả học tập mà người học có thể đạt và được xác định trước khi hoạt động giảng dạy diễn ra. "Constructive" nghĩa là người học hình thành các kiến thức/ý nghĩa thông qua hoạt động học tập phù hợp; "alignment" nghĩa là hoạt động học tập, đánh giá người học và chuẩn đầu ra tương thích với nhau (Biggs, 1999; Biggs & Tang, 2011). Phương pháp giảng dạy và đánh giá sau đó được thiết kế để đạt được kết quả nảy một cách tốt nhất và để đánh giá chuẩn mực mà các kết quả đã đạt được (Biggs, 2014). Nguyên tắc cơ bản của CA là một hệ thống giảng dạy tốt sẽ gắn kết phương pháp giảng dạy và đánh giá với các hoạt động học tập được nêu trong các mục tiêu sao cho tất cả các khía cạnh của hệ thống này tương thích trong việc hỗ trợ việc học phù hợp (Biggs, 1999). Đánh giá được thực hiện theo các tiêu chí được tham chiếu đến các kết quả này (Spady, 1994); vì vậy, trong CA, việc đánh giá người học tương thích nhất quán với các chuẩn đầu ra. CA tập trung vào các cơ chế để căn chỉnh cho tương thích tất cả các thành phần của hoạt động học tập, tức là các hệ thống giảng dạy, học tập và đánh giá (Joseph & Juwah, 2012). Để thực hiện điều này thì các quy trình và công cụ rà soát đánh giá việc xây dựng

và thiết kế CTĐT, phương pháp dạy và học, và phương pháp đánh giá sinh viên phải được thiết lập.

3.2. Mức độ đạt được của các chuẩn đầu ra CTĐT

Bảng 2 mô tả cảm nhận của đối tượng tham gia nghiên cứu về việc kiểm tra đánh giá sinh viên có phản ảnh được mức độ đạt được của các chuẩn đầu ra CTĐT. Đối với Phản ánh mức độ đạt chuẩn đầu ra của sinh viên thì gần khoảng 58% nhóm giảng viên và 51% sinh viên cho rằng có đạt một phần, trong khi khoảng 57-59% quản lý và chuyên viên cho rằng đạt chủ yếu. Nhìn chung các nhóm cho rằng đạt một phần và chủ yếu đối với Phản ánh mức độ đạt chuẩn đầu ra của sinh viên.

Bảng 2. Phản ảnh được mức độ đạt được của các chuẩn đầu ra CTĐT

Mức độ thay đổi		Quản lý cấp trung	Giảng viên	Sinh viên	Chuyên viên hỗ trợ
Phản ánh mức độ đạt chuẩn đầu ra của sinh viên	Được	57.1%	35.9%	21.9%	59.1%
		12	23	97	13
	Một phần	38.1%	57.8%	51.4%	31.8%
		8	37	227	7
	Không ảnh hưởng			7.0%	
				31	
	Không ý kiến/ Không có thông tin	4.8%	6.3%	19.7%	9.0%
		1	4	87	2

Nguồn: Tác giả

Việc đánh giá việc đạt được chuẩn đầu ra của sinh viên đã được thực hiện trên khắp thế giới nhằm đảm bảo chất lượng của các chương trình học và thể hiện trách nhiệm giải trình. Nó cung cấp sự đảm bảo rằng sinh viên đã đạt được năng lực mong đợi và đủ điều kiện để làm việc và học lên cao hơn (Coates, 2016). Ở Mỹ, đã tồn tại nhu cầu đánh giá chuẩn đầu ra để cải thiện việc dạy và học và thể hiện trách nhiệm giải trình của cơ sở giáo dục đối với chất lượng giáo dục (Scholl & Olsen, 2014), đặc biệt là đo lường khả năng học tập của học sinh và đánh giá tác động của cơ sở giáo dục đối với học sinh (Kuh, Kinzie, Buckley, Bridges, & Hayek, 2006, được trích dẫn trong Liu, Bridgeman và Adler (2012)). Dữ liệu đánh giá có thể được sử dụng để đánh giá hiệu quả của cơ sở

giáo dục (Scholl & Olsen, 2014), được coi là chỉ số chất lượng của quá trình giáo dục (Tattersall, Waterink, Höppener, & Koper, 2006). Do đó, cần phải đảm bảo rằng các chuẩn đầu ra sinh viên đã đạt được để đảm bảo sự công nhận đối với bằng cấp (Coates, 2016). Kết quả học tập có thể được xem như một công cụ để phát triển và nâng cao chất lượng nghiên cứu và xác định trình độ cuối cùng của các chương trình học.

4. Kết luận

Đánh giá AUN-QA cấp CTĐT theo các phần lớn giảng viên, sinh viên, chuyên viên và nhà quản lý cấp trung cho rằng có một phần thay đổi trong CTĐT, dạy và học, kiểm tra đánh giá; và một phần đạt được chuẩn đầu ra. Kết quả này cho thấy đánh giá ngoài có tác động tích cực đến những khía cạnh này cũng như thể hiện vai trò của đánh giá ngoài đối với cải tiến chất lượng. Kết quả trên gợi ý rằng cần có những giải pháp rà soát và giám sát hoạt động phát triển CTĐT, dạy và học, kiểm tra đánh giá, đảm bảo sự tương thích giữa chuẩn đầu ra của CTĐT, dạy và học, kiểm tra đánh giá. Đồng thời, việc thiết lập công cụ đánh giá mức độ đạt được chuẩn đầu ra sinh viên là rất cần thiết nhằm đảm bảo chất lượng của CTĐT.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Biggs, J. (1999). *Teaching for quality learning at university*. Buckingham: SRHE/OU Press.
2. Biggs, J. (2014). Constructive alignment in university teaching. *HERDSA Review of Higher Education, 1*, 2-22.
3. Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university* (4th ed.). Buckingham: The Society for Research into Higher Education & Open University Press.
4. Buwalda, N., Braspenning, J., Dijk, N., & Visser, M. (2018). Local and national effects of a quality system in Dutch general practitioner specialty training: a qualitative study. *Quality in Higher Education, 24*(1), 43-54. doi:10.1080/13538322.2018.1445431
5. Coates, H. (2016). Assessing student learning outcomes internationally: insights and frontiers. *Assessment & Evaluation in Higher Education, 41*(5), 662-676. doi:10.1080/02602938.2016.1160273
6. Dattey, K., Westerheijden, D., & Hofman, W. H. A. (2017). Impact of accreditation on improvement of operational inputs after two cycles of assessments in some Ghanaian universities. *Quality in Higher Education, 23*(3), 213-229. doi:10.1080/13538322.2017.1407398
7. Gerbic, P., & Kranenburg, I. (2003). The impact of external approval processes on programme development. *Quality in Higher Education, 9*(2), 169-177.
8. Godwin, U. (2011). Demonstrating quality: Evaluation of institutional and programme accreditation in Ghana. *International Journal of Vocational and Technical Education,*

3(8), 135-142.

9. Gynnild, V. (2017). Quality assurance reconsidered: A case study. *Quality in Higher Education, 13*(3), 263-273.

10. Joseph, S., & Juwah, C. (2012). Using constructive alignment theory to develop nursing skills curricula. *Nurse Education in Practice, 12*, 52-59.

11. Liu, O. L., Bridgeman, B., & Adler, R. M. (2012). Measuring learning outcomes in higher education: Motivation matters. *Educational Researcher, 41*(9), 352-362. doi:10.3102/0013189X12459679

12. Scholl, K., & Olsen, H. M. (2014). Measuring student learning outcomes using the SALG instrument. *SCHOLE: A Journal of Leisure Studies and Recreation Education, 29*(1), 37-50. doi:10.1080/1937156X.2014.11949710

13. Silva, M., Reich, R., & Gallegos, G. (1997). Effects of external quality evaluation in Chile: A preliminary study. *Quality in Higher Education, 3*(1), 27-35.

14. Spady, W. (1994). *Outcomes Based Education: Critical Issues and Answers*. Arlington, Virginia: American Association of School Administration.

15. Vincenzi, A., Garau, A., & Guaglianone, A. (2018). Has the quality of teaching and learning processes improved as a result of the implementation of quality assurance coordinated by the state? *Quality in Higher Education*. doi:10.1080/13538322.2018.1426382

Chủ đề 3

CÁC BỘ TIÊU CHUẨN ĐÁNH GIÁ CHẤT LƯỢNG QUỐC TẾ

HOẠT ĐỘNG CẢI TIẾN TRONG QUÁ TRÌNH TỰ ĐÁNH GIÁ CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO ĐÁP ỨNG BỘ TIÊU CHUẨN ĐÁNH GIÁ CHẤT LƯỢNG CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO AUN-QA 4.0

TS Huỳnh Khả Tú*, ThS Lê Thúy Hằng*

Tóm tắt

Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng AUN-QA đã và đang là một trong các bộ tiêu chuẩn đánh giá uy tín được quan tâm đối với các cơ sở giáo dục trong nước và khu vực. Việc tự đánh giá các chương trình đào tạo theo chuẩn AUN-QA giúp những người xây dựng, quản lý và vận hành chương trình có dịp rà soát, đánh giá các hoạt động, tính thích nghi và phù hợp của chương trình đào tạo để không ngừng cải tiến chất lượng, đáp ứng được chuẩn đầu ra, mục tiêu đào tạo, những cam kết của chương trình đối với các bên liên quan. Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo phiên bản đầu tiên được ban hành vào năm 2007 với 18 tiêu chuẩn, được cập nhật thành các phiên bản 2.0, 3.0 và 4.0 lần lượt vào các năm 2011, 2016 và 2020 với các số tiêu chuẩn tương ứng 15, 11 và 8. Với bộ tiêu chuẩn 4.0 mới nhất năm 2020, bên cạnh sự tích hợp giữa các tiêu chuẩn của phiên bản 3.0, nhiều yêu cầu mới và các giải thích riêng đối với các chương trình sau đại học được đưa vào. Việc xây dựng các hoạt động cải tiến trong quá trình tự đánh giá chương trình đào tạo sao cho đáp ứng được Bộ tiêu chuẩn AUN-QA theo phiên bản 4.0 là hoạt động cấp thiết. Bài viết trình bày những điểm mới trong bộ tiêu chuẩn đánh giá phiên bản 4.0 và

* Trường Đại học Quốc tế, ĐHQG-HCM

những hoạt động cải tiến để đáp ứng các yêu cầu của tiêu chuẩn này, hướng đến không ngừng cải tiến và hoàn thiện các chương trình đào tạo, mang đến hiệu quả tốt nhất cho đào tạo nói riêng và giáo dục đại học nói chung.

Từ khóa: *Bộ tiêu chuẩn AUN-QA phiên bản 4.0, điểm mới, chương trình đào tạo*

1. Giới thiệu

Với quy định "Bảo đảm chất lượng (BĐCL) giáo dục đại học là quá trình liên tục, mang tính hệ thống, bao gồm các chính sách, cơ chế, tiêu chuẩn, quy trình, biện pháp nhằm duy trì và nâng cao chất lượng giáo dục đại học" được quy định tại Điều 49 của Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục Đại học [1], việc cải tiến các hoạt động nhằm đáp ứng các điều kiện đánh giá/kiểm định chất lượng là một yêu cầu thực tiễn và cần thiết. Trên thực tế, nhiều tổ chức đánh giá/kiểm định trong và ngoài nước như MOET, ABET và AUN-QA cũng đã không ngừng tự cải tiến hoạt động/quan điểm, cách thức đánh giá/kiểm định thông qua việc cập nhật, thay đổi các yêu cầu, quy định cũng như các tiêu chuẩn trong bộ tiêu chuẩn đánh giá/kiểm định chất lượng của họ. Ở các nước Đông Nam Á nói chung và Việt Nam nói riêng, chuẩn đánh giá chất lượng AUN-QA là một trong các bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục uy tín, phù hợp với hệ thống giáo dục đại học, bởi lẽ bộ tiêu chuẩn này được thiết kế bao phủ các mảng hoạt động liên quan trực tiếp đến chương trình đào tạo (đối với hệ thống các tiêu chuẩn đánh giá cấp chương trình đào tạo) và đánh giá một cách toàn diện chất lượng của hệ thống BĐCL toàn trường (đối với hệ thống các tiêu chuẩn đánh giá cấp cơ sở giáo dục). Với bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng cấp chương trình đào tạo phiên bản thứ nhất được triển khai từ năm 2007, đến nay tổ chức quản lý chất lượng của

AUN-QA đã có tổng cộng 04 phiên bản (như Hình 1). Theo dòng các phiên bản đó, các hoạt động cải tiến chất lượng trong quá trình tự đánh giá phải được thực hiện để đáp ứng yêu cầu của các phiên bản tương ứng. Phần tiếp theo của bài viết sẽ giới thiệu các điểm mới trong Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo AUN-QA 4.0, từ đó đề xuất những hoạt động cải tiến để đáp ứng những yêu cầu của phiên bản mới và đưa ra kết luận chung.

Hình 1. Các phiên bản của bộ chuẩn đánh giá chương trình đào tạo của AUN-QA]

2. Những điểm mới trong Bộ tiêu chuẩn đánh giá chương trình đào tạo AUN-QA 4.0 ([2],[3])

Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo phiên bản 4.0 được Hội đồng AUN-QA công bố vào tháng 5 năm 2020, là sự tích hợp và cải tiến các tiêu chuẩn từ phiên bản 3.0. Theo đó, số tiêu chuẩn đánh giá là 08 và được chia thành ba nhóm (Bảng 1).

Bảng 1. Phân nhóm các tiêu chuẩn của Bộ tiêu chuẩn AUN-QA 4.0

Tiêu chuẩn	Nội dung tiêu chuẩn	Nhóm tiêu chuẩn
1	Kết quả học tập mong đợi *(Expected Learning Outcomes)*	Chương trình *(Programme)*
2	Cấu trúc và nội dung chương trình *(Program Structure and Content)*	
3	Phương pháp dạy và học *(Teaching and Learning Approach)*	
4	Đánh giá Người học *(Student Assessment)*	
5	Đội ngũ Giảng viên *(Academic Staff)*	Nguồn lực *(Resources)*
6	Dịch vụ hỗ trợ Người học *(Student Support Services)*	
7	Cơ sở hạ tầng và trang thiết bị *(Facilities and Infrastructure)*	
8	Đầu ra và Kết quả *(Output and Outcomes)*	Kết quả *(Results)*

Xét về mặt cấu trúc, Bộ tiêu chuẩn phiên bản 4.0 không xác định các checklist như phiên bản 3.0 mà xác định các yêu cầu cần thiết đáp ứng từng tiêu chuẩn. Trong phiên bản 3.0, các yêu cầu tiêu chí, tiêu chuẩn không xác định riêng đặc thù đối với các chương trình sau đại học, đây cũng là một trong những hạn chế và khó khăn đối với người thực hiện tự đánh giá khi viết báo cáo tự đánh giá, cũng như thiếu căn cứ thống nhất để các đánh giá viên thực hiện đánh giá các chương trình sau đại học theo một số tiêu chí đưa ra ở nhóm tiêu chuẩn đầu ra (Bảng 2).

Bảng 2. So sánh cấu trúc giữa Bộ tiêu chuẩn AUN-QA 3.0 và AUN-QA 4.0

Phiên bản	Checklist	Số tiêu chí (Tiêu chuẩn con)/ Yêu c c	Số tiêu chuẩn	Yêu cầu riêng cho chương trình Sau đại học
AUN-QA 3.0	50	62	11	Không có
AUN-QA 4.0	Không có	53	8	Có

Số yêu cầu tương ứng với mỗi tiêu chuẩn trong Bộ tiêu chuẩn 4.0 được thể hiện trong Bảng 3.

Bảng 3. Số yêu cầu theo từng tiêu chuẩn của bộ tiêu chuẩn AUN-QA 4.0

Tiêu chuẩn *(Tổng: 8)*	1	2	3	4	5	6	7	8
Yêu cầu *(Tổng: 53)*	5	7	6	7	8	6	9	5

Xét về mặt nội dung, bên cạnh việc sắp xếp kết nối các tiêu chuẩn từ phiên bản 3.0, Bộ tiêu chuẩn phiên bản 4.0 đã đưa ra một số điểm mới nhằm hướng tới sự tương thích với giáo dục đại học hiện nay. Phần tiếp theo sau đây trình bày tóm tắt mối quan hệ giữa các tiêu chuẩn của phiên bản 4.0 và 3.0 với các yêu cầu mới được đưa ra trong từng tiêu chuẩn (Bảng 4).

Từ Bảng 4, có thể thấy, bộ tiêu chuẩn phiên bản 4.0 rõ ràng hơn, giúp cho cả đối tượng thực hiện tự đánh giá cũng như người đánh giá có đủ căn cứ để đánh giá các yêu cầu một cách thống nhất và đồng bộ. Việc tích hợp các tiêu chí về chương trình (tiêu chuẩn 2 và 3), về hỗ trợ người học (tiêu chuẩn 7 và 8) và phân bố tiêu

chuẩn về cải tiến chất lượng (tiêu chuẩn 10) thành các yêu cầu BĐCL cho các tiêu chuẩn liên quan từ bộ chuẩn phiên bản 3.0 tạo nên bộ tiêu chuẩn 4.0 thật sự tối ưu, không chỉ hạn chế được việc lặp lại một số nội dung khi viết báo cáo tự đánh giá mà còn thể hiện được hoạt động BĐCL cụ thể trong từng tiêu chuẩn. Bên cạnh đó, ở phiên bản mới, một số giải thích về thuật ngữ trong từng tiêu chí được đưa ra để làm rõ hơn và một số yêu cầu có thể được xem xét bỏ qua nhằm phù hợp với đặc thù đối với các chương trình sau đại học theo hướng nghiên cứu. Đây là nội dung cải tiến đáng kể so với bộ tiêu chuẩn phiên bản 3.0.

Bảng 4. Mối liên hệ giữa các tiêu chuẩn của Bộ tiêu chuẩn AUN-QA 4.0 so với 3.0 và các yêu cầu mới cho 4.0

Tiêu chuẩn (Theo phiên bản 3.0)	Tiêu chuẩn (Theo phiên bản 4.0)	Yêu cầu mới/cụ thể hơn cho phiên bản 4.0
1. Kết quả học tập mong đợi *(Expected Learning Outcomes)*	1. Kết quả học tập mong đợi *(Expected Learning Outcomes)*	*Yêu cầu 1.1 và 1.3* Định nghĩa riêng cụm từ *"Expected Learning Outcomes"* đối với chương trình Sau đại học theo hướng nghiên cứu. *Yêu cầu 1.5* • Bổ sung yêu cầu cụ thể hơn khi đánh giá mức độ đạt được kết quả học tập mong đợi của người học khi tốt nghiệp: "*The programme to show that the expected learning outcomes are achieved by the students by the time they graduate"* • Giải thích cụm từ *"Achieved by the students by the time they graduate"* khi xác định mức độ đạt

Tiêu chuẩn (Theo phiên bản 3.0)	**Tiêu chuẩn (Theo phiên bản 4.0)**	**Yêu cầu mới/cụ thể hơn cho phiên bản 4.0**
		được kết quả học tập mong đợi của người học khi tốt nghiệp đối với chương trình Sau đại học theo hướng nghiên cứu.
2. Mô tả chương trình *(Programme Specification)* 3. Cấu trúc và nội dung chương trình *(Programme Structure and Content)*	2. Programme Structure and Content *(Programme Structure and Content)*	*<u>Yêu cầu 2.1, 2.4, 1.5</u>* Định nghĩa riêng từ *"course"* hoặc *"courses"* đối với chương trình Sau đại học theo hướng nghiên cứu. *<u>Yêu cầu 2.2</u>* Giải thích cụm từ *"constructive alignment"* đối với chương trình Sau đại học theo hướng nghiên cứu.
4. Phương thức dạy và học *(Teaching and Learning Approach)*	3. Phương thức dạy và học *(Teaching and Learning Approach)*	*<u>Yêu cầu 3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.5</u>* Giải thích cụ thể hơn cho các hoạt động dạy và học *"Teaching and learning activities"* đối với chương trình Sau đại học theo hướng nghiên cứu. *<u>Yêu cầu 3.5</u>* Bổ sung yêu cầu mới đối với hoạt động dạy và học sao cho phát huy đươc các ý tưởng mới, tư duy sáng tạo, đổi mới và khởi nghiệp đối với người học "*The teaching and learning activities are shown to inculcate in students, new ideas, creative thought, innovation, and*

Tiêu chuẩn (Theo phiên bản 3.0)	**Tiêu chuẩn (Theo phiên bản 4.0)**	**Yêu cầu mới/cụ thể hơn cho phiên bản 4.0**
		an entrepreneurial mindset"
5. Đánh giá Người học *(Student Assessment)*	4. Đánh giá Người học *(Student Assessment)*	*Yêu cầu 4.1, 4.4, 4.5* Giải thích bổ sung phương pháp đánh giá "Assessment methods" đối với chương trình Sau đại học theo hướng nghiên cứu. *Yêu cầu 4.5* Bổ sung yêu cầu cụ thể hơn đối với các phương pháp đánh giá sao cho đo được mức độ đạt được kết quả học tập mong đợi của chương trình và môn học *"The assessment methods are shown to measure the achievement of the expected learning outcomes of the programme and its courses"*
6. Chất lượng giảng viên *(Academic Staff Quality)*	5. Đội ngũ Giảng viên *(Academic Staff)*	*Yêu cầu 5.2* Không xét đến tỉ số giảng viên/người học *"Staff-to-Student ratio"* *Yêu cầu 5.3* Giải thích thêm cách xác định năng lực *"Competences"* của đội ngũ giảng dạy đối với chương trình Sau đại học theo hướng nghiên cứu. *Yêu cầu 5.6* Bổ sung yêu cầu mới về quyền và đặc quyền, trách nhiệm,…của giảng viên *"The programme to*

Tiêu chuẩn (Theo phiên bản 3.0)	**Tiêu chuẩn (Theo phiên bản 4.0)**	**Yêu cầu mới/cụ thể hơn cho phiên bản 4.0**
		show that the rights and privileges, benefits, roles and relationships, and accountability of the academic staff, taking into account professional ethics and their academic freedom, are well defined and understood" <u>*Yêu cầu 5.7*</u> Giải thích thêm nhu cầu hoạt động đào tạo và bồi dưỡng "Training and developmental needs" cho đội ngũ giảng dạy đối với chương trình Sau đại học theo hướng nghiên cứu.
7. Chất lượng đội ngũ cán bộ hỗ trợ *(Support Staff Quality)*	6. Dịch vụ hỗ trợ Người học *(Student Support Services)*	Chỉ đề cập đến dịch vụ hỗ trợ người học của chương trình đánh giá.
8. Chất lượng người học và hoạt động hỗ trợ người học *(Student Quality and Support)*		
9. Cơ sở hạ tầng và trang thiết bị *(Facilities and Infrastructure)*	7. Cơ sở hạ tầng và trang thiết bị *(Facilities and Infrastructure)*	Chỉ đề cập đến cơ sở hạ tầng và trang thiết bị phục vụ/liên quan đến chương trình đánh giá.
10. Nâng cao chất	Tích hợp vào	

Tiêu chuẩn (Theo phiên bản 3.0)	Tiêu chuẩn (Theo phiên bản 4.0)	Yêu cầu mới/cụ thể hơn cho phiên bản 4.0
lượng *(Quality Enhancement)*	các tiêu chuẩn liên quan (1, 2, 3, 4, 6, 7, 8)	
11. Đầu ra *(Output)*	8. Đầu ra và Kết quả *(Output and Outcomes)*	*Yêu cầu 8.1, 8.2* Hướng dẫn cách xác định/hoặc bỏ qua (tùy vào quyết định của đoàn đánh giá) thông tin thời gian tốt nghiệp trung bình và tỉ lệ có việc làm *"Average time to graduate", "employability".* *Yêu cầu 8.3* Bổ sung thêm cách xác định các kết quả về nghiên cứu và sáng tạo của người học *"Research and creative work output"* đối với chương trình Sau đại học theo hướng nghiên cứu. *Yêu cầu 8.4* Bổ sung yêu cầu về các số liệu cung cấp cần phải đầy đủ và trực tiếp để xác thực được thành quả của chương trình *"Data are provided to show directly the achievement of the programme outcomes, which are established and monitored"*

3. Đề xuất những lĩnh vực hoạt động cần cải tiến

Từ những so sánh giữa các tiêu chuẩn của hai phiên bản 3.0 và 4.0 và dựa trên những yêu cầu mới, cũng như những yêu cầu bổ sung, giải thích cụ thể hơn cho các tiêu chuẩn của phiên bản 4.0,

bài viết đề xuất 04 nhóm hoạt động cải tiến được xác định từ nhóm các tiêu chuẩn/yêu cầu liên quan, bao gồm:

- Cải tiến hoạt động đánh giá/khảo sát ý kiến các bên liên quan;
- Cải tiến phương pháp dạy và học;
- Cải tiến hệ thống đánh giá kết quả học tập của người học;
- Cải tiến hệ thống quản lý thông tin/dữ liệu.

Nhóm các hoạt động cải tiến này đóng vai trò quan trọng và cần thiết trong việc gắn kết và phát triển chất lượng các chương trình đào tạo đã được đánh giá theo bộ tiêu chuẩn phiên bản 3.0 trong quá trình cải tiến sau đánh giá, cũng như hoàn thiện được các yêu cầu cần thiết cho các chương trình đang chuẩn bị thực hiện tự đánh giá và đánh giá chính thức theo phiên bản mới 4.0.

3.1. Cải tiến hoạt động đánh giá/khảo sát ý kiến các bên liên quan [4]

Nhìn chung, các cơ sở giáo dục đại học đều có đơn vị chức năng thực hiện nhiệm vụ đánh giá/khảo sát ý kiến các bên liên quan nhằm rà soát, cải tiến các hoạt động BĐCL bên trong. Một số hoạt động khảo sát cần thiết và phổ biến được thực hiện như: khảo sát lấy ý kiến đánh giá môn học, chương trình học, cơ sở vật chất, dịch vụ hỗ trợ, phương pháp dạy và học từ các đối tượng liên quan như người học, giảng viên, cựu người học, doanh nghiệp sử dụng lao động. Tuy nhiên, việc xác định đối tượng nào cần thực hiện những nội dung khảo sát nào để thông tin kết quả khảo sát thu được là hiệu quả và mang tính chất đóng góp được cho việc cải tiến chất lượng vẫn đang là vấn đề mà các đơn vị chức năng thực hiện khảo sát cần quan tâm. Việc cải tiến có thể được thực hiện bằng cách cải tiến nội dung các câu hỏi khảo sát hoặc mở rộng đối tượng khảo sát hoặc kết hợp cả hai.

Trong bộ tiêu chuẩn phiên bản 4.0, để làm rõ hơn việc đánh giá mức độ đạt kết quả học tập mong đợi của người học, yêu cầu 1.5 của Tiêu chuẩn 1 xác định rằng *"The programme to show that the expected learning outcomes are achieved by the students by the time they graduate"*. Theo đó, AUN-QA yêu cầu các ý kiến về mức độ đạt được kết quả học tập mong đợi nên được phản hồi từ người học ngay thời điểm tốt nghiệp, người học và nhà sử dụng lao động trong vòng từ 6 đến 24 tháng sau khi người học tốt nghiệp. Trên cơ sở đó, đơn vị thực hiện khảo sát/đánh giá, đơn vị BĐCL và đơn vị học thuật quản lý chương trình đào tạo nên phối hợp để phân công thực hiện lấy các ý kiến này. Điều này có nghĩa là việc khảo sát mức độ đạt được chuẩn đầu ra nên được thực hiện đầy đủ từ các bên liên quan, trong đó phải bao gồm 03 các đối tượng được nêu ra ở trên. Dựa trên thực tế, đơn vị học thuật quản lý chương trình đào tạo nên chủ động xây dựng bộ câu hỏi khảo sát liên quan trực tiếp đến chương trình của mình và liên hệ với 03 đối tượng trên để lấy các ý kiến đóng góp cho mức độ đạt được chuẩn đầu ra. Đơn vị học thuật này chính là kênh liên lạc hiệu quả nhất đối với các bên liên quan, vì thế việc triển khai trực tiếp có thể thu nhận được nhiều ý kiến hữu ích cho việc cải tiến chương trình, hướng tới nâng cao mức độ đạt được chuẩn đầu ra của người học.

Các kết quả khảo sát thu được, nếu có thể, Hội đồng khoa học của đơn vị học thuật quản lý chương trình đào tạo nên quy định mức độ ảnh hưởng của từng đối tượng để ưu tiên xem xét, phân tích và chọn nội dung góp ý hợp lý nhất để cải tiến chương trình ngày càng chất lượng hơn.

Ngoài ra, theo kinh nghiệm thực tế tại Trường Đại học Quốc tế, ĐHQG-HCM, nơi đón tiếp rất nhiều đoàn chuyên gia đến đánh giá/kiểm định chất lượng chương trình đào tạo và cơ sở giáo dục theo các bộ tiêu chuẩn uy tín như MOET, AUN-QA và ABET, nhiều ý kiến cho rằng, việc thực hiện đánh giá về cơ sở vật chất nên

được thực hiện thêm đối với cựu người học và doanh nghiệp sử dụng lao động, bởi vì các đối tượng này có thể đưa ra những ý kiến giúp nhà trường đầu tư thêm thiết bị, phòng thí nghiệm, cơ sở vật chất cần thiết và có thể giúp người học có một nền tảng dễ thích nghi và tiếp cận với thực tế hoặc bằng cách khác, có thể kết nối các buổi thực hành tại những nơi có thiết bị mới,…(như Bảng 5)

Bảng 5. Đề xuất hệ thống thu thập thông tin phản hồi đối với 03 BLQ

Đối tượng khảo sát	Nội dung Khảo sát	Thời điểm thực hiện	Đơn vị phụ trách chính
Doanh nghiệp	- Chuẩn đầu ra - Cơ sở vật chất	- Sau khi người học thực tập tốt nghiệp - Sau 06 tháng – 12 tháng người học tốt nghiệp - Sau 24 tháng người học tốt nghiệp	Khoa/ Bộ môn
Người học	- Chuẩn đầu ra - Đánh giá môn học - Chương trình đào tạo - Cơ sở vật chất	01-02 năm/lần (tùy nhu cầu mỗi CTĐT)	Khoa/ Bộ môn
Cựu người học	- Chuẩn đầu ra - Cơ sở vật chất	Tại thời điểm tốt nghiệp	Đơn vị BĐCL/ Khoa/ Bộ môn
	- Chuẩn đầu ra - Cơ sở vật chất	- Sau 6 tháng tốt nghiệp - Sau 12 tháng tốt	Khoa/ Bộ môn

Đối tượng khảo sát	Nội dung Khảo sát	Thời điểm thực hiện	Đơn vị phụ trách chính
		nghiệp - Sau 24 tháng tốt nghiệp	

3.2. Cải tiến phương pháp dạy và học

Ngày nay, với sự phát triển mạnh mẽ của công nghệ số, sự bùng nổ của chuyển đổi số trong phần lớn các lĩnh vực, các phương pháp dạy và học phải không ngừng cải tiến sao cho thật hiện đại, thật thích nghi, trong đó việc xem người học là trung tâm hầu như đã được sử dụng rất nhiều ở các trường, các chương trình mới, tiên tiến. Một chương trình muốn đạt chuẩn chất lượng thì việc lấy người học là trung tâm không thể bỏ qua. Tuy nhiên, phương pháp dạy và học không chỉ dừng lại ở đó. Trong bộ tiêu chuẩn phiên bản 4.0, yêu cầu 3.5 của Tiêu chuẩn 3 xác định "*The teaching and learning activities are shown to inculcate in students, new ideas, creative thought, innovation, and an entrepreneurial mindset".* Theo đó, các hoạt động dạy và học cần phải được xây dựng sao cho phát huy được các ý tưởng mới, tư duy sáng tạo, đổi mới và khởi nghiệp đối với người học.

Một số phương pháp dạy và học có thể được thiết kế cho phù hợp với đặc thù của từng ngành học,.. Một số phương pháp dạy và học có thể tham khảo khi thực hiện cải tiến phương pháp dạy và học không chỉ đáp ứng yêu cầu các bộ chuẩn đánh giá chất lượng mà còn phù hợp với sự phát triển của giáo dục hiện nay như Active Learning, Flipped Classroom, Design Thinking, Project-Based Learning, Service-Learning, Team-Based Learning, Teaching with Technology, Brain-sketching, Brainstorming, Role-playing [5],…

3.3. Cải tiến hệ thống đánh giá kết quả học tập của người học

Đánh giá kết quả học tập của người học luôn là một tiêu chuẩn quan trọng của các bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng và là hoạt động không thể thiếu trong trong công tác đào tạo. Hoạt động đánh giá kết quả học tập được quy định rõ ràng trong quy chế đào tạo của các cơ sở giáo dục bởi những phương pháp và hệ thống tiêu chí đánh giá cụ thể. Tuy nhiên, việc đo mức độ đạt được chuẩn đầu ra của các phương pháp đánh giá nhìn chung vẫn chỉ là bước đầu đối với một số cơ sở giáo dục và còn rất mới đối với nhiều cơ sở giáo dục khác.

Trong bộ tiêu chuẩn phiên bản 4.0, yêu cầu 5.5 của Tiêu chuẩn 5 xác định "*The assessment methods are shown to measure the achievement of the expected learning outcomes of the programme and its courses*". Theo đó, các phương pháp đánh giá kết quả người học phải được xác định thế nào để có thể đo được mức độ đạt được kết quả học tập mong đợi của chương trình và môn học.

Để cải tiến hệ thống đánh giá kết quả học tập của người học sao cho có thể đáp ứng yêu cầu của bộ tiêu chuẩn 4.0, các đơn vị học thuật quản lý chương trình và đơn vị quản lý đào tạo cần xây dựng quy định nhằm bổ sung thêm bước đo mức độ đạt được của các phương pháp kiểm tra đánh giá người học. Mức độ đo, quy mô triển khai, thời điểm thực hiện có thể tùy vào nguồn lực của cơ sở giáo dục, của chương trình. Khi quy định được ban hành, việc hướng dẫn để thực hiện là cần thiết để bảo đảm tính thống nhất khi triển khai.

3.4. Cải tiến hệ thống quản lý thông tin/dữ liệu

Hệ thống quản lý thông tin đóng vai trò vô cùng quan trọng trong bất kỳ một tổ chức nào. Đối với các cơ sở giáo dục, việc kết

nối thông tin, dữ liệu liên quan đến người học để từ đó xác định được mức độ đạt được chuẩn đầu ra của chương trình là cơ sở để cải tiến chương trình đào tạo và những nguồn lực cũng như điều kiện hỗ trợ liên quan. Trong bộ tiêu chuẩn đánh giá cấp cơ sở giáo dục, AUN-QA đã xác định hệ thống thông tin là một tiêu chuẩn BĐCL bên trong của nhóm tiêu chuẩn về hệ thống BĐCL [6]. Việc cải tiến hệ thống quản lý thông tin/dữ liệu sao cho thống nhất, kết nối hỗ trợ giữa các đơn vị trong một cơ sở giáo dục là nhiệm vụ cần được thực hiện thường xuyên. Trong bộ tiêu chuẩn phiên bản 4.0, yêu cầu 8.4 của Tiêu chuẩn 8 xác định "*Data are provided to show directly the achievement of the programme outcomes, which are established and monitored*". Các cơ sở giáo dục có thể triển khai nâng cấp các hệ thống thông tin, phát triển thêm các chức năng. Mỗi đơn vị có thể xây dựng riêng cho mình các chương trình, phần mềm nhằm xử lý các thông tin phục vụ cho đơn vị và nên xét đến yếu tố tích hợp được với hệ thống thông tin chung của trường.

4. Kết luận

Bài viết tóm tắt và trình bày những điểm mới trong bộ tiêu chuẩn đánh giá cấp chương trình theo phiên bản 4.0 so với phiên bản 3.0, từ đó đề xuất một số hoạt động cải tiến tương ứng để người đọc có thể tham khảo. Các hoạt động cải tiến đưa ra dựa trên hiện trạng thực tế ở Trường Đại học Quốc tế nói riêng và ở phần lớn các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam nói chung. Các nội dung trình bày trong bài viết được nghiên cứu, tham khảo từ các nguồn tài liệu chính thống, uy tín, đáp ứng nhu cầu cho các cơ sở giáo dục có kế hoạch đánh giá chương trình theo AUN-QA trong giai đoạn sắp tới và cũng cần thiết cho các chương trình đã được đánh giá thực hiện hoạt động cải tiến liên tục.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Quốc hội. *Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học (Luật số 34/2018/QH14, ngày 29/11/2018).*
2. AUN-QA, *Guide to AUN-QA Assessment at Programme Level (Version No.3)*, ASEAN University Network, 2015.
3. AUN-QA, *Guide to AUN-QA Assessment at Programme Level Version 4.0*. Bangkok, Thailand: ASEAN University Network, 2020.
4. Cơ chế khảo sát ý kiến các bên liên quan của Trường Đại học Quốc tế, ĐHQG HCM
5. Teaching Strategies, *Iowa State University Center for Excellence in Learning and Teaching*, https://www.celt.iastate.edu/teaching/teaching-strategies/
6. AUN-QA, *Guide to AUN-QA Assessment at Institutional Level Version 2.0*, 2016. http://www.aunsec.org/pdf/Guide%20to%20AUNQA%20Assessment%20at%20Institutional%20Level%20Version2.0_Final_for_publishing_2016%20(1).pdf

TRIỂN KHAI TỰ ĐÁNH GIÁ CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO THEO BỘ TIÊU CHUẨN FIBAA TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC TÔN ĐỨC THẮNG

TS Lương Thị Hồng Gấm*, ThS Trần Thị Nguyệt Sương*

Tóm tắt

Trường Đại học Tôn Đức Thắng (TDTU) với sứ mạng "*Giáo dục, nghiên cứu và sáng tạo để phát triển nhân loại bền vững"* đã không ngừng cải tiến và nâng cao chất lượng các chương trình đào tạo thông qua công tác tự đánh giá. Bài viết chia sẻ một số kinh nghiệm trong quá trình triển khai công tác tổ chức tự đánh giá chương trình đào tạo theo Bộ tiêu chuẩn kiểm định FIBAA (Foundation for International Business Administration Accreditation) tại TDTU; phân tích những thuận lợi, khó khăn và bài học rút ra trong quá trình tự đánh giá chương trình đào tạo. TDTU xem công tác tự đánh giá chương trình đào tạo là một hoạt động thường xuyên nhằm giúp các khoa và Nhà trường thấy rõ bức tranh khách quan về chất lượng đào tạo, từ đó có kế hoạch cải tiến phù hợp. Do vậy, quy trình triển khai thực hiện tự đánh giá luôn đòi hỏi phải khoa học, bài bản, được kiểm soát chặt chẽ và hướng đến việc xây dựng cũng như phát triển văn hóa chất lượng của Nhà trường.

Từ khóa: *tự đánh giá, chương trình đào tạo, Bộ tiêu chuẩn FIBAA, đảm bảo chất lượng bên trong*

* Phòng Khảo thí và Đảm bảo chất lượng, Trường Đại học Tôn Đức Thắng

1. Giới thiệu chung

Kế hoạch chiến lược 05 năm lần thứ 02 (2014-2019) và 05 năm lần thứ 03 (2020-2025) của Trường Đại học Tôn Đức Thắng đã đặt ra mục tiêu quốc tế hóa các hoạt động đào tạo và nghiên cứu. Do vậy, Nhà trường luôn quan tâm đảm bảo chất lượng giáo dục theo chuẩn khu vực và quốc tế. Tự đánh giá các chương trình đào tạo và tiến hành kiểm định chương trình đào tạo (CTĐT) theo các bộ tiêu chuẩn quốc tế là một phần hoạt động của hệ thống đảm bảo chất lượng bên trong tại TDTU. Hiện nay, TDTU có tổng cộng 61 CTĐT, trong đó 37 chương trình đào tạo cử nhân, 18 chương trình đào tạo thạc sĩ và 06 chương trình đào tạo tiến sĩ. Năm học 2019-2020, Nhà trường đã thông qua lộ trình kiểm định các ngành trong toàn trường và theo đó, đến hết năm 2023, tổng số CTĐT trong toàn trường đạt kiểm định và đảm bảo đủ điều kiện kiểm định là 75%. Dự kiến đến năm 2027 các CTĐT hoàn thành báo cáo tự đánh giá và đủ điều kiện kiểm định bởi các tổ chức kiểm định quốc tế như AUN-QA, FIBAA, ASIIN, AQAS, AACSB đạt 100%.

Năm học 2019-2020, TDTU đã hoàn thành tự đánh giá 04 CTĐT (cử nhân Xã hội học, cử nhân Quan hệ lao động, cử nhân Du lịch và quản lý du lịch, cử nhân Quy hoạch vùng và đô thị) và đã đăng ký kiểm định 04 chương trình này vào năm học 2020-2021 theo Bộ tiêu chuẩn FIBAA. Cũng trong năm 2020-2021, 04 chương trình đào tạo khác, gồm cử nhân Luật, thạc sĩ Luật, thạc sĩ Xã hội học và thạc sĩ Tài chính Ngân hàng, sẽ tiếp tục tự đánh giá theo bộ tiêu chuẩn này. Thực hiện công tác tự đánh giá CTĐT theo Bộ tiêu chuẩn FIBAA là cơ hội giúp các khoa tự rà soát và đánh giá thực trạng CTĐT cũng như chất lượng đào tạo; nhìn nhận những điểm mạnh, điểm cần cải thiện, từ đó xây dựng và triển khai các kế hoạch hành động nhằm cải tiến và nâng cao chất lượng CTĐT theo chuẩn đảm bảo chất lượng của Châu Âu. Tự đánh giá cũng thể hiện tính tự chủ và tự chịu tránh nhiệm của Nhà trường và các khoa trong

toàn bộ hoạt động đào tạo, nghiên cứu khoa học và phục vụ cộng đồng.

2. Khái quát về Bộ tiêu chuẩn FIBAA

2.1. Giới thiệu Bộ tiêu chuẩn FIBAA

Trong các Bộ tiêu chuẩn kiểm định quốc tế TDTU lựa chọn, Bộ tiêu chuẩn FIBAA được sử dụng trong quá trình tự đánh giá các CTĐT thuộc khối ngành Xã hội và Nhân văn, Luật, Quản trị và Kinh tế. FIBAA là từ viết tắt của Tổ chức Kiểm định Quản trị Kinh doanh Quốc tế, một tổ chức phi lợi nhuận được thành lập để thúc đẩy chất lượng và tính minh bạch trong giáo dục và khoa học bằng cách trao Dấu Chất lượng cho các chương trình đào tạo. Khi hệ thống kiểm định được thành lập ở Đức, Tổ chức FIBAA được thành lập vào năm 1994 và trở thành một trong những cơ quan đầu tiên được công nhận bởi Hội đồng kiểm định của Đức. FIBAA cũng được công nhận là cơ quan đảm bảo chất lượng tại Thụy Sĩ, Hà Lan, Kazakhstan, Áo, Châu Âu,... Tổ chức này có trụ sở chính tại Bonn, North Rhine-Westphalia, Đức và cũng được đăng ký tại Zurich, Thụy Sĩ. Hiện FIBAA là thành viên của Hiệp hội Châu Âu về Đảm bảo chất lượng trong giáo dục đại học (ENQA), được liệt kê trong danh sách Đăng ký tổ chức Đảm bảo chất lượng Châu Âu về Giáo dục Đại học (EQAR), là thành viên chính thức của Hiệp hội Đại học Châu Âu (EUA), của Mạng lưới các cơ quan đảm bảo chất lượng trong giáo dục đại học ở Trung và Đông Âu (CEENQA) và Mạng lưới các tổ chức đảm bảo chất lượng giáo dục đại học quốc tế (INQAAHE). Nhiệm vụ của FIBAA là kiểm định, đánh giá và phát triển các tổ chức, chương trình giáo dục trên thế giới (ECApedia, 2014).

Bộ tiêu chuẩn FIBAA gồm 5 nhóm tiêu chuẩn, 55 tiêu chí. Trong đó có 29 tiêu chí được gắn dấu sao (*), đó là những tiêu chí quan trọng phải ít nhất đạt được cấp độ "Đáp ứng yêu cầu". FIBAA

đưa ra 05 mức đánh giá bao gồm: (1) Đáp ứng yêu cầu (Meets quality requirements); Vượt yêu cầu (Exceeds quality requirements); Xuất sắc (Exceptional); Không đạt yêu cầu (Does not meet quality requirements); Không liên quan (Not relevant). CTĐT sẽ được cấp Dấu Chất lượng (FIBAA Quality Seal) khi đáp ứng những tiêu chuẩn, tiêu chí mà Bộ tiêu chuẩn FIBAA quy định hoặc sẽ được cấp Dấu Cao cấp (FIBAA Premium Seal) nếu đã có khóa sinh viên tốt nghiệp, đồng thời thể hiện sự xuất sắc vượt trội về chất lượng theo yêu cầu của Bộ tiêu chuẩn FIBAA. Trong trường hợp chương trình không đạt yêu cầu, nhà trường sẽ phải đợi trong thời gian ít nhất 01 năm để có thể đăng ký kiểm định lại (FIBAA, 2015). Chứng nhận kiểm định FIBAA là một trong những chứng nhận uy tín và được công nhận rộng rãi trên thế giới.

2.2. Những yêu cầu quan trọng chung của Bộ tiêu chuẩn FIBAA

Trong quá trình viết báo cáo tự đánh giá CTĐT theo Bộ tiêu chuẩn FIBAA, để việc tự đánh giá hiệu quả, bám sát yêu cầu của bộ tiêu chuẩn, khoa chuyên ngành cần chú ý phân tích rõ những nội hàm quan trọng của 5 nhóm tiêu chuẩn sau:

Nhóm tiêu chuẩn 1:"Mục tiêu chương trình đào tạo". Với tiêu chuẩn này, khoa/ngành trước hết phải trình bày cụ thể mục tiêu CTĐT của ngành, quy trình xây dựng mục tiêu CTĐT, các lần rà soát, cập nhật hay điều chỉnh mục tiêu CTĐT; đặc biệt, cần thể hiện rõ mục tiêu CTĐT của ngành tương thích với Khung trình độ Quốc gia Việt Nam và Khung trình độ Châu Âu (nếu có). Bộ tiêu chuẩn FIBAA chú trọng đến "*định hướng quốc tế"* của CTĐT. Do vậy, trong các tiêu chí liên quan đến nội dung này, khoa/ngành cần làm rõ tính quốc tế là một thành phần chính của CTĐT. Cụ thể tính quốc tế phải thể hiện trong: (a) chuẩn đầu ra của CTĐT (tập trung phát triển tư duy liên ngành và đa ngành, năng lực liên văn hóa, kỹ năng

làm việc trong môi trường quốc tế - kỹ năng giải quyết xung đột, kỹ năng giao tiếp, hợp tác, nói trước công chúng...); (b) nội dung chương trình, các môn học cũng thể hiện những khía cạnh liên văn hóa; (c) tuyển sinh quốc tế; (d) giảng viên quốc tế; (e) ngôn ngữ giảng dạy và tài liệu giảng dạy cũng sử dụng ngôn ngữ nước ngoài; (f) kinh nghiệm hoặc trải nghiệm thực tiễn ở nước ngoài của giảng viên và sinh viên,... Ngoài ra, khoa/ngành cần "*định vị CTĐT*", hay nói cách hác, xác định rõ vai trò của ngành đào tạo, điểm độc đáo, điểm mạnh và/hoặc điểm khác biệt của ngành trong thị trường giáo dục, thị trường lao động và trong tương quan với mục tiêu tổng thể, sứ mệnh và kế hoạch chiến lược của nhà trường. Định vị CTĐT có thể trong phạm vi quốc gia, khu vực và quốc tế, phạm vi định vị tùy thuộc vào tầm nhìn và sứ mệnh của nhà trường.

Nhóm tiêu chuẩn 2: "Tuyển sinh". Ở nhóm tiêu chuẩn này, khoa/ngành cần mô tả cụ thể các yêu cầu và quy định tuyển sinh, quy trình tuyển sinh, tư vấn tuyển sinh, quy trình lựa chọn, các yêu cầu nhập học; yêu cầu nhập học hướng tới các mục tiêu chiến lược của chương trình học; thủ tục tuyển chọn minh bạch; quy trình tuyển sinh được xem xét định kỳ và điều chỉnh phù hợp với các kết quả thu được. Đối với các CTĐT trình độ thạc sĩ, yêu cầu tuyển sinh phải quy định rõ người dự tuyển phải có kinh nghiệm chuyên môn bắt buộc tương ứng với trình độ đã xác định của những người tham gia và mục tiêu của chương trình học. Minh chứng xác nhận về kinh nghiệm chuyên môn này phải được xuất trình tại thời điểm nhập học. Đối với các CTĐT thạc sĩ Quản trị kinh doanh (MBA), người dự tuyển phải có ít nhất 2 năm kinh nghiệm chuyên môn sau khi tốt nghiệp đại học. Đối với chương trình Quản trị kinh doanh cho lãnh đạo (Executive MBA), người dự tuyển phải có nghĩa là ít nhất 7 năm kinh nghiệm chuyên môn sau khi tốt nghiệp đại học.

Nhóm tiêu chuẩn 3: "Nội dung, cấu trúc và khái niệm sư phạm của CTĐT". Trong tiêu chuẩn này, thứ nhất, khoa/ngành cần

trình bày các kết quả học tập mong đợi được thực hiện trong chương trình giảng dạy. Cụ thể, mô tả đặc điểm sinh viên tốt nghiệp của nhà trường (Graduate attributes) và mối liên hệ giữa đặc điểm sinh viên tốt nghiệp, mục tiêu đào tạo của chương trình, kết quả học tập mong đợi của chương trình và kết quả học tập mong đợi của môn học. Thứ hai, chương trình đảm bảo sự tương thích có định hướng (Constructive alignment) giữa kết quả học tập mong đợi, với phương pháp dạy và phương pháp đánh giá; nội dung của các học phần phải được thiết kế cân đối, linh động, kết nối logic và hướng tới kết quả học tập đã xác định. Bên cạnh đó, CTĐT cần đảm bảo mối liên hệ giữa các nội dung lý thuyết và thực hành; tải trọng của chương trình phải khả thi; việc phát triển năng lực nghiên cứu khoa học của sinh viên và các khía cạnh đạo đức được truyền đạt trong chương trình học cũng cần làm rõ. Một tiêu chí khác cũng cần chú ý đó là tiêu chí 3.3.4 sinh viên trợ giảng (lecturing tutors). Khoa/ngành cần mô tả vai trò của sinh viên trợ giảng đóng góp vào quá trình học tập của sinh viên, giúp sinh viên phát triển năng lực và kỹ năng như thế nào và hoạt động sinh viên trợ giảng được tích hợp một cách có hệ thống vào các hoạt động giảng dạy trong CTĐT như thế nào.

Nhóm tiêu chuẩn 4: "Môi trường học thuật và điều kiện cơ sở vật chất". Ở tiêu chuẩn này, khoa/ngành trước hết cần quan tâm đến *'Chất lượng đội ngũ cán bộ giảng dạy'*. Ngoài việc đảm bảo về số lượng, bằng cấp chuyên môn, bằng cấp hay chứng chỉ nghiệp vụ sư phạm, khoa/ngành cần chú ý đến kinh nghiệm nghề nghiệp thực tiễn của giảng viên. Nhà trường cũng cần có, kế hoạch phát triển nhân sự, quy trình tuyển dụng chặt chẽ, chính sách nâng cao chuyên môn nghiệp vụ, có hệ thống đánh giá năng lực đội ngũ cán bộ giảng dạy và cán bộ hỗ trợ và sử dụng kết quả đánh giá. Khoa/ngành cũng cần làm rõ việc *'Hợp tác giữa trường đại học với doanh nghiệp và các cơ sở giáo dục'* có tác động cụ thể đến việc

xây dựng, phát triển và triển khai CTĐT cũng như góp phần vào việc phát triển trình độ và kỹ năng của sinh viên như thế nào. Bên cạnh đó, số lượng, chất lượng cơ sở vật chất, phương tiện và thiết bị công nghệ thông tin của các phòng dạy học phải đáp ứng theo nhu cầu của chương trình học. Tài nguyên thư viện phải đảm bảo về số lượng và chất lượng, đảm bảo khả năng tiếp cận của sinh viên đối với tài liệu chuyên ngành, bao gồm cả truy cập trực tuyến, theo yêu cầu của chương trình học.

Nhóm tiêu chuẩn 5: "Đảm bảo chất lượng CTĐT": khoa/ngành cần làm rõ nhà trường thiết lập quy trình đảm bảo chất lượng một cách có hệ thống để giám sát và phát triển chất lượng của chương trình đào tạo liên quan đến nội dung, quá trình và kết quả đào tạo. Đồng thời, cần thể hiện rõ những ý kiến đóng góp của các bên liên quan đã được khoa/ngành đưa ra những biện pháp cải tiến và thực hiện cải tiến tương ứng.

3. Quá trình tự đánh giá chương trình đào tạo theo Bộ tiêu chuẩn FIBAA tại TDTU

3.1. Quá trình tổ chức viết báo cáo tự đánh giá các CTĐT theo Bộ tiêu chuẩn FIBAA

Quá trình tự đánh giá (TĐG) các CTĐT theo Bộ tiêu chuẩn FIBAA tại TDTU được thực hiện theo quy trình đảm bảo chất lượng và cải tiến liên tục của Tiến sĩ W. Edwards Deming - chu trình Plan-Do-Check-Act (lập kế hoạch-thực hiện-kiểm tra-cải tiến) và được thể hiện như sau:

Bảng 1. Quá trình viết báo cáo TĐG các CTĐT theo Bộ tiêu chuẩn FIBAA tại TDTU

STT	Các giai đoạn	Mô tả hoạt động
1	Lập kế hoạch triển khai viết báo cáo TĐG	• Xây dựng kế hoạch và quy trình tự đánh giá • Thành lập Hội đồng TĐG và tổ chức nhóm TĐG • Tìm hiểu Bộ tiêu chuẩn FIBAA
2	Triển khai TĐG	• TĐG hệ thống và CTĐT • Thực hiện cải tiến hệ thống và CTĐT • Thu thập dữ liệu minh chứng • Viết báo cáo TĐG
3	Kiểm tra báo cáo TĐG	• Góp ý và thẩm định báo cáo TĐG • Thu thập phản hồi từ các bên liên quan
4	Cải tiến báo cáo TĐG	• Cải tiến hệ thống đảm bảo chất lượng • Chỉnh sửa và hoàn thiện báo cáoTĐG

Giai đoạn lập kế hoạch triển khai viết báo cáo TĐG: ở giai đoạn này, Phòng Khảo thí và Kiểm định chất lượng (KT&KĐCL) làm việc cùng lãnh đạo các Khoa để thảo luận và lựa chọn các ngành thực hiện kiểm định theo chuẩn FIBAA, đồng thời xây dựng kế hoạch và các công việc cụ thể cần thực hiện cho kiểm định FIBAA. Để triển khai công tác tự đánh giá, TDTU đã thành lập Hội đồng tự đánh giá, gồm Ban giám hiệu và lãnh đạo các đơn vị. Các thành viên Hội đồng tham gia cung cấp thông tin, trao đổi, góp ý và hỗ trợ trong quá trình khoa/ngành viết báo cáo TĐG. Các ngành tiến hành thành lập nhóm TĐG và phân công nhiệm vụ cho các thành viên. Phòng KT&KĐCL giới thiệu và tập huấn Bộ tiêu chuẩn của FIBAA, các yêu cầu minh chứng (MC), cách viết báo cáo TĐG, nhằm giúp khoa/ngành và nhóm TĐG hiểu rõ nội hàm các tiêu chuẩn, tiêu chí cũng như cách viết báo cáo TĐG. Sau đó, nhóm

TĐG tự nghiên cứu Bộ tiêu chuẩn, các tài liệu hướng dẫn và tham khảo có liên quan, phân tích nội hàm từng tiêu chuẩn, tiêu chí và các MC kèm theo.

Giai đoạn triển khai viết báo cáo TĐG: lãnh đạo Khoa cùng nhóm TĐG phân tích, tự đánh giá (SWOT) xem hệ thống của Khoa và thực tiễn chương trình đào tạo đáp ứng đến mức nào của tiêu chuẩn, các minh chứng đã có, nhận diện những điểm mạnh và xác định những điểm cần cải thiện. Tiếp đến, khoa/ngành cần đưa ra kế hoạch ngắn hạn và dài hạn để cải thiện hệ thống và thực hiện các hoạt động hoàn thiện hệ thống, CTĐG, nguồn lực cho phù hợp với yêu cầu của Bộ tiêu chuẩn FIBAA. Dựa trên bảng phân tích tiêu chuẩn, tiêu chí và minh chứng đi kèm, nhóm TĐG xây dựng bản dự thảo báo cáo TĐG. Nhóm TĐG xác định và xây dựng danh mục minh chứng cần thu thập và tiến hành thu thập thông tin minh chứng theo phân công; mã hóa, xử lý và phân tích thông tin minh chứng; loại bỏ minh chứng không cần thiết. Nhóm TĐG hoàn chỉnh báo cáo tự đánh giá trước khi gửi các bên liên quan góp ý.

Giai đoạn kiểm tra báo cáo TĐG: nhóm TĐG gửi dự thảo báo cáo TĐG cho giảng viên trong khoa góp ý, sau đó chỉnh sửa báo cáo TĐG và gửi bản dự thảo báo cáo TĐG đã chỉnh sửa cho phòng KT&KĐCL tiếp tục góp ý. Phòng KT&KĐCL góp ý chi tiết nội hàm các tiêu chuẩn và tiêu chí, kiểm tra lại thông tin và MC sử dụng trong báo cáo và xác định thông tin MC khoa/ngành cần thu thập bổ sung (nếu có). Nhóm TĐG thảo luận và chỉnh sửa báo cáo tự đánh giá dựa trên biên bản các góp ý trước khi trình cho Hội đồng TĐG thẩm định.

Giai đoạn cải tiến: khoa/ngành tiếp tục cải tiến hệ thống đảm bảo chất lượng, đồng thời tiếp tục hoàn thiện báo cáo TĐG. Phòng KT&KĐCL tổ chức đợt đánh giá nội bộ nhằm rút kinh nghiệm và tiếp thu các khuyến nghị để nhóm TĐG tiếp tục hoàn thiện báo cáo

TĐG. Khoa/ngành được khuyến khích viết báo cáo đánh giá bằng tiếng Anh. Trường hợp báo cáo tự đánh giá được viết bằng tiếng Việt, các ngành cần dịch sang tiếng Anh sau khi hoàn thiện.

3.2. Một số kinh nghiệm trong quá trình viết báo cáo tự đánh giá

Qua quá trình TĐG và viết báo cáo TĐG, TDTU nhận thấy việc thực hiện viết báo cáo TĐG mất nhiều thời gian và công sức, đặc biệt khi trường đại học phải tự lực nghiên cứu để làm mà không có sự hỗ trợ từ các chuyên gia. Một số kinh nghiệm của TDTU đã thực hiện khi tiến hành triển khai viết báo cáo TĐG như sau:

Trong quá trình tự đánh giá và viết báo cáo TĐG, TDTU luôn bám sát bộ tiêu chí hướng dẫn của FIBAA (2015), các tài liệu liên quan (FIBAA, 2019). Đặc biệt, TDTU luôn đối chiếu và bám sát tài liệu *Tiêu chuẩn và Hướng dẫn về Đảm bảo Chất lượng trong Khu vực Giáo dục Đại học Châu Âu* (European Higher Education Area, 2015). Bộ tài liệu này hướng dẫn cụ thể về: đảm bảo chất lượng bên trong CTĐT, chính sách đảm bảo chất lượng, thiết kế và công bố CTĐT, giảng dạy và đánh giá, tuyển sinh, đào tạo, cấp bằng và công nhận tốt nghiệp, đội ngũ giảng viên, nguồn lực học tập, hỗ trợ sinhviên, quản lý CTĐT, rà soát đánh giá CTĐT, công bố thông tin,... Ngoài ra, TDTU tham khảo tài liệu *Đảm bảo chất lượng dạy và học trong các cơ sở giáo dục đại học* của tác giả Randahn & Niedermeier (2017). Trong tài liệu này, ngoài hướng dẫn về đảm bảo chất lượng CTĐT, tác giả còn hướng dẫn cách viết một báo cáo tự đánh giáo theo yêu cầu của Châu Âu. Bên cạnh đó, TDTU tăng cường trao đổi thông tin, học hỏi kinh nghiệm từ các trường đại học ở Việt Nam đã kiểm định thành công theo chuẩn FIBAA. Ngoài ra, TDTU cũng trao đổi và thảo luận trực tuyến với các chuyên gia hoặc người đại diện của Tổ chức FIBAA để có sự

hỗ trợ kịp thời, giải quyết những câu hỏi đặt ra trong quá trình viết báo cáo tự đánh giá.

Trong Bộ tiêu chuẩn kiểm định FIBAA, tiêu chuẩn về mục tiêu CTĐT (1.1) và nội dung, cấu trúc CTĐT (3.1) là các tiêu chuẩn cứng và quan trọng. Cho nên, nếu báo cáo tự đánh giá viết không rõ về 02 tiêu chuẩn này, cung cấp không đủ minh chứng hoặc minh chứng không thuyết phục; đồng thời hơn 07 tiêu chí đánh dấu sao (*) không đạt yêu cầu, thì CTĐT đăng ký kiểm định sẽ không được cấp Dấu chất lượng bởi tổ chức FIBAA.

Tổ chức FIBAA cũng cho phép các CTĐT đăng ký kiểm định trong một nhóm (a cluster) có thể trình bày chung trong một báo cáo TĐG. Tuy nhiên, nội dung báo cáo TĐG phải thể hiện được sự logic, sự liên kết giữa các tiêu chuẩn, tiêu chí, sự nhất quán trong việc trình bày thông tin. Mỗi tiêu chuẩn viết ra cần có sự phân tích, đối sánh, đề ra các biện pháp và kế hoạch cải tiến, nâng cao chất lượng CTĐT.

Để hỗ trợ việc viết báo cáo TĐG hiệu quả, Phòng KT&KĐCL đã đề nghị các nhóm TĐG lập kế hoạch và lộ trình thực hiện, thống nhất các công việc cần làm, phân công thực hiện, thời gian và sản phẩm hoàn thành cụ thể. Sau đó, các nhóm TĐG gửi kế hoạch và lộ trình thực hiện về Phòng KT&KĐCL để Phòng kiểm tra tiến độ, giám sát và hỗ trợ. Phòng KT&KĐCL gặp gỡ định kỳ với tất cả các nhóm TĐG mỗi tháng 01 lần, sắp xếp làm việc trực tiếp riêng với từng ngành mỗi tuần 01 lần hoặc bất cứ khi nào ngành cần hỗ trợ; cùng trực tiếp góp ý chi tiết với các nhóm TĐG về nội hàm các tiêu chuẩn, tiêu chí và MC đã thể hiện trong bản báo cáo TĐG. Bên cạnh đó, Phòng KT&KĐCL cũng tạo các nhóm trên Zalo hoặc WhatsApp để tương tác thường xuyên với các nhóm TĐG. Việc tương tác thường xuyên này đã giúp Phòng KT&KĐCL nắm bắt khó khăn và hỗ trợ các nhóm TĐG kịp thời. Phòng KT&KĐCL

cũng chịu trách nhiệm làm đầu mối thu thập dữ liệu MC giúp các khoa/ngành trong công tác TĐG.

TDTU thống nhất trong đánh giá CTĐT, trách nhiệm chính thuộc về trưởng khoa, trưởng bộ môn, Nhà trường và các phòng ban chức năng đóng vai trò hỗ trợ, cung cấp nguồn lực và thông tin. Vì thế, lãnh đạo khoa đã tận dụng tối đa nguồn lực của khoa, giao tiếp, chia sẻ để tạo sự quyết tâm và sự đoàn kết của cả khoa trong quá trình triển khai tự đánh giá nhằm phát huy tinh thần tự nguyện của giảng viên, tránh tình trạng để giảng viên làm việc trong tâm thế bắt buộc.

Trong quá trình chuẩn bị MC, các khoa/ngành của TDTU đã xác định các loại MC cần thiết, mức độ phù hợp của MC với yêu cầu của tiêu chí, danh mục MC sử dụng để viết báo cáo và các nguồn cung cấp MC. Khoa/ngành cũng thống nhất cách lựa chọn MC bắt buộc/cốt lõi, thống nhất cách trình bày, phân tích và mã hóa các MC theo quy định một cách khoa học. Bên cạnh đó, các cơ sở dữ liệu đảm bảo chất lượng được khoa/ngành thống nhất thời điểm chốt số liệu để tất cả các ngành viết báo cáo TĐG không phải tốn nhiều thời gian và số liệu trong báo cáo TĐG nhất quán. Trong báo cáo TĐG, khoa/ngành cũng đã chuẩn bị đầy đủ các MC bắt buộc theo yêu cầu của FIBAA, như Quy định chuyển đổi tín chỉ từ Việt Nam sang Châu Âu (ECTS), phụ lục văn bằng (Diploma supplement), sơ yếu lý lịch của giảng viên (curriculum vitae), các biên bản thỏa thuận hợp tác với doanh nghiệp hoặc cơ sở giáo dục liên quan đến CTĐT,... Ngoài ra, Phòng KT&KĐCL đã từng bước xây hệ thống lưu trữ MC dùng chung cho các ngành làm kiểm định FIBAA, trong đó, chú trọng các MC là báo cáo đánh giá chất lượng, báo cáo đối sánh, phân tích kết quả phản hồi của các bên liên quan, kế hoạch cải tiến nâng cao chất lượng và hiệu quả thực hiện cải tiến.

4. Những thuận lợi và khó khăn trong quá trình tự đánh giá

4.1. Thuận lợi

Quá trình viết báo cáo TĐG tại TDTU có khá nhiều thuận lợi. Thứ nhất, có sự thống nhất và cam kết từ phía lãnh đạo Trường, lãnh đạo khoa và giảng viên trong việc triển khai TĐG và chuẩn bị kiểm định. Lãnh đạo Trường và lãnh đạo Khoa luôn chỉ đạo và kiểm tra, đốc thúc hoạt động tự đánh giá chương trình đào tạo. Lãnh đạo và chuyên viên Đảm bảo chất lượng có chuyên môn về đo lường, đánh giá và kiểm định giáo dục. Thứ hai, Nhà trường có hệ thống đảm bảo chất lượng bên trong vận hành một cách hiệu quả. Trong đó, các quy định và quy trình hoạt động đã được chuẩn hóa và ban hành thống nhất trong toàn trường. Việc xem xét và đưa ra các quyết định, hành động khắc phục của lãnh đạo cũng được thực hiện thường xuyên. Thứ ba, Nhà trường cũng xây dựng hệ thống kiểm soát - giám sát chặt chẽ và mọi hoạt động đào tạo của Khoa/Trường luôn hướng đến văn hóa chất lượng đó là liên tục cải tiến hệ thống. Hơn nữa, việc mở rộng hợp tác trong đào tạo, nghiên cứu khoa học và hợp tác doanh nghiệp trong nước và quốc tế luôn được TDTU đầu tư đúng mức.

Với mục tiêu quốc tế hóa CTĐT, trong năm 2015, TDTU đã ban hành Quyết định số 597/TĐT-QĐ ngày 04/05/2015 về việc xây dựng chương trình đào tạo tương ứng các trường đại học được xếp hạng trong Top 100 theo THE Rankings. Theo đó, từ 70 đến 80% môn học trong tất cả các CTĐT của TĐTU được cập nhật theo CTĐT của các nước tiên tiến trên thế giới. Đặc biệt, trước khi tiến hành viết báo cáo TĐG theo bộ tiêu chuẩn FIBAA cũng như các bộ chuẩn kiểm định quốc tế, TDTU một lần nữa đã tiến hành rà soát và cập nhật tất cả các CTĐT trong toàn trường đúng các chuẩn khu vực và quốc tế theo kế hoạch 1294/TDTU/2019. Mục tiêu chiến

lược và kế hoạch cải tiến này của TDTU đã đáp ứng tốt theo yêu cầu của Bộ tiêu chuẩn FIBAA, vì đặc trưng của Bộ tiêu chuẩn FIBAA là đề cao tính quốc tế của CTĐT và năng lực đa ngành (multidisciplinary competences) đáp ứng yêu cầu công việc của người tốt nghiệp trong môi trường toàn cầu.

Một thuận lợi khác đó là viết báo cáo TĐG theo Bộ tiêu chuẩn FIBAA không gây ra quá nhiều áp lực cho khoa/ngành, vì không CTĐT đăng ký viết báo cáo TĐG không nhất thiết phải có khóa sinh viên đã tốt nghiệp (theo Bộ tiêu chuẩn AUN-QA thì CTĐT phải có ít nhất 03 khóa sinh viên tốt nghiệp). Do vậy, các CTĐT khối ngành Xã hội Nhân văn của TDTU có thể thực hiện viết báo cáo TĐG và đăng kỳ kiểm định trong thời gian sớm hơn dự kiến.

4.2. Khó khăn

Trong quá trình TĐG, TDTU cũng gặp những khó khăn nhất định. Thứ nhất, khoa/ngành chưa có giảng viên được đào tạo chuyên môn về đo lường, đánh giá và kiểm định chất lượng, cho nên tất cả giảng viên tham gia công tác TĐG và viết báo cáo TĐG phải tự học, tự nghiên cứu nội hàm các tiêu chuẩn, tiêu chí. Thứ hai, giảng viên chịu áp lực cao vì ngoài công việc chính là giảng dạy còn phải kiêm nhiệm nhiều mảng công việc khác. Do vậy, giảng viên phải đầu tư nhiều thời gian và công sức mới có thể hoàn thành báo cáo TĐG. Thứ ba, có sự biến động về nhân sự trong quá trình viết báo cáo TĐG, giảng viên mới tham gia chưa am hiểu nhiều về CTĐT cũng như cách viết báo cáo, từ đó dẫn đến mất nhiều thời gian trong quá trình góp ý cũng như chỉnh sửa báo cáo TĐG.

Trước những khó khăn trong công tác TĐG CTĐT tại TDTU, lãnh đạo Nhà trường đang từng bước khắc phục. Cụ thể, sau đợt đầu 04 chương trình đào tạo đã hoàn thành báo cáo TĐG, lãnh đạo

Phòng KT&KĐCL đã họp cùng các khoa để rút kinh nghiệm, lắng nghe tâm tư và những góp ý chân thành từ các khoa chuyên ngành để đưa ra những cải tiến phù hợp. Nhà trường cũng có kế hoạch tăng cường công tác bồi dưỡng và tập huấn về đảm bảo chất lượng theo tiêu chuẩn quốc tế thường xuyên cho cán bộ giảng viên trong toàn trường nói chung và cho giảng viên tham gia viết báo cáo TĐG nói riêng. Bên cạnh đó, các thành viên lựa chọn tham gia viết báo cáo TĐG sẽ là những giảng viên có thâm niên công tác tại Trường và Khoa để nắm rõ về lịch sử phát triển và vận hành CTĐT của khoa. Ngoài ra, TDTU cũng đang nỗ lực xây dưng hệ thống lưu trữ minh chứng điện tử nhằm tin học hóa hoạt động đảm bảo chất lượng cho toàn trường, giúp cho các khoa tiết kiệm thời gian trong quá trình thu thập và xử lý minh chứng cho báo cáo TĐG.

5. Kết luận

Bài viết đã phân tích công tác triển khai TĐG các CTĐT của TDTU theo Bộ tiêu chuẩn FIBAA. Cụ thể, bài viết giới thiệu khái quát về Bộ tiêu chuẩn FIBAA, tóm tắt kinh nghiệm TĐG và viết báo cáo TĐG, trình bày những thuận lợi cũng như khó khăn trong quá trình viết báo cáo TĐG theo Bộ tiêu chuẩn FIBAA tại TDTU. Việc TDTU thực hiện TĐG các CTĐT khối ngành xã hội, quản trị và tài chính theo Bộ tiêu chuẩn FIBAA là một quá trình giúp Nhà trường và các khoa có cơ hội phân tích, xem xét lại toàn bộ hoạt động đào tạo và các CTĐT một cách có hệ thống, từ đó điều chỉnh các hoạt động và yêu cầu của CTĐT theo chuẩn mực quốc tế nhằm nâng cao năng lực cạnh tranh và hội nhập. Có thể nói, báo cáo TĐG là sản phẩm trí tuệ của Nhà trường, trong đó tập thể giảng viên và lãnh đạo khoa trực tiếp thực hiện có đóng góp chính, Ban Giám hiệu lãnh đạo và chuyên viên các đơn vị trong Trường có vai trò hỗ trợ. Thành công bước đầu của công tác TĐG tại TDTU là sự nỗ lực không ngừng của toàn thể viên chức, giảng viên, đội ngũ hỗ trợ và người học trong công tác duy trì và nâng cao chất lượng hoạt động,

xây dựng một văn hóa tổ chức ổn định lấy tinh thần phụng sự làm đầu.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bologna Working Group. (2005). *A Framework for qualifications of the European Higher Education Area.* Bologna Working Group Report on qualifications Frameworks (Copenhagen, Danish Ministry of Science, Technology and Innovation). Retrieve from: http://ecahe.eu/w/images/7/76/A_Framework_for_Qualifications_for_the_European_Higher_Education_Area.pdf

2. ECApedia. (2014). FIBAA - Foundation for International Business Administration Accreditation. Retrieved from: http://ecahe.eu/w/index.php/FIBAA_-_Foundation_for_International_Business_Administration_Accreditation#:~:text=higher%20education%20system,Description%20of%20the%20agency,in%20tertiary%20and%20quaternary%20fields.

3. European Higher Education Area. (2015). *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG*) (Tiêu chuẩn và Hướng dẫn về Đảm bảo Chất lượng trong Khu vực Giáo dục Đại học Châu Âu). Brussels, Belgium. Retrieved from: https://enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf

4. FIBAA (2015). Assessment Guide for the Accreditation of Programmes in Management Studies, Economics, Law and Social Sciences by FIBAA (*Hướng dẫn quy trình đánh giá để công nhận các chương trình đào tạo về quản lý, kinh tế, luật và khoa học xã hội theo chuẩn kiểm định FIBAA*). Retrieved from: https://www.en-fibaa.org/en/procedures-at-programme-level/prog-according-to-fibaa-quality-standards/fibaa0841/

5. FIBAA (2019). Guidelines for the Accreditation of Programmes in Management Studies, Economics, Law and Social Sciences by FIBAA (*Hướng dẫn công nhận các chương trình đào tạo về quản lý, kinh tế, luật và khoa học xã hội theo chuẩn kiểm định FIBAA*). Retrieved from: https://www.en-fibaa.org/en/procedures-at-programme-level/prog-according-to-fibaa-quality-standards/fibaa0841/

6. Randahn, S. & Niedermeier, F. (2017). "Quality Assurance of Teaching and Learning in Higher Education Institutions. Module 3". In Randhahn, S. & Niedermeier, F. (Eds.) *Training on Internal Quality Assurance Series*. Duisburg/Essen: DuEPublico. Retrieved from: http://dx.doi.org/10.17185/duepublico/43224

7. Trường Đại học Tôn Đức Thắng (2013). *Kế hoạch phát triển 05 năm lần 2 (2014-2019) ban hành theo Quyết định số 1717/2013/QĐ-TĐT ngày 31/12/2013.*

8. Trường Đại học Tôn Đức Thắng (2019). *Kế hoạch phát triển 05 năm lần 3 (2019- 2024) ban hành ngày 19/10/2019.*

9. Trường Đại học Tôn Đức Thắng (2019). *Kế hoạch 1294/KH-TĐT, kế hoạch đánh giá, rà soát chương trình đào tạo ngày 25/04/2019.*

BAN BIÊN TẬP

TS Nguyễn Quốc Chính

ThS Phạm Thị Bích

ThS Nguyễn Tiến Công

ThS Nguyễn Thị Lê Na

ThS Nguyễn Thị Thanh Nhật

CÔNG TÁC BẢO ĐẢM CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC TRONG TÌNH HÌNH MỚI

ISBN : 978-604-73-7609-4
NXB ĐHQG-HCM
9 786047 376094

SÁCH KHÔNG BÁN