

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO

**BAN QUẢN LÝ DỰ ÁN
NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC**

TÀI LIỆU

**PHỤC VỤ HOẠT ĐỘNG BẢO ĐẢM VÀ KIỂM ĐỊNH
CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC**

(Tham khảo và lưu hành nội bộ tháng 12/2022)

HÀ NỘI, NĂM 2022

MỤC LỤC

CHUYÊN ĐỀ 1: MỘT SỐ VẤN ĐỀ CHUNG VỀ BẢO ĐẢM, KIỂM ĐỊNH VÀ ĐỐI SÁNH CHẤT LƯỢNG.....1

I. CƠ SỞ LÝ LUẬN CỦA BẢO ĐẢM, KIỂM ĐỊNH VÀ ĐỐI SÁNH CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC 1

1.1. Một số khái niệm cơ bản..... 1

1.1.1. Chất lượng giáo dục 1

1.1.2. Bảo đảm chất lượng giáo dục đại học..... 2

1.1.3. Kiểm định chất lượng giáo dục đại học 2

1.1.4. Đối sánh chất lượng giáo dục giáo dục đại học..... 3

1.1.5. Xếp hạng đại học..... 3

1.2. Vai trò, ý nghĩa của BĐCL và KĐCL trong giáo dục đại học 4

1.2.1. Vai trò, ý nghĩa của BĐCL trong giáo dục đại học..... 4

1.2.2. Vai trò, ý nghĩa của KĐCL trong giáo dục đại học..... 4

1.3. Một số nguyên lý và mô hình cơ bản về BĐCL và KĐCL trong GDDH..... 5

1.3.1. Mô hình giáo dục dựa theo chuẩn đầu ra và nguyên lý tương thích có định hướng (Constructive alignment)..... 5

1.3.2. Mô hình PDCA..... 7

1.3.3. Mô hình quản lý chất lượng toàn diện 8

1.4. Văn hóa chất lượng..... 9

1.4.1. Khái niệm..... 9

1.4.2. Các thành tố của văn hóa chất lượng..... 9

II. LÝ LUẬN VỀ XÂY DỰNG VÀ PHÁT TRIỂN HỆ THỐNG BĐCLGD BÊN TRONG VÀ BÊN NGOÀI..... 10

2.1. Khái niệm về hệ thống BĐCLGD đại học..... 10

2.1.1. Hệ thống BĐCLGD bên trong 10

2.1.2. Hệ thống BĐCLGD bên ngoài..... 11

2.2. Những vấn đề cơ bản trong xây dựng và phát triển hệ thống BĐCLGD bên trong của CSGD đại học 12

2.2.1. Thiết lập bộ máy quản lý chất lượng..... 12

2.2.2. Xây dựng hệ thống thông tin bảo đảm chất lượng 12

2.2.3. Sự tham gia của các bên liên quan 13

2.2.4. Xây dựng hệ thống công cụ đánh giá, giám sát và đối sánh chất lượng	13
2.2.5. Thiết lập chính sách chất lượng	14
2.2.6. Cải tiến chất lượng sau kiểm định	15
2.3. Những vấn đề cơ bản trong xây dựng và phát triển hệ thống BĐCLGD bên ngoài CSGD đại học	16
2.3.1. Lựa chọn công cụ BĐCLGD bên ngoài	16
2.3.2. Thông tin và minh chứng trong đánh giá và kiểm định chất lượng	17
2.4. Mối quan hệ giữa hệ thống BĐCLGD bên trong và hệ thống BĐCLGD bên ngoài CSGD đại học	17
III. CÁC MÔ HÌNH BĐCLGD, KĐCLGD VÀ ĐỐI SÁNH CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC.....	18
3.1. Mô hình BĐCLGD và KĐCLGD cấp CTĐT	18
3.1.1. Bảo đảm chất lượng hoạt động dạy học và kiểm tra đánh giá.....	20
3.1.2. Các điều kiện BĐCLGD trong xây dựng và phát triển chương trình đào tạo	20
3.2. Mô hình BĐCLGD và KĐCLGD cấp cơ sở giáo dục đại học.....	20
3.3. Đối sánh và xếp hạng đại học	21
3.3.1. Các nguyên tắc và mô hình đối sánh chất lượng	21
3.3.2. Các nguyên tắc và mô hình xếp hạng đại học.....	23
CÂU HỎI/BÀI TẬP THẢO LUẬN	27
CHUYÊN ĐỀ 2: VẬN DỤNG BẢO ĐẢM VÀ KIỂM ĐỊNH CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC VÀO QUẢN TRỊ ĐẠI HỌC.....	29
I. CÁC KHÁI NIỆM QUẢN TRỊ, QUẢN LÝ ĐẠI HỌC.....	30
1.1. Quản trị, lãnh đạo và quản lý	30
1.2. Vai trò quản trị, quản lý và lãnh đạo giáo dục	31
II. CÁC PHƯƠNG THỨC VÀ CÔNG CỤ TRONG QUẢN TRỊ ĐẠI HỌC.....	32
2.1. Các phương thức quản trị đại học	32
2.2. Công cụ quản trị đại học.....	33
III. CÁC MỐI QUAN HỆ GIỮA QUẢN TRỊ ĐẠI HỌC VỚI BĐCL GIÁO DỤC, KĐCL GIÁO DỤC VÀ VẬN DỤNG QUẢN TRỊ ĐẠI HỌC VÀO BĐCL GIÁO DỤC, KĐCL GIÁO DỤC	34
3.1. Mối quan hệ giữa bảo đảm chất lượng giáo dục và quản trị đại học.....	34
3.2. Mối quan hệ giữa bảo đảm chất lượng giáo dục, kiểm định chất lượng giáo dục và tự chủ ĐH ở Việt Nam (theo Tạ Thị Thu Hiền và NNK, 2022)	35

3.3. Vận dụng bảo đảm chất lượng giáo dục và kiểm định chất lượng giáo dục vào quản trị đại học: Trường hợp Đại học Queensland, Australia 38

IV. CÁC MÔ HÌNH QUẢN TRỊ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC 42

4.1. Mô hình quản trị giáo dục đại học truyền thống..... 43

4.2. Mô hình quản trị giáo dục đại học mới 44

4.3. Mô hình quản trị đại học theo cách tiếp cận của AUN-QA..... 45

4.4. Quản trị trường đại học theo Luật Giáo dục đại học (sửa đổi) ở Việt Nam 46

4.5. Một ví dụ về mô hình quản trị đại học: Trường hợp đại học Indiana, Hoa Kỳ..... 48

CHUYÊN ĐỀ 3: KINH NGHIỆM QUỐC TẾ, KHU VỰC VỀ BẢO ĐẢM CHẤT LƯỢNG, KIỂM ĐỊNH CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC 52

I. SƠ LƯỢC LỊCH SỬ CỦA BĐCL/KĐCLGD TRÊN THẾ GIỚI VÀ KHU VỰC..... 52

1.1. Sự phát triển của hệ thống giáo dục đại học Hoa kỳ và sự ra đời của hoạt động KĐCLGD tại Hoa kỳ, ảnh hưởng tới KĐCLGD trên thế giới 52

1.2. Quy trình Bologna và sự hình thành hệ thống BĐCL ở Châu Âu 53

1.2.1. Các mục tiêu của Tuyên bố Bologna 54

1.2.2. Tiêu chuẩn và Hướng dẫn về BĐCL trong Khu vực GDDH Châu Âu, 2015..... 54

1.2.3. Cơ quan Đăng ký BĐCL Giáo dục Đại học Châu Âu (EQAR) 55

1.3. Hệ thống BĐCL của khu vực Châu Á 56

1.3.1. Sự phát triển của hệ thống BĐCL ở Châu Á và các khu vực khác trên thế giới..... 56

1.3.2. Khung tham chiếu trình độ ASEAN (AQRF)..... 58

1.3.3. Chiến lược, cấu trúc và hệ thống BĐCL ASEAN 59

1.4. Các mạng lưới tổ chức BĐCLGD quốc tế..... 66

1.4.1. Mạng lưới quốc tế các tổ chức BĐCL trong giáo dục đại học 66

1.4.2. Mạng lưới chất lượng Châu Á - Thái Bình dương (APQN) 68

II. MỘT SỐ CHÍNH SÁCH, QUY ĐỊNH, HỆ THỐNG, MÔ HÌNH BĐCL, KĐCL CỦA KHU VỰC VÀ THẾ GIỚI..... 69

2.1. Chính sách, quy định, hệ thống, mô hình KĐCL theo vùng và KĐCL ngành nghề của Hoa kỳ 69

2.1.1. Chính sách, quy định: Đạo Luật Giáo dục đại học (HEA) của Hoa kỳ..... 69

2.1.2. Hệ thống, mô hình: Kiểm định các tổ chức KĐCL 70

2.2. Chính sách, quy định, hệ thống, mô hình BĐCL liên quốc gia ở Châu Âu 71

2.2.1. Chính sách, quy định: Khu vực giáo dục đại học Châu Âu..... 71

2.2.2. Hệ thống, mô hình: Hiệp hội BĐCLGD đại học Châu Âu (ENQA).....	72
2.2.3. Hệ thống, mô hình: Hiệp hội KĐCLGD đại học Châu Âu (ECA).....	73
2.3. Chính sách, quy định, hệ thống, mô hình KĐCL CSGD tập trung và CSGD tự KĐCL CTĐT của Úc.....	75
2.3.1. Chính sách, quy định	75
2.3.2. Hệ thống, mô hình	75
2.4. Chính sách, quy định, hệ thống, mô hình KĐCL ở ASEAN	77
III. NHỮNG BÀI HỌC KINH NGHIỆM	80
3.1. Hoạt động KĐCL độc lập với quản lý nhà nước.....	80
3.1.1. Hệ thống KĐCL Hoa kỳ	80
3.1.2. BĐCL ở các quốc gia Châu Âu.....	84
3.2. KĐCL CTĐT do các tổ chức KĐCL chuyên ngành thực hiện.....	92
3.2.1. KĐCL ngành nghề ở châu Âu.....	92
3.2.2. Các tổ chức KĐCL chuyên ngành tại Pháp.....	95
3.2.3. Kiểm định chất lượng chương trình đào tạo chuyên ngành ở Hoa Kỳ.....	97
IV. CÁC BÀI HỌC KHUYẾN CÁO CHO GIÁO DỤC ĐẠI HỌC TẠI VIỆT NAM ...	98
4.1. Các điểm chung và riêng của các hệ thống, mô hình BĐCL và KĐCLGD trên thế giới. 99	
4.1.1. KĐCL là bộ phận giám sát của quốc gia	99
4.1.2. KĐCL là nhân tố bên ngoài trường đại học.....	99
4.1.3. Hiệu lực của chứng nhận KĐCL.....	101
4.1.4. KĐCL ngành nghề - KĐCL CTĐT do các tổ chức KĐCL nghề nghiệp thực hiện	102
4.1.5. Các tiêu chuẩn KĐCL ngành nghề - KĐCL CTĐT đều tương thích cao	102
4.2. Những bài học từ việc lựa chọn và vận dụng sáng tạo các kinh nghiệm quốc tế, khu vực phù hợp về BĐCLGD và KĐCLGD cho Việt Nam.....	104
4.2.1. Về hệ thống văn bản.....	104
4.2.2. Đối với KĐCL CTĐT	104
CÂU HỎI THẢO LUẬN:	105
CHUYÊN ĐỀ 4: CHỦ TRƯỞNG, CHÍNH SÁCH, QUY ĐỊNH VỀ BĐCL VÀ KĐCL GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VIỆT NAM.....	110
I. TỔNG QUAN VỀ CHỦ TRƯỞNG, CHÍNH SÁCH VÀ QUY ĐỊNH BẢO ĐẢM CHẤT LƯỢNG VÀ KIỂM ĐỊNH CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VIỆT NAM.....	112
1.1 Chủ trương, chính sách về BĐCL và KĐCL GDĐH Việt Nam.....	112

1.2. Hệ thống văn bản quy phạm pháp luật về BĐCL và KĐCL GDĐH Việt Nam.....	114
1.2.1. Giới thiệu hệ thống văn bản quy phạm pháp luật về BĐCL và KĐCL GDĐH Việt Nam	114
1.2.2. Những quy định cụ thể về nghĩa vụ và quyền hạn của các cơ quan và tổ chức chính có liên quan đến BĐCL và KĐCL của Việt Nam.....	117
1.2.3. Xử lý vi phạm trong hoạt động BĐCL & KĐCL GDĐH.....	121
1.2.4. Một số thành tựu, kết quả đạt được trong xây dựng hệ thống văn bản quy phạm pháp luật về BĐCL GDĐH Việt Nam	122
1.2.5. Một số tồn tại, hạn chế của hệ thống văn bản quy phạm pháp luật về BĐCL và KĐCL GDĐH Việt Nam.....	125
II. VIỆC TRIỂN KHAI CHÍNH SÁCH VÀ QUY ĐỊNH VỀ BẢO ĐẢM CHẤT LƯỢNG VÀ KIỂM ĐỊNH CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VIỆT NAM	127
2.1. Hệ thống BĐCL và KĐCL GDĐH Việt Nam.....	127
2.2. Tổng quan về việc triển khai các chính sách và quy định trong công tác BĐCL và KĐCL GDĐH Việt Nam.....	128
2.2.1. Việc triển khai thực hiện các quy định về Bộ tiêu chuẩn, phương pháp, chu kỳ và quy trình KĐCL GDĐH.....	128
2.2.2. Kết quả KĐCL GDĐH	134
2.3. Một số khó khăn thách thức khi triển khai chính sách và quy định về BĐCL và KĐCL GDĐH Việt Nam.....	135
III. MỘT SỐ GIẢI PHÁP, ĐỀ XUẤT LIÊN QUAN ĐẾN CÁC CHỦ TRƯỞNG, CHÍNH SÁCH, QUY ĐỊNH VỀ CÔNG TÁC BẢO ĐẢM CHẤT LƯỢNG VÀ KIỂM ĐỊNH CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VIỆT NAM.....	136
3.1. Đối với Chính phủ	136
3.2. Đối với Bộ GDĐT	136
3.3. Đối với cơ sở giáo dục đại học	137
3.4. Đối với tổ chức kiểm định.....	138
3.5. Một số giải pháp khác	138
CHUYÊN ĐỀ 5: HOẠT ĐỘNG BẢO ĐẢM CHẤT LƯỢNG VÀ KIỂM ĐỊNH CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC CỦA VIỆT NAM: THỰC TIỄN, KẾT QUẢ HOẠT ĐỘNG VÀ ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN	153
I. MỞ ĐẦU.....	153

II. GIỚI THIỆU CHUNG VỀ BẢO ĐẢM VÀ KIỂM ĐỊNH CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC CỦA VIỆT NAM.....	153
2.1. Bảo đảm chất lượng bên trong cơ sở giáo dục đại học	153
2.2. Bảo đảm chất lượng bên ngoài và kiểm định chất lượng giáo dục đại học	154
2.2.1 Hệ thống chính sách về bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục đại học.....	154
2.2.2 Đặc điểm mô hình kiểm định chất lượng giáo dục đại học ở Việt Nam	156
III. THỰC TIỄN VÀ KẾT QUẢ HOẠT ĐỘNG BẢO ĐẢM CHẤT LƯỢNG BÊN TRONG CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC CỦA VIỆT NAM.....	158
3.1. Thực tiễn hoạt động BĐCL bên trong CSGDDH.....	158
3.2. Giới thiệu thực hành tốt trong công tác BĐCL bên trong một số CSGDDH ở Việt Nam	161
3.2.1. Xây dựng và phát triển hệ thống BĐCL bên trong tại Trường ĐH Bách khoa, ĐH Đà Nẵng.....	161
3.2.2. Xây dựng và phát triển hệ thống BĐCL bên trong tại Trường ĐH Công nghiệp thành phố Hồ Chí Minh.....	162
IV. THỰC TIỄN VÀ KẾT QUẢ HOẠT ĐỘNG KIỂM ĐỊNH CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC CỦA VIỆT NAM.....	163
4.1. Thực trạng hệ thống KĐCL GDĐH và đề xuất cải tiến	163
4.1.1. Thực trạng hệ thống KĐCL giáo dục.....	164
4.1.2. Đề xuất cải tiến.....	165
4.2. Kết quả KĐCL CSGDDH và đề xuất cải tiến	167
4.2.1. Kết quả kiểm định CSGDDH theo bộ 10 tiêu chuẩn, 61 tiêu chí.....	167
4.2.2. KĐCL theo Thông tư 12/2017/TT-BGDĐT	169
4.2.3. Các đề xuất cải tiến và nâng cao chất lượng CSGD.....	173
4.3. Kết quả KĐCL CTĐT và các đề xuất cải tiến.....	176
4.3.1. Kết quả kiểm định các CTĐT.....	177
4.3.2. Các đề xuất cải tiến và nâng cao chất lượng CTĐT	179
V. ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN HỆ THỐNG BẢO ĐẢM VÀ KIỂM ĐỊNH CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC CỦA VIỆT NAM	180
5.1. Định hướng phát triển hệ thống BĐCL bên trong cơ sở giáo dục.....	181
5.2. Định hướng phát triển hệ thống KĐCL giáo dục	182
KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ	184
BÀI TẬP/CÂU HỎI THẢO LUẬN	186

CHUYÊN ĐỀ 6: XÂY DỰNG HỆ THỐNG BẢO ĐẢM CHẤT LƯỢNG BÊN TRONG CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC.....	196
I. KHÁI NIỆM CHẤT LƯỢNG, CHẤT LƯỢNG CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC	196
1.1. Khái niệm chất lượng	196
1.2. Chất lượng giáo dục.....	196
1.3. Chất lượng GDDH, CSGDDH.....	198
1.3.1. Chất lượng GDDH	198
1.3.2. Chất lượng một CSGD.....	199
II. BẢO ĐẢM CHẤT LƯỢNG CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC, BỘ CHUẨN CHẤT LƯỢNG VÀ VAI TRÒ CỦA NÓ TRONG BẢO ĐẢM CHẤT LƯỢNG CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC	200
2.1. Bảo đảm chất lượng (QA) trong giáo dục đại học	200
2.2. Các mô hình bảo đảm chất lượng giáo dục phổ biến	201
2.2.1. Kiểm định chất lượng giáo dục (BĐCL bên ngoài).....	202
2.2.2. Đánh giá chất lượng giáo dục (BĐCL bên ngoài).....	203
2.2.3. Kiểm toán chất lượng giáo dục (BĐCL bên trong và bên ngoài)	203
2.2.4. So sánh 3 mô hình bảo đảm chất lượng	204
2.2.5. Mô hình bảo đảm chất lượng kết hợp. (bên trong và bên ngoài)	204
2.3. Hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong cơ sở giáo dục đại học Việt Nam	206
2.3.1. Cơ sở pháp lý của hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong.....	206
2.3.2. Hệ thống BĐCL bên trong trên cơ sở bộ chuẩn chất lượng	212
III. XÂY DỰNG HỆ THỐNG BẢO ĐẢM CHẤT LƯỢNG BÊN TRONG CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC TRÊN CƠ SỞ BỘ CHUẨN CHẤT LƯỢNG	214
3.1. Các bài học và kinh nghiệm quốc tế về hệ thống BĐCL bên trong CSGD	214
3.1.1. Hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong của giáo dục đào tạo nghề châu Âu	214
3.1.2. Hệ thống BĐCL bên trong CSGD theo AUN-QA.....	215
3.2. Quy trình xây dựng khung BĐCL bên trong trên cơ sở bộ chuẩn	215
3.3. Các kỹ thuật đánh giá hệ thống BĐCL bên trong, Mô hình đánh giá CSGD theo bộ chuẩn chất lượng	217
3.3.1. Giới thiệu mô hình.....	218
3.3.2. Hoạt động của mô hình.	219
3.3.3. Đánh giá ngoài hệ thống BĐCL bên trong /Kiểm định chất lượng CSGD.....	220

3.4. Kết thúc một chu kì quản lí CSGDDH theo bộ chuẩn chất lượng và tiếp tục chu kì mới	227
CHUYÊN ĐỀ 7: XÂY DỰNG VÀ PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO THEO CHUẨN ĐẦU RA	229
I. NGUYÊN LÝ ĐÀO TẠO THEO CHUẨN ĐẦU RA	229
1.1. Thuật ngữ	229
1.1.1. Chuẩn đầu ra	229
1.1.2. Đào tạo theo chuẩn đầu ra	230
1.2. Sự phát triển của tiếp cận đào tạo theo CĐR	231
1.3. Tại sao cần đào tạo theo CĐR trong Giáo dục đại học	231
1.4. Các nguyên tắc căn bản và đặc trưng cốt lõi của đào tạo theo CĐR.....	232
1.4.1. Các nguyên tắc căn bản của đào tạo theo CĐR.....	232
1.4.2. Những đặc trưng cốt lõi của đào tạo theo CĐR.....	232
1.5. Phát triển CTĐT và tổ chức đào tạo theo CĐR	233
1.6. Một số lưu ý khi sử dụng tiếp cận đào tạo theo CĐR trong Giáo dục đại học	234
II. XÂY DỰNG MỤC TIÊU VÀ CHUẨN ĐẦU RA CỦA CTĐT.....	234
2.1. Giới thiệu thang phân loại Bloom và một số thang đo khác	234
2.1.1. Thang phân loại Bloom.....	234
2.1.2. Thang SOLO.....	241
2.1.3. Mô hình phát triển kỹ năng của Dreyfus.....	242
2.2. Xây dựng mục tiêu chương trình đào tạo.....	244
2.2.1. Khái niệm mục tiêu CTĐT	244
2.2.2. Quy trình xây dựng/cập nhật mục tiêu chương trình đào tạo	244
2.3. Phát triển chuẩn đầu ra chương trình đào tạo.....	245
2.3.1. Yêu cầu đối với chuẩn đầu ra chương trình đào tạo.....	245
2.3.2. Xây dựng chỉ báo cho chuẩn đầu ra chương trình đào tạo.....	246
III. XÂY DỰNG CTĐT TƯƠNG THÍCH CHUẨN ĐẦU RA	247
3.1. Quy trình xây dựng chương trình đào tạo	247
3.2. Ma trận chuẩn đầu ra chương trình đào tạo.....	248
3.3. Xây dựng lưu đồ chương trình dạy học.....	250
3.4. Xây dựng chuẩn đầu ra học phần và bài học	251

IV. MINH HỌA MỘT SỐ CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO.....	252
4.1. Trong nước.....	252
4.2. Ngoài nước.....	254
V. BÀI TẬP	254
VI. BỘ CÂU HỎI GIÚP NHẬN DIỆN ĐÀO TẠO THEO CHUẨN ĐẦU RA TRONG PHÁT TRIỂN CTĐT	255
CHUYÊN ĐỀ 8: CÁC KỸ THUẬT GIẢNG DẠY VÀ HOẠT ĐỘNG HỌC TẬP, KIỂM TRA ĐÁNH GIÁ ĐỂ ĐẠT CHUẨN ĐẦU RA.....	257
I. KHÁI NIỆM CHƯƠNG TRÌNH DẠY HỌC, MỤC TIÊU, CHUẨN ĐẦU RA.....	257
1.1. Chương trình dạy học.....	257
1.1.1. Khái niệm chương trình dạy học.....	257
1.1.2. Các thành tố của chương trình dạy học và mối quan hệ.....	260
1.1.3. Mục tiêu chương trình dạy học.....	263
1.1.4. Chuẩn đầu ra (CĐR) của chương trình dạy học.....	267
1.2. Mối quan hệ giữa mục tiêu, chuẩn đầu ra dưới dạng năng lực theo CĐR và việc tổ chức quá trình dạy học.....	270
1.3. Phân biệt chương trình định hướng nội dung và chương trình định hướng phát triển phẩm chất năng lực người học.....	273
II. HOẠT ĐỘNG DẠY HỌC THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC NGƯỜI HỌC NHẪM ĐẠT CĐR.....	275
2.1. Hoạt động dạy học.....	275
2.1.1. Các khái niệm.....	275
2.1.2. Những yêu cầu cần tuân thủ trong hoạt động dạy học theo định hướng phát triển năng lực nhằm đạt CĐR.....	276
2.2. Các hình thức tổ chức dạy học, phương pháp, phương tiện, công cụ dạy học theo định hướng phát triển năng lực người học nhằm đạt CĐR.....	279
2.2.1. Các hình thức tổ chức dạy học.....	279
2.2.2. Các phương pháp, kỹ thuật dạy học.....	279
2.2.3. Các công cụ, phương tiện hỗ trợ dạy học các phương tiện, công nghệ dạy học hỗ trợ phương pháp dạy học.....	281
2.2.4. Các hình thức đánh giá trong dạy học định hướng phát triển năng lực người học nhằm đạt CĐR.....	282

III. THỰC HÀNH XÂY DỰNG ĐỀ CƯƠNG HỌC PHẦN, ĐÁNH GIÁ BẢNG DỰ ÁN	285
3.1. Xây dựng đề cương học phần.....	285
3.2. Xây dựng một bài đánh bằng dự án.....	286
CHUYÊN ĐỀ 9: ĐÁNH GIÁ VÀ KIỂM ĐỊNH CHẤT LƯỢNG CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO	300
I. ĐÁNH GIÁ CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO	300
1.1 Giới thiệu các bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT	300
1.1.1 Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT các trình độ của giáo dục đại học (Thông tư 04/2016/TT-BGDĐT).....	300
1.1.2. Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT giáo viên dành cho CĐSP và TCSP (Thông tư 02/2020/TT-BGDĐT)	300
1.1.3. Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT từ xa trình độ đại học (Thông tư 39/2020/TT-BGDĐT).....	300
1.1.4. Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT điều dưỡng trình độ đại học (Thông tư 33/2014/TT-BGDĐT)	300
1.2. Quan điểm tiếp cận của bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT	300
1.2.1. Quan điểm tiếp cận sự tương thích có định hướng với chuẩn đầu ra (OBE)	300
1.2.2. Quan điểm tiếp cận theo PDCA	300
II. QUY TRÌNH KIỂM ĐỊNH CHẤT LƯỢNG CTĐT	303
2.1. Một số thuật ngữ liên quan đến kiểm định chất lượng CTĐT.....	303
2.2. Mục đích của kiểm định chất lượng chương trình đào tạo	304
2.3. Quy trình kiểm định chất lượng chương trình đào tạo	305
2.3.1. Tự đánh giá.....	305
2.3.2. Đánh giá ngoài, đánh giá lại (nếu có).	306
2.3.3. Thẩm định kết quả đánh giá	309
2.3.4. Công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục.....	311
III. VIẾT BÁO CÁO TỰ ĐÁNH GIÁ CTĐT	313
3.1. Khái quát về tự đánh giá chương trình đào tạo.....	313
3.2. Kỹ thuật thu thập thông tin và minh chứng.....	314
3.3. Viết báo cáo tự đánh giá	316
3.4. Kỹ thuật viết báo cáo tự đánh giá CTĐT	324

3.4.1. Kỹ thuật viết báo cáo tiêu chí.....	324
3.4.2. Kỹ thuật viết báo cáo tiêu chuẩn.....	325
3.4.3. Kỹ thuật viết báo cáo tự đánh giá.....	326
IV. ĐÁNH GIÁ NGOÀI VÀ VIẾT BÁO CÁO ĐÁNH GIÁ NGOÀI CTĐT.....	327
4.1. Các quy định chung đánh giá ngoài CTĐT, các kỹ thuật đánh giá ngoài CTĐT	327
4.1.1. Các văn bản pháp lý liên quan.....	327
4.1.2. Quy trình viết báo cáo đánh giá ngoài CTĐT	327
4.1.3. Các kỹ thuật đánh giá ngoài.....	329
4.2. Các kỹ năng viết báo cáo đánh giá ngoài CTĐT.....	333
4.2.1. Kỹ năng lập kế hoạch và quản lý thời gian.....	333
4.2.2. Kỹ năng viết và hiểu rõ nội hàm của tiêu chí	333
4.2.3. Kỹ năng lắng nghe.....	334
4.2.4. Kỹ năng đánh giá mức điểm phù hợp với thực trạng.....	334
4.3. Các công cụ viết báo cáo đánh giá ngoài CTĐT	334
4.3.1. Bảng ghi chú	335
4.3.2. Các phiếu khảo sát.....	335
4.3.3. Bảng ghi chú trong quá trình tham quan, trao đổi, khảo sát cơ sở vật chất.	335
4.4. Các yêu cầu đối với một báo cáo đánh giá ngoài có chất lượng tốt.	336
4.4.1. Cấu trúc và thể thức.....	336
4.4.2. Nội dung đánh giá và văn phong.....	337
4.4.3. Tính phổ biến.....	338
4.5. Các lỗi thường gặp trong viết báo cáo đánh giá ngoài CTĐT.....	338
4.5.1. Không bám sát nội hàm tiêu chí.....	338
4.5.2. Thiếu nhất quán về nội dung, văn phong, thể thức	338
4.5.3. Mức điểm đánh giá không phù hợp với các nhận định ở phần điểm mạnh và tồn tại.	339
4.5.4. Bảng tổng hợp kết quả đánh giá ngoài không chính xác	339
4.5.5. Khuyến nghị cải tiến thiếu tầm vóc hoặc vượt quá khả năng thực tế của CSGD/CTĐT.....	339
V. BÀI TẬP THỰC HÀNH	339
VI. ĐÓNG GÓP TỪNG NỘI DUNG CỦA CHUYÊN ĐỀ ĐỐI VỚI CÁC CHUẨN ĐẦU RA	339

VII. PHƯƠNG PHÁP GIẢNG DẠY - HỌC TẬP	340
VIII. HỌC LIỆU, TÀI LIỆU	340
IX. PHƯƠNG PHÁP VÀ HÌNH THỨC KIỂM TRA, ĐÁNH GIÁ	340
CHUYÊN ĐỀ 10: KỸ THUẬT XỬ LÝ MỘT SỐ TÌNH HUỐNG TRONG ĐÁNH GIÁ NGOÀI CTĐT	342
I. ĐẶT VẤN ĐỀ	343
1.1. Các tình huống về nguồn thông tin.....	343
1.2. Các tình huống về tương tác giữa Đoàn đánh giá với các bên liên quan.....	345
1.3. Các tình huống về tương tác trong nội bộ Đoàn đánh giá.....	346
II. CÁC TÌNH HUỐNG GIẢI ĐỊNH.....	346
2.1. Các tình huống nguồn thông tin.....	346
2.2. Các tình huống về tương tác giữa Đoàn đánh giá với các bên liên quan:	347
2.3. Các tình huống về tương tác trong nội bộ Đoàn đánh giá.....	348
CHUYÊN ĐỀ 11: XÂY DỰNG KẾ HOẠCH CẢI TIẾN CHẤT LƯỢNG CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO	350
I. PHÂN TÍCH VÀ ĐỀ XUẤT CÁC GIẢI PHÁP CẢI TIẾN CHẤT LƯỢNG CTĐT	350
1.1. Nguyên tắc của bảo đảm chất lượng	350
1.2. Cơ sở của cải tiến chất lượng	351
1.2.1. Báo cáo tự đánh giá CTĐT của CSGD.....	351
1.2.2. Kết quả đánh giá ngoài CTĐT của CSGD	352
1.2.3. Ý kiến phản hồi của các bên liên quan và các nguồn thông tin khác	353
1.3. Phân tích và gợi ý tìm nội dung cải tiến chất lượng	353
1.3.1. Phân tích kết quả đánh giá và ý kiến phản hồi của các bên liên quan.....	353
1.3.2. Các gợi ý để xác định nội dung cần cải tiến chất lượng.....	356
II. XÂY DỰNG KẾ HOẠCH CẢI TIẾN CHẤT LƯỢNG CTĐT	375
2.1. Khái niệm	375
2.2. Các nguyên tắc và yêu cầu xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT	376
2.2.1. Các nguyên tắc xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT	376
2.2.2. Các yêu cầu xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT	377
2.3. Cấu trúc kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT	379
2.4. Các nội dung cải tiến chất lượng CTĐT	382

2.4.1. Rà soát, điều chỉnh chuẩn đầu ra của CTĐT	382
2.4.2. Phát triển chương trình dạy học, bản mô tả CTĐT và đề cương chi tiết học phần	382
2.4.3. Hoạt động dạy học và kiểm tra đánh giá.....	383
2.4.4. Đội ngũ giảng viên thực hiện CTĐT.....	383
2.4.5. Hỗ trợ người học của CTĐT.....	383
2.4.6. Cơ sở vật chất, trang thiết bị phục vụ CTĐT	383
III. GIỚI THIỆU VÀ PHÂN TÍCH MỘT SỐ KẾ HOẠCH CẢI TIẾN CHẤT LƯỢNG CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO.....	384
3.1. Giới thiệu khái quát một số kết quả về TĐG, ĐGN và kiểm định các CTĐT trong hệ thống các trường đại học, cao đẳng ở Việt Nam.....	384
3.2. Kế hoạch hành động theo báo cáo tự đánh giá	385
3.2.1. Báo cáo tự đánh giá CTĐT của Trường ĐH A về tiêu chí 4.2.....	385
3.2.2. Báo cáo tự đánh giá của Trường ĐH B về Tiêu chí 3.3.....	385
3.3. Một số kế hoạch cải tiến chất lượng sau kiểm định	386
3.3.1. Kế hoạch cải tiến CTĐT ngành Quản trị kinh doanh của Trường Đại học A	386
3.3.2. Kế hoạch cải tiến CTĐT ngành của Trường Đại học B	386
3.4. Kế hoạch cải tiến CTĐT được đánh giá theo tiêu chuẩn của tổ chức kiểm định nước ngoài	387
3.5. Bài học kinh nghiệm qua phân tích kế hoạch cải tiến chất lượng một số CTĐT trong nước và quốc tế.....	388
IV. CÂU HỎI THẢO LUẬN	413
CHUYÊN ĐỀ 12: ĐÁNH GIÁ VÀ KĐCL CSGDDH; QUAN ĐIỂM, CÁCH TIẾP CẬN, BỘ TIÊU CHUẨN	414
I. SỰ PHÁT TRIỂN CỦA HOẠT ĐỘNG KĐCL CSGDDH	414
1.1. Vai trò của KĐCL cơ sở giáo dục đại học	414
1.2. KĐCL cơ sở giáo dục đại học.....	415
1.3. Các phương pháp tiếp cận trong KĐCL cơ sở giáo dục đại học.....	415
1.4. Quy trình KĐCL cơ sở giáo dục.....	418
1.4.1. Sự ra đời của quy trình KĐCL cơ sở giáo dục đại học	418
1.4.2. Quy trình KĐCL cơ sở giáo dục đại học hiện hành.....	418
II. QUY TRÌNH PDCA TRONG QUẢN LÝ VÀ ĐÁNH GIÁ CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC	419

2.1. Khái niệm về chu trình PDCA.....	419
2.2. Bốn bước của PDCA.....	420
2.3. Ý nghĩa và lợi ích của chu trình PDCA.....	422
III. NGUYÊN LÝ TIẾP CẬN CỦA TIÊU CHUẨN ĐGN CỦA AUN-QA	422
3.1. Vài nét về AUN-QA.....	422
3.2. Nguyên lý tiếp cận của Mô hình đánh giá AUN-QA cấp cơ sở giáo dục	424
3.2.1. Cấu trúc theo lĩnh vực	424
3.2.2. Cấu trúc theo tiêu chuẩn.....	425
3.3. Quy trình đánh giá ngoài theo AUN-QA.....	426
IV. NGUYÊN LÝ TIẾP CẬN VÀ MÔ HÌNH KĐCL CSGDDH CỦA VIỆT NAM....	428
4.1. Nguyên lý tiếp cận của Bộ tiêu chuẩn KĐCL CSGD hiện hành	428
4.2. Quy trình đánh giá ngoài cơ sở giáo dục của Việt Nam	428
4.3. Phương pháp đánh giá ngoài CSGD Việt Nam.....	429
4.4. Báo cáo đánh giá ngoài CSGD	433
V. THỰC HÀNH PHÂN TÍCH BÁO CÁO TỰ ĐÁNH GIÁ VÀ ĐÁNH GIÁ NGOÀI CSGD	434
5.1. Phân tích báo cáo TĐG và ĐGN lĩnh vực bảo đảm chất lượng về chiến lược.....	435
5.1.1. Phân tích báo cáo tự đánh giá Tiêu chí 1.1	436
5.1.2. Phân tích báo cáo ngoài Tiêu chí 1.1, CSGD A	437
5.2. Phân tích báo cáo TĐG và ĐGN lĩnh vực bảo đảm chất lượng về hệ thống.....	437
5.2.1. Phân tích báo cáo tự đánh giá Tiêu chí 10.2	437
5.2.2. Phân tích báo cáo ĐGN Tiêu chí 10.2.....	438
5.3. Phân tích báo cáo TĐG và ĐGN lĩnh vực bảo đảm chất lượng về chức năng.....	438
5.3.1. Phân tích báo cáo TĐG Tiêu chí 14.1 CSGD C.....	439
5.3.2. Phân tích báo cáo ĐGN Tiêu chí 14.1 CSGD C	439
5.4. Phân tích báo cáo TĐG và ĐGN kết quả hoạt động	439
5.4.1. Phân tích Báo cáo TĐG Tiêu chí 22.1	440
5.4.2. Phân tích Báo cáo TĐG Tiêu chí 22.1 CSGD D.....	440
5.5. Bài tập thực hành	440
VI. BÀI HỌC RÚT RA TỪ VIỆC ĐÁNH GIÁ NGOÀI CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC Ở VIỆT NAM	441

6.1. Đối với cơ quan quản lý nhà nước	441
6.2. Đối với các CSGD.....	442
VII. BỘ CÂU HỎI NGHIÊN CỨU SÂU VÀ THẢO LUẬN KHI ĐÁNH GIÁ NGOÀI CSGD.....	442
CHUYÊN ĐỀ 13: PHƯƠNG PHÁP, CÔNG CỤ, KỸ THUẬT ĐÁNH GIÁ NGOÀI CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC	466
I. MỘT SỐ VẤN ĐỀ CHUNG VỀ ĐÁNH GIÁ NGOÀI CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC	467
1.1. Đánh giá ngoài trong KĐCL giáo dục đại học	467
1.1.1. KĐCL cơ sở giáo dục.....	467
1.1.2. Đánh giá ngoài.....	467
1.2. Phương pháp, công cụ đánh giá ngoài CSGD.....	467
1.2.1. Phương pháp đánh giá ngoài CSGD.....	467
1.2.2. Công cụ đánh giá ngoài CSGD	468
1.3. Đánh giá ngoài CSGD ASEAN	470
II. KỸ THUẬT ĐÁNH GIÁ NGOÀI CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC	472
2.1. Kỹ thuật nghiên cứu hồ sơ	473
2.1.1. Hồ sơ, tài liệu phục vụ đánh giá ngoài CSGD.....	473
2.1.2. Công việc và sản phẩm của bước nghiên cứu hồ sơ, tài liệu	473
2.1.3. Kỹ thuật nghiên cứu hồ sơ	473
2.1.4. Bài tập thực hành	476
2.2. Kỹ thuật phỏng vấn	477
2.2.1. Mục đích và quy trình phỏng vấn trong đánh giá ngoài	477
2.2.2. Kỹ thuật đặt câu hỏi và dẫn dắt buổi phỏng vấn	478
2.2.3. Bài tập thực hành.....	479
2.3. Kỹ thuật phân tích dữ liệu	481
2.3.1. Dữ liệu phục vụ đánh giá ngoài CSGD	481
2.3.2. Thông tin, minh chứng liên quan đến tiêu chí	481
2.3.3. Kỹ thuật phân tích thông tin, minh chứng	482
2.3.4. Bài tập thực hành.....	483
2.4. Kỹ thuật quan sát thực địa.....	483
2.4.1. Quan sát thực địa tại CSGD.....	483

2.4.2. Bài tập thực hành	484
2.5. Kỹ thuật xác định mức đánh giá	484
2.5.1. Nắm vững các mức đạt được của tiêu chí theo hướng dẫn.....	484
2.5.2. Đọc kỹ, rà soát, đối chiếu thông tin minh chứng liên quan đến tiêu chí	485
2.5.3. Bài tập thực hành	487
2.6. Kỹ thuật chuẩn bị slides báo cáo.....	487
2.6.1. Thành viên chuẩn bị slides	487
2.6.2. Trưởng đoàn và thư ký hoàn thành báo cáo.....	488
2.6.3. Bài tập thực hành	488
2.7. Kỹ thuật viết báo cáo đánh giá ngoài.....	488
2.7.1. Tầm quan trọng của báo cáo đánh giá ngoài	489
2.7.2. Nguồn tư liệu.....	489
2.7.3. Quy trình hoàn thành báo cáo ĐGN.....	489
2.7.4. Một số chú ý khi viết báo cáo đánh giá ngoài.....	490
2.7.5. Trách nhiệm của thành viên.....	491
2.7.6. Trách nhiệm của trưởng đoàn và thư ký	491
2.7.7. Bài tập thực hành	492
III. BÀI HỌC TRONG ĐÁNH GIÁ NGOÀI/KỸ THUẬT XỬ LÝ TÌNH HUỐNG....	492
3.1. Một hoặc vài KĐV không thể tham gia đợt khảo sát chính thức	492
3.2. Một số hoạt động không thể thực hiện trực tiếp	494
3.3. Các hoạt động khảo sát chính thức không thể tiếp tục do thời tiết hoặc nguyên nhân bất khả kháng.....	494
3.4. Số lượng đối tượng liên quan đến tham dự buổi phỏng vấn ít.....	495
3.5. Người của CSGD phản ứng quá mức/không hợp tác trong phỏng vấn hoặc bổ sung minh chứng	495
3.6. Không thống nhất về một số nhận định/mức đánh giá.....	496
3.7. Sự khác nhau trong quy định và điều hành của trung tâm/đoàn ĐGN	497
3.8. Bài tập thực hành	498
IV. BỘ CÂU HỎI NGHIÊN CỨU VÀ THẢO LUẬN	498
CHUYÊN ĐỀ 14: XÂY DỰNG KẾ HOẠCH CẢI TIẾN CHẤT LƯỢNG CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC	500
I. MỞ ĐẦU	500

II. CƠ SỞ LÝ LUẬN CỦA VIỆC LẬP KẾ HOẠCH CẢI TIẾN CHẤT LƯỢNG CƠ SỞ GIÁO DỤC.....	501
2.1. Cơ sở pháp lý	501
2.1.1. Đối với hoạt động tự đánh giá	502
2.1.2. Từ kết quả đánh giá ngoài	504
2.2. Cơ sở khoa học	505
2.2.1. Các mô hình cải tiến chất lượng CSGD.....	505
2.2.2. Mối quan hệ giữa bảo đảm chất lượng và cải tiến chất lượng.....	508
2.2.3. Nghiên cứu về tác động của kiểm định chất lượng đến cải tiến chất lượng CSGD.....	511
III. LẬP KẾ HOẠCH CẢI TIẾN CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC DỰA VÀO KẾT QUẢ TỰ ĐÁNH GIÁ.....	516
3.1. Thực hành lập kế hoạch cải tiến chất lượng CSGD.....	516
3.1.1. Bài tập 1 - Trường hợp 1	516
3.1.2. Bài tập 2 - Trường hợp 2.....	517
3.2. Phân tích một số kế hoạch cải tiến chất lượng của các CSGD ở Việt Nam	517
3.2.1. CSGD A.....	517
3.2.2. CSGD B	519
3.2.3. CSGD C	519
3.3. Thực hành tốt về lập kế hoạch cải tiến chất lượng dựa vào kết quả tự đánh giá của Hoa Kỳ.....	521
3.3.1. CSGD 1 của Hoa Kỳ - Capping Student Success	521
3.3.2. CSGD 2 của Hoa Kỳ - Trailblazing	522
IV. LẬP KẾ HOẠCH CẢI TIẾN CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC DỰA VÀO KẾT QUẢ ĐÁNH GIÁ NGOÀI	524
4.1. Cải tiến chất lượng sau ĐGN và những lưu ý khi lập kế hoạch cải tiến sau ĐGN	524
4.2. Thực hành lập kế hoạch cải tiến chất lượng CSGD sau ĐGN	526
4.2.1. Bài tập 1 - Trường hợp 1	526
4.2.2. Bài tập 2 - Trường hợp 2.....	529
4.3. Phân tích một số kế hoạch cải tiến chất lượng của các CSGD ở Việt Nam sau ĐGN ...	532
CHUYÊN ĐỀ 15: NĂNG LỰC VÀ ĐẠO ĐỨC NGHỀ NGHIỆP CỦA KIỂM ĐỊNH VIÊN.....	543
I. CÁC VẤN ĐỀ VỀ TIÊU CHUẨN KIỂM ĐỊNH VIÊN.....	544

1.1. Các quy định của Việt Nam về tiêu chuẩn KĐV	544
1.2. Quy định của một số nước về tiêu chuẩn KĐV	544
1.3. Sử dụng tiêu chuẩn kiểm định viên vào quá trình nâng cao năng lực KĐCL	547
II. NĂNG LỰC CƠ BẢN CỦA KIỂM ĐỊNH VIÊN	547
2.1. Năng lực cơ bản của kiểm định viên Việt Nam.....	547
2.1.1. Kiến thức	547
2.1.2. Kỹ năng	547
2.1.3. Năng lực tự chủ.....	548
2.2. Năng lực kiểm định viên của một nước/ tổ chức.....	548
2.2.1. Kiến thức	548
2.2.2. Kỹ năng	548
2.3. Sử dụng năng lực cơ bản vào quá trình kiểm định chất lượng	549
2.3.1. Kiến thức	549
2.3.2. Kỹ năng	550
2.3.3. Năng lực tự chủ.....	551
III. PHẨM CHẤT, ĐẠO ĐỨC NGHỀ NGHIỆP, TINH THẦN TRÁCH NHIỆM CỦA KIỂM ĐỊNH VIÊN.....	552
3.1. Các quy định của Việt Nam về phẩm chất, đạo đức nghề nghiệp, tinh thần trách nhiệm của kiểm định viên.....	552
3.1.1. Phẩm chất.....	552
3.1.2. Đạo đức nghề nghiệp.....	552
3.1.3. Tinh thần trách nhiệm.....	553
3.2. Quy định của một nước/ tổ chức về phẩm chất, đạo đức nghề nghiệp, tinh thần trách nhiệm của kiểm định viên	554
3.2.1. Phẩm chất.....	554
3.2.2. Đạo đức nghề nghiệp.....	555
3.2.3. Tinh thần trách nhiệm.....	557
3.3. Vận dụng đạo đức nghề nghiệp vào quá trình kiểm định chất lượng.....	559

DANH MỤC VIẾT TẮT

TT	Chữ viết tắt	Nội dung
1	AUN	ASEAN University Network (Mạng lưới các trường đại học khu vực Đông Nam Á)
2	AUN-QA	ASEAN University Network - Quality Assurance (Tổ chức bảo đảm chất lượng của Mạng lưới các trường đại học khu vực Đông Nam Á)
3	BĐCL	Bảo đảm chất lượng
4	BĐCLGD	Bảo đảm chất lượng giáo dục
5	CĐR	Chuẩn đầu ra
6	CSGD	Cơ sở giáo dục
7	CTĐT	Chương trình đào tạo
8	EQA	Bảo đảm chất lượng bên ngoài
9	IQA	Bảo đảm chất lượng nội bộ
10	KĐCLGD	Kiểm định chất lượng giáo dục
11	AACSB	Hiệp hội phát triển giảng dạy doanh thương bậc đại học, Hoa Kỳ (AACSB) (Association to Advance Collegiate Schools of Business)
12	ABET	Hội đồng kiểm định kỹ thuật và công nghệ, (Hoa Kỳ)
13	ANAO	Văn phòng kiểm toán quốc gia Úc
14	AQRF	Khung tham chiếu trình độ ASEAN
15	AQAS	Tổ chức KĐCL các trường đại học (Đức)
16	ASIIN	Tổ chức kiểm định chất lượng các chương trình cấp bằng các lĩnh vực kỹ sư, tin học/ khoa học máy tính, khoa học tự nhiên và toán học (Đức)
17	CHEA	Hội đồng kiểm định giáo dục đại học (Hoa kỳ)
18	CSGDĐH	Cơ sở giáo dục đại học
19	ECTS	Hệ thống trao đổi tín chỉ Châu Âu
20	EHEA	Khu vực giáo dục đại học Châu Âu
21	EQAR	Cơ quan đăng ký bảo đảm chất lượng giáo dục đại học Châu Âu

22	ESG	Tiêu chuẩn và hướng dẫn về bảo đảm chất lượng trong khu vực giáo dục đại học Châu Âu,
23	ESU	Hiệp hội sinh viên Châu Âu
24	EUA	Hiệp hội đại học Châu Âu
25	EURASHE	Hiệp hội các tổ chức giáo dục đại học Châu Âu
26	FIBAA	Tổ chức kiểm định chất lượng đào tạo quản trị kinh doanh quốc tế (<i>Foundation for International Business Administration Accreditation</i>) (Đức)
27	GDDH	Giáo dục đại học
28	GD&ĐT	Giáo dục và Đào tạo
29	HCÉRES	Hội đồng cấp cao đánh giá về nghiên cứu và giáo dục đại học (Pháp)
30	HESF	Khung tiêu chuẩn giáo dục đại học (Úc)/(hay còn gọi là Tiêu chuẩn ngưỡng GDDH) của Úc)
31	MSCHE	Ủy ban giáo dục đại học miền trung Hoa Kỳ
32	QAA	Cơ quan bảo đảm chất lượng (Vương quốc Anh)
33	SEAMEO RIHED	Trung tâm phát triển giáo dục đại học khu vực của Tổ chức Bộ trưởng giáo dục ASEAN
34	SEAMEO	Hội đồng các Bộ trưởng giáo dục ASEAN
35	TEQSA	Cơ quan tiêu chuẩn và chất lượng giáo dục đại học (Úc)
36	KĐCL	Kiểm định chất lượng
37	CTDH	Chương trình dạy học
38	HP	Học phần
39	HĐ DH	Hoạt động dạy học
40	NL	Năng lực
41	MC	Minh chứng
42	BĐCL	Bảo đảm chất lượng
43	ĐGN	Đánh giá ngoài
44	NCKH	Nghiên cứu khoa học

45	PVCD	Phục vụ cộng đồng
46	TĐG	Tự đánh giá
47	Bộ GDĐT	Bộ Giáo dục và Đào tạo
48	Cục QLCL	Cục Quản lý chất lượng
49	CV	Công văn
50	ĐH	Đại học
51	KĐCL	Kiểm định chất lượng
52	KĐV	Kiểm định viên
53	KSCT	Khảo sát chính thức
54	KSSB	Khảo sát sơ bộ
55	TĐG	Tự đánh giá
56	TNSM	Tầm nhìn, sứ mạng
57	TT	Thông tư

CHUYÊN ĐỀ 1: MỘT SỐ VẤN ĐỀ CHUNG VỀ BẢO ĐẢM, KIỂM ĐỊNH VÀ ĐỐI SÁNH CHẤT LƯỢNG

Người biên soạn: **Nghiêm Xuân Huy¹, Trần Thị Hoài¹, Phùng Xuân Dực¹, Ngô Tiến Nhật¹, Ngô Thanh Huyền¹, Vũ Hải Phương¹**

¹ Viện Bảo đảm chất lượng giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội, 144 Xuân Thủy – Cầu Giấy – Hà Nội.

I. CƠ SỞ LÝ LUẬN CỦA BẢO ĐẢM, KIỂM ĐỊNH VÀ ĐỐI SÁNH CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC

1.1. Một số khái niệm cơ bản

1.1.1. *Chất lượng giáo dục*

Có nhiều tiếp cận khác nhau về khái niệm về chất lượng, sau đây là một số quan niệm về chất lượng phổ biến:

- Chất lượng là sự vượt trội: Sự vượt trội ở đây có thể hiểu là sự đặc biệt sự xuất sắc hoặc là sự vượt trội so với yêu cầu tối thiểu bắt buộc của một bộ tiêu chuẩn;

- Chất lượng là sự hoàn hảo: Sự hoàn hảo được hiểu là sự vật không có khiếm khuyết cụ thể;

- Chất lượng là sự đáng giá về kinh tế: Chủ nghĩa kinh tế cá nhân - economic individualism - cho rằng có mối liên hệ chặt chẽ giữa chất lượng và giá trị đồng tiền trong giáo dục đại học. Sự cạnh tranh trong kinh tế thị trường dẫn đến khái niệm chất lượng là sự đáng giá trong kinh tế;

- Chất lượng là có sự thay đổi về chất: Giáo dục không phải là dịch vụ cho một đối tượng khách hàng mà là một quá trình tương tác giữa những người tham gia. Điều này dẫn đến việc chuyển đổi giữa lượng và chất trong giáo dục trở thành quá trình nâng cao vị thế và năng lực của người thụ hưởng.

Theo tiếp cận của mạng lưới các trường đại học khu vực Đông Nam Á (AUN), cần phải tính toán tới tất cả các khía cạnh của chất lượng và góc nhìn của các bên liên quan đến chất lượng giáo dục đại học bao gồm: người học, giảng viên, cán bộ, cơ sở giáo dục đại học, nhà quản lý, nhà tuyển dụng, chính phủ, nhà đầu tư. Mỗi nhóm đối tượng này khi tham gia vào hoạt động GDĐH đều có sự kỳ vọng riêng.

- Chất lượng là sự phù hợp với mục tiêu: Theo khái niệm này, tổ chức giáo dục hay chương trình đào tạo được xem là có chất lượng khi thực hiện được các mục tiêu giáo dục và mục tiêu phát triển đã đặt ra theo các tiêu chuẩn, quy trình, công cụ và nguồn lực phù hợp. Đây là tiếp cận được nhiều nhà quản lý và nghiên cứu về giáo dục thống nhất.

1.1.2. Bảo đảm chất lượng giáo dục đại học

Vì sự đa dạng trong định nghĩa về chất lượng giáo dục, nên định nghĩa về bảo đảm chất lượng (BĐCL) cũng có nhiều cách tiếp cận.

Theo UNESCO, bảo đảm chất lượng là một thuật ngữ rất rộng đề cập đến một quy trình đánh giá liên tục (bao gồm đánh giá, giám sát, bảo đảm, duy trì và nâng cao) chất lượng của một hệ thống giáo dục đại học, các cơ sở giáo dục và chương trình đào tạo. Ngoài ra, theo (Wilger, 1997), bảo đảm chất lượng là một quá trình phức hợp mà qua đó trường đại học bảo đảm rằng chất lượng của các quy trình giáo dục được duy trì theo những tiêu chuẩn đã đề ra. Thông qua các hoạt động bảo đảm chất lượng, trường đại học có thể làm hài lòng chính nhà trường, sinh viên và những đối tượng khác ngoài nhà trường.

Như vậy, có thể thấy những đặc điểm chính của bảo đảm chất lượng là:

Thứ nhất, bảo đảm chất lượng tập trung vào quy trình, để từ đó khẳng định với các bên liên quan trong và bên ngoài nhà trường rằng nhà trường có các quy trình để tạo ra sản phẩm đầu ra có chất lượng cao;

Thứ hai, bảo đảm chất lượng tập trung vào chức năng giải trình và cải tiến chất lượng;

Thứ ba, bảo đảm chất lượng là một quá trình liên tục và thống nhất dựa trên các tiêu chí đánh giá và thông tin phản hồi.

Khi nói đến bảo đảm chất lượng, người ta thường nhắc đến 2 khái niệm bảo đảm chất lượng bên trong hay còn gọi là bảo đảm chất lượng nội bộ (internal quality assurance - IQA) và bảo đảm chất lượng bên ngoài (external quality assurance - EQA). Bảo đảm chất lượng bên trong liên quan đến các chính sách và cơ chế của mỗi cơ sở giáo dục hoặc chương trình đào tạo nhằm bảo đảm rằng cơ sở giáo dục hoặc chương trình đào tạo đó thực hiện được các mục tiêu cũng như các tiêu chuẩn áp dụng cho giáo dục đại học nói chung hoặc cho từng lĩnh vực nghề nghiệp nói riêng.

Bảo đảm chất lượng bên ngoài liên quan đến các hoạt động của một đơn vị bên ngoài nhà trường (thường là một tổ chức kiểm định chất lượng) đánh giá hoạt động của trường hoặc các chương trình đào tạo để quyết định liệu trường hoặc các chương trình đào tạo có đáp ứng các tiêu chuẩn đã thống nhất từ trước hay không.

Không nên xem bảo đảm chất lượng bên trong và bảo đảm chất lượng bên ngoài là đối lập hoặc mâu thuẫn với nhau. Ngược lại, chúng luôn tồn tại cùng với nhau. Bảo đảm chất lượng bên ngoài hỗ trợ và khuyến khích bảo đảm chất lượng bên trong.

1.1.3. Kiểm định chất lượng giáo dục đại học

Kiểm định chất lượng là mô hình bảo đảm chất lượng được sử dụng rộng rãi trong các hệ thống giáo dục đại học hiện nay. Kiểm định chất lượng bắt đầu được áp dụng ở Hoa Kỳ cách đây hơn 100 năm. Hội đồng kiểm định giáo dục đại học, Hoa Kỳ (CHEA) định nghĩa “kiểm định chất lượng là một quá trình xem xét chất lượng từ bên ngoài được thực hiện để đánh giá các trường cao đẳng, đại học và các chương trình đào tạo nhằm bảo đảm và cải tiến chất lượng”. Nghiên cứu của (Eaton, 2015) cho rằng kiểm định chất

lượng là một quá trình dựa trên sự tin tưởng, tiêu chuẩn, bằng chứng, đánh giá và đánh giá đồng cấp. Ngoài ra, Vlăsceanu và các đồng nghiệp đã đưa ra một định nghĩa khái quát về kiểm định chất lượng (tài liệu do UNESCO ấn hành) như sau:

“Kiểm định chất lượng là một quy trình mà một tổ chức công lập hoặc ngoài công lập hoặc tư nhân tiến hành đánh giá cơ sở giáo dục hoặc chương trình đào tạo để công nhận một cách chính thức cơ sở giáo dục hoặc chương trình đào tạo đó đạt được những tiêu chuẩn hoặc tiêu chí tối thiểu đã đề ra. Kết quả của kiểm định là quyết định công nhận đạt hoặc không đạt (có hoặc không) và cấp giấy chứng nhận với thời gian hiệu lực cụ thể. Quy trình kiểm định chất lượng thường bao gồm ba bước:

- 1) Tự đánh giá của cơ sở giáo dục,
- (2) Đánh giá ngoài của đoàn đánh giá ngoài do tổ chức kiểm định lựa chọn,
- (3) Thẩm định kết quả của hội đồng kiểm định.

Có hai loại hình kiểm định chất lượng là kiểm định cơ sở giáo dục (kiểm định trường) và kiểm định chương trình đào tạo. Kiểm định trường liên quan đến việc xem xét, đánh giá toàn bộ hoạt động của một cơ sở giáo dục đại học dựa trên một bộ tiêu chuẩn kiểm định trường. Kiểm định chương trình đào tạo là việc xem xét, đánh giá một phần của cơ sở giáo dục đại học liên quan trực tiếp đến một chương trình đào tạo và chú trọng vào các hoạt động chuyên môn”.

1.1.4. Đối sánh chất lượng giáo dục giáo dục đại học

Đối sánh (benchmarking) chất lượng giáo dục đại học là một phương pháp giúp cơ sở giáo dục đại học đối sánh với các cơ sở giáo dục đại học khác hoặc đối sánh với mốc chuẩn nhằm phấn đấu đạt chất lượng cao hơn.

Mốc chuẩn (benchmark) được coi là chuẩn so sánh nhưng benchmarking lại là một khoa học mà chủ thể phải nghiên cứu, phân tích đơn vị mình và các đơn vị khác một cách kỹ lưỡng, trên cơ sở đó xây dựng chiến lược thực hiện và triển khai thực hiện nhằm đạt được các chuẩn đã được xác định.

1.1.5. Xếp hạng đại học

Xếp hạng đại học là một hình thức tiếp cận của đối sánh chất lượng giáo dục. Xếp hạng trường đại học là xác định vị trí của một cơ sở giáo dục đại học trong hệ thống các cơ sở giáo dục đại học ở phạm vi quốc gia, phạm vi khu vực hay phạm vi toàn cầu.

Các bảng xếp hạng thường đánh giá/đối sánh các trường đại học theo một bộ tiêu chí. Mỗi bảng xếp hạng, theo đặc thù của mình, quy định bộ tiêu chí khác nhau và cách tính điểm xếp hạng khác nhau. Tuy nhiên, ở một số bảng xếp thế giới hạng có uy tín hiện nay (như QS, THE, US News), được dùng khá phổ biến để tính điểm xếp hạng:

a) Chỉ số tỉ lệ giảng viên/sinh viên, chỉ số này phổ biến ở hầu hết các bảng xếp hạng, thể hiện mức độ, sự đáp ứng của trường đại học đối với nhu cầu học tập của người học. Ở khía cạnh bảo đảm chất lượng, chỉ số này cho thấy sự đầy đủ, dồi dào về đội ngũ giảng viên để thực hiện các mục tiêu giáo dục của nhà trường.

b) Chỉ số công bố quốc tế. Đây là chỉ số quan trọng và rất phổ biến, được đo lường và tính toán khách quan, góp phần thể hiện năng lực nghiên cứu khoa học của trường đại học. Để thực hiện điều này, các bảng xếp hạng nổi tiếng như THE, QS sử dụng số liệu trực tiếp từ cơ sở dữ liệu Scopus, đảm bảo được sự khách quan và chính xác.

c) Chỉ số liên quan đến quốc tế hóa, bao gồm các chỉ số cụ thể như tỉ lệ giảng viên quốc tế làm việc tại trường, tỉ lệ sinh viên quốc tế học tập tại trường, tỉ lệ các bài báo khoa học có sự hợp tác với các nhà nghiên cứu nước ngoài, tỉ lệ trao đổi sinh viên, ... Điều này gián tiếp phản ánh chất lượng đào tạo, nghiên cứu và năng lực đội ngũ khoa học của trường đại học theo các tiếp cận quốc tế.

Trong những năm gần đây, xếp hạng đại học đã thu hút sự quan tâm của các nhà lãnh đạo và quản lý các trường đại học. Dưới quan điểm quản lý, kết quả xếp hạng đại học sẽ là căn cứ khách quan để đưa ra đánh giá năng lực hiện tại của trường đại học đó và đề ra các tiêu chí phấn đấu và phát triển trường đại học.

Ở Việt Nam, thuật ngữ xếp hạng đại học đã xuất hiện chiến lược phát triển quốc gia, thông qua Quyết định 121/2007/QĐ-TTg của Thủ tướng Chính phủ “Phê duyệt Quy hoạch mạng lưới các trường đại học và cao đẳng giai đoạn 2006 - 2020” trong đó có mục tiêu quy hoạch: *Việt Nam phải có một trường đại học được xếp hạng trong số 200 đại học hàng đầu thế giới vào năm 2020*. Như vậy yêu cầu cần phải xếp hạng các trường đại học không chỉ là của xã hội nói chung mà còn thể hiện quyết tâm thực hiện Quyết định của Thủ tướng chính phủ để giáo dục đại học Việt Nam tiến lên ngang tầm các nước phát triển trên thế giới.

1.2. Vai trò, ý nghĩa của BĐCL và KĐCL trong giáo dục đại học

1.2.1. Vai trò, ý nghĩa của BĐCL trong giáo dục đại học

Bảo đảm chất lượng giáo dục đại học là trách nhiệm của tất cả các cơ sở giáo dục đại học, bởi bảo đảm chất lượng giáo dục không chỉ phục vụ mục tiêu đánh giá ngoài/kiểm định chất lượng giáo dục mà còn là yếu tố nền tảng giúp duy trì, cải tiến và nâng cao chất lượng đào tạo bền vững, giúp cơ sở giáo dục đại học có khả năng thích nghi, hội nhập và cạnh tranh với khu vực và toàn cầu.

1.2.2. Vai trò, ý nghĩa của KĐCL trong giáo dục đại học

Thứ nhất, KĐCLGD giúp các trường đại học định hướng và xác định chuẩn chất lượng cho từng hoạt động. Việc phân tích, mô tả hiện trạng, chỉ ra điểm mạnh, tìm được tồn tại đồng thời lập kế hoạch hành động và đề ra giải pháp nhằm giải quyết các tồn tại này chính là những định hướng phát triển cho giai đoạn tiếp theo của các CSGD.

Thứ hai, KĐCLGD giúp các trường đại học có cơ hội xem xét lại toàn bộ hoạt động của mình một cách có hệ thống để từ đó điều chỉnh các hoạt động theo một chuẩn mực nhất định.

Thứ ba, KĐCLGD là lời tuyên bố chắc chắn tới các bên liên quan về hiện trạng chất lượng của trường. Việc tự nguyện đăng ký KĐCLGD được xem là lời cam kết về chất lượng đào tạo mà nhà trường mang lại cho người học và các bên liên quan khác như: Nhà tuyển dụng, xã hội.

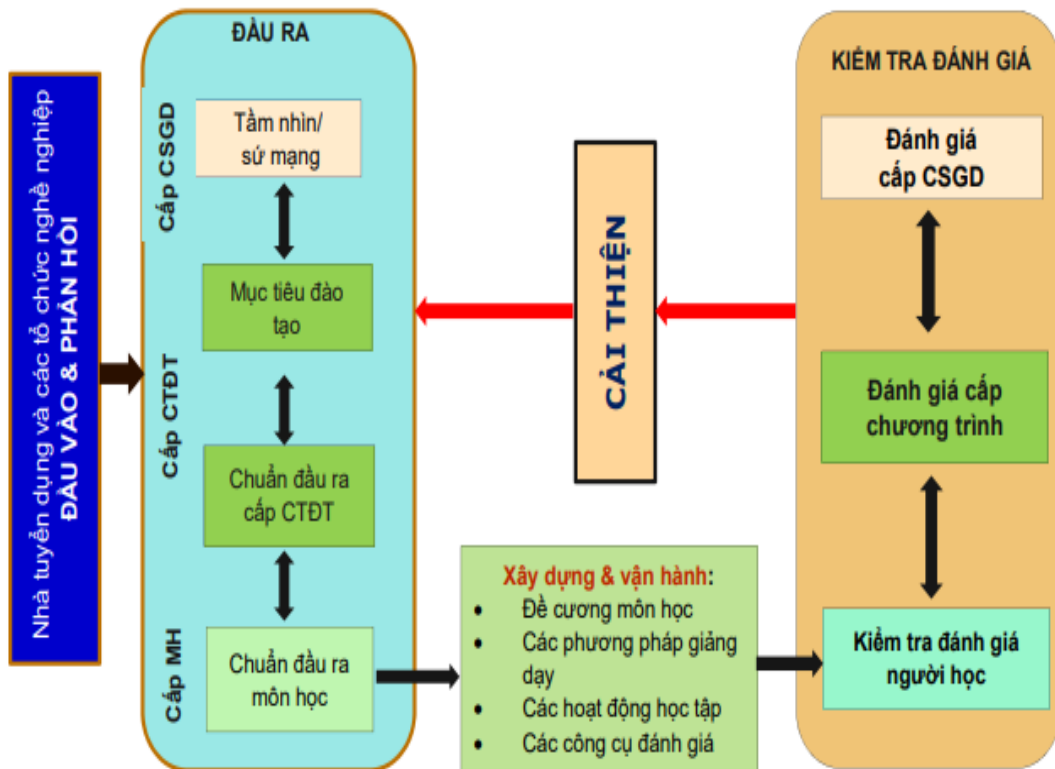
Thứ tư, KĐCLGD tạo cơ sở xây dựng văn hóa chất lượng cho CSGD. Hoạt động KĐCLGD dựa trên các chỉ số, các chuẩn mực để đánh giá, do đó, các thông tin này sẽ giúp mỗi thành viên của CSGD hiểu rõ hơn công việc của mình và của những người liên quan; qua đó, họ biết chủ động không ngừng nâng cao chất lượng công việc của mình, góp phần cùng những người liên quan hành động theo chất lượng, khi đó văn hóa chất lượng sẽ dần hình thành tại cơ sở GDĐH.

1.3. Một số nguyên lý và mô hình cơ bản về BĐCL và KĐCL trong GDĐH

1.3.1. Mô hình giáo dục dựa theo chuẩn đầu ra (Outcome-based Education) và nguyên lý tương thích có định hướng (Constructive alignment)

Giáo dục dựa theo chuẩn đầu ra (OBE) là một triết lý giáo dục lấy người học làm trung tâm, hướng vào việc đo lường kết quả học tập của người học thông qua mức độ đạt chuẩn đầu ra” (Felder & Brent 2003). OBE còn được gọi là giáo dục dựa trên kết quả. Đây là mô hình đo lường hiệu quả giáo dục dựa trên kết quả hơn là dựa trên các yếu tố đầu vào như thời gian người học dành cho lớp học. Kết quả học tập của người học là tiêu chí để xây dựng hoặc thiết kế lại chương trình giảng dạy, lựa chọn tài liệu giảng dạy, áp dụng phương pháp giảng dạy và tiến hành đánh giá. OBE là mô hình được các tổ chức kiểm định tham chiếu để xây dựng khung đánh giá chương trình đào tạo. Theo AUN-QA, sự khác biệt giữa OBE và mô hình giáo dục truyền thống được thể hiện như sau:

	Tiếp cận truyền thống	Tiếp cận OBE
Mô hình đào tạo	- Hướng vào đầu vào và nội dung - Lấy giáo viên làm trung tâm	- Hướng vào đầu ra - Lấy người học làm trung tâm
Cơ chế quản lý đào tạo	- Yêu cầu sự có mặt - Chương trình đào tạo được xác định theo lịch trình và nội dung	- Chương trình đào tạo được xác định theo chuẩn đầu ra mà người học đạt được
Nguyên lý vận hành	- Giáo viên là chuyên gia - Gắn với quy tắc, định mức	- Dựa trên chuẩn đầu ra - Gắn với tiêu chí, tiêu chuẩn
Nội dung khung CTĐT	- Chia thành phân hệ, có thể thực hiện theo từng phần	- Tích hợp, gắn với chuẩn đầu ra
Quá trình giáo dục	- Nhấn mạnh vào nội dung và học liệu, tài nguyên giảng dạy	- Nhấn mạnh vào các tiêu chuẩn học tập và việc học
Phương thức tổ chức	- Theo kế hoạch giảng dạy; - Việc giảng dạy và kiểm tra đánh giá có thể được thực hiện theo từng bài học	- Tổ chức kế hoạch giảng dạy, thực hiện giảng dạy, kiểm tra đánh giá theo cách thức mạch lạc và liên tục điều chỉnh cho phù hợp
Yêu cầu đối với CTĐT	- Chú trọng vào khối lượng học tập của sinh viên	- Chú trọng vào việc học của sinh viên hoặc các chỉ báo đầu ra đã được xác định rõ

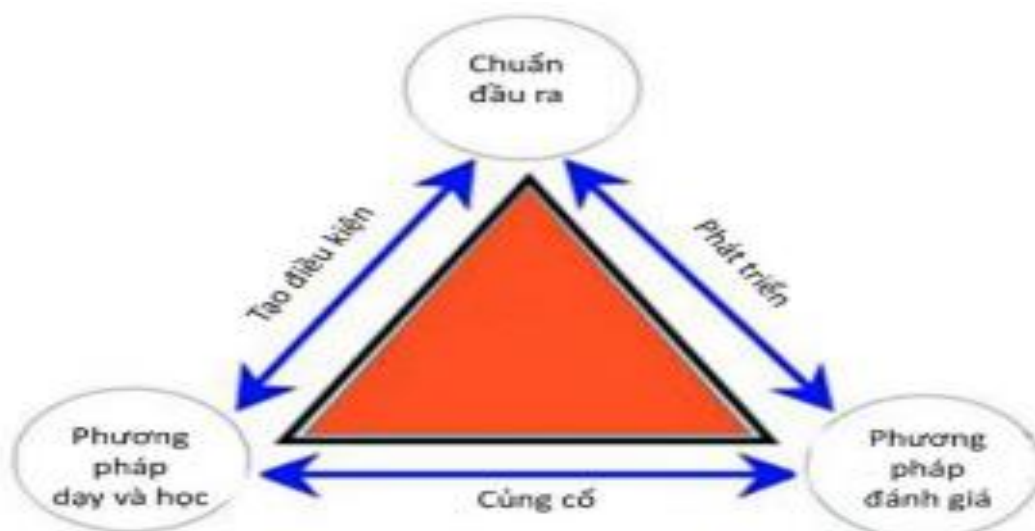


Hình 1: Mô hình giáo dục dựa trên chuẩn đầu ra

(Nguồn: Source: Dr. Andres Winston C. Oreta, Professor in Civil Engineering, De La Salle University-Manila)

Trong triển khai mô hình OBE, nguyên lý “tương thích có định hướng” (constructive alignment) được xem là nhân tố cốt lõi. Nguyên lý này được áp dụng trong xây dựng và phát triển chương trình đào tạo để đảm bảo tính logic và sự phù hợp giữa các hoạt động dạy và học, hoạt động kiểm tra đánh giá, các nguồn lực hỗ trợ đào tạo với các cấp độ chuẩn đầu ra. Nói cách khác, theo nguyên lý tương thích có định hướng, các cấu phần nội dung, phương pháp giảng dạy, phương pháp kiểm tra đánh giá, nguồn học liệu cần được xây dựng và tổ chức phù hợp để giúp người học thực hiện được chuẩn đầu ra của học phần và chương trình đào tạo. Biggs (2003) gọi tiến trình này là “sự tương thích có định hướng” (constructive alignment). “Có định hướng” (Constructive) có nghĩa là người học chủ động tạo ra sự hiểu biết dựa trên các hoạt động dạy và học có liên quan. “Sự tương thích” (Alignment) là khái niệm để chỉ hoạt động dạy và học; hoạt động kiểm tra, đánh giá người học được xây dựng tương thích với nhau nhằm đảm bảo việc đạt được chuẩn đầu ra (Hình 2).

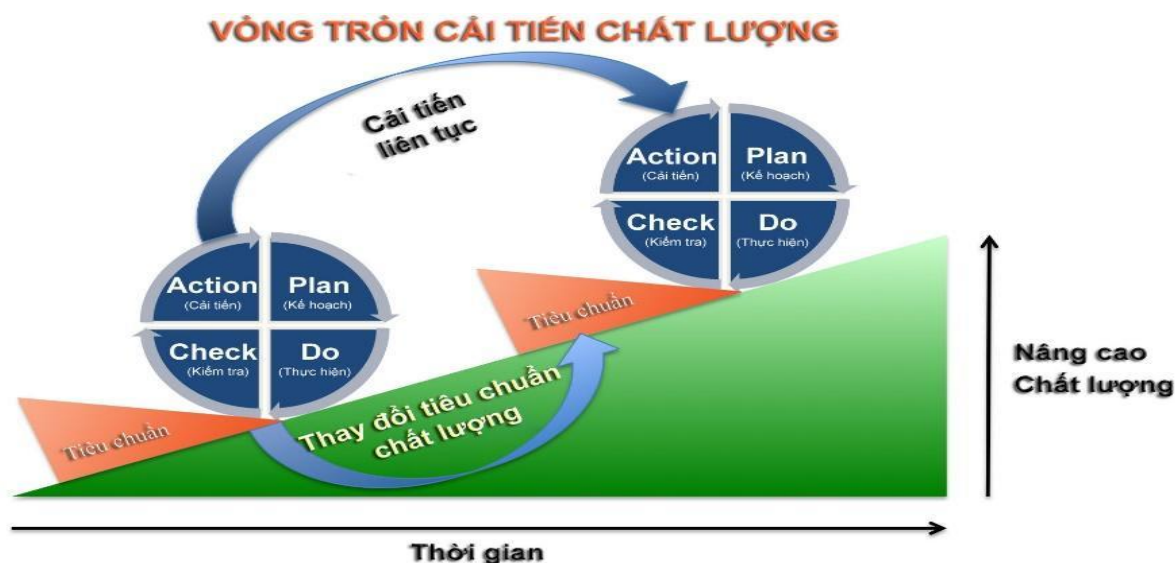
Để đảm bảo “sự tương thích có định hướng”, hoạt động dạy và học phải được thiết kế dựa theo CDR (sử dụng các phương pháp giảng dạy phù hợp với các phát biểu về CDR), cần đồng bộ các hình thức kiểm tra đánh giá với các kết quả dự kiến (chính là các CDR), nhằm gắn kết toàn bộ tiến trình học tập thông qua thiết kế các hoạt động học tập có định hướng giúp người học dần đạt được các CDR đã tuyên bố.



Hình 2: Sự tương thích có định hướng (Nguồn: Biggs, J.B, 2003)

1.3.2. Mô hình PDCA

Lần đầu tiên được giới thiệu bởi William Edwards Deming (1900-1993) với cái tên vòng tròn Shewhart, ngày nay được điều chỉnh là Deming và vì lý do này còn được gọi là vòng tròn Deming. Khái niệm PDCA là một công cụ và nền tảng để quản lý chất lượng của các tổ chức, cơ sở, chương trình, quy trình và dự án nhấn mạnh vào việc cải tiến liên tục. Trong đó PDCA là các chữ viết tắt của Plan, Do, Check, Act. Cụ thể, P (Plan): Là việc lập kế hoạch, xác định mục tiêu, phạm vi, nguồn lực để thực hiện, thời gian và phương pháp đạt mục tiêu. D (Do): Thực hiện kế hoạch. C (Check): Kiểm tra, rà soát, đánh giá kết quả thực hiện Kế hoạch, chỉ ra những điểm mạnh và điểm cần cải thiện trong thực hiện kế hoạch. A (Act): Thông qua các kết quả thu được để đề ra những hành động điều chỉnh thích hợp nhằm bắt đầu lại chu trình với những thông tin đầu vào mới. Quy trình PDCA được áp dụng trong tất cả các hoạt động của Nhà trường và đặc biệt là các hoạt động liên quan đến công tác bảo đảm chất lượng.



Hình 3: Vòng tròn PDCA cho sự cải tiến liên tục (Nguồn: Johannes Vietz, 2013)

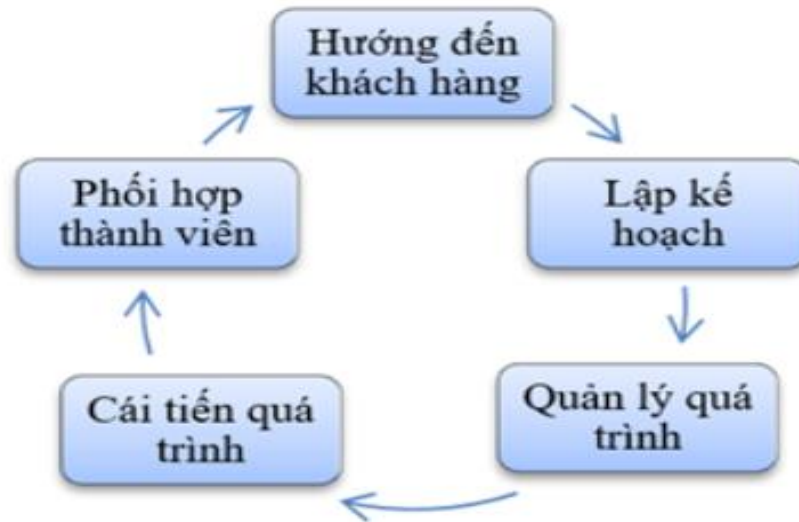
1.3.3. Mô hình quản lý chất lượng toàn diện (Total Quality Management – TQM)

Khái niệm quản lý chất lượng toàn diện của W. Edwards Deming được xem là một cách tiếp cận quản lý hướng tới thành công dài hạn thông qua sự hài lòng của khách hàng. Sự hài lòng của khách hàng sẽ đạt được thông qua việc cải tiến liên tục các quá trình sản xuất và cung ứng dịch vụ; cải tiến sản phẩm, dịch vụ; và cải tiến văn hóa tại chính nơi họ làm việc (Rao et. al, 1996).

Bonstingl (1992) tóm tắt chi tiết cách thức áp dụng TQM trong cải cách giáo dục đại học. Theo đó, nguyên tắc cơ bản để áp dụng TQM đối với các cơ sở giáo dục đại học là quan hệ hợp lực giữa giảng viên và sinh viên, cải tiến liên tục bằng tâm huyết của giảng viên, đánh giá quá trình đào tạo và học tập và vai trò lãnh đạo hiệu quả của bộ phận quản lý cũng như các giảng viên lâu năm. Mỗi quan hệ hợp lực giữa giảng viên và sinh viên là rất quan trọng, đặc biệt là khi sự hợp lực này được chuyển hóa thành các hoạt động làm việc nhóm và hợp tác xuyên suốt trong trường. Bonstingl (1992) cũng lưu ý thêm rằng trong một tổ chức áp dụng TQM, mỗi nhân viên đều được xem là một nhà cung cấp, đồng thời cũng là một khách hàng. Trường đại học và giảng viên là nhà cung cấp tri thức, môi trường và công cụ học tập cho sinh viên. Trong khi các trường đại học và giảng viên cùng làm việc để phát triển năng lực của sinh viên, sinh viên sẽ học tập và nghiên cứu để phát triển bản thân và chính là khách hàng chính yếu của các giảng viên và của trường.

Một nguyên tắc quan trọng khác của TQM khi áp dụng trong các trường đại học là nguyên tắc cải tiến liên tục (Bonstingl, 1992). Cải tiến liên tục trong môi trường hàn lâm đòi hỏi những nỗ lực kết hợp trong toàn bộ cơ sở giáo dục từ cấp lãnh đạo đến đội ngũ cán bộ, giảng viên để thực hiện các hoạt động tự đánh giá và cam kết đổi mới thường xuyên. Điều đó nghĩa là TQM bao hàm việc phân tích hệ thống một cách trọn vẹn và quyết định các quá trình có vấn đề ảnh hưởng đến chất lượng đầu ra.

Yếu tố quan trọng cuối cùng của TQM là vai trò lãnh đạo của quản lý cấp cao trong trường đại học. Sự tin tưởng vào các nguyên tắc của TQM cùng với tâm huyết đối với trường cũng như kỹ năng liên nhân tốt có thể giúp những người lãnh đạo xác định vai trò và định hướng tương lai của trường (Michael et al., 1997). Để tạo dựng văn hóa chất lượng dịch vụ và cam kết chất lượng dài hạn, những người quản lý cấp cao và các giảng viên đầu ngành cần hỗ trợ tuyệt đối các dự án áp dụng TQM không chỉ bằng lời nói mà còn thông qua hành động (Temponi, 2005). Việc vận dụng mô hình TQM trong quản lý chất lượng trường đại học được thực hiện theo các chức năng cơ bản sau:



Hình 4: Mô hình chức năng quản lý chất lượng toàn diện
(Nguồn: Bình, 2003)

1.4. Văn hóa chất lượng

1.4.1. Khái niệm

Văn hóa chất lượng xuất hiện trong nhiều diễn đàn giáo dục từ những thập kỉ cuối của thế kỷ 20. Quá trình Bologna từ năm 1999 đã tác động và làm gia tăng mối quan tâm về văn hóa chất lượng trong các diễn đàn giáo dục.

Theo Ahmed (2008) “Văn hóa chất lượng là một hệ thống các giá trị của tổ chức để tạo ra môi trường thuận lợi cho việc thiết lập và cải tiến liên tục” (Ahmed, 2008).

Chất lượng có mối quan hệ sâu sắc với văn hóa của một tổ chức. Văn hóa tổ chức là một khuôn mẫu về các giá định cơ bản được chia sẻ mà tổ chức đã học được khi giải quyết các vấn đề về thích ứng bên ngoài và các hoạt động nội bộ tốt, hợp lệ được chỉ dạy lại cho thành viên mới (Schein, 1992). Văn hóa tổ chức cũng được mô tả như một hiện tượng sống tích cực mà qua đó mọi người cùng nhau tạo ra và tái tạo thế giới mà họ đang sống (Morgan, 2002).

Văn hóa chất lượng là một phần của tổng thể văn hóa tổ chức. Văn hóa chất lượng được thiết lập thông qua việc tổ chức phản ứng với những thách thức đối với chất lượng, với mục đích, phương thức triển khai để đạt được chất lượng (Ehlers, 2009). Văn hóa chất lượng cần được theo dõi và đánh giá liên tục. Các trường đại học cần cung cấp các cấu trúc phù hợp để tạo điều kiện và duy trì cam kết văn hóa chất lượng.

1.4.2. Các thành tố của văn hóa chất lượng

Văn hóa chất lượng đề cập đến một nền văn hóa tổ chức có ý định nâng cao chất lượng vĩnh viễn và được đặc trưng bởi hai yếu tố khác biệt. Yếu tố thứ nhất là văn hóa/tâm lý của giá trị được chia sẻ, niềm tin, kỳ vọng và cam kết hướng tới chất lượng. Yếu tố thứ hai là cấu trúc/quản lý của các quy trình phối hợp với sự nỗ lực của các cá nhân nhằm nâng cao chất lượng của một tổ chức. Cam kết chất lượng nhằm mục đích

tạo ra sự tham gia của cộng đồng để đáp ứng và cải thiện các mục tiêu cũng như đảm bảo cách tiếp cận từ dưới lên đối với chất lượng. Ngược lại, quản lý chất lượng là khía cạnh kỹ thuật của văn hóa chất lượng, đề cập đến các công cụ và cơ chế để đo lường, đánh giá, đảm bảo và nâng cao chất lượng. Hai yếu tố này không tách rời nhau mà liên kết với nhau thông qua quá trình trao đổi, thảo luận và có sự tham gia sâu ở cấp thể chế (EUA, 2006).



Hình 5: Các yếu tố của Văn hóa chất lượng

(Nguồn: EUA, 2006)

II. LÝ LUẬN VỀ XÂY DỰNG VÀ PHÁT TRIỂN HỆ THỐNG BĐCLGD BÊN TRONG VÀ BÊN NGOÀI

2.1. Khái niệm về hệ thống BĐCLGD đại học

2.1.1. Hệ thống BĐCLGD bên trong

Theo Harvey (2004): “Bảo đảm chất lượng trong giáo dục đại học là tập hợp các chính sách, thủ tục, hệ thống và thực hành trong và ngoài tổ chức được thiết kế để đạt được, duy trì và nâng cao chất lượng” (Harvey, 2004).

Bảo đảm chất lượng bên trong là tất cả các cơ chế, công cụ và quy trình để bảo đảm chất lượng trong cơ sở giáo dục đại học và đảm bảo rằng cơ sở hoặc chương trình đáp ứng các tiêu chuẩn và mục tiêu của riêng họ (Sanyal & Martin, 2007).

Theo Mạng lưới các trường Đại học Đông Nam Á (ASEAN University Network: AUN) bảo đảm chất lượng bên trong là “tổng thể các hệ thống, nguồn lực và thông tin dành cho việc thiết lập, duy trì và cải thiện chất lượng và tiêu chuẩn của hoạt động giảng dạy, học tập, nghiên cứu và phục vụ cộng đồng. Đó là một hệ thống mà dưới sự tác động của nó, các nhà quản lý và nhân viên hài lòng với cơ chế kiểm soát đang hoạt động để duy trì và nâng cao chất lượng trong giáo dục đại học” (AUN, 2015, tr.9).

AUN-QA sử dụng mô hình cho Hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong gồm các

thành phần: Khung bảo đảm chất lượng bên trong; Công cụ giám sát; Công cụ đánh giá; Các quy trình bảo đảm chất lượng đặc biệt để thực hiện các hoạt động cụ thể; Công cụ bảo đảm chất lượng cụ thể; Các hoạt động tiếp theo để cải thiện.

Như vậy, theo nội hàm của các khái niệm trình bày ở trên, bảo đảm chất lượng bên trong nhằm đảm bảo rằng một đơn vị đào tạo, hệ thống bảo đảm chất lượng hoặc chương trình đào tạo có chính sách và cơ chế để chắc chắn đảm bảo được mục tiêu và các tiêu chuẩn đặt ra.

Mục đích xây dựng Hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong là:

- Cải thiện hoạt động dạy và học.
- Đánh giá hiệu quả hoạt động của thể chế và tuân thủ các tiêu chuẩn bên ngoài.
- Trách nhiệm giải trình với chính phủ và xã hội.
- Cải thiện công tác quản lý.
- Phân bổ nguồn lực công bằng.

Hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong bị tác động bởi yếu tố nội bộ bên trong và các yếu tố điều chỉnh từ bên ngoài. Các yếu tố nội bộ bên trong gồm có: i) Hỗ trợ từ phía lãnh đạo; ii) Hỗ trợ tài chính; iii) Hệ thống thông tin; iii) Các thủ tục quy trình IQA; Sự tham gia tích cực của các bên liên quan vào quy trình của IQA; Sự tham gia của sinh viên. Các yếu tố này có liên quan chặt chẽ với nhau. Trong đó, yếu tố Sự hỗ trợ của lãnh đạo được xem là một trong những yếu tố quan trọng nhất tác động đến hiệu quả hoạt động của IQA. Lãnh đạo không chỉ giới hạn trong phạm vi ở cấp cơ sở giáo dục mà còn là lãnh đạo cấp khoa/phòng (Michaela, 2018).

2.1.2. Hệ thống BĐCLGD bên ngoài

Chea (2000) cho rằng bảo đảm chất lượng bên ngoài tập trung vào việc giám sát các tiêu chuẩn và đề cập đến việc nâng cao cũng như duy trì chất lượng (Chea, 2000).

Bảo đảm chất lượng bên ngoài là đảm bảo các tiêu chuẩn của giáo dục đại học bằng cách cung cấp các khung hướng dẫn để các cơ sở giáo dục hoạt động (Sanyal và Martin, 2007).

Bảo đảm chất lượng bên ngoài được thực hiện bởi các cơ quan bảo đảm chất lượng hoạt động trong nước và quốc tế. Chức năng chính của bảo đảm chất lượng bên ngoài là thúc đẩy sự thay đổi và cải tiến chất lượng của CTĐT hoặc cơ sở giáo dục đại học. Bảo đảm chất lượng bên ngoài dẫn đến việc tập trung nhiều hơn vào các quyết định, các chính sách để cải tiến chất lượng và quản lý chất lượng một cách có hệ thống (Askling, 1997).

Mục đích của bảo đảm chất lượng bên ngoài gồm:

- Cải tiến chất lượng.
- Công khai thông tin về chất lượng.
- Thực hiện trách nhiệm giải trình công khai với các tiêu chuẩn đạt được.

2.2. Những vấn đề cơ bản trong xây dựng và phát triển hệ thống BĐCLGD bên trong của CSGD đại học

2.2.1. Thiết lập bộ máy quản lý chất lượng

Điều 50 - Luật Giáo dục đại học quy định cơ sở giáo dục đại học cần có trách nhiệm thành lập tổ chức chuyên trách về bảo đảm chất lượng giáo dục đại học.

Cơ sở giáo dục cần thành lập/kiện toàn đơn vị chuyên trách về bảo đảm chất lượng giáo dục, đảm bảo có đủ số lượng cán bộ có trình độ chuyên môn để triển khai các hoạt động bảo đảm chất lượng của nhà trường; chủ động tham gia các dự án liên quan đến bảo đảm chất lượng giáo dục với các đối tác trong và ngoài nước; chú trọng thực hiện các đề tài nghiên cứu khoa học về bảo đảm và KĐCLGD; đầu tư cơ sở vật chất và nguồn lực tài chính cho công tác bảo đảm và KĐCLGD; tạo điều kiện cho các cán bộ, giảng viên, giáo viên và nhân viên tham gia đào tạo, bồi dưỡng chuyên môn, nghiệp vụ về bảo đảm và KĐCLGD.

2.2.2. Xây dựng hệ thống thông tin bảo đảm chất lượng

Trong một cơ sở giáo dục đại học, cần có một hệ thống đủ mạnh để đảm bảo tất cả các dữ liệu và thông tin là chính xác, đáng tin cậy và phù hợp. Những dữ liệu, thông tin của các bên liên quan được thu thập, xử lý và lưu trữ được sử dụng cho mục đích cải tiến và nâng cao chất lượng. Việc thu thập và phân tích dữ liệu luôn đồng hành. Thông tin, dữ liệu thu thập được cần xử lý và sử dụng vào mục đích cải tiến chất lượng. Bên cạnh đó, việc quản lý thông tin cần chú ý đảm bảo tính bảo mật và an toàn. Kế hoạch quản lý thông tin bảo đảm chất lượng bên trong bao gồm việc thu thập, xử lý, báo cáo, nhận và chuyển thông tin từ các bên liên quan nhằm hỗ trợ hoạt động đào tạo, nghiên cứu khoa học và phục vụ cộng đồng được thiết lập.

Trong cơ sở giáo dục đại học, hệ thống thông tin cần được thiết lập để giám sát, đối sánh và cải tiến chất lượng tối thiểu các nội dung sau đây:

- Theo dõi sự tiến bộ và tỉ lệ thành công của người học;
- Tình trạng việc làm sau tốt nghiệp của người học;
- Sự hài lòng của người học, cựu người học về CTĐT;
- Sự hài lòng của nhà sử dụng lao động;
- Chất lượng giảng dạy của GV;
- Hồ sơ của người học;
- Các thông tin về điều kiện BĐCL cho các bên liên quan;
- Các chỉ số thực hiện của cơ sở giáo dục (đào tạo, NCKH, dịch vụ, tài chính...).

2.2.3. Sự tham gia của các bên liên quan

Hoạt động quản trị trường đại học cần tính đến sự liên quan và tham gia của các bên liên quan (AUN-QA, 2016) sau đây:

- Chính phủ: Cung cấp ngân sách và nhu cầu về nguồn nhân lực được đào tạo; xây dựng chính sách và định hướng giáo dục cho hệ thống giáo dục đại học.

- Các nhà đầu tư tư nhân: Bộ phận đầu tư tài chính, hoạt động gắn với các chiến lược kinh doanh, phát triển cộng đồng hoặc gia tăng danh tiếng

- Các cơ quan bảo đảm chất lượng và các bộ phận chuyên môn: Đảm bảo các chuẩn chất lượng và việc đăng ký giấy phép hoạt động của các cơ sở giáo dục đại học.

- Các hiệp hội nghề nghiệp: Cung cấp các tiếp cận mới về thị trường lao động và xu thế chuyên môn từ góc độ của những người hoạt động trong một lĩnh vực chuyên môn cụ thể.

- Sinh viên và sinh viên tiềm năng: Là những người sẵn sàng từ bỏ các hoạt động khác, thậm chí cả thu nhập, để tham gia việc học tập tại cơ sở giáo dục.

- Phụ huynh hoặc người bảo trợ cho người học: Bộ phận đầu tư cả về tài chính lẫn cá nhân cho giáo dục đại học.

- Cán bộ, giảng viên: Cán bộ học thuật và quản lý, những người mà cuộc sống chịu sự tác động trực tiếp bởi chất lượng của cơ sở giáo dục đại học.

- Nhà tuyển dụng, doanh nghiệp: Bộ phận tuyển dụng người tốt nghiệp của trường đại học.

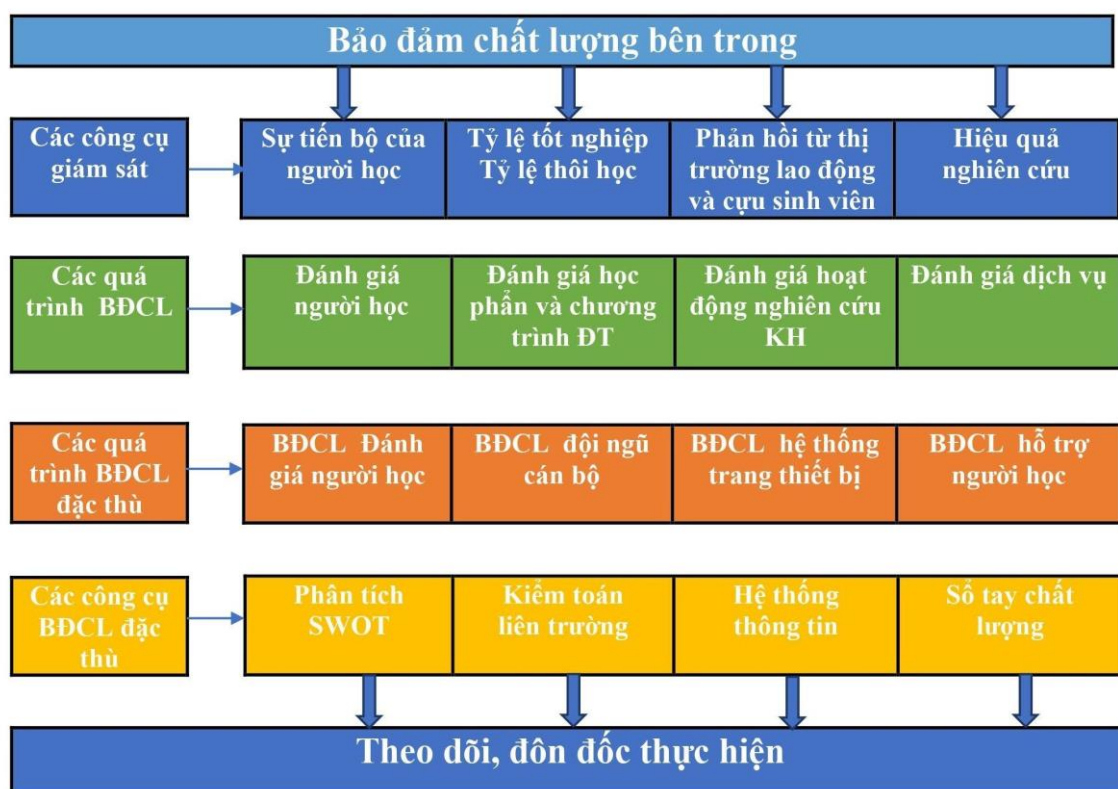
- Cựu học viên: Bộ phận tạo lập nên danh tiếng, uy tín của cơ sở giáo dục cấp bằng, cũng như cung cấp những phản hồi tốt cho cải tiến hoạt động quản trị, hoạt động đào tạo tại trường đại học.

- Cộng đồng đại chúng: Những công dân hiểu được tác động xã hội của các cơ sở giáo dục đại học và của người tốt nghiệp các CSGD này đối với cộng đồng.

2.2.4. Xây dựng hệ thống công cụ đánh giá, giám sát và đối sánh chất lượng

AUN đã nhận thấy tầm quan trọng của chất lượng giáo dục đại học và nhu cầu phát triển hệ thống bảo đảm chất lượng để nâng cao chất lượng đào tạo, cải tiến nền giáo dục, tăng cường hoạt động nghiên cứu, phục vụ cộng đồng trong các trường đại học thành viên của AUN. Tổ chức này đã khởi xướng một mô hình IQA gồm các thành tố:

Công cụ kiểm tra; Công cụ đánh giá; Quy trình bảo đảm chất lượng cho các hoạt động cụ thể; Công cụ bảo đảm chất lượng cụ thể; Và các hoạt động liên tục cải thiện chất lượng.



Hình 6: Hệ thống BĐCL bên trong (Nguồn: AUN, 2011)

Cơ sở giáo dục đại học nếu muốn bảo đảm chất lượng thì cần phải thiết lập một hệ thống bảo đảm chất lượng có cấu trúc để giám sát chất lượng, cải thiện chất lượng và đánh giá chất lượng.

Các công cụ giám sát cần thiết để theo dõi hoạt động và phát triển của cơ sở giáo dục bao gồm: Tiến trình học tập (tiền bộ) của người học; Tỷ lệ đỗ và tỷ lệ bỏ học; Thông tin phản hồi từ thị trường lao động và cựu người học; Kết quả nghiên cứu khoa học.

Các công cụ đánh giá cơ bản trong cơ sở giáo dục bao gồm: Đánh giá của người học; Đánh giá học phần, khóa học; Đánh giá nghiên cứu khoa học; Đánh giá các dịch vụ.

Các quy trình bảo đảm chất lượng gồm: Bảo đảm chất lượng đánh giá người học; Bảo đảm chất lượng về đội ngũ; Bảo đảm chất lượng về cơ sở vật chất; Bảo đảm chất lượng về hỗ trợ người học.

Các công cụ bảo đảm chất lượng đặc thù bao gồm: Tự đánh giá hoặc phân tích SWOT; Kiểm toán chéo giữa các cơ sở giáo dục; Hệ thống thông tin; Số tay bảo đảm chất lượng.

2.2.5. Thiết lập chính sách chất lượng

Hiện nay, có nhiều mô hình bảo đảm chất lượng bên trong khác nhau trong hệ thống giáo dục đại học. Tuy nhiên, bất cứ cơ sở giáo dục đại học nào khi xây dựng hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong cũng cần phải xây dựng cho mình một chính sách chất lượng rõ ràng và những quy trình để thực hiện.

Việc xây dựng chính sách chất lượng rõ ràng sẽ giúp cho cơ sở giáo dục đại học định hướng vào thiết lập các mục tiêu chất lượng của cả hệ thống. Chính sách bảo đảm chất lượng phải được công khai và góp phần xây dựng hoạt động quản lý chiến lược của cơ sở giáo dục. Các đơn vị, bộ phận, cá nhân trong cơ sở giáo dục cần triển khai và tuân thủ việc thực thi chính sách chất lượng dựa trên các cơ cấu hoạt động và quy trình làm việc hiệu quả, đồng thời phối hợp chặt chẽ với các bên liên quan ngoài tổ chức.

Các thành tố chính của công tác quản lý chất lượng như hoạch định chất lượng, bảo đảm chất lượng, kiểm soát chất lượng và cải tiến chất lượng thuộc công tác quản lý chiến lược liên kết chặt chẽ với sứ mạng của cơ sở giáo dục. Vì vậy, cơ sở giáo dục phải đảm bảo thực hiện các mục tiêu chiến lược nhằm hoàn thành cam kết về chất lượng đã tuyên bố với các bên liên quan và xã hội. Do đó, chính sách chất lượng của cơ sở giáo dục sẽ góp phần xây dựng các đặc trưng đại diện hình ảnh và thương hiệu của cơ sở giáo dục đại học trong hệ thống giáo dục đại học Việt Nam.

Việc xây dựng chính sách chất lượng cho cơ sở giáo dục cần đảm bảo một số nội dung sau:

- Phù hợp với định hướng hoặc chiến lược chung của cơ sở giáo dục;
- Mang tính khả thi;
- Dễ hiểu, có thể phổ biến dễ dàng để các bên liên quan, xã hội có thể tiếp cận;
- Được các đơn vị, bộ phận, cá nhân trong cơ sở giáo dục cam kết thực hiện.

2.2.6. Cải tiến chất lượng sau kiểm định

Cải tiến chất lượng là một quá trình học hỏi của tổ chức (organizational learning), qua đó năng lực của tổ chức sẽ ngày càng phát triển và từ đó năng lực cạnh tranh sẽ được nâng cao.

Cơ sở giáo dục căn cứ vào kết quả đánh giá hoặc kiểm định chất lượng để lập đề án/kế hoạch khắc phục tất cả các tồn tại, xác định trọng tâm cải tiến chất lượng, khai thác các nguồn lực trong và ngoài ngân sách, triển khai kế hoạch hành động cụ thể cho từng giai đoạn nhằm cải tiến chất lượng liên tục.

Trong quá trình cải tiến chất lượng, cơ sở giáo dục cần chú ý vừa phát huy những điểm mạnh vừa khắc phục những điểm tồn tại nhằm đáp ứng được mục tiêu, chính sách chất lượng mà cơ sở giáo dục đã tuyên bố trước đó.

Quá trình cải tiến chất lượng là quá trình được một cơ sở giáo dục thực hiện để kiểm soát, bảo đảm chất lượng hoạt động của mình nhằm cải thiện tính hiệu quả và uy tín. Quá trình này phải được thực hiện thường xuyên, từng bước và đòi hỏi sự tham gia của tất cả các bộ phận trong cơ sở giáo dục, đặc biệt là của cấp quản lý, lãnh đạo. Quá trình cải tiến chất lượng giúp cơ sở giáo dục dự đoán những rủi ro, khó khăn cũng như thách thức đối với việc tăng cường chất lượng của các hoạt động, phân tích và đưa ra những biện pháp khắc phục, mang tính đột phá trong quá trình cải thiện chất lượng liên tục.

2.3. Những vấn đề cơ bản trong xây dựng và phát triển hệ thống BĐCLGD bên ngoài CSGD đại học

2.3.1. Lựa chọn công cụ BĐCLGD bên ngoài

Có 3 công cụ BĐCLGD bên ngoài phổ biến, bao gồm: Xếp hạng đại học; đối sánh chất lượng, kiểm định chất lượng. Mỗi công cụ có những thế mạnh khác nhau và áp dụng cho những mục đích khác nhau của cơ sở giáo dục đại học.

Xếp hạng đại học (university ranking) giúp cho các cơ sở giáo dục đại học xác định được các điểm mạnh và điểm tồn tại của mình so với các cơ sở giáo dục đại học khác và so với mặt bằng chung để từ đó xây dựng kế hoạch chiến lược phát triển của đơn vị mình. Cơ sở giáo dục tiến hành cải tiến chất lượng đối với những hoạt động tương ứng với những chỉ số bị đánh giá thấp và phát huy các hoạt động tương ứng với những chỉ số được đánh giá cao nhằm nâng cao chất lượng đào tạo. Xếp hạng đại học là công cụ nhận diện vị thế của mình ở một số khía cạnh, đặc biệt là về nghiên cứu khoa học và uy tín quốc tế, trong tương quan với các cơ sở giáo dục đại học trong nước và trên thế giới.

Đối sánh chất lượng (benchmarking) trong giáo dục đại học là một công cụ để quản lý chất lượng và là phương tiện để so sánh kết quả thực hiện của một trường đại học với các trường đại học khác cùng lĩnh vực đào tạo theo những tiêu chuẩn, tiêu chí nhất định. Đây là một phương tiện mà các trường đại học có thể giám sát tương đối kết quả thực hiện của mình. Thông qua đối sánh, các trường đại học xác định được những khoảng cách hoặc sự khác biệt của mình trong tương quan với các cơ sở giáo dục đại học khác, từ đó có giải pháp nhằm cải tiến, xác định mục tiêu, thiết lập các ưu tiên cho sự thay đổi và phân bổ nguồn lực phù hợp để thực hiện mục tiêu. Đối sánh chất lượng giúp cơ sở giáo dục đề ra các mục tiêu phát triển thông qua việc sử dụng các chuẩn khách quan từ bên ngoài và học hỏi các đơn vị khác để triển khai những giải pháp tốt nhất tại đơn vị mình, qua đó tự cải thiện và cải tiến liên tục chất lượng giáo dục.

Kiểm định chất lượng: Kiểm định chất lượng giúp xác nhận được mức độ cơ sở giáo dục hay chương trình đào tạo đáp ứng mục tiêu đề ra trong từng giai đoạn phát triển nhất định; làm căn cứ giải trình với các cơ quan quản lý nhà nước có thẩm quyền và xã hội về thực trạng chất lượng của chương trình đào tạo hoặc của cơ sở giáo dục theo các tiêu chuẩn nhất định. Kiểm định chất lượng có thể được dùng làm cơ sở cho người học lựa chọn cơ sở giáo dục, chương trình đào tạo, giúp nhà tuyển dụng lao động có thêm căn cứ để quyết định tuyển dụng nhân lực.

Kiểm định chất lượng được thực hiện ở 2 cấp độ:

Cấp cơ sở giáo dục;

cấp chương trình đào tạo.

2.3.2. Thông tin và minh chứng trong đánh giá và kiểm định chất lượng

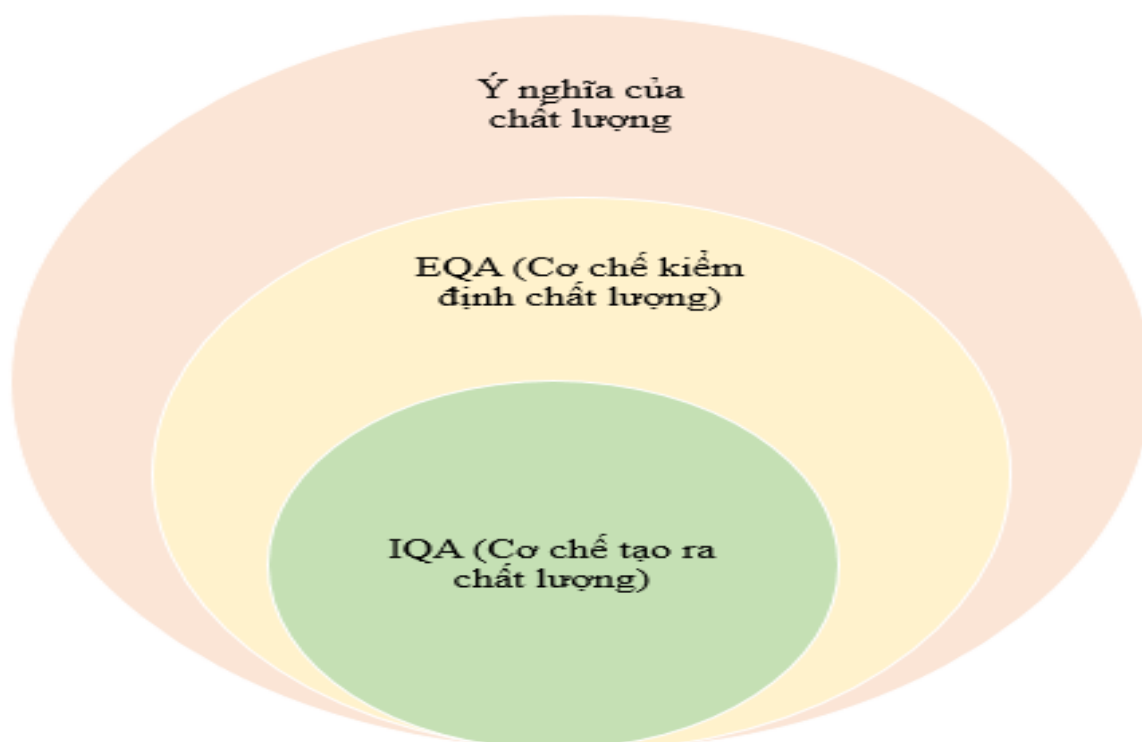
Thông tin, minh chứng được hiểu là những tư liệu, văn bản, hồ sơ, sổ sách, băng, đĩa, hiện vật, ... đã và đang có của nhà trường phù hợp với nội hàm (yêu cầu) của tiêu chí đánh giá chất lượng, là căn cứ để xác thực các nội dung trong báo cáo tự đánh giá phục vụ kiểm định chất lượng. Thông tin, minh chứng có thể được thu thập từ hồ sơ lưu trữ của nhà trường, các cơ quan có liên quan; từ kết quả khảo sát, điều tra, phỏng vấn, quan sát các hoạt động nhà trường.

Thông tin, minh chứng được sử dụng để chứng minh cho các nhận định, kết luận trong mục “Mô tả hiện trạng” từng tiêu chí của báo cáo tự đánh giá, trong đó có những minh chứng và những thông tin gắn với các tiêu chí để xác định mức độ đạt được của tiêu chí. Thông tin, minh chứng thu được không chỉ sử dụng cho mục đích đánh giá các mức đạt của từng tiêu chí, mà còn nhằm mô tả hiện trạng các hoạt động của chương trình đào tạo để người đọc hiểu hơn, qua đó làm tăng tính thuyết phục của báo cáo tự đánh giá.

Minh chứng phải có nguồn gốc rõ ràng và bảo đảm tính chính xác, có độ tin cậy và phù hợp với yêu cầu tiêu chí. Trong quá trình thu thập thông tin và minh chứng, phải chỉ rõ nguồn gốc của chúng. Lưu trữ các thông tin, minh chứng, kể cả các tư liệu liên quan đến nguồn gốc của các thông tin và minh chứng thu được, có biện pháp bảo vệ các thông tin và minh chứng đó. Trong thực tế, một số thông tin có thể sử dụng ngay để làm minh chứng nhưng một số thông tin khác phải qua xử lý, phân tích, tổng hợp mới có thể sử dụng để làm minh chứng cho các nhận định, kết luận đưa ra trong mục “Mô tả hiện trạng” của báo cáo tự đánh giá.

2.4. Mối quan hệ giữa hệ thống BĐCLGD bên trong và hệ thống BĐCLGD bên ngoài CSGD đại học

Trước khi hoạt động bảo đảm chất lượng bên ngoài chính thức xuất hiện thông qua việc thành lập các cơ quan bảo đảm chất lượng, các trường đại học không thực hiện kiểm định chất lượng chương trình đào tạo mà chỉ có các quy trình chất lượng nội bộ, mặc dù chấp vá và không chính thức (Weusthof, 1995). Điều này thể hiện sự độc quyền trong việc xác định chất lượng cũng như phát triển thể chế của các trường đại học. Khi hoạt động bảo đảm chất lượng bên ngoài được chính thức hóa, buộc các cơ sở giáo dục đại học phải thiết lập một cấu trúc bảo đảm bên trong chính thức để đối lấy quyền tự chủ tăng lên. EQA được thiết lập tốt nhưng IQA không vững mạnh sẽ không thể cải tiến thực sự chất lượng (ENQA, 2010). Mối quan hệ giữa EQA và IQA được thể hiện qua hình ảnh sau:



Hình 7: Mối quan hệ giữa EQA và IQA (Nguồn: Ansah, 2015)

Chất lượng xác định cấu trúc của bảo đảm chất lượng bên ngoài và cấu trúc của bảo đảm chất lượng bên ngoài xác định cấu trúc của bảo đảm chất lượng bên trong. Điều đó cũng có nghĩa rằng chức năng của bảo đảm chất lượng bên ngoài và bảo đảm chất lượng bên trong là đảm bảo và thể hiện ý nghĩa của chất lượng.

III. CÁC MÔ HÌNH BĐCLGD, KĐCLGD VÀ ĐỐI SÁNH CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

3.1. Mô hình BĐCLGD và KĐCLGD cấp CTĐT

Theo AUN-QA, mô hình bảo đảm chất lượng cấp chương trình đào tạo gồm các yếu tố sau (xem Hình 8 dưới đây):

- Trước hết, cần có cơ chế nắm bắt phản hồi và nhu cầu của các bên liên quan để chuyển tải vào trong chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo.

- Nhóm nội dung đầu tiên (dòng 1) được thiết lập để trả lời câu hỏi làm thế nào để chuyển tải CĐR vào chương trình đào tạo; và làm thế nào các CĐR này có thể đạt được thông qua phương pháp giảng dạy và học tập và phương pháp đánh giá kết quả học tập của người học.

- Tiếp đến (dòng 2) là các yếu tố "đầu vào" của quá trình như đội ngũ giảng viên và nghiên cứu viên, đội ngũ nhân viên; người học và hoạt động hỗ trợ người học; cơ sở vật chất và trang thiết bị.

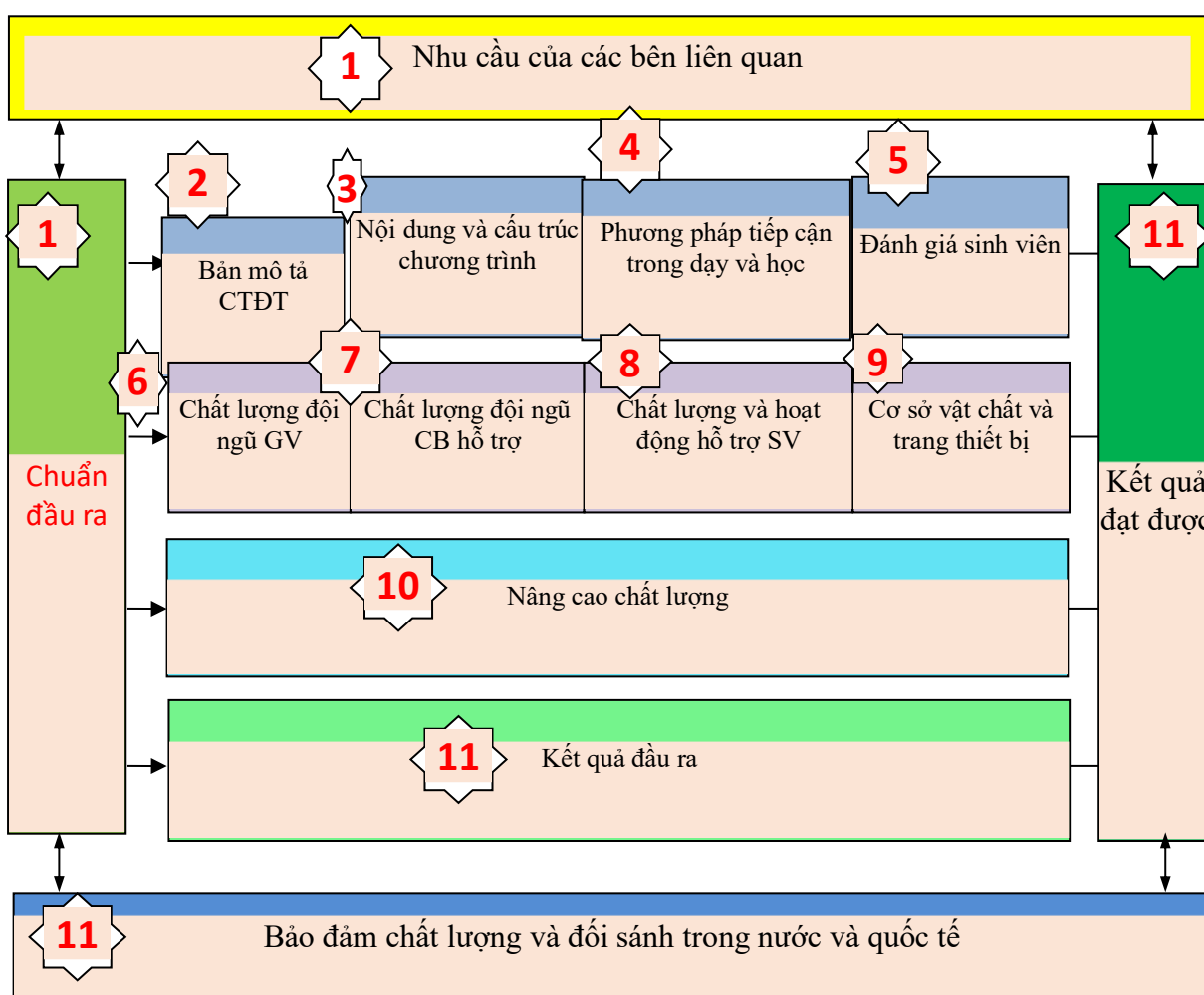
- Nội dung thứ ba là việc nâng cao chất lượng của chương trình đào tạo, bao gồm thiết kế và phát triển chương trình đào tạo, việc dạy và học, đánh giá kết quả học tập của

người học, chất lượng của các dịch vụ hỗ trợ và cơ sở vật chất, phản hồi của các bên liên quan.

- Nội dung thứ tư tập trung vào việc giám sát các kết quả đầu ra của chương trình bao gồm tỉ lệ tốt nghiệp và tỉ lệ sinh viên bỏ học, thời gian trung bình để tốt nghiệp, việc làm của sinh viên tốt nghiệp, hoạt động nghiên cứu và sự hài lòng của các bên liên quan.

Cột cuối cùng là những thành tựu đạt được của chuẩn đầu ra (CĐR) và chương trình đào tạo.

Mô hình kết thúc với việc đáp ứng nhu cầu của các bên liên quan và các cải tiến liên tục của hệ thống bảo đảm chất lượng và so chuẩn đối sánh để tối ưu hóa chất lượng đào tạo.



Hình 8: Mô hình BDCL AUN cho cấp chương trình (Phiên bản 3.0)

Hiện nay ở Việt Nam đã ban hành Thông tư 04/2016/TT-BGDĐT quy định về tiêu chuẩn kiểm định chất lượng chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học, trong đó, thang đánh giá và các tiêu chuẩn KĐCL trong bộ tiêu chuẩn KĐCL chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học của Bộ GDĐT ban hành được sử dụng tương ứng với Bộ tiêu chuẩn KĐLC chương trình đào tạo của AUN-QA (phiên bản 3.0).

3.1.1. Bảo đảm chất lượng hoạt động dạy học và kiểm tra đánh giá

Các hoạt động dạy của giảng viên và hoạt động học của sinh viên cần hướng tới việc giúp sinh viên đạt được chuẩn đầu ra của từng học phần, góp phần đạt chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo. Các cơ sở giáo dục đại học cần tuyên bố triết lý giáo dục và phổ biến tới các bên liên quan về triết lý giáo dục. Trong quá trình thiết kế chương trình đào tạo và giảng dạy cần chú ý tới việc rèn luyện cho người học khả năng học tập suốt đời thông qua nhiều hình thức dạy và học. Trong quá trình kiểm tra đánh giá cần chú ý đảm bảo phương pháp đánh giá kết quả học tập của người học đa dạng, đảm độ giá trị, độ tin cậy và công bằng; kết quả đánh giá được phản hồi tới người học kịp thời để người học cải thiện chất lượng học tập.

3.1.2. Các điều kiện BĐCLGD trong xây dựng và phát triển chương trình đào tạo

Để bảo đảm chất lượng chương trình đào tạo, trong quá trình phát triển chương trình đào tạo cần chú ý xem xét kỹ các điều kiện bảo đảm chất lượng như đội ngũ giảng viên, đội ngũ nhân viên, cơ sở vật chất và trang thiết bị. Về đội ngũ giảng viên và nghiên cứu viên, nhân viên: Cần có quy hoạch cụ thể để đáp ứng nhu cầu về đào tạo, nghiên cứu khoa học và phục vụ cộng đồng; đảm bảo tỉ lệ sinh viên/giảng viên theo đúng quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo; năng lực của giảng viên, nghiên cứu viên và nhân viên cần được xác định và đánh giá; công tác quản trị theo kết quả công việc của giảng viên và nghiên cứu viên cần được thực hiện để tạo động lực cho giảng viên và nghiên cứu viên giảng dạy và nghiên cứu. Về cơ sở vật chất và trang thiết bị: Đảm bảo đầy đủ phòng học, phòng máy tính, phòng thực hành, hệ thống công nghệ thông tin, thư viện với các học liệu hiện đại đáp ứng nhu cầu học tập và nghiên cứu.

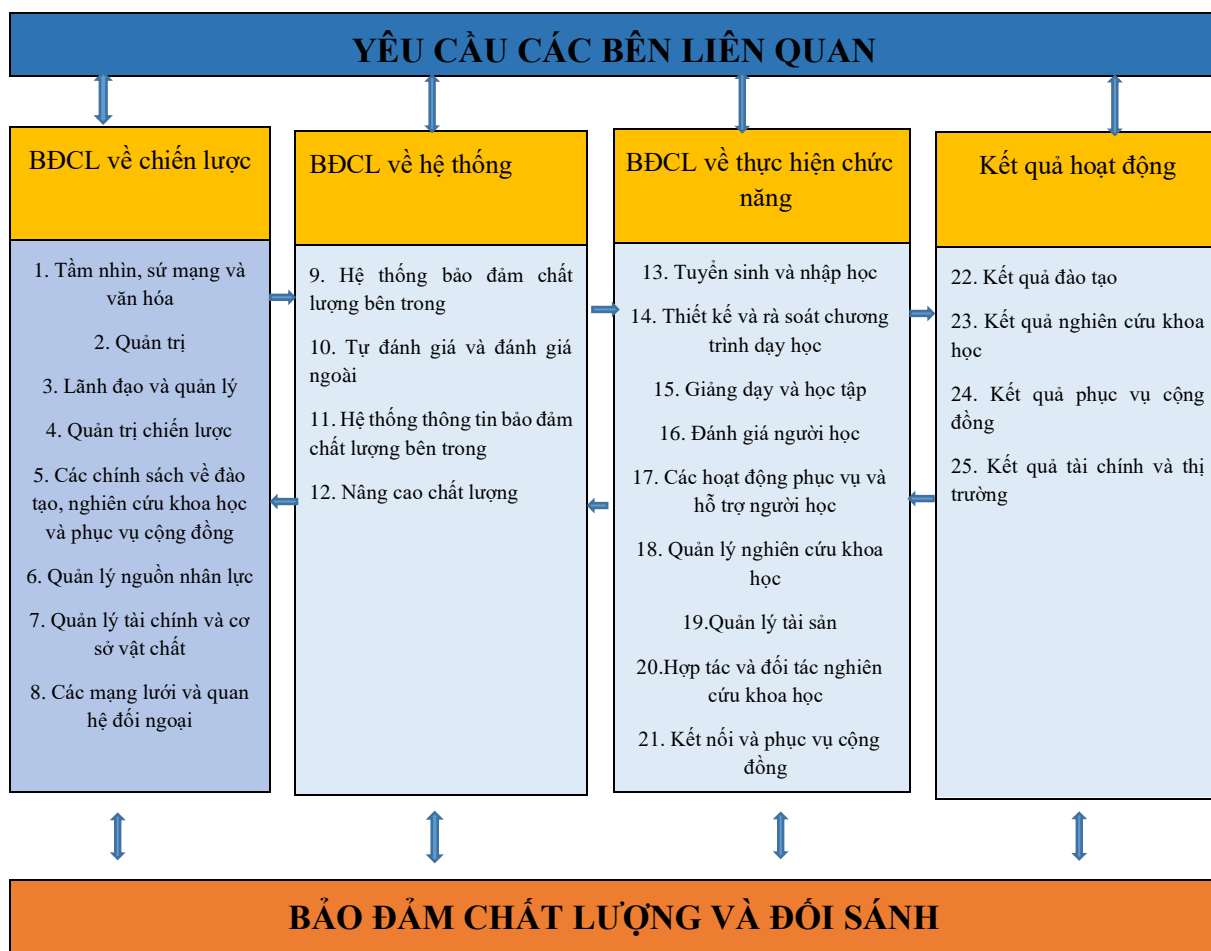
3.2. Mô hình BĐCLGD và KĐCLGD cấp cơ sở giáo dục đại học

Bảo đảm chất lượng cấp cơ sở giáo dục bắt đầu với các nhu cầu của các bên liên quan, các nhu cầu này được chuyển thành hệ thống bảo đảm chất lượng về chiến lược của cơ sở giáo dục. Bảo đảm chất lượng về mặt chiến lược được chuyển hóa thành bảo đảm chất lượng về mặt hệ thống hoặc hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong và bảo đảm chất lượng về mặt thực hiện chức năng trong đào tạo, nghiên cứu khoa học, phục vụ cộng đồng và các chiến lược khác do cơ sở giáo dục quy định. Điều này sẽ thúc đẩy kết quả của cơ sở giáo dục, các kết quả này lại được sử dụng là thông tin phản hồi để liên tục tăng cường các hệ thống bảo đảm chất lượng và đáp ứng nhu cầu của các bên liên quan. Cơ sở giáo dục cần liên tục tìm kiếm các phương pháp thực hành tốt nhất để đạt được kết quả xuất sắc trong đào tạo, nghiên cứu khoa học và phục vụ cộng đồng. Hiện nay, Việt Nam đã ban hành Thông tư 12/2017/TT-BGDĐT quy định về kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục đại học. Trong đó, thang đánh giá và các tiêu chuẩn KĐCL trong bộ tiêu chuẩn KĐCL cơ sở giáo dục của Bộ GDĐT ban hành được sử dụng tương ứng với Bộ tiêu chuẩn của AUN-QA (phiên bản 2.0).

Khung bảo đảm chất lượng cấp cơ sở giáo dục của Mạng lưới AUN-QA (phiên bản 2.0) được thiết kế như một khung bảo đảm chất lượng xuyên quốc gia để hỗ trợ

Cộng đồng Kinh tế ASEAN (AEC) và thúc đẩy khả năng trao đổi sinh viên, giảng viên và quốc tế hóa giáo dục. Nó tương đương với Nguyên tắc 3 – Bảo đảm chất lượng bên trong (IQA) của Khung bảo đảm chất lượng ASEAN (AQAF), Tiêu chuẩn và Hướng dẫn về bảo đảm chất lượng trong giáo dục đại học Châu Âu (ESG2015 - Phần 1) và Khung Thực hiện xuất sắc Baldrige (Giáo dục - 2015/16).

Nội dung bảo đảm và kiểm định chất lượng cấp cơ sở giáo dục sẽ được trình bày chi tiết tại các chuyên đề 4, 5, 10, 13 của bộ tài liệu này.



Hình 9: Khung bảo đảm chất lượng cấp cơ sở giáo dục (Nguồn: AUN-QA, 2016)

3.3. Đối sánh và xếp hạng đại học

3.3.1. Các nguyên tắc và mô hình đối sánh chất lượng

Đối sánh chất lượng giáo dục là một cách nhìn lại và xem xét việc triển khai hoạt động của cơ sở giáo dục đại học nhằm nâng cao chất lượng để so với mốc chuẩn đã được đề ra trước đó. Hai phương pháp đối sánh chất lượng thường được sử dụng là so chuẩn (benchmarking) và xếp hạng (ranking) nhưng đều hướng đến việc nhận diện điểm mạnh, điểm tồn tại của một cơ sở giáo dục đại học so với một tiêu chuẩn (hoặc bộ tiêu chuẩn) hay so với một CSGDDH (hoặc nhóm CSGDDH) khác. Việc nhận diện điểm mạnh và điểm tồn tại đều nhằm tới mục đích cuối cùng là nâng cao, cải tiến chất lượng của CSGDDH thường xuyên, liên tục.

Theo LNSresearch, có thể mô hình hóa việc đối sánh chất lượng theo mô hình 5 bước tạo thành quy trình đối sánh chất lượng:

- Bước 1. Xác định mục tiêu chiến lược: Cần phải xác định được đâu là mục tiêu chiến lược phát triển của cơ sở giáo dục đại học.

- Bước 2. Xác định mốc chuẩn đối sánh: Xác định các tiêu chí, mốc chuẩn của tiêu chí hoặc lựa chọn bộ tiêu chí đối sánh phù hợp với mục tiêu chiến lược và khía cạnh tiếp cận.

- Bước 3. So sánh chất lượng hiện tại: Đánh giá mức độ đạt được của cơ sở giáo dục đại học với bộ tiêu chí đối sánh đã lựa chọn.

- Bước 4. Xây dựng mô hình hoạt động phù hợp: Từ kết quả đối sánh, xác định mô hình quản trị phù hợp cho cơ sở giáo dục đại học.

- Bước 5. Đánh giá và cải tiến: Từ kết quả đánh giá và mô hình hoạt động, triển khai biện pháp cải tiến nâng cao chất lượng cơ sở giáo dục đại học.

Nguyên tắc đối sánh chất lượng

Với mục tiêu cải tiến chất lượng giáo dục thường xuyên, liên tục, hoạt động đối sánh chất lượng giáo dục cần đảm bảo các nguyên tắc sau:

Nguyên tắc 1. Lựa chọn phương pháp đối sánh chất lượng phù hợp.

Hai phương pháp đối sánh chất lượng thường được sử dụng là so chuẩn (benchmarking) và xếp hạng (ranking) đều có những ưu, nhược điểm riêng. Vì thế, tùy thuộc mục đích cải tiến chất lượng giáo dục và định hướng của CSGDDH, bộ phận bảo đảm chất lượng cần lựa chọn phương pháp và mô hình phù hợp với mục tiêu của nhà trường.

Nguyên tắc 2. Đối sánh đa chiều

Mỗi CSGDDH đều có “trụ cột” chính là đào tạo, nghiên cứu và phục vụ cộng đồng. Vì thế, trong quá trình thực hiện đối sánh, CSGDDH cần đối sánh về tất cả các mảng hoạt động của CSGDDH qua đó, có nhìn nhận và đánh giá toàn diện, tổng thể về chất lượng hoạt động của CSGDDH. Ngoài đối sánh chất lượng theo chiều rộng, đảm bảo bao phủ các mảng hoạt động, CSGDDH cần đánh giá theo chiều sâu, từ đánh giá cấp CSGDDH tới cấp chương trình đào tạo.

Nguyên tắc 3. Quốc tế hóa trong đối sánh chất lượng

Nhằm tiếp cận với tiêu chuẩn quốc tế, nhằm phát triển giáo dục đại học Việt Nam vươn tầm khu vực và thế giới, ngoài đối sánh theo mô hình trong nước, CSGDDH cần hướng tới đối sánh với tiêu chuẩn và các CSGDDH quốc tế nhằm định vị trí của CSGDDH và giáo dục đại học ở Việt Nam so với cộng đồng học thuật quốc tế.

Nguyên tắc 4. Đối sánh định kỳ

Với mục tiêu cải tiến chất lượng thường xuyên, liên tục, CSGDDH cần thực hiện đối sánh chất lượng giáo dục định kỳ nhằm nhận diện sự thay đổi, cải tiến cũng như

đánh giá hiệu quả những giải pháp đã và đang triển khai.

Nguyên tắc 5. Minh bạch và trung thực trong đối sánh chất lượng

Vì đối sánh chất lượng nhằm mục tiêu nâng cao chất lượng hoạt động của CSGDDH, vì vậy cần đảm bảo dữ liệu và minh chứng sử dụng trong đối sánh chất lượng mang thực cập nhật và phù hợp với yêu cầu của mô hình đối sánh chất lượng.

3.3.2. Các nguyên tắc và mô hình xếp hạng đại học

3.3.2.1. Nguyên tắc xếp hạng đại học

Đầu tiên, cần khẳng định không có hệ thống nào hoàn toàn phù hợp với tất cả mọi cơ sở giáo dục đại học vì chúng rất đa dạng về tiêu chí xếp hạng và mục tiêu hoạt động. Các tổ chức xếp hạng đại học, dù có những trọng tâm khác nhau, nhưng đều xây dựng phương pháp đánh giá riêng dựa trên 3 nhóm tiêu chí: (i) Chất lượng các hoạt động nghiên cứu và chuyển giao tri thức, (ii) Chất lượng đào tạo và (iii) Mức độ quốc tế hóa, nhưng với các chỉ số và trọng số khác nhau. Việc xác định được bộ chỉ số cốt lõi cho phép các trường đại học xây dựng được chiến lược phát triển đúng đắn nhất, mang tính hội nhập cao và tập trung đầu tư đúng.

Theo Berlin Principles of IREG về xếp hạng đại học, nguyên tắc xếp hạng đại học bao gồm 16 nguyên tắc bao gồm:

Nguyên tắc 1: Xếp hạng đại học được xem là một trong nhiều phương pháp tiếp cận đa dạng để đánh giá đầu vào, quá trình và đầu ra của giáo dục đại học

Việc xếp hạng có thể cung cấp các thông tin có tính so sánh và một sự hiểu biết tốt hơn về giáo dục đại học, nhưng không nên xem xếp hạng là phương pháp chủ đạo để đánh giá giáo dục đại học. Việc xếp hạng có thể cung cấp một bức tranh về các trường ĐH dưới những góc độ khác nhau từ tiếp cận của chính phủ, các cơ quan kiểm định của nhà nước cũng như các tổ chức kiểm định độc lập.

Nguyên tắc 2: Tổ chức xếp hạng cần làm rõ được mục đích và mục tiêu xếp hạng của từng bảng xếp hạng

Phải xem xét kỹ lưỡng mục đích khi thiết kế quy trình xếp hạng. Các quy trình được thiết kế để đáp ứng một mục đích nào đó hoặc để thể hiện những mục đích có thể không phù hợp đối với các mục đích khác hoặc với các nhóm mục tiêu khác.

Nguyên tắc 3: Nhận diện được sự đa dạng của các cơ sở giáo dục và tính đến các sứ mệnh và mục tiêu khác nhau của các cơ sở giáo dục đó .

Ví dụ, các thước đo chất lượng cho các trường đại học định hướng nghiên cứu hoàn toàn khác với các thước đo thích hợp cho các cơ sở giáo dục phục vụ đại chúng.

Nguyên tắc 4: Cung cấp sự rõ ràng về phạm vi của các nguồn thông tin để xếp hạng và thông điệp mà mỗi nguồn tạo ra .

Mức độ phù hợp của kết quả xếp hạng phụ thuộc vào đối tượng tiếp nhận thông tin

và các nguồn của thông tin đó (chẳng hạn như cơ sở dữ liệu, sinh viên, giảng viên, nhà tuyển dụng).

Nguyên tắc 5: Nêu rõ các bối cảnh ngôn ngữ, văn hóa, kinh tế và lịch sử của các hệ thống giáo dục đang được xem xét xếp hạng.

Việc xếp hạng quốc tế cần chú ý tránh các định kiến và cần có mục tiêu chính xác. Không phải tất cả các quốc gia hoặc các hệ thống cùng chia sẻ những giá trị và niềm tin về những gì tạo nên “chất lượng” trong các cơ sở giáo dục đại học.

Nguyên tắc 6: Phương pháp luận xếp hạng phải rõ ràng.

Việc lựa chọn các phương pháp xếp hạng phải rõ ràng và không mập mờ. Sự rõ ràng này phải bao gồm cả việc tính toán các chỉ số cũng như xuất xứ của dữ liệu.

Nguyên tắc 7: Lựa chọn chỉ số theo sự phù hợp và độ giá trị của các chỉ số ấy.

Việc lựa chọn dữ liệu cần dựa trên cơ sở thấy được khả năng của mỗi phương pháp trong việc đánh giá chất lượng, nhận diện điểm mạnh về học thuật của các trường ĐH được xếp hạng, chứ không phải dựa trên việc có dữ liệu hay không có dữ liệu. Cần hiểu rõ tại sao lại lựa chọn các phương pháp này hoặc phương pháp khác để xếp hạng, các phương pháp được lựa chọn có ý nghĩa gì?

Nguyên tắc 8: Hãy đo lường kết quả đầu ra hơn là đầu vào.

Dữ liệu đầu vào phù hợp khi chúng phản ánh điều kiện nói chung của một cơ sở giáo dục và chúng thường có sẵn. Các số đo kết quả đầu ra giúp ta đánh giá chính xác hơn tình trạng và/hoặc chất lượng của một trường hoặc một chương trình. Những người biên soạn các tiêu chuẩn xếp hạng cần bảo đảm để đạt được sự cân bằng này.

Nguyên tắc 9: Làm nổi bật các trọng số được gán cho các chỉ số khác nhau (nếu được sử dụng) và hạn chế các thay đổi đối với chúng.

Những thay đổi về trọng số khiến mọi người khó phân biệt liệu tình trạng của một cơ sở giáo dục hoặc chương trình đào tạo đã bị thay đổi trong bảng xếp hạng.

Nguyên tắc 10: Quan tâm đúng mức đến các tiêu chuẩn đạo đức và các khuyến nghị về thực hành tốt.

Để đảm bảo độ tin cậy của việc xếp hạng, những người chịu trách nhiệm thu thập, sử dụng dữ liệu và thực hiện khảo sát thực địa phải khách quan và công bằng nhất có thể.

Nguyên tắc 11: Sử dụng các dữ liệu đã được kiểm định và có thể xác minh được ở bất kỳ nơi nào.

Những dữ liệu như vậy có ưu điểm là chúng được các trường chấp nhận, so sánh được và phù hợp với các trường.

Nguyên tắc 12: Thu thập dữ liệu theo những quy trình thu thập các dữ liệu khoa học thích hợp.

Nếu dữ liệu thu thập từ những nhóm sinh viên, giảng viên hoặc những người khác

không có tính đại diện, dẫn đến có thể không thể hiện chính xác một trường đại học hoặc một chương trình đào tạo thì cần loại bỏ.

Nguyên tắc 13: Áp dụng các biện pháp bảo đảm chất lượng vào chính các quá trình xếp hạng.

Cần ghi chép những kiến thức chuyên môn được áp dụng trong việc đánh giá trường đại học và sử dụng những kiến thức này để đánh giá chính việc xếp hạng.

Nguyên tắc 14: Áp dụng các biện pháp nâng cao tính tin cậy của việc xếp hạng.

Nguyên tắc 15: Cung cấp cho người dùng kết quả xếp hạng những thông tin rõ ràng để hiểu được tất cả những yếu tố sử dụng trong quá trình phát triển bảng xếp hạng, cho phép họ lựa chọn cách trình bày kết quả xếp hạng.

Nguyên tắc 16: Biên dịch kết quả cần tránh hoặc giảm thiểu những lỗi trong các dữ liệu gốc; việc tổ chức và công bố các kết quả cần đảm bảo có thể hiểu đúng được (nếu cần).

3.3.2.2. Các mô hình xếp hạng đại học

Với các tổ chức xếp hạng, tùy thuộc vào mục tiêu, loại hình dữ liệu và khu vực xếp hạng sẽ có những bảng xếp hạng khác nhau. Việc xếp hạng đại học của các tổ chức xếp hạng dựa trên 3 nguồn dữ liệu lớn:

- Dữ liệu do cơ sở giáo dục đại học cung cấp (số lượng người học, số lượng giảng viên, thu nhập,;
- Dữ liệu do tổ chức xếp hạng đại học tự tạo ra (khảo sát của tổ chức xếp hạng);
- Dữ liệu từ bên thứ ba (dữ liệu công bố khoa học Scopus, ISI; dữ liệu giải thưởng khoa học; dữ liệu được công khai và công nhận bởi cộng đồng học thuật);

Từ việc bảng xếp hạng sử dụng các nguồn dữ liệu nào có thể phân loại xếp hạng đại học thành 2 loại hình:

a. Xếp hạng tự động

Đây là hình thức xếp hạng mà tổ chức xếp hạng sẽ tự động tạo ra bảng xếp hạng dựa vào những nguồn dữ liệu có sẵn. Việc xếp hạng sẽ tự động diễn ra định kỳ và toàn bộ các cơ sở giáo dục đại học trên toàn thế giới sẽ được xếp hạng (dù có nhu cầu hay không).

- Nguồn dữ liệu: hình thức xếp hạng này sẽ chủ yếu sử dụng dữ liệu thứ cấp đã được chuẩn hóa từ bên thứ ba và có thể sử dụng thêm dữ liệu do tổ chức xếp hạng tự tạo ra.

- Ưu điểm: Việc cung cấp dữ liệu không cần thông qua các cơ sở giáo dục đại học sẽ giúp tổ chức xếp hạng có thể xếp hạng được tất cả các cơ sở giáo dục đại học có thể tìm thấy trong cơ sở dữ liệu. Việc này giúp cho bảng xếp hạng sẽ có số lượng đối tượng tham gia lớn và có được cái nhìn rộng hơn về giáo dục đại học thế giới và khu vực.

- Nhược điểm: Việc không sử dụng dữ liệu do cơ sở giáo dục đại học cung cấp vừa

là ưu điểm nhưng cũng là nhược điểm khi dữ liệu từ bên thứ ba là nguồn dữ liệu hạn chế về sự đa dạng. Vì thế, các bảng xếp hạng tự động thường “đơn điệu” - chỉ nhằm đánh giá vào một khía cạnh hẹp hơn của giáo dục đại học. Các đại diện tiêu biểu về hình thức này bao gồm: Webometrics, ARWU, USnews...

b. Xếp hạng không tự động

Đây là hình thức xếp hạng mà tổ chức xếp hạng sẽ tạo ra một bảng xếp hạng từ nhiều nguồn dữ liệu - trong đó có dữ liệu từ cơ sở giáo dục đại học. Để có kết quả trong bảng xếp hạng này, cơ sở giáo dục đại học cần đăng ký tham gia với tổ chức xếp hạng và cung cấp những dữ liệu theo yêu cầu của tổ chức xếp hạng.

- Nguồn dữ liệu: Hình thức xếp hạng này có thể sử dụng cả 3 nguồn dữ liệu – trong đó, dữ liệu của cơ sở giáo dục đại học gửi cho tổ chức xếp hạng cần cam kết về tính trung thực của dữ liệu và đảm bảo đúng định nghĩa của tổ chức xếp hạng đã công bố. Cơ sở giáo dục có thể sẽ được tổ chức xếp hạng yêu cầu giải trình về sự biến động dữ liệu giữa các năm.

- Ưu điểm: Việc sử dụng nhiều nguồn dữ liệu sẽ giúp bảng xếp hạng có thể đánh giá một cách toàn diện hơn về chất lượng của cơ sở giáo dục đại học và có những tiêu chí là sự kết hợp từ nhiều nguồn dữ liệu.

- Nhược điểm: Tương tự như xếp hạng tự động, ưu điểm sử dụng nhiều nguồn dữ liệu cũng khiến cho xếp hạng không tự động có nhược điểm cố hữu là giới hạn về đối tượng tham gia xếp hạng. Xếp hạng không tự động chỉ có thể đánh giá những cơ sở giáo dục có nhu cầu tham gia mà bỏ qua những đối tượng không đăng ký tham gia vào bảng xếp hạng.

- Các đại diện tiêu biểu về hình thức này bao gồm: Các bảng xếp hạng của: QS, THE...

3.3.2.3. Các cấp độ của xếp hạng đại học

Mục đích ban đầu của xếp hạng các cơ sở giáo dục đại học là một hình thức đối sánh chất lượng giữa các cơ sở giáo dục đại học và trong quá trình toàn cầu hóa của giáo dục, xếp hạng cơ sở giáo dục đại học đã trở thành hiện tượng toàn cầu và tạo ra sự cạnh tranh giữa các cơ sở giáo dục đại học - đặc biệt trở thành một công cụ giúp thu hút người học trong nước và quốc tế. Theo thời gian, kết quả xếp hạng và bảng xếp hạng các cơ sở giáo dục đại học trở thành một công cụ hỗ trợ quyết định của các bên liên quan trong môi trường giáo dục đại học.

Việc “toàn cầu hóa” xếp hạng cũng sẽ phân hóa xếp hạng đại học theo nhiều cấp độ vì dù có chuẩn hóa dữ liệu như thế nào thì việc khác biệt trong thể chế giáo dục, ngôn ngữ, vị trí địa lý, đặc điểm kinh tế, định hướng và đặc điểm của cơ sở giáo dục đại học cũng khó có thể san lấp. Việc tạo ra cấp độ của xếp hạng đại học sẽ giúp các bên liên quan có thể so sánh sâu hơn khi nó đến một nhóm cơ sở giáo dục đại học và cũng giúp tổ chức xếp hạng có thể tùy biến phương pháp (cụ thể ở đây là trọng số) đối với từng nhóm đối tượng.

a. Xếp hạng theo khu vực

Với sự khác biệt trong nền tảng kinh tế, văn hóa, giáo dục, sự phát triển và xu hướng phát triển của giáo dục đại học của những khu vực khác nhau sẽ có những sự khác biệt nhất định. Vì thế, hầu hết tổ chức xếp hạng ngoài xây dựng các bảng xếp hạng đại học toàn cầu sẽ có thêm những bảng xếp hạng dựa trên khu vực địa lý.

Việc phân loại xếp hạng theo khu vực địa lý ngoài giúp các bên liên quan có thể đối sánh dễ dàng hơn giữa các cơ sở giáo dục đại học trong cùng khu vực và có những tùy chỉnh phù hợp với từng khu vực khác nhau. Ví dụ, Với tổ chức xếp hạng QS, ngoài bảng xếp hạng các trường đại học thế giới, tổ chức QS có những bảng xếp hạng cho các khu vực địa lý. Trong đó, các bảng xếp hạng khu vực của QS bao gồm: Mỹ Latin, Châu Á, Ả Rập, Châu Âu mới nổi và Trung Á - mỗi bảng xếp hạng có phương pháp riêng, được thiết kế để phản ánh các ưu tiên và thách thức riêng của khu vực. Với bảng xếp hạng USnews, ngoài xếp hạng theo 5 khu vực là Châu Âu, Châu Á, Châu Phi, Châu Úc, Mỹ Latin thì USnews còn xếp hạng theo từng quốc gia.

b. Xếp hạng theo lĩnh vực

Do sự khác biệt giữa các lĩnh vực đào tạo và nghiên cứu, các tổ chức xếp hạng đã tạo ra những bảng xếp hạng theo lĩnh vực nhằm giúp các bên liên qua xác định các cơ sở giáo dục đại học hàng đầu theo từng lĩnh vực. Với mỗi tổ chức xếp hạng sẽ có cách phân nhóm lĩnh vực khác nhau:

- Với tổ chức QS, các lĩnh vực được chia thành 51 lĩnh vực thuộc 5 nhóm lĩnh vực lớn là: Arts & Humanities, Engineering and Technology, Life Sciences & Medicine, Natural Sciences.

- Với tổ chức THE, bảng xếp hạng lĩnh vực bao gồm 11 nhóm lĩnh vực là: Arts & Humanities, Business & economics, Education, Law, Social Sciences, Computer Science, Engineering, Clinical & health, Life Sciences, Physical Sciences, Psychology.

CÂU HỎI/BÀI TẬP THẢO LUẬN

1. Mối liên hệ giữa văn hóa chất lượng và văn hóa tổ chức? Anh/chị hãy liên hệ với cơ quan mình đang công tác về vấn đề trên?

2. Hãy phân tích mối quan hệ giữa BĐCLGD bên trong và BĐCLGD bên ngoài của CSGD đại học?

3. Hãy nêu các mô hình và nguyên lý cơ bản của BĐCLGD và KĐCLGD đại học? Vận dụng các mô hình và nguyên lý này trong CSGD đại học như thế nào?

4. Những công cụ bảo đảm chất lượng bên ngoài nào được cơ sở giáo dục nơi các anh chị đang công tác lựa chọn? Anh/chị hãy đánh giá thực trạng các công cụ đó tại đơn vị mình?

5. Anh chị hãy phân tích mô hình BĐCL và KĐCLGD cấp CTĐT và cấp CSGD?

6. Anh chị hãy phân tích sự tuân thủ của 2 bảng xếp hạng các trường đại học thế

giới của THE và QS (THE WUR và QS WUR) đối với nguyên tắc 6 của Berlin Principles of IREG (Nguyên tắc 6. Phương pháp luận xếp hạng phải rõ ràng)?

7. Anh chị hãy so sánh ưu/nhược điểm và đánh giá thực trạng quản lý của 3 nguồn dữ liệu chính được sử dụng trong xếp hạng đại học là: Dữ liệu do cơ sở giáo dục đại học cung cấp; Dữ liệu do tổ chức xếp hạng đại học tự tạo ra; Dữ liệu từ bên thứ ba?

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. AUN (2015), Guide to AUN-QA Assessment at Programme Level (Version 3.0), Asean University Network Quality Assurance, p.9.
2. Biggs, J.B, Teaching for quality learning at university. Buckingham: Open University Press/Society for Research into Higher Education, 2 nd edition, 2003.
3. Bình, V. Q., (2003). Quản lý chất lượng toàn diện, Nxb ĐHQG Hà Nội, Hà Nội.
4. Bonstingl, J. J. (1992). “The quality revolution in education, ” Educational Leadership, 50(3): 4-9.
5. Michael, R., Sower, V., & Motwani, J. (1997). “A comprehensive model for implementing total quality management in higher education”. Benchmarking for Quality Management and Technology, 4(2): 104-120.
6. Rao, A. et al, 1996. Total Quality Management: A cross functional perspective. John Wiley & Sons.
7. Temponi, C. (2005). “CI framework: implications for academia”. Quality Assurance in Education, 13(1): 17-36.
8. Công văn số 2085/QLCL-KĐCLGD ngày 31/12/2020 về Hướng dẫn tự đánh giá và đánh giá ngoài CTĐT.
9. Thông tư 17/2021/TT-BGDĐT ngày 22/6/2021 về việc Quy định về chuẩn chương trình đào tạo; xây dựng, thẩm định và ban hành chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học.
10. <https://blog.insresearch.com/bid/116892/Benchmarking-Research-Best>
11. https://ireg-observatory.org/en_old/berlin-principles
12. <https://www.webometrics.info/en/world>
13. <https://www.shanghai ranking.com/rankings/arwu/2022>
14. <https://www.usnews.com/education/best-global-universities/rankings>
15. <https://www.topuniversities.com/>
16. [timeshighereducation.com](https://www.timeshighereducation.com)
17. https://www.topuniversities.com/regional-rankings?qs_qp=topnav
18. <https://www.usnews.com/education/best-global-universities>
19. https://www.topuniversities.com/subject-rankings/2022?qs_qp=topnav
20. <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/by-subject>

CHUYÊN ĐỀ 2: VẬN DỤNG BẢO ĐẢM VÀ KIỂM ĐỊNH CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC VÀO QUẢN TRỊ ĐẠI HỌC

Người biên soạn: Nguyễn Kim Dung¹, Nguyễn Quốc Chính², Mai Trọng Nhuận³

¹ Trung tâm Kiểm định Chất lượng Giáo dục Sài Gòn, 53 Hoa Lan, phường 2, quận Phú Nhuận, Tp Hồ Chí Minh Email: kimnguyen@cea-saigon.edu.vn

² Trung tâm Khảo thí và Đánh giá chất lượng, ĐHQG-HCM, Khu phố 6, P. Linh Trung, Q. Thủ Đức, Tp.HCM

³ Trung tâm Kiểm định chất lượng giáo dục - Đại học Quốc gia Hà Nội, 144 Xuân Thủy, Cầu Giấy, Hà Nội

MỞ ĐẦU

Trong những năm đầu tiên của thế kỷ 21, quản trị đã trở thành một công cụ đòn bẩy chính để cải thiện chất lượng trong tất cả các khía cạnh của giáo dục đại học. Trong khi đó, bảo đảm chất lượng ngày càng khẳng định vai trò của mình trên toàn thế giới nhằm giải quyết sự cân bằng giữa quyền tự chủ được trao cho các trường đại học và trách nhiệm giải trình của các trường. Điều này là do áp lực trở nên hiệu quả ngày càng lớn hơn, khi xu thế tự chủ ĐH ngày càng tăng và khi các tài trợ cho GDDH từ chính phủ ngày càng giảm. Các trường ĐH cũng phải chịu áp lực phải đa dạng hóa các nguồn thu và giảm sự phụ thuộc về tài trợ công. Tiếp theo, bắt đầu xuất hiện xu thế tài trợ công cho GDDH ngày càng được đặc trưng bởi mục tiêu lớn hơn: Tài trợ dựa trên kết quả hoạt động và sự cạnh tranh. Ở các nước, thêm một yếu tố gây áp lực là tỉ lệ tổng chi tiêu công cho GDDH được phân bổ cho hỗ trợ sinh viên (thông qua học bổng và cho vay) tăng đáng kể (Fabrice, H. and Alexander, M., 2006).

Đối với các trường ĐH Việt Nam, cũng giống như các trường ĐH khác trên thế giới trong những thập niên vừa qua, vấn đề quản trị, lãnh đạo, quản lý các trường ĐH ngày càng trở nên quan trọng. Luật Giáo dục ĐH sửa đổi 2018 cũng đã chỉ rõ “Bảo đảm chất lượng 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” cũng như “Hệ thống bảo đảm chất lượng giáo dục đại học bao gồm hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong và hệ thống bảo đảm chất lượng bên ngoài thông qua cơ chế kiểm định chất lượng giáo dục đại học”.

Như vậy, các vấn đề về quản trị, lãnh đạo và quản lý giáo dục đại học, các mô hình quản trị đại học, các phương thức và công cụ quản trị, mối quan hệ giữa quản trị đại học và các hoạt động bảo đảm chất lượng giáo dục (BĐCLGD), kiểm định chất lượng giáo dục (KĐCLGD) trong giáo dục đại học ngày càng trở nên được quan tâm nhiều hơn.

I. CÁC KHÁI NIỆM QUẢN TRỊ, QUẢN LÝ ĐẠI HỌC

1.1. Quản trị, lãnh đạo và quản lý

Quản trị giáo dục đại học là một vấn đề chính sách quan trọng của thế kỷ 21, (Kennedy, 2003). Khái niệm quản trị, đặc biệt là quản trị trong giáo dục đại học, được giới thiệu rộng rãi tại Việt Nam vào những năm đầu của thế kỷ 21, trong đó **Quản trị** (governance) được biết là hoạt động có liên quan nhiều đến việc xác định các giá trị bên trong của một trường đại học, đến hệ thống ra quyết định và phân bổ nguồn lực của nhà trường, đến sứ mệnh và mục đích và các mô hình ra quyết định cũng như hệ thống phân cấp của nhà trường. Quản trị cũng có liên quan đến mối quan hệ của trường đại học với tư cách là một tổ chức trong thế giới học thuật/chuyên môn và thế giới bên ngoài phạm vi nhà trường, đó là chính phủ, doanh nghiệp và cộng đồng bên ngoài (Marginson và Considine, 2000, tr.7).

Một định nghĩa khác của Gallagher (2001, p.1), quản trị đại học là cấu trúc của các mối quan hệ mang lại sự gắn kết trong tổ chức, cho phép các chính sách, kế hoạch và quyết định cũng như tính đến tính xác suất, khả năng đáp ứng và hiệu quả chi phí của chúng.

Gallagher (2001, p.1) cũng đưa ra các định nghĩa về lãnh đạo và quản lý như sau:

Lãnh đạo (leadership) là khả năng nhìn thấy các cơ hội và đặt ra các định hướng chiến lược, đồng thời đầu tư và phát huy khả năng của mọi người để phát triển các mục đích và giá trị của tổ chức.

Quản lý (management) là đạt được các kết quả dự kiến thông qua việc phân bổ trách nhiệm và nguồn lực, đồng thời giám sát hiệu quả và hiệu lực của chúng.

Như vậy, có thể thấy quản trị bao gồm một mô hình mạng (web) phức tạp bao gồm khung lập pháp, đặc điểm của các tổ chức và cách thức chúng liên quan đến toàn bộ hệ thống, nguồn lực tài chính được phân bổ cho tổ chức và cách chúng được hạch toán, cách chi tiêu, cũng như theo cách ít trang trọng hơn như cấu trúc và mối quan hệ có ảnh hưởng đến các hành vi trong tổ chức. Trong kinh doanh, nói một cách dễ hiểu hơn, lãnh đạo được cho là tập trung vào tầm nhìn, định hướng, sức thu hút, ảnh hưởng, nghệ thuật dùng người (đúng người, đúng việc, đúng thời điểm, đúng nơi...) và dẫn dắt đội ngũ bằng chính đạo đức, uy tín, nhân cách của người lãnh đạo. Đối với tổ chức, lãnh đạo là chỉ ra những việc đúng để làm (do the right things), còn quản trị và quản lý là làm đúng cách, đúng phương pháp (do the things right). Quản trị về bản chất là quản lý, nhưng ở tầm vĩ mô hơn, tập trung vào các nguyên tắc, quy tắc, luật lệ, chuẩn mực vận hành, ví dụ các nguyên tắc quản trị trường đại học (institutional governance principles, thường viết tắt là IGP); còn quản lý tập trung vào công tác quản lý, điều hành hàng ngày.

Đối với các nhà hoạt động trong lĩnh vực GD ở Việt Nam, quản trị là hoạt động coi sóc, can thiệp, sửa sang, đánh giá và so sánh giữa đầu tư với lợi ích và mục đích của công việc đã định. Các hoạt động này gắn với một công việc hay một nhiệm vụ, chức năng cụ thể. Quản trị một tổ chức là quá trình điều hành tổ chức bằng phương thức hoạch

định các hoạt động; huy động, cung ứng đầy đủ, kịp thời và có chất lượng các nguồn lực (nhân lực, tài lực và vật lực), các phương tiện và điều kiện tất yếu cho mọi hoạt động của tổ chức để tổ chức vận hành đạt được hiệu quả các mục tiêu đã định trong môi trường luôn luôn biến động và với phạm vi nguồn lực huy động được (Trần Khánh Đức, 2022).

Quản trị nhà trường là một bộ phận trong quản lý giáo dục. Quản trị nhà trường nhất thiết vừa phải có tính Nhà nước, vừa có tính xã hội. Quản trị nhà trường là một quá trình tác động hợp lý (có mục đích, tự giác, hệ thống, có kế hoạch) mang tính tổ chức - sự phạm của chủ thể quản lý đến tập thể người dạy và người học, đến những lực lượng giáo dục trong và ngoài nhà trường nhằm huy động, tổ chức các lực lượng giáo dục cùng cộng tác, phối hợp, tham gia vào mọi hoạt động của nhà trường nhằm làm cho quá trình này vận hành tối ưu, hiệu quả hướng tới hoàn thành những mục tiêu giáo dục, sứ mạng, tầm nhìn của nhà trường trong từng giai đoạn phát triển. Quản trị nhà trường là việc tổ chức, triển khai thực hiện các nhiệm vụ giáo dục, đào tạo, nghiên cứu khoa học, chuyển giao tri thức, phục vụ cộng đồng theo yêu cầu của xã hội và các bên liên quan. Quản trị nhà trường có những nội dung cơ bản sau đây:

(i) Lãnh đạo (Leadership)- định hướng phát triển của nhà trường thông qua các chủ trương định hướng, chính sách và chiến lược phát triển nhà trường;

(ii) Quản trị bộ máy tổ chức và nhân sự;

(iii) Quản trị các lĩnh vực hoạt động của nhà trường theo chức năng, nhiệm vụ được giao (đào tạo, nghiên cứu khoa học, dịch vụ xã hội; quan hệ quốc tế...);

(iv) Quản trị tài chính và các nguồn lực (cơ sở vật chất, trang thiết bị);

(v) Quản trị dịch vụ sinh viên.

Cũng có thể hiểu quản trị là quá trình hoạch định, tổ chức, điều khiển và kiểm soát công việc và những nỗ lực của con người, đồng thời vận dụng một cách có hiệu quả mọi tài nguyên, để hoàn thành các mục tiêu đã định một cách hiệu quả (hiệu quả là tỉ lệ so sánh giữa kết quả đạt được với mục tiêu đặt ra). Nhà quản trị phải đảm bảo vấn đề cốt yếu là: Xác định mục tiêu quản trị của nhà trường, xác định cụ thể nội dung các mục tiêu quản trị (Trần Khánh Đức, 2022).

1.2. Vai trò quản trị, quản lý và lãnh đạo giáo dục

Trên khắp thế giới, giáo dục đại học đang chịu áp lực thay đổi rất lớn. Hệ thống giáo dục đại học có nhiệm vụ là phải phát triển nhanh chóng và đóng góp vào thành công cho nền kinh tế quốc gia và nhiệm vụ này được xem là quan trọng trong thời đại hiện nay. Ngoài ra, các trường đại học và các tổ chức giáo dục khác vẫn phải thực hiện nhiệm vụ truyền thống của mình, vốn được nhà nước và xã hội mong đợi, đó là tạo ra kiến thức; để cải thiện công bằng; và để đáp ứng nhu cầu của sinh viên - và để làm tất cả các việc đó hiệu quả hơn. Hiện nay, các trường ngày càng phải cạnh tranh để có được sinh viên, để có sự hỗ trợ của các quỹ nghiên cứu và để có được các giảng viên tốt nhất - sự cạnh tranh đó không phải chỉ với khu vực tư nhân, khu vực công trong một quốc

gia mà còn với cả thế giới. Trong môi trường phức tạp đó, mô hình chính phủ trực tiếp lãnh đạo hay quản lý các trường đại học đã không còn phù hợp nữa. Vấn đề đặt ra là làm thế nào để quản lý các cơ sở giáo dục đại học mà vẫn đảm bảo sự độc lập và năng động của họ trong khi vẫn thúc đẩy các mục tiêu kinh tế và xã hội chính. Với các yêu cầu và môi trường đó, vai trò của lãnh đạo và quản trị đại học đang ngày càng được đề cao.

Bên cạnh đó, quản trị, lãnh đạo và quản lý trong giáo dục đại học ngày càng trở nên quan trọng do các lý do sau đây mà nghiên cứu của Fabrice và Alexander (2006) đã cho thấy như sau:

- Hệ thống giáo dục đại học ngày càng mở rộng: Nghiên cứu cho thấy năm 2004, có 132 triệu sinh viên theo học đại học, tăng từ 68 triệu vào năm 1991 (OECD, 2008);

- Tỷ lệ tham gia giáo dục đại học trên 50% cho một nhóm tuổi đang trở thành tiêu chuẩn cho các nước OECD;

- Đa dạng hóa cung cấp: Các loại hình tổ chức mới đã xuất hiện, các tổ chức cung cấp dịch vụ GDDH đã tăng lên và loại hình tư nhân ngày càng mở rộng;

- Các phương thức phân phối mới: Các cách cung cấp linh hoạt hơn (chẳng hạn như đào tạo từ xa và e-learning) đã được phát triển;

- Có nhiều nhóm sinh viên không đồng nhất hơn: Sự tham gia của phụ nữ đã tăng lên và có nhiều sinh viên là người trưởng thành ghi danh vào giáo dục đại học. Thành phần xuất thân của sinh viên cũng không đồng nhất: về nền tảng kinh tế - xã hội, dân tộc và trước giáo dục;

- Sự quốc tế hóa ngày càng tăng của giáo dục đại học;

- Nghiên cứu và đổi mới đang tận dụng sản xuất tri thức: Các tổ chức đang đóng góp lớn vào nghiên cứu và đổi mới bằng cách tạo ra kiến thức mới thông qua nghiên cứu khoa học và công nghệ và đào tạo công nhân lành nghề thông qua nhiệm vụ giáo dục của mình.

II. CÁC PHƯƠNG THỨC VÀ CÔNG CỤ TRONG QUẢN TRỊ ĐẠI HỌC

2.1. Các phương thức quản trị đại học

Hiện nay, có nhiều phương pháp/cách thức (phương thức) quản trị đại học. Ở ĐH Queensland - Australia, ví dụ, sử dụng Khung quản lý và điều hành trường đại học (University Governance and Management Framework) để điều hành nhà trường. Mục tiêu của Khung quản lý và điều hành UQ (Khung quản trị) là cung cấp cấu trúc và định hướng tổng thể cho việc điều hành và quản lý có hệ thống và có kỷ luật của UQ và cho phép trường ĐH:

- Thực hiện các chức năng của hội đồng một cách hiệu quả và có hiệu suất cao;

- Lập kế hoạch, tạo ra và bảo vệ các giá trị;

- Thu nhận, phân bổ và sử dụng các nguồn lực của Trường một cách có trách nhiệm;

- Tối ưu hóa hiệu suất của cá nhân và tổ chức;
- Thể hiện việc tuân thủ và quản lý rủi ro hiệu quả;
- Cung cấp sự đảm bảo về quản trị trường Đại học, hiệu suất, quản lý rủi ro và tuân thủ.

Khung quản trị thể hiện cam kết của Hội đồng trường và ban điều hành/lãnh đạo đối với việc điều hành và quản lý hiệu quả và đảm bảo hiệu suất của trường đại học. Nó tìm cách cho phép các trách nhiệm quản trị và quản lý được hỗ trợ và thực hiện một cách có kế hoạch, có tổ chức, phối hợp, kiểm soát và minh bạch.

2.2. Công cụ quản trị đại học

Có nhiều công cụ để quản trị cơ sở GDĐH. Có thể kể ra các công cụ sau đây, vốn thường được các trường ĐH trên thế giới sử dụng thường xuyên:

- Đánh giá của trường ĐH đối với tất cả các khoa, đơn vị nghiên cứu và đơn vị cung cấp dịch vụ nhằm đạt được các thỏa thuận giữa trường ĐH với các đơn vị này về mục tiêu cần đạt, hiệu suất, mức thành tích cần đạt được trong một chu kỳ cố định, thường là 5 năm. Đánh giá này có thể được gọi tên như ‘đánh giá nội bộ’ (internal assessment), ‘kiểm tra chéo’ (cross assessment) tùy theo quy định của nhà trường. Trong một số trường hợp, nhiều trường vẫn sử dụng người từ bên ngoài như một ‘đánh giá đồng nghiệp’ (peer review);

- Các thảo luận phân cấp giữa cấp trường ĐH và các đơn vị đào tạo dựa trên dữ liệu thu được về chất lượng của các chương trình đào tạo, tiếp theo là việc thiết kế/xây dựng các biện pháp cải tiến;

- Thông qua việc cung cấp các tư vấn, kiểm duyệt và hỗ trợ thường xuyên và dựa vào các trường hợp cụ thể đối với các quá trình/vấn đề cốt lõi mà các đơn vị trong trường ĐH có nhu cầu, như thông qua việc hỗ trợ phát triển các chương trình giảng dạy, nâng cao năng lực giảng dạy trong GDĐH cho đội ngũ, v.v. và lập kế hoạch trường ĐH cho đội ngũ quản lý, bộ phận quản trị và bộ phận pháp lý;

- Cách lập kế hoạch thời gian, mục tiêu cụ thể cho từng bộ công cụ, bộ hướng dẫn;
- Các hồ sơ cần thiết lập cho từng công cụ; Các bảng checklist (kiểm tra);
- Các khảo sát cho các BLQ
- Hệ thống quản lý thông tin (MIS)

Ngoài ra, một số công cụ khác cũng thường được sử dụng, như đối sánh (benchmarking), phân tích SWOT, PEST (hoặc còn được gọi là PESTLE/PESTEL (chính trị, kinh tế, xã hội, công nghệ, luật pháp, môi trường):

PESTLIED (chính trị, kinh tế, xã hội, công nghệ, luật pháp, quốc tế, môi trường, nhân khẩu học),

STEEPLE (Xã hội/nhân khẩu học, công nghệ, kinh tế, môi trường, chính trị, luật pháp, đạo đức),

SLEPT (xã hội, luật pháp, kinh tế, chính trị, công nghệ),

BCG, RBV, STP, MEL (Monitoring - Evaluating - Learning).

Tùy theo tình hình thực tế của từng trường ĐH, một số các công cụ hoặc tất cả các công cụ quản trị/quản lý chất lượng kể trên sẽ được áp dụng nhằm giúp cho các trường ĐH đạt được các mục tiêu chất lượng của mình.

III. CÁC MỐI QUAN HỆ GIỮA QUẢN TRỊ ĐẠI HỌC VỚI BẢO ĐẢM CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC, KIỂM ĐỊNH CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC VÀ VẬN DỤNG QUẢN TRỊ ĐẠI HỌC VÀO BẢO ĐẢM CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC, KIỂM ĐỊNH CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC

3.1. Mối quan hệ giữa bảo đảm chất lượng giáo dục và quản trị đại học

- Thông qua việc tăng cường trách nhiệm giải trình

Trách nhiệm giải trình là một yếu tố ngày càng quan trọng trong quản trị hệ thống giáo dục đại học.

Trong bối cảnh các hệ thống giáo dục đại học được nhà nước tài trợ, việc chứng minh - giá trị đồng tiền hoặc các hoạt động có trách nhiệm và giải trình liên quan đến việc sử dụng "tiền" của người nộp thuế hiện đã được yêu cầu ngày càng cao ở hầu hết các quốc gia. Xu hướng này hướng tới việc minh bạch hơn và trách nhiệm giải trình công khai đang phát triển song song với việc hướng tới quyền tự chủ lớn hơn. Nó phản ánh sự công nhận rằng có một mối quan tâm của cộng đồng đối với giáo dục đại học và điều này cần được dung hòa với những lợi ích mà quyền tự chủ về thể chế có thể mang lại. Mối quan tâm của công chúng cần được duy trì trong các lĩnh vực bảo đảm chất lượng và tiêu chuẩn học thuật, đảm bảo các thủ tục tiếp nhận sinh viên một cách công bằng và bảo đảm khả năng tiếp cận GDDH cho sinh viên có nguồn gốc xuất thân từ các gia đình nghèo và đảm bảo sử dụng hợp lý các quỹ công trong các tổ chức (tức là nội bộ hiệu quả).

Ngoài ra, trách nhiệm giải trình có thể được bản đảm thông qua nhiều phương tiện khác nhau, bao gồm: Khung bảo đảm chất lượng, tài trợ dựa vào kết quả hoạt động của trường ĐH, cơ chế thị trường và sự tham gia của các bên liên quan từ bên ngoài vào Hội đồng quản trị của trường ĐH (nơi các đại diện bên ngoài trong Hội đồng quản trị sẽ tư vấn và hỗ trợ trường ĐH về những vấn đề có liên quan đến đóng góp của nhà trường cho xã hội và thông tin về kết quả của trường ĐH mà họ được nhà trường cung cấp đến với công chúng và những BLQ mà họ đại diện).

- Giải quyết những thách thức mới

Sự phát triển của các hệ thống bảo đảm chất lượng chính thức là một trong những xu hướng quan trọng ảnh hưởng đến hệ thống giáo dục đại học trong vài thập kỷ qua (El-Khawas, 1998). Bắt đầu từ đầu những năm 1980, chất lượng đã trở thành một chủ đề quan trọng trong chính sách giáo dục đại học. Xu hướng bảo đảm chất lượng đã kích thích sự quan tâm của các bên liên quan đến chất lượng giáo dục đại học và do đó, việc xây dựng các chính sách bảo đảm chất lượng được thiết kế để nâng cao chất lượng giáo dục. Lý do của mối quan tâm này, đầu tiên, phải kể đến sự chuyển đổi từ giáo dục dành cho giới tinh hoa sang sự tham gia của đại chúng vào giáo dục đại học.

Những năm 1980 đã làm tăng gánh nặng cho ngân sách quốc gia ở các nước thành viên OECD. Chính áp lực này đã làm tăng sự quan tâm của chính phủ đối với hiệu quả chi phí của giáo dục đại học, với mức đầu tư công cao trong lĩnh vực này - trung bình là 1% GDP trong OECD (OECD, 2007b). Động lực này đã tăng lên trong bối cảnh tăng trưởng kinh tế thấp và thâm hụt công ngày càng tăng ở nhiều quốc gia trong giai đoạn này (Vroeijenstijn, 1995a; El Khawas và cộng sự, 1998). Sự đa dạng của các dịch vụ giáo dục và sự mở rộng của tư nhân việc cung cấp cũng làm tăng mối quan tâm đến các hệ thống bảo đảm chất lượng. Chúng hiện được coi là cần thiết để giữ các trường ĐH có trách nhiệm giải trình và thúc đẩy cải tiến và đổi mới.

- Nhu cầu về năng suất và quản lý khôn ngoan

Kể từ những năm 1980, nhiều chính phủ OECD đã trải qua sự thay đổi cơ cấu trong khái niệm về cung cấp dịch vụ công (bao gồm cả trong giáo dục đại học) và đã chấp nhận Cách tiếp cận Quản lý công mới (New Public Management approach - NPM) lấy cảm hứng từ khu vực tư nhân. NPM nhấn mạnh vào các nguyên tắc lãnh đạo, khuyến khích và cạnh tranh giữa các cơ quan khu vực công và các tổ chức tư nhân nhằm nâng cao kết quả và hiệu quả chi phí của các dịch vụ công (Parker và Gould, 1999; Marginson và van der Wende, 2007). Điều này chuyển từ một quan điểm chuẩn mực về vai trò của các chính phủ theo mô hình nhà nước thị trường đã đưa vấn đề chất lượng lên hàng đầu (Verhoeven và de Wit, 2001). Bảo đảm chất lượng đã trở thành một nhu cầu cần thiết đối với các nhà hoạch định chính sách và chứng minh rằng các quỹ công được chi tiêu một cách hiệu quả và các mục tiêu tài chính công giáo dục đại học thực sự được đáp ứng (Alderman và Brown, 2007).

- Bảo vệ người tiêu dùng

Ngày càng có nhiều sự chấp nhận rằng người học cần được bảo vệ khỏi những rủi ro khi thông tin sai lệch và các trường ĐH cung cấp chất lượng thấp, cũng như cải tiến chất lượng cần được tích hợp vào hệ thống thông tin quốc gia. Các quốc gia đang tìm cách đảm bảo rằng các bên liên quan chính (bao gồm cả sinh viên, gia đình, các nhà hoạch định chính sách và người sử dụng lao động) nhận được thông tin tốt hơn về chất lượng và chi phí giáo dục đại học. Người ta lập luận rằng sự tự tin trong giáo dục đại học không còn có thể dựa trên chủ nghĩa tinh hoa và các quy định chặt chẽ của chính phủ nữa (Brennan và Shah, 2000).

3.2. Mối quan hệ giữa bảo đảm chất lượng giáo dục, kiểm định chất lượng giáo dục và tự chủ ĐH ở Việt Nam (theo Tạ Thị Thu Hiền và NNK, 2022)

Bảo đảm chất lượng, kiểm định chất lượng giáo dục và tự chủ đại học là ba phương thức quản lý quan trọng, quyết định tới chất lượng của cơ sở giáo dục đại học. Cả ba yếu tố này có mối quan hệ ràng buộc lẫn nhau, các điều kiện bảo đảm chất lượng cùng với hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong của cơ sở giáo dục để bảo đảm chất lượng về chiến lược, hệ thống, về thực hiện chức năng và kết quả. Quản trị muốn thực hiện được thì cần thiết có cơ chế tự chủ đại học để gia tăng các điều kiện bảo đảm chất lượng

của cơ sở giáo dục đại học. Tự chủ đại học cần được nhìn nhận và đánh giá theo bảo đảm chất lượng về kết quả, theo các tiêu chí kiểm định chất lượng giáo dục về các yếu tố đầu vào, quá trình và kết quả hoạt động của cơ sở giáo dục đại học.

Mối quan hệ giữa bảo đảm chất lượng giáo dục, kiểm định chất lượng giáo dục và tự chủ đại học trong thực hiện mục tiêu, sứ mạng và tầm nhìn của cơ sở giáo dục đại học

Tự chủ đại học và bảo đảm chất lượng đều có cấu trúc chung về chiến lược, hệ thống, chức năng nhằm thực hiện mục tiêu, sứ mạng, tầm nhìn của cơ sở giáo dục đại học. Ba khía cạnh tự chủ đại học đều gắn với 3 yếu tố bảo đảm chất lượng cốt lõi và cùng hướng đến xây dựng mô hình đại học tự chủ hiệu quả thực hiện tốt trách nhiệm xã hội, trách nhiệm giải trình của cơ sở giáo dục đại học. Trong quy trình quản trị nhà trường, để đảm bảo tự chủ, việc xác định đúng tầm nhìn, sứ mạng là điều tiên quyết mà cơ sở giáo dục đại học cần thực hiện. Trên cơ sở đó, tổ chức xây dựng chiến lược phát triển, cơ chế và chính sách phát triển để triển khai các hoạt động, đồng thời hình thành văn hóa, văn hóa chất lượng của tổ chức. Yếu tố đảm bảo thành công cho sự phát triển của cơ sở giáo dục đại học trong quá trình tự chủ là phát triển, sử dụng và đãi ngộ đội ngũ cán bộ (bao gồm các cán bộ quản lý, giảng viên, nghiên cứu viên và đội ngũ nhân viên hỗ trợ). Cơ chế khuyến khích đội ngũ cán bộ cần đi kèm với đầu tư và giám sát, đánh giá để đảm bảo vừa có sự tuân thủ theo quy định, nhưng vẫn phát huy được tính sáng tạo, đổi mới của đội ngũ cán bộ mới có thể có đóng góp cho sự phát triển của cơ sở giáo dục đại học. Như vậy, có thể thấy tự chủ đại học cần đi kèm với trách nhiệm giải trình và gắn với việc bảo đảm chất lượng và cơ chế kiểm định chất lượng giáo dục. Các kết quả nghiên cứu và thực tiễn của hệ thống giáo dục đại học thế giới cho thấy, ba yếu tố quyết định phát triển cơ sở giáo dục đại học là:

- i) Tập trung nhiều tài năng bao gồm cả cán bộ và người học;
- ii) Nguồn lực dồi dào để đầu tư phát triển cơ sở vật chất, đãi ngộ, trọng dụng nhân tài, tạo lập môi trường học tập tốt và triển khai nghiên cứu dẫn đầu;
- iii) Quản trị thuận lợi theo cơ chế tự chủ cao và dựa trên nền tảng số hóa để tạo lập môi trường làm việc thuận lợi, thực hiện sứ mạng, tầm nhìn, khuyến khích và phát huy năng lực sáng tạo và sự năng động, thích ứng nhanh với thay đổi, khả năng quy tụ, phát huy sức mạnh tổng hợp và năng lực điều phối các nguồn lực hiệu quả để phát triển nhanh và bền vững cơ sở giáo dục đại học.

Ba yếu tố nói trên cũng là các điều kiện bảo đảm chất lượng cơ bản nhất, quyết định nhất tới chất lượng của trường đại học [23]. Tự chủ đại học là điều kiện tiên quyết bảo đảm cho ba yếu tố nói trên được triển khai hiệu quả và gia tăng các điều kiện bảo đảm chất lượng này. Bảo đảm, kiểm định chất lượng giáo dục có thể là công cụ, giải pháp để tự chủ đại học luôn đúng hướng, đạt mục tiêu nâng cao chất lượng, hiệu quả mọi hoạt động, đáp ứng cao và nhanh nhu cầu, yêu cầu và sự hài lòng của các bên liên quan. Tự chủ đại học đóng vai trò là phương thức để thực hiện mục tiêu, sứ mạng, tầm

nhìn; còn bảo đảm chất lượng là công cụ để thực hiện. Phương thức tự chủ sẽ giúp cơ sở giáo dục đại học chủ động trong việc thiết lập hệ thống và các điều kiện bảo đảm chất lượng. Ở chiều tương ứng, việc thiết lập được các điều kiện bảo đảm chất lượng phù hợp sẽ giúp cơ sở giáo dục đại học triển khai được hiệu quả mô hình tự chủ và thực hiện mục tiêu phát triển, sứ mạng, tầm nhìn. Kết quả của mối quan hệ này là chất lượng, hiệu quả mọi hoạt động (đào tạo, nghiên cứu khoa học, phát triển công nghệ, chuyển giao tri thức, phục vụ cộng đồng, phát triển nguồn nhân lực, tài chính, hợp tác, cơ sở vật chất) được gia tăng mạnh mẽ. Mặt khác, thực hiện kiểm định chất lượng giáo dục sẽ giúp các cơ sở giáo dục đại học xây dựng hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong, từng bước nâng cao tính tự chủ và tinh thần trách nhiệm để có thể tự quyết định và chịu trách nhiệm cuối cùng về các quyết định cho các hoạt động.

Mối quan hệ giữa bảo đảm chất lượng giáo dục, kiểm định chất lượng giáo dục và tự chủ đại học trong thực hiện trách nhiệm giải trình, bảo đảm tính công khai, minh bạch và giám sát xã hội đối với kết quả tự chủ đại học

Việc giám sát bên trong hoạt động và kết quả tự chủ, thực hiện trách nhiệm giải trình, bảo đảm tính công khai, minh bạch đã nêu trên của cơ sở giáo dục đại học được thực hiện thông qua:

i) Hệ thống quản trị (tổ chức Đảng, Hội đồng trường, các hội đồng tư vấn, công đoàn, Đoàn thanh niên, Hội sinh viên);

ii) Hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong; Tự kiểm toán và hạch toán.

Thực hiện giám sát từ bên ngoài hoạt động và kết quả tự chủ, thực hiện trách nhiệm giải trình, bảo đảm tính công khai, minh bạch thông qua kiểm toán; thanh tra, kiểm tra; kiểm định chất lượng giáo dục và công nhận chất lượng giáo dục, đối sánh. Như vậy, bảo đảm chất lượng bên trong và bảo đảm chất lượng từ bên ngoài thông qua kiểm định chất lượng giáo dục là hai phương thức đặc biệt quan trọng để giám sát bên trong, bên ngoài hoạt động và kết quả tự chủ đại học, thực hiện trách nhiệm giải trình, bảo đảm tính công khai, minh bạch của cơ sở giáo dục đại học. Nghị định số 99/2019/NĐ-CP quy định chi tiết và cũng đã làm rõ hơn một số lĩnh vực tự chủ được giao cho các cơ sở giáo dục đại học, trong đó có các vấn đề liên quan đến bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục. Việt Nam đang nỗ lực thực hiện kiểm định chất lượng giáo dục cơ sở giáo dục đại học hoặc chương trình đào tạo chọn cơ sở giáo dục đại học, chương trình đào tạo và nhà sử dụng lao động.

Theo quy định của Luật 34/2018/QH14, các cơ sở giáo dục đại học cho dù có quyền tự chủ cao cũng cần tuân thủ các yêu cầu có tính khuôn khổ mà các bên liên quan bao gồm cả xã hội và Nhà nước đã xây dựng và công nhận. Bộ GDĐT ban hành bộ tiêu chuẩn có tính khung để các cơ sở giáo dục đại học định hình các quy chuẩn về chiến lược, quản trị, cấu trúc hệ thống và chức năng và triển khai các hoạt động đảm bảo được chất lượng (Bộ GDĐT, 2017). Căn cứ quy trình kiểm định chất lượng giáo dục, trách nhiệm giải trình của cơ sở giáo dục đại học thể hiện rõ trong các khâu cơ bản của quy

trình này: tự đánh giá với sản phẩm là báo cáo tự đánh giá và các thông tin, minh chứng mà cơ sở giáo dục đại học cung cấp đã thể hiện tính giải trình và trách nhiệm của cơ sở; báo cáo đánh giá ngoài với các thông tin thu nhận được qua khảo sát trực tiếp của đoàn đánh giá ngoài; thẩm định và công nhận thực hiện bởi hội đồng kiểm định chất lượng giáo dục và tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục độc lập. Căn cứ quy trình kiểm định chất lượng giáo dục, trách nhiệm giải trình của cơ sở giáo dục đại học thể hiện rõ trong các khâu cơ bản của quy trình này: Tự đánh giá với sản phẩm là báo cáo tự đánh giá và các thông tin, minh chứng mà cơ sở giáo dục đại học cung cấp đã thể hiện tính giải trình và trách nhiệm của cơ sở; báo cáo đánh giá ngoài với các thông tin thu nhận được qua khảo sát trực tiếp của đoàn đánh giá ngoài; thẩm định và công nhận thực hiện bởi hội đồng kiểm định chất lượng giáo dục và tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục độc lập. Trong xu thế phát triển hiện nay của giáo dục đại học, kiểm định chất lượng giáo dục là một phương thức để cơ sở giáo dục đại học thực hiện nghĩa vụ giải trình và chịu trách nhiệm. Kiểm định chất lượng giáo dục được thực hiện bởi một tổ chức độc lập trở thành một lựa chọn để thực hiện chức năng quản lý và giám sát của Nhà nước và xã hội đối với việc thực hiện quyền, kết quả, hiệu quả của tự chủ đại học và giải trình, bảo đảm công khai, minh bạch của cơ sở giáo dục đại học. Đồng thời, về phía nội bộ cơ sở giáo dục đại học, kiểm định chất lượng giáo dục thúc đẩy các cơ sở giáo dục phải xây dựng được một hệ thống bảo đảm chất lượng nội bộ hiệu quả và bao phủ toàn bộ các hoạt động với sự tham gia của các bên liên quan. Việc kiểm định chất lượng giáo dục được coi như là sự bảo lãnh về tính minh bạch, chân thực và khách quan của các cơ sở giáo dục đại học thể hiện trong báo cáo tự đánh giá mà không phải là cách hạn chế quyền tự chủ của các cơ sở giáo dục đại học (Đặng Ứng Vận, Tạ Thị Thu Hiền, 2020). Do đó, để thúc đẩy tự chủ đại học, việc kiểm định chất lượng giáo dục cần được thực hiện nghiêm túc, đúng đắn để thể hiện đúng vai trò, trách nhiệm trong việc khẳng định chất lượng của cơ sở giáo dục đại học. Kiểm định chất lượng giáo dục có vai trò đặc biệt quan trọng để làm căn cứ giao quyền tự chủ cho các cơ sở giáo dục đại học như quy định của Luật Giáo dục đại học 2012 (Điều 32): “Cơ sở giáo dục đại học thực hiện quyền tự chủ cao hơn phù hợp với năng lực, kết quả xếp hạng và kết quả kiểm định chất lượng giáo dục”. Việc sử dụng kết quả kiểm định chất lượng giáo dục trong thực hiện quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm của cơ sở giáo dục đại học cũng được quy định trong Nghị định số 81/2021/NĐ-CP ngày 27/8/2021, cụ thể: Cơ sở giáo dục đại học công lập được tự xác định mức thu học phí đối với chương trình đào tạo đạt mức kiểm định chất lượng chương trình đào tạo theo TC của Bộ GDĐT hoặc tiêu chuẩn nước ngoài hoặc tương đương; cơ sở giáo dục đại học công lập xác định mức học phí tương ứng với mức độ tự chủ tài chính và kiểm định chất lượng. Cần chú trọng vai trò của kiểm định chất lượng giáo dục; gắn kết chặt chẽ giữa đánh giá chất lượng của trường đại học với hỗ trợ tài chính từ Chính phủ và các bên liên quan khác”. (Chính phủ, 2019).

3.3. Vận dụng bảo đảm chất lượng giáo dục và kiểm định chất lượng giáo dục vào quản trị đại học: Trường hợp Đại học Queensland, Australia

Trong Chuyên đề này, chúng tôi sử dụng một ví dụ tốt (good practice) từ ĐH

Queensland, Australia (QU), đơn vị mà Bộ Giáo dục và Đào tạo (Bộ GDĐT) đã cùng thực hiện một dự án nâng cao năng lực bảo đảm chất lượng trường ĐH tại Việt Nam để minh họa cho các ví dụ về quản trị trường ĐH. QU đã thực hiện một số các tập huấn cho các chuyên gia Việt Nam về quản trị GDDH, trong đó, QU cho thấy đã quá trình quản trị bao gồm tập hợp các nguyên tắc và quy tắc, giá trị và văn hóa, con người và các mối quan hệ cũng như các hệ thống và quy trình bên trong và theo đó nhà trường:

Định hướng chiến lược và giám sát việc thực hiện chiến lược;

Đặt ra mục tiêu và hành động để đạt được chúng;

Kiểm soát cách quyền lực được thực hiện;

Đánh giá và quản lý được các rủi ro;

Tuân thủ luật pháp và các quy định;

Theo dõi được cách những người nắm quyền kiểm soát chịu trách nhiệm.

Quản trị tại QU bao gồm quản trị doanh nghiệp và quản trị chuyên môn, trong đó quản trị chuyên môn tập trung vào lãnh đạo, chỉ đạo và giám sát các hoạt động học thuật của UQ (giảng dạy, học tập và học bổng, nghiên cứu và đào tạo nghiên cứu) ở cấp độ thể chế.

Các mục tiêu, kỳ vọng và phương thức quản trị và quản lý của QU được củng cố bởi:

- Sự lãnh đạo, định hướng và chỉ đạo quyết liệt và mang đầy tính tích cực;
- Giao tiếp và tham vấn hiệu quả;
- Ra quyết định được cung cấp thông tin và minh bạch;
- Tôn trọng lẫn nhau và làm việc nhóm trên các ranh giới tổ chức;
- Hỗ trợ thay đổi mang tính xây dựng và khả năng thích ứng;
- Theo đuổi cải tiến liên tục và bảo đảm chất lượng.

Phần dưới đây trình bày cách thức mà UQ đã thực hiện để có một bộ máy quản trị tốt.

- ***Nguyên tắc***

Để đạt được các mục tiêu chiến lược của Trường và thể hiện sự điều hành và quản lý hiệu quả và hiệu suất cao, UQ đã thực hiện các nguyên tắc sau:

1) Sử dụng các bên liên quan

UQ ghi nhận ý nghĩa chiến lược và những đóng góp của các bên liên quan chính bao gồm sinh viên, nhân viên, nhà hảo tâm, cựu sinh viên, đồng nghiệp, đối tác, chính phủ và cộng đồng địa phương và rộng hơn; bảo vệ quyền của họ và đối xử với họ một cách tôn trọng và bình đẳng.

2) Tự do Ngôn luận, Tự do Trí tuệ và Tự do Học thuật

Bảo vệ và thúc đẩy quyền tự do ngôn luận, tự do trí tuệ, tự do học thuật và đảm

bảo tính liêm chính và chất lượng trong giảng dạy và nghiên cứu.

3) Chiến lược bên trong: Xác định và truyền đạt Sứ mệnh, Tầm nhìn, Giá trị và các mục tiêu chiến lược và ưu tiên nhất quán với các chức năng cốt lõi của UQ được quy định theo Đạo luật UQ.

4. Lập kế hoạch và lập ngân sách

Xây dựng và thực hiện các kế hoạch và ngân sách chiến lược, đầu tư vốn và hoạt động, cùng với các chương trình làm việc được ưu tiên và có khung thời gian, kế hoạch nguồn lực và các chỉ số hoạt động chính.

5. Cơ cấu tổ chức

Xác định và thực hiện một cơ cấu tổ chức đảm bảo việc thực hiện có hiệu lực và hiệu quả các kế hoạch và chương trình làm việc đã được phê duyệt.

6. Tính trách nhiệm và giải trình

Cung cấp rõ ràng các vai trò, trách nhiệm và trách nhiệm giải trình và phân công các cơ quan chức năng và các ủy quyền tương xứng.

7. Nhân sự

Đảm bảo các phương pháp tiếp cận công bằng, dựa trên thành tích, minh bạch, có hệ thống và nhất quán trong việc tuyển dụng, lựa chọn, phát triển, đề bạt và đãi ngộ nhân viên để thu hút và giữ chân những nhân viên có năng lực nhất.

8. Văn hóa

Nuôi dưỡng một nền văn hóa gắn kết và tích cực và một môi trường hoạt động dựa trên hiệu suất, tập trung vào khách hàng, đòi hỏi việc ra quyết định có đạo đức và giúp hướng nỗ lực, năng lực và nguồn lực của tổ chức vào việc thúc đẩy, bảo vệ và thành công chung của UQ.

9. An toàn và Hạnh phúc

Xác định và thực hiện tất cả các bước hợp lý để đảm bảo an toàn và sức khỏe thể chất, tâm lý và tình cảm của nhân viên, học sinh, du khách, nhà thầu và tình nguyện viên trong tất cả các lĩnh vực hoạt động của mình và để đáp ứng các nghĩa vụ về sức khỏe và an toàn tại nơi làm việc.

10. Quản lý tài nguyên

Kích hoạt và đảm bảo việc lập kế hoạch, ưu tiên, mua sắm, phân bổ, sử dụng và quản lý các nguồn lực của mình theo cách thể hiện thông lệ tốt nhất và đúng với giá trị đồng tiền.

11. Đầu tư vốn

Xây dựng và thực hiện “Khung quản lý và đầu tư vốn” để tạo điều kiện cho:

- Việc chủ động xác định, phân tích và đánh giá các cơ hội khả thi;

- Sự phát triển có hệ thống và đánh giá mạnh mẽ các đề xuất đầu tư (các trường hợp kinh doanh) để đảm bảo sự phù hợp với các mục tiêu và ưu tiên chiến lược của UQ và để xác nhận rằng các đề xuất đó là hấp dẫn, giá cả phải chăng, có thể đạt được và có thể thích ứng;

- Việc xây dựng và thực hiện các Kế hoạch Quản lý Dự án và các chương trình làm việc phù hợp để có hiệu lực đối với các trường hợp kinh doanh đã được phê duyệt;

- Việc giám sát, theo dõi và báo cáo tiến độ về các lợi ích theo kế hoạch để đảm bảo chúng được thực hiện đầy đủ.

- Ngoài ra còn giúp tạo ra nhiều giá trị khác.

12. Quản lý tài sản

Giải trình, quản lý, duy trì và bảo vệ tài sản của trường, cả hữu hình và vô hình, một cách thích hợp, bao gồm thông tin và hồ sơ quan trọng, tương xứng với giá trị của chúng, chống lại mất mát, lạm dụng và truy cập hoặc sửa đổi trái phép.

13. Quản lý rủi ro

Nhận biết, đánh giá và quản lý rủi ro hiệu quả, phù hợp với “Tuyên bố về khả năng phòng tránh rủi ro” được Hội đồng quản trị phê duyệt.

Áp dụng các thủ tục và thực hành quản lý sự cố và khả năng phục hồi kinh doanh đầy đủ và hiệu quả để ngăn ngừa, chuẩn bị, ứng phó và phục hồi sau bất kỳ sự kiện rủi ro bất lợi lớn nào.

14. Quản lý sự tuân thủ

Tuân thủ rõ ràng các luật, quy định hiện hành, chính sách của chính phủ, các tiêu chuẩn bắt buộc và nghĩa vụ hợp đồng.

15. Tính bền vững và Môi trường

Áp dụng các hoạt động kinh tế, có trách nhiệm với xã hội và bền vững với môi trường trong tất cả các lĩnh vực hoạt động của trường để đảm bảo tính bền vững lâu dài của Trường, đồng thời để bảo vệ và cải thiện môi trường tự nhiên ở những nơi có thể thực hiện được.

16. Quản lý Thông tin và Hồ sơ

Tạo và duy trì thông tin và hồ sơ xác thực, đáng tin cậy và có thể sử dụng được để hỗ trợ các hoạt động và việc ra quyết định hiệu quả và hiệu quả cũng như chứng minh cho các quyết định, hoạt động và giao dịch của Trường.

17. Báo cáo và Công bố thông tin

Đảm bảo công bố và báo cáo có liên quan, đáng tin cậy, kịp thời, cân đối và trung thực về hiệu suất và vị trí của Trường đại học, dựa trên kế hoạch và KPI, đồng thời đáp ứng các yêu cầu về báo cáo và công bố theo quy định hoặc pháp luật.

18. Giám sát và Đánh giá

Thiết lập và thực hiện các hoạt động đảm bảo giám sát, theo dõi, xem xét và quản lý hiệu quả và kịp thời khắc phục mọi sai lệch đã xác định bao gồm các xu hướng và phương sai bất lợi.

19. Năng lực

Phát triển và liên tục nâng cao năng lực về con người, quy trình và hệ thống, kể cả khi thích hợp, thông qua việc sử dụng công nghệ tiên tiến.

20. Chính sách và Thủ tục

Xác định, phát triển và thực hiện các chính sách và thủ tục thích hợp có chứa các yêu cầu bắt buộc để cho phép và đảm bảo việc điều hành và quản lý có hiệu lực và hiệu quả.

Đối với nhân viên, việc tuân thủ các yêu cầu bắt buộc hiện hành là điều kiện để họ được bổ nhiệm và tiếp tục làm việc với Trường.

Đối với sinh viên, việc tuân thủ các yêu cầu bắt buộc hiện hành là điều kiện để họ nhập học và liên tục đăng ký học tại Trường.

IV. CÁC MÔ HÌNH QUẢN TRỊ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

Hiện nay, ở hầu hết các trường đại học trên thế giới, quản trị đã trở thành một công cụ đòn bẩy chính để nâng cao chất lượng trong mọi khía cạnh của giáo dục đại học. Trong khi đó, vai trò của bảo đảm chất lượng cũng ngày được xem trọng lên trên toàn thế giới với mục tiêu là giải quyết sự cân bằng giữa quyền tự chủ và trách nhiệm giải trình của các trường đại học. Theo Trần Khánh Đức (2022), có 4 kiểu phân quyền ra quyết định của các cấp: Chính phủ và Bộ, Trường đại học, Bộ môn trong giáo dục đại học như sau:

Kiểu 1. Điển hình là Châu Âu lục địa, phân quyền theo thứ tự: *Bộ môn; Chính phủ/Bộ; Trường đại học*

Kiểu 2. Điển hình là Anh, phân quyền theo thứ tự: *Bộ môn, Trường đại học; Chính phủ/Bộ.*

Kiểu 3. Điển hình là Mỹ phân quyền theo thứ tự: *Trường đại học; Bộ môn; Chính phủ/Bộ.*

Kiểu 4. Điển hình là Liên xô (cũ) và Việt Nam, Đông Âu và Bắc Âu (Phần lan, Na uy) phân quyền theo thứ tự: *Chính phủ; Trường đại học; Bộ môn.*

Trần Khánh Đức (2012, 2022) cho rằng, có 4 mô hình trong quản trị trường đại học như sau:

(i) *Kiểu “hiệp hội” truyền thống-* Một số trường đại học lớn có truyền thống như là những “lâu đài nguy nga” về học thuật, là nguyên mẫu về quản lý đại học theo thông lệ. Phần lớn làm nhiệm vụ nghiên cứu khám phá tri thức mới nhiều hơn là đào tạo giảng dạy;

(ii) *Kiểu kiểm soát hành chính* - Kiểu kiểm soát hành chính thường có ở các nước có cơ chế quản lý hành chính tập trung hoặc là các quốc gia có an sinh xã hội tốt, giáo

dục đại học gần như được miễn phí. Kiểu quản lý kiểm soát hành chính chặt chẽ cũng có thể nảy sinh trong bối cảnh một số hiệu trưởng mạnh, có biện pháp tăng được sinh viên (SV), tăng nguồn lực và bắt đầu dần dần chuyển sang quản lý kiểu chỉ huy kiểm soát;

(iii) *Kiểu công ty cổ phần* - Quyền sở hữu và trách nhiệm đỡ đầu là rất khác nhau từ chính quyền, tôn giáo, công ty, quân đội đến tổ chức chính trị xã hội đã đến việc liên kết, chia sẻ trách nhiệm, quyền hạn về chuyên môn, quản lý và từ đó hình thành nên các trường đại học kiểu công ty cổ phần. Viện ĐH Oxford như một công ty cổ phần của một số trường đại học lâu đời;

(iv) *Kiểu doanh nghiệp tự quản* - Trong xu hướng phát triển, đặc biệt sự phát triển đột biến về quy mô, trước các yêu cầu bảo đảm chất lượng và yêu cầu huy động, sử dụng nguồn lực tài chính một cách có hiệu quả, nhiều trường đại học đã sử dụng kiểu quản lý công ty cho quản lý một trường ĐH như ở Mỹ, Nhật bản. Trong mô hình quản lý này, các trường đại học coi SV như là khách hàng, họ hướng đến SV như hướng đến khách Ahàng, vai trò quản lý của Hiệu trưởng được thực hiện gần giống với một giám đốc điều hành. Trong công cuộc cải cách giáo dục đại học, Nhật Bản đang hướng đến mô hình này thể hiện qua việc ‘giao tư cách pháp nhân cho trường đại học’ sử dụng các phương pháp quản lý doanh nghiệp trong các trường đại học mà thực chất là giao quyền tự chủ và trách nhiệm xã hội lớn hơn cho các trường đại học.

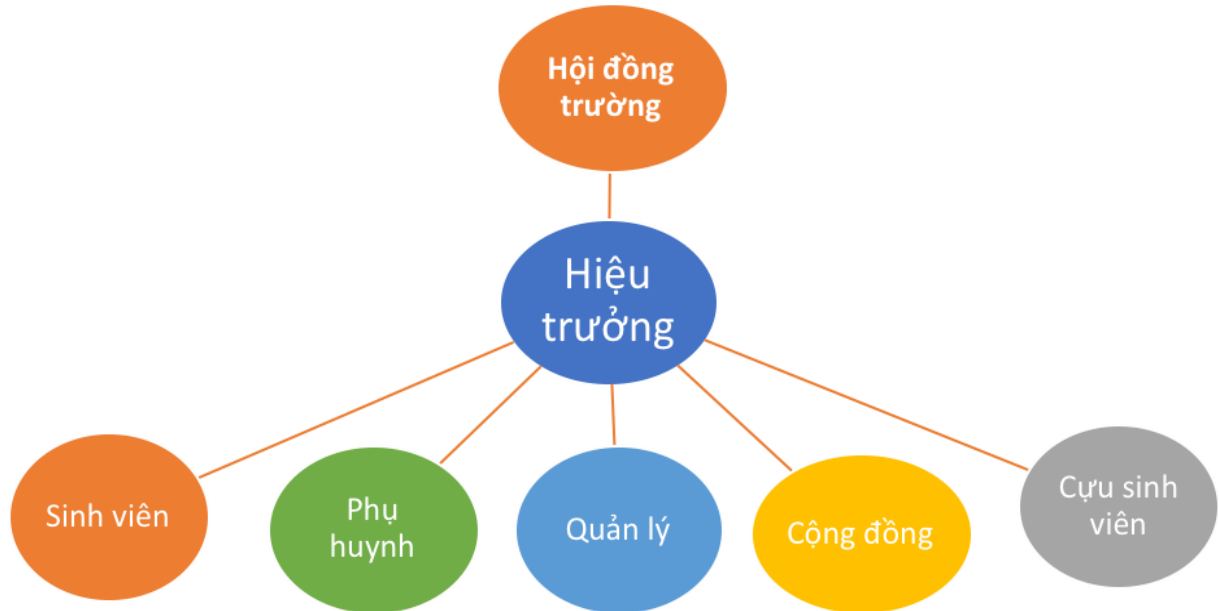
Mô hình quản trị hiện đại là kết quả của sự chọn lọc, tích hợp các thành tố phù hợp và tiến bộ của các mô hình quản trị ở các giai đoạn phát triển khác nhau và dựa vào thành tựu của khoa học, công nghệ như cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ tư, chuyển đổi số, công nghệ số, công nghệ thông minh.

Trước đây, ở một góc nhìn khác vĩ mô hơn và có tính thị trường hơn, mô hình quản trị truyền thống của các trường đại học được chia làm 2 dạng: 1) Dạng thứ nhất là mô hình mang tính tập thể của đội ngũ chuyên gia và 2) Mô hình có tham chiếu các ý kiến của các cơ quan đại diện lớn và rộng rãi hơn, tạo ra được các diễn đàn mở cho tất cả các thành viên học thuật của các trường đại học.

4.1. Mô hình quản trị giáo dục đại học truyền thống

Ở dạng thứ nhất, mô hình quản trị giáo dục đại học truyền thống, giống như tên gọi của mình, là mô hình quản lý theo cách khá cũ, có cấu trúc trông giống như một chiếc đồng hồ cát. Ở giữa (nút cổ chai) là chủ tịch hội đồng, người sẽ chất lọc/lựa chọn mọi thứ từ hội đồng trường/hội đồng quản trị và các tổ chức/cá nhân khác (như sinh viên, phụ huynh, quản lý, giảng viên, cộng đồng và cựu sinh viên). Mô hình này có ưu thế là tạo cơ hội rất nhiều cho hiệu trưởng, người có thể đã quen làm việc trong một khoảng thời gian dài trong quá khứ theo mô hình cũ và các mối quan hệ với mọi người cũng như các quy trình đều đơn giản. Thường các hiệu trưởng là những người có uy tín chuyên môn, được bầu lên từ đội ngũ giảng viên. Các tiêu chí tuyển chọn hội đồng cũng khá đơn giản, chủ yếu là các thành phần chủ chốt trong trường và một số đại diện ngoài trường. Thành phần của mô hình truyền thống như Sơ đồ 1 dưới đây.

Tuy nhiên, mô hình truyền thống ngày càng bộ lộ nhiều điểm yếu. Điều này là do quy mô và tốc độ thay đổi ngày nay hoàn toàn có thể nhấn chìm mô hình này. Ngoài ra, mô hình này khiến các thành viên hội đồng quản trị có nguy cơ không nhận đủ hoặc không có thông tin phù hợp để họ có thể hoàn thành nhiệm vụ được ủy thác của mình.



Hình 1: Mô hình quản trị đại học theo cách truyền thống (Lãnh đạo sự Thay đổi, 2022)



Hình 2: Mô hình quản trị đại học theo cách hiện đại (Lãnh đạo sự Thay đổi, 2022)

4.2. Mô hình quản trị giáo dục đại học mới

Khác với mô hình quản trị truyền thống, trong mô hình quản trị mới cho giáo dục đại học, cấu trúc đặt những người được ủy thác vào trung tâm của một vòng tròn, tương tự như cấu trúc của một chiếc lốp xe đạp với trục và nan hoa. Điều này cho phép thông tin được trao đổi hai chiều giữa những người được ủy thác và giảng viên, sinh viên, phụ huynh, cộng đồng và cựu sinh viên (cũng như chủ tịch và ban điều hành). Trong thời

gian gần đây, đã có nhiều thay đổi trong các mô hình này, bao gồm hai tác động chính từ nội bộ chính phủ, tăng cường quyền lực hành pháp của các cơ quan chức năng trong trường đại học; và thứ hai là sự gia tăng của các đối tượng tham gia vào việc quản lý hoặc giám sát từ các cơ quan đại diện và các cá nhân bên ngoài trường đại học.

Hiện nay, ở hầu hết các quốc gia, đã có rất nhiều nỗ lực để tăng cường quyền điều hành và quản trị của các lãnh đạo trong trường đại học. Cách làm chính là chuyển giao quyền lực cao nhất cho hiệu trưởng, phó hiệu trưởng và các giám đốc điều hành khác trong trường đại học và giảm quyền ra quyết định từ cấp khoa chuyên môn theo kiểu truyền thống và sự tham gia mang tính tập thể. Tuy nhiên, các chiến lược và cấu trúc được chọn để thực hiện theo hướng phát triển này là rất khác nhau.

Tương tự, sự giảm thiểu đáng kể quyền lực của giảng viên và sự gia tăng trọng số đáng kể của “các thành phần bên ngoài” nhà trường và quyền lợi của các bên có liên quan bên ngoài đã góp phần vào việc tăng sức mạnh của các cá nhân điều hành trường đại học. Cách thức thực hiện cũng khác nhau rất đáng kể.

Hiện nay, theo Fabrice và Alexander (năm 2006), có ba mô hình thỏa thuận của quản trị:

1) Mô hình quản trị đầu tiên thể hiện và kết quả từ ý chí của trường đại học cho thấy nhà trường có thể sử dụng tốt quyền tự chủ đã được trao cho mình;

2) Mô hình thứ hai nhằm mục đích giúp các trường đại học áp dụng mô hình quản trị tổ chức phù hợp với triết lý Quản lý công mới (New Public Management - NPM); 3) Mô hình thứ ba là một phản ứng để bảo vệ các trường đại học đối với sự gian lận hoặc quản lý yếu kém bằng cách đóng khung quyền tự chủ của họ và sau đó là đưa ra các khuyến nghị. Tất cả các mô hình sắp xếp quản trị như trên đều giải quyết vấn đề niềm tin vào giáo dục đại học.

Như vậy, có thể thấy các mô hình quản trị đều gắn với mức độ tự chủ và dù là không đồng nhất nhưng đều đóng vai trò tương tự trong việc trợ giúp các tổ chức giáo dục đại học trở nên hiệu quả hơn. Các mô hình quản trị làm rõ các cấu trúc thể chế và các thủ tục, đặc biệt là đối với các thành viên hội đồng quản trị. Hướng dẫn về chất lượng tập trung vào việc lập kế hoạch các quy trình và việc nuôi dưỡng văn hóa chất lượng.

Quản trị tốt trước tiên phải đề ra được những mục tiêu hoạt động SMART: *Specific*: Kết quả cuối cùng rõ ràng; *Measurable*: Có thể lượng hóa kết quả; *Achievable*: Kết quả hoạt động hoàn toàn thực hiện được; *Realistic*: Trong khuôn khổ chuẩn mực của công việc; *Timebound*: Có thời hạn giai đoạn cụ thể.

4.3. Mô hình quản trị đại học theo cách tiếp cận của AUN-QA

Quản trị đại học theo cách tiếp cận của AUN-QA (nhìn từ góc độ bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục đại học) (AUN 2018, Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2017) bao gồm quản trị chiến lược, quản trị hệ thống, quản trị chức năng và quản trị theo kết quả.

Quản trị chiến lược là việc quyết định, chỉ đạo thực hiện:

(i) Định hướng, chiến lược phát triển phù hợp với bối cảnh cụ thể, nhằm đạt được tầm nhìn, sứ mạng và văn hóa cũng như các mục tiêu chiến lược trong đào tạo, nghiên cứu khoa học, phát triển kinh tế- xã hội và phục vụ cộng đồng;

(ii) Triết lý giáo dục, giá trị cốt lõi, khẩu hiệu hành động, văn hóa của cơ sở giáo dục đại học (CSGDĐH);

(iii) Xây dựng và phát triển hệ thống quản trị đảm bảo thực hiện sứ mạng, tầm nhìn, trách nhiệm giải trình, tính bền vững, sự minh bạch và giảm thiểu các rủi ro tiềm tàng trong quá trình quản trị của CSGDĐH;

(iv) các chính sách về đào tạo, nghiên cứu khoa học, phục vụ cộng đồng, phát triển nguồn nhân lực, tài chính và cơ sở vật chất, mạng lưới và quan hệ đối ngoại.

Quản trị hệ thống là quyết định và chỉ đạo thực hiện xây dựng, phát triển Hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong, tự đánh giá và đánh giá ngoài và nâng cao chất lượng.

Quản trị chức năng là quyết định và chỉ đạo thực hiện và giám sát thực hiện chính sách: (i) Tuyển sinh, phát triển, tổ chức thực hiện, cải tiến chương trình đào tạo, hỗ trợ người học; (ii) Nghiên cứu khoa học, phát triển công nghệ và chuyển giao tri thức; (iii) Kết nối, phục vụ cộng đồng.

Quản trị theo kết quả là xác lập, chỉ đạo thực hiện đạt kết quả về đào tạo, nghiên cứu khoa học, phục vụ cộng đồng, Kết quả tài chính và thị trường.

4 chức năng cơ bản của quản trị (gắn với PDCA):

- Hoạch định (quyết định) về: i) Mục tiêu (cụ thể, đo lường được, có thể đạt được, nhất quán-thực hiện mục tiêu này không cản trở mục tiêu khác); ii) Biện pháp; iii) Nguồn lực và iv) Việc thực hiện) (lập kế hoạch- Planning).

- Tổ chức (thiết kế cơ cấu tổ chức, chức năng, nhiệm vụ, phân chia quyền lực, cơ chế vận hành, con người, ...) (chi tiết hoá kế hoạch- Planning).

- Điều khiển (kích thích, động viên, chỉ huy, phối hợp con người, thực hiện MT) (Thực hiện -DO).

- Kiểm soát (đảm bảo công việc thực hiện như kế hoạch dự kiến thông qua thu thập thông tin về kết quả thực hiện thực tế, so sánh với các mục tiêu đã đặt ra và điều chỉnh nếu có sai lệch): Kiểm tra, đánh giá (Check) và cải tiến chất lượng -Act).

Cách thức và phương pháp thực hiện các công việc trong quản trị: Kỹ thuật thiết lập chiến lược; Kỹ thuật thiết kế cơ cấu tổ chức, tổ chức thực hiện; Kỹ thuật kiểm tra, cải tiến.

4.4. Quản trị trường đại học theo Luật Giáo dục đại học (sửa đổi) ở Việt Nam

Quản trị trường đại học công lập thể hiện qua quyền hạn và trách nhiệm của Hội đồng trường như sau (Quốc hội, 2018):

a) Về chiến lược:

- Quyết định về chiến lược, kế hoạch phát triển, kế hoạch hằng năm của trường đại học; chủ trương phát triển trường đại học thành đại học hoặc việc sáp nhập với trường đại học khác;

- Ban hành quy chế tổ chức và hoạt động, quy chế tài chính, quy chế dân chủ ở cơ sở của trường đại học phù hợp với quy định của Luật này và quy định khác của pháp luật có liên quan;

- Quyết định về cơ cấu tổ chức, cơ cấu lao động, thành lập, sáp nhập, chia, tách, giải thể các đơn vị của trường đại học; ban hành danh mục vị trí việc làm, tiêu chuẩn và điều kiện làm việc của từng vị trí; quy định về tuyển dụng, sử dụng, quản lý cán bộ, giảng viên, viên chức và người lao động phù hợp với quy định của pháp luật;

- Quyết định và trình cơ quan quản lý có thẩm quyền ra quyết định công nhận, bãi nhiệm, miễn nhiệm hiệu trưởng trường đại học; bổ nhiệm, bãi nhiệm, miễn nhiệm phó hiệu trưởng trường đại học trên cơ sở đề xuất của hiệu trưởng trường đại học; việc quyết định các chức danh quản lý khác do quy chế tổ chức và hoạt động của trường đại học quy định; tổ chức đánh giá hiệu quả hoạt động hằng năm của chủ tịch hội đồng trường, hiệu trưởng trường đại học;

b) Về hệ thống và chức năng:

Quyết định phương hướng tuyển sinh, mở ngành, đào tạo, liên kết đào tạo, hoạt động khoa học và công nghệ, hợp tác quốc tế; chính sách bảo đảm chất lượng giáo dục đại học, hợp tác giữa trường đại học với doanh nghiệp, đơn vị sử dụng lao động;

Quyết định chính sách thu hút các nguồn vốn đầu tư phát triển trường đại học; chính sách học phí, hỗ trợ người học; phê duyệt kế hoạch tài chính; thông qua báo cáo tài chính hằng năm, báo cáo quyết toán kinh phí đối với các nguồn thu hợp pháp của trường đại học;

Quyết định chủ trương đầu tư và sử dụng tài sản có giá trị lớn thuộc thẩm quyền của trường đại học theo quy chế tổ chức và hoạt động của trường đại học; quyết định chính sách tiền lương, thưởng, quyền lợi khác của chức danh lãnh đạo, quản lý trường đại học theo kết quả, hiệu quả công việc và vấn đề khác theo quy chế tổ chức và hoạt động của trường đại học;

c) Về kết quả và giải trình:

Giám sát việc thực hiện quyết định của hội đồng trường, việc tuân thủ pháp luật, thực hiện quy chế dân chủ trong hoạt động của trường đại học và trách nhiệm giải trình của hiệu trưởng trường đại học;

Giám sát việc quản lý, sử dụng tài chính, tài sản của trường đại học; báo cáo hằng năm trước hội nghị toàn thể của trường đại học về kết quả giám sát và kết quả hoạt động của hội đồng trường; Tuân thủ pháp luật; chịu trách nhiệm trước pháp luật, trước cơ quan quản lý có thẩm quyền và các bên liên quan về các quyết định của hội đồng trường; Thực hiện công khai, minh bạch thông tin, chế độ báo cáo; chịu sự thanh tra, kiểm tra

của cơ quan có thẩm quyền; thực hiện trách nhiệm giải trình trong phạm vi trách nhiệm, quyền hạn của hội đồng trường; chịu sự giám sát của xã hội, cá nhân và tổ chức trong trường đại học;

Như vậy, quản trị trường đại học công lập ở Việt Nam bao trùm được 4 mảng của bảo đảm chất lượng giáo dục đại học về chiến lược, chức năng, hệ thống, kết quả, trách nhiệm giải trình trước xã hội.

4.5. Một ví dụ về mô hình quản trị đại học: Trường hợp đại học Indiana, Hoa Kỳ

Phần này trình bày về mô hình quản trị của Trường ĐH Indiana tại Bloomington, một trường ĐH công của Mỹ, dựa vào bài trình bày của TS. Lauren Robel, nguyên Hiệu trưởng, trong buổi nói chuyện với ba trường ĐH hàng đầu của Việt Nam (gồm hai ĐH Quốc gia và ĐH Đà Nẵng) tham gia dự án Hợp tác Đổi mới Giáo dục Đại học (Partnership for Higher Education Reform - PHER) vào tháng 7/2022.

Theo TS. Lauren Robel, hiện giờ ở Hoa Kỳ, sự thử thách lớn nhất của các trường ĐH công lập là sự hiểu biết trái ngược nhau giữa các BLQ về sứ mạng của trường ĐH. Theo bà, chìa khóa để điều hành trường đại học công lập hiện đại là sự đồng thuận của tất cả các BLQ về sứ mạng riêng biệt của từng trường ĐH cụ thể. Quản trị trường ĐH, đối với các ĐH công, là nhằm thực hiện sứ mạng của nhà trường, thường được tuyên bố như sau: “Tạo ra và nuôi dưỡng nền tảng trí tuệ nhằm hỗ trợ nguyện vọng của dân tộc/đất nước và cơ hội để công dân của đất nước trở nên xuất sắc; phát triển nguồn nhân lực, năng lực tư duy phản biện, tạo ra kiến thức mới và tiên tiến, cho phép quốc gia nâng cao sức khỏe và hạnh phúc cho các công dân của mình và tham gia thành công vào nền kinh tế toàn cầu”. Ở Hoa Kỳ, cũng như ở các quốc gia khác, các trường đại học khác nhau có những sứ mệnh khác nhau, trọng tâm khác nhau trong sứ mạng chung của GDĐH, tuy nhiên, phần lớn là tập trung vào ba lĩnh vực chính:

- **GIÁO DỤC:** Giáo dục đại học và cao học, dành cho SV nội trú hoặc SV ngoại trú; tập trung vào tư duy phản biện, kiến thức khoa học, nhân văn học; đào tạo nghề nghiệp; và các chương trình giáo dục dành cho tiến sĩ;

- **NGHIÊN CỨU:** Nghiên cứu cơ bản và ứng dụng; sáng tạo tri thức đơn chuyên ngành và liên ngành trong nghệ thuật và nhân văn, các ngành khoa học khác nhau và nghề nghiệp; bảo tồn và phổ biến kiến thức;

- **DỊCH VỤ CỘNG ĐỒNG:** Tương tác xã hội, gắn kết địa phương, phát triển kinh tế, kết nối toàn cầu, kết nối doanh nghiệp và phi lợi nhuận.

Đối với ĐH Indiana, công việc quản trị tốt đòi hỏi sự cam kết của tất cả các BLQ về các giá trị nhằm hỗ trợ việc thực hiện sứ mạng của nhà trường:

- Cam kết của nhà trường đối với sự xuất sắc trong giảng dạy, nghiên cứu và phục vụ cộng đồng;

- Tính liêm chính trong nghiên cứu và giảng dạy;

- Tính toàn diện và tính đa dạng trong các cơ hội học thuật và trong việc tuyển chọn đội ngũ;

- Niềm tin và trách nhiệm giải trình trong công tác quản lý;

- Sự minh bạch trong việc ra quyết định.

Nhằm giúp cho việc hỗ trợ các giá trị học thuật cao cả của nhà trường, các nhà quản trị của ĐH Indiana đã thực hiện một loạt các hành động sau:

- Tuyển dụng các nhà quản trị/lãnh đạo/nhân viên và giảng viên xuất sắc và có năng lực phù hợp trên cơ sở các năng lực và kinh nghiệm đã được chứng minh qua công việc thực tế của họ;

- Đánh giá, tái hiện và đổi mới toàn diện và liên tục các hướng nghiên cứu và chương trình giảng dạy;

- Đối sánh các hoạt động và chương trình của trường đại học với thực tế bên ngoài trường, thông qua kiểm định và các hình thức khác;

- Cam kết đối với các đánh giá đồng nghiệp về giảng dạy và nghiên cứu, cả trong nội bộ lẫn dùng người bên ngoài nhà trường;

- Chia sẻ quản trị giữa các nhà quản trị/quản lý/lãnh đạo và giảng viên, lắng nghe tiếng nói của các BLQ khác nhằm bảo đảm sự tham gia chung của tất cả BLQ trong việc lập kế hoạch và ra quyết định mang tính học thuật và nghiên cứu chính.

Trong thời gian gần đây, các khái niệm như quản trị chia sẻ (shared governance) ngày càng trở nên phổ biến hơn trong các trường ĐH, trong đó có ĐH Indiana. QT chia sẻ được định nghĩa như sau: “Quản trị chia sẻ trong GDDH có liên quan đến cấu trúc và các quy trình mà thông qua đó giảng viên, cán bộ làm chuyên môn, CBQL, các hội đồng quản trị và đôi khi, SV và nhân viên tham gia vào việc xây dựng và phát triển các chính sách và ra quyết định có ảnh hưởng đến trường ĐH”.

Theo W. Locke et al. (eds.), *Changing Governance and Management in Higher Education*, 83 *The Changing Academy - The Changing Academic Profession in International Comparative Perspective*, © Springer Science+Business Media B.V. 2011), ở đâu mà quản trị được chia sẻ giữa các nhà quản trị/quản lý/tổ chức và các nhà làm chuyên môn, giảng viên thường có khuynh hướng cho rằng việc quản trị/quản lý trường đại học của mình là mang tính tư vấn và cảm thấy họ có ảnh hưởng lớn đối với các quyết định mang tính học thuật. Trong những điều kiện này, có khả năng là cơ sở vật chất, nguồn lực và nhân sự cần thiết để hỗ trợ các công việc chuyên môn sẽ được đánh giá là khá tích cực, các nhà quản trị thường có thái độ ủng hộ đối với công tác nghiên cứu và giảng dạy và các điều kiện làm việc tổng thể trong GDDH thường được GV nhận thức là đã được cải thiện trong quá trình làm việc của mình.

CÁC BÀI TẬP THỰC HÀNH/THẢO LUẬN:

1) Hãy trình bày mô hình quản trị của các ĐH/trường ĐH sau đây và phân tích những điểm giống/khác nhau của mô hình quản trị này với các mô hình điển hình được trình bày trong Chuyên đề: a) Mô hình ĐH Quốc gia, ĐH Vùng; b) Mô hình trường ĐH công lập; c) Mô hình trường ĐH tư thục và d) Các mô hình khác (ví dụ: ĐH quốc tế...).

2) Hãy phân tích các vấn đề chủ chốt mà hội đồng trường, hội đồng quản trị mà các trường ĐH Việt Nam đang gặp phải và đưa ra các kiến nghị về QT/QL/LĐ trong các mô hình hội đồng này.

3) Phân tích sự phù hợp và tính hiệu quả của việc áp dụng quản trị đại học vào bảo đảm chất lượng ở một trường đại học ở Việt Nam (Có thể đưa ra các ví dụ cụ thể).

4) Phân tích sự phù hợp và tính hiệu quả việc áp dụng quản trị đại học vào kiểm định chất lượng giáo dục cơ sở giáo dục đại học ở Việt Nam (Có thể đưa ra các ví dụ cụ thể).

TÀI LIỆU THAM KHẢO:

1. Asian University Network- Quality assurance, 2018. *Hướng dẫn đánh giá cơ sở giáo dục của mạng lưới bảo đảm chất lượng các trường đại học asean*. Nhà xuất bản Đại học Quốc gia Hà Nội.

2. Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2017. Thông tư quy định về kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục đại học số 12/2017/TT-BGDĐT, ngày 19 tháng 5 năm 2017.

3. Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2022. Thông tư quy định về kiểm định viên giáo dục đại học và cao đẳng sư phạm, số 14/2022/TT-BGDĐT, ngày 10 tháng 10 năm 2022.

4. Chính phủ nước Cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam, 2019. Nghị định quy định chi tiết và hướng dẫn thi hành một số điều của Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học

5. Trần Khánh Đức (chủ biên), Nguyễn Mạnh Hùng, 2012. Giáo dục đại học và quản trị đại học. Nhà xuất bản Đại học quốc gia Hà Nội,

6. Trần Khánh Đức (chủ biên), 2022. Khoa học giáo dục và quản lý giáo dục: lý luận và thực tiễn. Nhà xuất bản Đại học quốc gia Hà Nội.

7. Trần Khánh Đức, 2022. Quá trình chuyển đổi các mô hình quản lý và quản trị trường đại học trong bối cảnh cuộc cách mạng công nghiệp 4.0. Bản thảo của tác giả.

8. Tạ Thị Thu Hiền, Mai Trọng Nhuận, Nguyễn Thị Thu Hương, Vũ Minh Phương, Nguyễn Công Ước, 2022. Bảo đảm, kiểm định chất lượng giáo dục với việc thực hiện tự chủ đại học ở Việt Nam. VNU Journal of Science: Education Research, 38(2), pp.83-101.

9. Quốc hội nước Cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam, 2012. Luật Giáo dục đại học, Luật số 08/2012/QH13, ngày 18/6/2012.

10. Quốc hội nước Cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam, 2018. Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học, Luật số 34/2018/QH14, ngày 19/11/2018.

11. D. V. Ung, T. T. T. Hien, 2020. Higher Education Accreditation and University Autonomy. VNU Journal of Science: Education Research, [S.l.], dec. 2018, ISSN 2588-1159 (<https://js.vnu.edu.vn/ER/article/view/4211/>, 2018 (accessed on: November 27th, 2020).

12. Fabrice, H. and Alexander, M., 2006. Quản trị và các Hướng dẫn Chất lượng trong Giáo dục Đại học (Governance and Quality Guidelines in Higher Education). Tài liệu được lấy xuống từ trang web: <https://www.oecd.org/education/imhe/46064461.pdf> ngày 10/11/2022.

13. Organization for Economic Cooperation and Development (OECD), 2003. Thay đổi các Mô hình Quản trị trong Giáo dục Đại học (Changing Pattern.s of Governance in Higher Education): <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/35747684.pdf>. Tài liệu được lấy xuống từ trang web ngày 10/11/2022.

14. Organization for Economic Cooperation and Development (OECD), 2016. Giám sát và Đánh giá Kế hoạch Chiến lược của Nuevo Leon 2015-2030. Sử dụng Minh chứng nhằm Đạt được sự Phát triển Bền vững (Monitoring and Evaluating the Strategic Plan of Nuevo Leon 2015-2030. Using Evidence to Achieve Sustainable Development). Tài liệu được lấy xuống từ trang web <https://www.oecd.org/gov/OECD-Highlights-Nuevo-Le%C3%B3n-EN.pdf> ngày 10/11/2022.

15. The Change Leader (Lãnh đạo sự Thay đổi), 2022. Tài liệu được lấy xuống từ trang web: <https://changinghighered.com/new-model-for-higher-education-governance/> ngày 15/11/2022.

CHUYÊN ĐỀ 3: KINH NGHIỆM QUỐC TẾ, KHU VỰC VỀ BẢO ĐẢM CHẤT LƯỢNG, KIỂM ĐỊNH CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC

Người biên soạn: Mai Thị Quỳnh Lan¹

¹lanmtq@vnu.edu.vn, Viện Bảo đảm chất lượng giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội

I. SƠ LƯỢC LỊCH SỬ CỦA BĐCL/KĐCLGD TRÊN THẾ GIỚI VÀ KHU VỰC

Năm 2022 Việt Nam có 7 trung tâm KĐCLGD, gồm: Trung tâm KĐCLGD Đại học Quốc gia Hà Nội, Trung tâm KĐCLGD Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh, Trung tâm KĐCLGD Đại học Đà Nẵng, Trung tâm KĐCLGD trực thuộc Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam, Trung tâm KĐCLGD Trường Đại học Vinh và 02 trung tâm KĐCLGD tư thục là Trung tâm KĐCLGD Sài Gòn trực thuộc Công ty Cổ phần đầu tư Giáo dục Thành phố Hồ Chí Minh, Trung tâm KĐCLGD Thăng Long trực thuộc công ty Cổ phần đầu tư Giáo dục Hà Nội.

Song song với hệ thống KĐCL của Bộ GDĐT, tại Việt Nam còn có các hoạt động KĐCL giáo dục của các tổ chức KĐCL nước ngoài được Bộ GDĐT công nhận gồm QAA, HCÉRES, FIBAA, AQAS và ASIIN. Thời gian được công nhận và hoạt động tại Việt Nam là 5 năm.

Ngoài ra, nhiều trường đại học Việt Nam đã tham gia Mạng lưới các trường đại học ASEAN (AUN) - được Hội nghị các Bộ trưởng Giáo dục của 10 nước ASEAN thành lập. Các trường tham gia AUN được Mạng lưới BĐCL của các trường Đại học ASEAN (AUN-QA) thực hiện KĐCL cấp CSGD và CTĐT. Bộ GDĐT cũng đã ra quyết định công nhận hoạt động KĐCL của AUN-QA tại Việt Nam.

Nhiều CTĐT tại các trường đại học Việt Nam cũng được các Hiệp hội nghề nghiệp hoặc tổ chức KĐCL ngành nghề có uy tín trên thế giới như ABET, ACBSP, AACSB thực hiện KĐCL. Các CTĐT liên kết với các trường ĐH nước ngoài hoặc các trường ĐH nước ngoài mở chi nhánh tại Việt Nam cũng phải tuân thủ quy định về KĐCL của trường ĐH nước ngoài.

Chuyên đề này giới thiệu về các hệ thống BĐCL/KĐCL của các quốc gia, châu lục kể trên có liên quan tới KĐCL giáo dục đại học tại Việt Nam.

1.1. Sự phát triển của hệ thống giáo dục đại học Hoa kỳ và sự ra đời của hoạt động KĐCLGD tại Hoa kỳ, ảnh hưởng tới KĐCLGD trên thế giới

Quá trình phát triển của các trường cao đẳng và đại học ở Hoa Kỳ gắn liền với hoạt động kiểm định trong giáo dục đại học ngày nay (Alstete, 2007). Trước cuối thế kỷ 19, chương trình giảng dạy tại các trường cao đẳng ở Hoa Kỳ phần lớn dựa trên chương trình lâu đời tại các cơ sở giáo dục mang tính chất tôn giáo. Cho đến cuối thế kỷ 19, cả các nhóm liên trường lẫn chính phủ đều không giám sát chương trình đào tạo và các vấn đề liên quan. Thời gian sau đó nhiều cơ sở giáo dục đại học mở ra, đa dạng về lứa tuổi người học, cấp học và chất lượng giáo dục tổng thể, không cần cơ cấu phê duyệt hoặc giám sát vì số lượng trường rất ít so với ngày nay và chỉ có một số lượng người học

không đáng kể, các CTĐT ít ảnh hưởng tới số đông mọi người. Tuy nhiên, khi thế kỷ 19 kết thúc, các trường đại học Hoa Kỳ thay đổi từ dạng nhiều trường rất giống nhau sang dạng nhiều trường khác biệt và đa dạng (Alstete, 2007). Sự tăng trưởng về số lượng và sự đa dạng của các trường đã tạo ra những tình huống mà các giáo sư đại học không thể thực hiện hiệu quả phần lớn công việc quản lý nhà trường nữa. Các trường như đại học Harvard đã thành lập các ủy ban riêng để giải quyết phần lớn các nhiệm vụ hành chính, tuy nhiên sự đa dạng và phức tạp của các trường đại học đã dẫn tới yêu cầu về tính nhất quán và phù hợp. Vào khoảng năm 1890, một phong trào “kiểm định” các nhà trường bắt đầu để đáp ứng các tiêu chuẩn tối thiểu, sau 1901 đã trở thành một phong trào lớn.

Các trường cao đẳng và đại học đã tạo ra tổ chức kiểm định dưới dạng các hiệp hội gồm các thành viên tự nguyện, được thiết kế để đảm bảo sự minh bạch và công nhận chương trình giảng dạy, bằng cấp và chuyển đổi các tín chỉ thông qua quá trình đánh giá đồng cấp. Với tư cách là các hiệp hội tự nguyện, đại diện từ các trường cao đẳng thành viên chịu trách nhiệm thiết lập các tiêu chuẩn và đảm bảo để các trường đáp ứng các tiêu chuẩn đó. Nếu một trường được kiểm định, sẽ là một tín hiệu đến các trường khác rằng việc đào tạo của trường phù hợp với các tiêu chuẩn chất lượng của chính nhà trường. Trong nhiều thập kỷ tiếp theo việc kiểm định vẫn là một quá trình riêng biệt và tự nguyện không có sự tương tác với chính phủ liên bang (Alstete, 2007).

Sự công nhận của liên bang đối với các cơ quan kiểm định được bắt đầu vào năm 1952, ngay sau khi Đạo luật Hỗ trợ Cựu chiến binh tái hòa nhập ra đời năm 1952 (Đạo luật GI của Hàn Quốc; P.L. 82-550) được thông qua, nhằm đánh giá chất lượng giáo dục đại học và liên kết với việc xác định những cơ sở giáo dục nào sẽ đủ điều kiện nhận viện trợ liên bang theo Dự luật GI. Thay vì tạo ra hệ thống BĐCL của riêng mình, chính phủ liên bang đã chọn dựa vào các cơ quan kiểm định hiện có và các cơ quan kiểm định được coi là những chỉ số đáng tin cậy về chất lượng giáo dục. Văn phòng (lúc đó) của Ủy ban Giáo dục Hoa Kỳ đưa ra một quy trình để đưa ra danh sách các tổ chức KĐCL và hiệp hội kiểm định được liên bang công nhận. Đạo Luật Giáo dục Quốc phòng năm 1958 (NDEA; P.L. 85-864) cũng đề cập đến vai trò của liên bang trong KĐCLGD đại học. Nhằm mục đích đánh giá CSGD nào đủ điều kiện nhận quỹ liên bang để hỗ trợ cho vay lãi suất thấp cho sinh viên sau trung học có nhu cầu, NDEA đưa ra tiêu chí yêu cầu các CSGD phải được công nhận bởi một cơ quan KĐCL hoặc hiệp hội KĐCL đã được Cao Ủy Giáo dục Hoa Kỳ công nhận.

Năm 1965, Quốc hội Hoa kỳ thông qua Đạo Luật Giáo dục đại học cho phép các khoản tài trợ và cho vay của liên bang cho tất cả sinh viên muốn học đại học. Theo Đạo luật quyền tiếp cận các khoản tài trợ và cho vay của liên bang là dành cho các trường công và phi lợi nhuận đã được KĐCL (Hegji, 2017). Năm 1972, Quốc hội Hoa kỳ đã đưa vai trò của KĐCL vào các lĩnh vực giáo dục đại học khác nên dẫn đến việc thành lập nhiều cơ quan kiểm định mới tập trung vào việc kiểm định các trường hoạt động.

1.2. Quy trình Bologna và sự hình thành hệ thống BĐCL ở Châu Âu

BĐCL trong GDDH ở Châu Âu được phát triển đặc biệt bằng Hiệp ước Bologna

nhằm phát triển hệ thống giáo dục chung giữa các nước trong khu vực. Tuyên bố Bologna ngày 19/06/1999 - Tuyên bố chung của các Bộ trưởng Giáo dục Châu Âu, đặt ra các mục tiêu liên quan chính đến việc thiết lập khu vực giáo dục đại học Châu Âu (EHEA) và thúc đẩy hệ thống giáo dục đại học của Châu Âu trên toàn thế giới.

1.2.1. Các mục tiêu của Tuyên bố Bologna:

- Áp dụng hệ thống các chương trình đào tạo đơn giản và dễ so sánh, thông qua việc thực hiện Bổ sung thông tin về Văn bằng (là một tài liệu cung cấp thông tin giúp các nhà tuyển dụng và các Cơ sở giáo dục hiểu rõ về văn bằng được cấp, chứa các thông tin xác nhận: Loại và trình độ của văn bằng được cấp; Cơ sở giáo dục cấp văn bằng; nội dung của Chương trình đào tạo và kết quả đạt được; các chi tiết về hệ thống giáo dục của quốc gia <https://europa.eu/europass/en/diploma-supplement>), nhằm thúc đẩy khả năng được làm việc của công dân Châu Âu và khả năng cạnh tranh quốc tế của hệ thống giáo dục đại học Châu Âu.

- Chấp nhận một hệ thống về cơ bản dựa trên hai chu kỳ chính, đại học và sau đại học. Để tiếp cận chu kỳ thứ hai phải hoàn thành việc học tập của chu kỳ đầu tiên kéo dài tối thiểu ba năm. Bằng cấp được trao sau chu kỳ đầu tiên phải đạt trình độ phù hợp với thị trường lao động Châu Âu. Hoàn thành chu kỳ thứ hai sẽ đạt văn bằng thạc sĩ và tiến sĩ như ở nhiều nước châu Âu.

- Thiết lập một hệ thống tín chỉ - thí dụ hệ thống trao đổi tín chỉ (ECTS) – có vai trò là một phương tiện thích hợp để thúc đẩy sự lưu chuyển của sinh viên ở mức tối đa. Người học cũng có thể đạt các tín chỉ trong các bối cảnh phi giáo dục đại học, học tập suốt đời, với điều kiện được các trường đại học liên quan công nhận.

- Vượt qua các trở ngại để thúc đẩy việc lưu chuyển tự do, đặc biệt chú ý:
 - Đối với sinh viên, tiếp cận được các cơ hội học tập, đào tạo và các dịch vụ liên quan.
 - Đối với giảng viên, nhà nghiên cứu và nhân viên hành chính, ghi nhận và đánh giá các thời gian đã trải nghiệm nghiên cứu, giảng dạy và đào tạo tại châu Âu, không phân biệt đối xử theo các quyền theo luật định của họ.

- Thúc đẩy sự hợp tác của Châu Âu trong việc bảo đảm chất lượng nhằm phát triển các tiêu chí và phương pháp luận tương đương.

- Thúc đẩy tầm quan trọng của châu Âu trong giáo dục đại học, đặc biệt liên quan đến phát triển chương trình dạy học, hợp tác giữa các Cơ sở giáo dục, các kế hoạch lưu chuyển và các chương trình học tập, đào tạo và nghiên cứu tích hợp.

Tới nay, Quy trình Bologna đã phát triển vượt ra ngoài Khu vực Giáo dục Đại học Châu Âu (EHEA). Tổ chức hiện bao gồm 48 quốc gia châu Âu, Ủy ban châu Âu và nhiều thành viên tham vấn và đối tác, đại diện cho các cơ quan công quyền, cơ sở giáo dục đại học, hiệp hội, cơ quan BĐCL, tổ chức quốc tế và các bên liên quan khác.

1.2.2. Tiêu chuẩn và Hướng dẫn về BĐCL trong Khu vực Giáo dục Đại học Châu Âu, 2015 (ESG 2015)

Tiêu chuẩn và Hướng dẫn về BDCL trong Khu vực Giáo dục Đại học Châu Âu, 2015 (ESG 2015), là một tập hợp các tiêu chuẩn và hướng dẫn để BDCL bên trong và bên ngoài trong giáo dục đại học, đã được các Bộ trưởng chịu trách nhiệm về giáo dục đại học thông qua vào năm 2005 theo đề xuất được đưa ra bởi Hiệp hội BDCL Giáo dục Đại học Châu Âu (ENQA) hợp tác với Liên minh Sinh viên Châu Âu (ESU), Hiệp hội các Tổ chức Giáo dục Đại học Châu Âu (EURASHE) và Hiệp hội Đại học Châu Âu (EUA).

ESG không phải là tiêu chuẩn về chất lượng, cũng không quy định cách thức thực hiện các quy trình BDCL, nhưng đưa ra các hướng dẫn cho các lĩnh vực quan trọng cần thiết để tạo ra môi trường học tập chất lượng trong giáo dục đại học. ESG được xem xét trong một bối cảnh rộng lớn bao gồm khung trình độ châu Âu, hệ thống chuyển đổi tín chỉ giữa các CTĐT ở Châu Âu (ECTS) và bản mô tả văn bằng, góp phần thúc đẩy sự minh bạch và tin cậy lẫn nhau trong giáo dục đại học châu Âu. ESG cung cấp các tiêu chí ở cấp độ Châu Âu để đánh giá các cơ quan BDCL (QAA) và các hoạt động của QAA. Điều này nhằm đảm bảo rằng các QAA tuân thủ cùng một bộ nguyên tắc, quy trình và thủ tục được mô hình hóa để phù hợp với các mục đích và yêu cầu của bối cảnh. ESG được Cơ quan Đăng ký BDCL Giáo dục Đại học Châu Âu (EQAR) sử dụng.

ESG áp dụng cho tất cả các chương trình giáo dục đại học trong khu vực giáo dục đại học châu Âu (EHEA) bất kể phương thức học tập hoặc địa điểm tổ chức giảng dạy. Do đó, ESG có thể áp dụng cho tất cả các hoạt động giáo dục đại học xuyên quốc gia và xuyên biên giới.

Tóm tắt các Tiêu chuẩn và Hướng dẫn về BDCL trong Khu vực Giáo dục Đại học Châu Âu (ESG) (xem chi tiết trên website:

https://www.enqa.eu/wpcontent/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf).

Các tiêu chuẩn về BDCL được chia thành ba phần:

- BDCL nội bộ
- BDCL bên ngoài
- Các cơ quan BDCL

1.2.3. Cơ quan Đăng ký BDCL Giáo dục Đại học Châu Âu (EQAR)

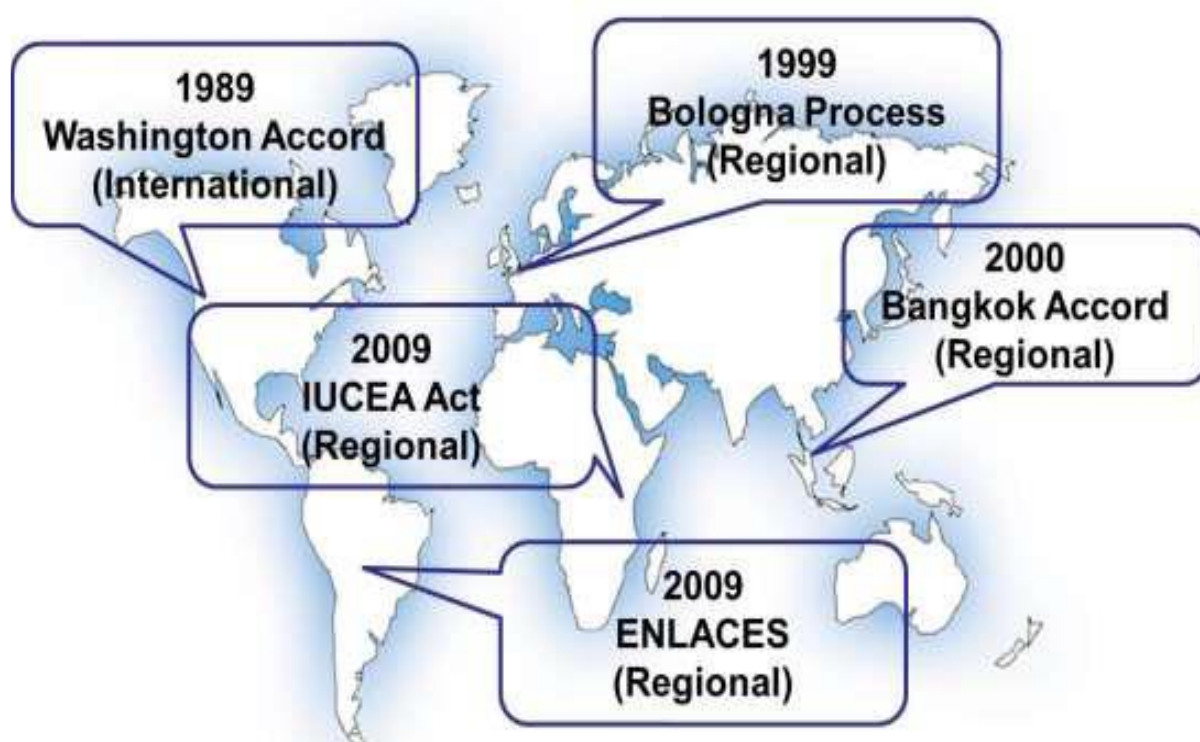
Cơ quan Đăng ký Chất lượng Đảm bảo Giáo dục Đại học Châu Âu (EQAR) quản lý danh sách các tổ chức BDCL chứng minh đã tuân thủ tốt các Tiêu chuẩn và Hướng dẫn về BDCL trong Khu vực Giáo dục Đại học Châu Âu (gọi tắt là Tiêu chuẩn và Hướng dẫn Châu Âu, ESG1). Ủy ban Đăng kiểm là cơ quan ra quyết định độc lập của EQAR, quyết định đưa các cơ quan BDCL vào Sổ đăng ký.

Để sử dụng hiệu quả các nguồn lực và tránh trùng lặp cho các tổ chức BDCL, EQAR đã áp dụng hệ thống cho phép các tổ chức BDCL sử dụng cùng một quy trình đánh giá ngoài và báo cáo để hỗ trợ việc đăng ký trên EQAR và cho các mục đích khác, thí dụ công nhận tư cách thành viên ENQA, đáp ứng các yêu cầu quốc gia hoặc tuân thủ các tiêu chuẩn khác.

EQAR không tổ chức các cuộc đánh giá mà thiết lập các yêu cầu chính thức đối với các cuộc đánh giá ngoài, công bố chính sách hiện tại về việc sử dụng và diễn giải *Tiêu chuẩn và Hướng dẫn về BĐCL trong Khu vực Giáo dục Đại học Châu Âu (ESG)*. Để đảm bảo các đánh giá ngoài của các tổ chức BĐCL trở thành cơ sở đầy đủ và mạnh mẽ Ủy ban Đăng kiểm của EQAR ra quyết định, điều quan trọng là các điều phối viên trong Ủy ban Đăng kiểm phải hiểu biết về tài liệu này và đảm bảo các bên tiến hành đánh giá phải tham khảo tài liệu này. Để được đăng ký trên EQAR, tất cả hoạt động BĐCL ngoài trong phạm vi của ESG cần phải tiến hành theo ESG.

1.3. Hệ thống BĐCL của khu vực Châu Á

1.3.1. Sự phát triển của hệ thống BĐCL ở Châu Á và các khu vực khác trên thế giới



(Nguồn: Mr. Johnson Ong Chee Bin, AUN-QA Expert (Singapore) with Annex 1- AUN-QA Factsheet and Annex 2 - Evolution of AUN-QA and ENQA from AUN Secretariat. 13/12/2014)

Năm 2008, Hội đồng các Bộ trưởng giáo dục ASEAN (SEAMEO) đã thống nhất về khung cấu trúc cho hội nhập khu vực trong giáo dục đại học ở ASEAN mang tên “Con đường hướng tới một không gian chung” – là sáng kiến của Trung tâm phát triển giáo dục đại học khu vực của SEAMEO (SEAMEO RIHED), nhằm nâng cao nhận thức của các nhà hoạch định chính sách và các quan chức cấp cao ở các quốc gia thành viên SEAMEO về tầm quan trọng của một quá trình liên chính phủ để đạt được một khuôn

khô hài hòa giáo dục đại học của khu vực, giúp tạo điều kiện thuận lợi tối đa để phát triển và thiết lập 'một không gian chung trong tương lai' về 'giáo dục đại học' ở ASEAN vào năm 2015.

SEAMEO RIHED được thành lập năm 1993 với sứ mệnh là thúc đẩy hiệu suất, hiệu quả và hài hòa hóa giáo dục đại học ở ASEAN thông qua nghiên cứu hệ thống, trao quyền, phát triển các cơ chế để tạo điều kiện chia sẻ và hợp tác trong giáo dục đại học.

Quá trình hài hòa hóa gồm các hướng dẫn hoặc khuôn khổ chung:

- Khung chất lượng ASEAN và phát triển chương trình giảng dạy;
- Lưu chuyển sinh viên;
- Lãnh đạo;
- Học trực tuyến (E-learning) và học lưu động (Mobile learning);
- Các cụm nghiên cứu ASEAN.

SEAMEO RIHED hỗ trợ phát triển Mạng lưới Bảo đảm Chất lượng ASEAN (AQAN) và làm việc với các đối tác thông qua Dự án BĐCL ASEAN (ASEAN-QA). Năm 2008, SEAMEO RIHED phối hợp với Cơ quan BĐCL Malaysia thành lập Mạng lưới BĐCL ASEAN (AQAN), được thiết kế để thúc đẩy sự hợp tác trong bảo đảm chất lượng khu vực. Hội nghị bàn tròn AQAN 2011, với sự tham gia của SEAMEO RIHED, đã nhất trí thành lập một nhóm đặc trách phát triển Khung BĐCL ASEAN cho giáo dục đại học (AQAF). (<https://www.share-asean.eu/sites/default/files/AQAF.pdf>)

Các tiêu chuẩn của AQAF bao gồm bốn nhóm Nguyên tắc có liên quan với nhau:

- Cơ quan BĐCL bên ngoài (EQAA)
- Quy trình BĐCL bên ngoài (EQA)
- BĐCL CSGD
- Khung trình độ quốc gia

Tuy Hệ thống BĐCL ASEAN không thống nhất một tiêu chuẩn chung về giáo dục đại học nhưng các mô hình BĐCL của Mạng lưới BĐCL của AUN-QA được công nhận là hệ thống BĐCL tiêu chuẩn trên thực tế trong ASEAN.



Sơ đồ minh họa Khung BDCL của ASEAN

Nguồn: Mr. Johnson Ong Chee Bin, AUN-QA Expert (Singapore) with Annex 1- AUN-QA Factsheet and Annex 2 - Evolution of AUN-QA and ENQA from AUN Secretariat. 13/12/2014

1.3.2. Khung tham chiếu trình độ ASEAN (AQRF)

Khung tham chiếu trình độ ASEAN (AQRF) được phát triển dựa trên sự thống nhất giữa các quốc gia thành viên ASEAN, được các Bộ trưởng kinh tế ASEAN (AEM) thông qua vào tháng 8 năm 2014; các Bộ trưởng giáo dục ASEAN (ASED) vào tháng 9 năm 2014; và các Bộ trưởng lao động ASEAN (ALMM) thông qua trưng cầu dân ý từ tháng 11 năm 2014 đến tháng 5 năm 2015. Sau đó, tài liệu về cơ cấu và quản trị AQRF đã được ALMM và ASED thông qua vào tháng 5 năm 2016 và AEM vào tháng 8 năm 2016, đồng thời tạo cơ sở cho việc thành lập Ủy ban AQRF để thực hiện AQRF.

AQRF là một khung tham chiếu chung, cho phép so sánh trình độ giáo dục giữa các Quốc gia thành viên ASEAN.

Mô hình khung tham chiếu trình độ ASEAN (AQRF)



Nguồn: <https://asean.org/our-communities/economic-community/services/aqrf/>

AQRF được thiết kế nhằm mục đích ảnh hưởng trung lập đến các khung trình độ quốc gia của các quốc gia thành viên. Việc tham gia vào AQRF không yêu cầu thay đổi hệ thống trình độ quốc gia. AQRF tôn trọng các cấu trúc và quy trình cụ thể của các quốc gia thành viên để duy trì khả năng đáp ứng đối với các ưu tiên quốc gia. AQRF hỗ trợ và nâng cao Khung trình độ quốc gia của các nước thành viên bằng cách đưa ra cơ chế tạo điều kiện so sánh, minh bạch và chất lượng cao hơn các hệ thống bằng cấp.

AQRF hỗ trợ xây dựng Cộng đồng ASEAN đạt các mục tiêu:

- Tạo thuận lợi cho dòng chảy tự do của lao động có kỹ năng (thông qua hài hòa hóa và tiêu chuẩn hóa) trong khu vực;
- Nỗ lực thiết lập các khung kỹ năng quốc gia như một cách tiếp cận từng bước hướng tới Khung công nhận kỹ năng ASEAN.

1.3.3. Chiến lược, cấu trúc và hệ thống BĐCL ASEAN

Chiến lược, cấu trúc và hệ thống là những thành phần chính thiết lập các mục tiêu và mục đích lâu dài của một tổ chức BĐCL. Đây là các thành phần xác định các hành động cần thực hiện và phân bổ nguồn lực để đạt được các mục đích và mục tiêu BĐCL. Tuy nhiên, chiến lược, cấu trúc và hệ thống phải phù hợp với tình trạng hoặc bối cảnh của giáo dục đại học ở các quốc gia và trường đại học.

Trong khu vực ASEAN hiện có khoảng 5.000 trường đại học.

Mạng lưới các trường đại học ASEAN (AUN): Ra đời vào năm 1995 khi Hiến chương AUN được các Bộ trưởng chịu trách nhiệm về giáo dục đại học của các nước ASEAN ký kết. Hiệp định về việc thành lập AUN được các hiệu trưởng, hiệu trưởng và phó hiệu trưởng của các trường đại học tham gia ký và thành lập Ban Quản trị AUN. AUN được thành lập nhằm giải quyết nhu cầu của khu vực về mục tiêu nhanh chóng phát triển bản sắc và đoàn kết khu vực đồng thời thúc đẩy việc bồi dưỡng nhân lực của khu vực ASEAN bằng cách tạo ra một nền tảng cho phép các cơ sở giáo dục đại học hàng đầu của khu vực hợp tác. Từ năm 1995 cho đến nay, AUN vẫn tiếp tục thực hiện sứ mệnh đã được đề ra trong phần mở đầu của điều lệ. Ngày nay AUN là một mạng lưới được công nhận rộng rãi như một cơ chế quan trọng để xây dựng cộng đồng ASEAN năng động trong lĩnh vực giáo dục đại học.

Hệ thống BĐCLGD quốc gia đa dạng ở cả 2 cấp: Chương trình đào tạo và trường đại học, được hướng dẫn bởi Khung BĐCL ASEAN cho giáo dục đại học (AQAFHE).

Các quốc gia và tổ chức đang ở các giai đoạn phát triển và triển khai BĐCL khác nhau ở cả cấp độ quốc gia và tổ chức.

Chiến lược

Hiệp định Bangkok năm 2000 cung cấp các hướng dẫn nhằm thúc đẩy sự phát triển của hệ thống BĐCL như là công cụ để duy trì, cải thiện và nâng cao chất lượng giảng dạy, nghiên cứu và các tiêu chuẩn học thuật tổng thể.

Các trường đại học thành viên AUN thống nhất:

- Bổ nhiệm Giám đốc Chất lượng (CQO) trong mỗi trường đại học.
- Xây dựng các chính sách, tiêu chí và quy trình so sánh chuẩn AUN QA chung.
- Xác định và khuyến khích thực hiện các thông lệ tốt về BĐCL trong giáo dục đại học.
- Hỗ trợ cộng tác và trao đổi thông tin lẫn nhau.

Cấu trúc

Việc thúc đẩy BĐCL trong khu vực giáo dục đại học ASEAN là nỗ lực phối hợp của Mạng lưới BĐCL của Mạng lưới các trường đại học ASEAN (AUN-QA), AQAN và SEAMEO RIHED.

Mạng lưới BĐCL của Mạng lưới các trường đại học ASEAN (AUN-QA)

Mạng lưới BĐCL của Mạng lưới các trường đại học ASEAN (AUN-QA) được thành lập năm 1998 dưới sự bảo trợ của AUN nhằm thực hiện sứ mệnh hài hòa các tiêu chuẩn giáo dục và cải thiện liên tục chất lượng học tập của các trường đại học trong khu vực ASEAN. Các hoạt động của AUN-QA được thực hiện theo Hiệp định Bangkok năm 2000, gồm các hướng dẫn nhằm thúc đẩy sự phát triển của hệ thống BĐCL với vai trò là công cụ để duy trì, cải tiến và nâng cao việc giảng dạy, nghiên cứu và các tiêu chuẩn

học thuật tổng thể của các trường đại học thành viên của Mạng lưới các trường đại học ASEAN (AUN). Dựa và kinh nghiệm BĐCL ở Châu Âu và Hoa kỳ, AUN-QA đã xây dựng bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT và CSGD tương thích với Khung BĐCL của Châu Âu (EQA) và Khung đào tạo xuất sắc (Malcolm Baldrige) được sử dụng ở Hoa kỳ. Khung BĐCL của AUN-QA tương đương với Nguyên tắc 3 - BĐCL bên trong (IQA) của Khung BĐCL ASEAN (AQAF), Tiêu chuẩn và Hướng dẫn về BĐCL trong giáo dục đại học Châu Âu (ESG 2015 – Phần 1) và Khung hoạt động xuất sắc Baldrige (AUN-QA, 2016).

AUN-QA có 30 trường đại học thành viên chính thức từ 10 quốc gia thành viên ASEAN và một số lượng lớn trường đại học thành viên liên kết – con số này tiếp tục tăng lên qua các năm (năm 2022 có 119 thành viên liên kết). Kể từ khi khởi động các đánh giá của Mạng lưới AUN-QA ở cấp độ chương trình từ năm 2007, đã có khoảng 400 chương trình đào tạo được Mạng lưới AUN-QA đánh giá cho các CSGDDH thành viên và thành viên liên kết của Mạng lưới AUN-QA.

AUN-QA áp dụng Các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CSGD gồm 25 tiêu chuẩn với tổng số 111 tiêu chí, được ban hành năm 2016. Đây cũng chính là phiên bản được Bộ GDĐT tham khảo để xây dựng bộ tiêu chuẩn KĐCL CSGD ở Việt Nam. Đối với KĐCL CTĐT, các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT của AUN-QA phiên bản 3.0 của bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT của AUN-QA ban hành năm 2017 gồm 11 tiêu chuẩn với tổng số 50 tiêu chí chính là phiên bản đã được Bộ GDĐT tham khảo để xây dựng bộ tiêu chuẩn KĐCL CTĐT ở Việt Nam. Phiên bản mới nhất (4.0) được ban hành năm 2021 có hiệu lực từ 2022 gồm 8 tiêu chuẩn với tổng số 53 tiêu chí.

Khung BĐCL CSGD của AUN-QA được thiết kế như một khung BĐCL xuyên quốc gia để hỗ trợ Cộng đồng Kinh tế ASEAN, thúc đẩy khả năng trao đổi sinh viên, giảng viên và quốc tế hóa giáo dục. KĐCL CSGD tiếp cận cơ sở giáo dục như một chỉnh thể, đánh giá về BĐCL chiến lược, BĐCL hệ thống và BĐ

Bên cạnh các hoạt động đánh giá chất lượng chương trình đào tạo và CSGD, AUN-QA cũng tổ chức các hoạt động phát triển năng lực thông qua các hội nghị khu vực và quốc tế, hội thảo tập huấn đánh giá cho các thành viên của AUN-QA.

Mục tiêu chính của AUN-QA:

- Xây dựng, quảng bá, thực hiện và nâng cao các hướng dẫn và tiêu chí của AUN-QA;
- Tạo điều kiện và tiến hành đánh giá chất lượng AUN;
- Là cơ quan cấp nhãn chất lượng AUN;
- Phát triển và đào tạo các chuyên gia và học viên về BĐCL;
- Cung cấp dịch vụ tư vấn về thực hành BĐCL tốt nhất;

Hợp tác với các cơ quan chất lượng khác trong và ngoài ASEAN liên quan đến việc hài hòa các khuôn khổ BĐCL và phát triển các chuyên gia về BĐCL CL thực hiện chức năng đào tạo, nghiên cứu khoa học và phục vụ cộng đồng.

Mạng lưới BDCL ASEAN (AQAN)

Mạng lưới BDCL ASEAN (AQAN) được thành lập vào ngày 8 tháng 7 năm 2008 nhằm nỗ lực hướng tới tiếng nói chung về BDCL GDĐH trong ASEAN (theo sáng kiến và nỗ lực của 11 lãnh đạo các nước thành viên trong khu vực ASEAN tại Tuyên bố Kuala Lumpur) tại Hội nghị Bàn tròn về Cơ quan BDCL ASEAN khai mạc được tổ chức tại Kuala Lumpur từ ngày 6 đến ngày 8 tháng 7 năm 2008, đồng tổ chức bởi Cơ quan Trình độ Malaysia (MQA) và SEAMEO-RIHED có trụ sở tại Bangkok.

Mục tiêu và mục đích của AQAN:

- Thúc đẩy, chia sẻ các thực hành tốt về BDCL trong giáo dục đại học khu vực
- Hợp tác nâng cao năng lực BDCL giáo dục đại học trong khu vực;
- Chia sẻ thông tin về giáo dục đại học và tạo điều kiện công nhận lẫn nhau về trình độ trong khu vực;
- Xây dựng khung BDCL ASEAN.

Việt Nam có một thành viên chính thức của AQAN là Cục Quản lý chất lượng, 01 thành viên liên kết là Trung tâm KĐCLGD – ĐHQGHN (CEA-VNU).

Thành viên chính thức của AQAN: 17

STT	Quốc gia	Thành viên chính thức của AQAN
1	Brunei	Brunei Darussalam National Accreditation Council (BDNAC)
2	Cambodia	Accreditation Committee of Cambodia (ACC)
3	Indonesia	National Accreditation Agency for Higher Education (BAN-PT)
4		Indonesian Accreditation Agency for Higher Education in Health (LAM-PTKes)
5	Lao PDR	Education Quality Assurance Center (EQAC)
6	Malaysia	Malaysian Qualifications Agency (MQA)
7		Finance Accreditation Agency (FAA)
8	Myanmar	Department of Higher Education, Ministry of Education
9	Philippines	Commission on Higher Education (CHED)
10		Philippine Accrediting Association of Schools, Colleges and Universities (PAASCU)
11		Accrediting Agency of Chartered Colleges and Universities in the Philippines (AACCU)
12		Philippine Association of Colleges and Universities Commission

		on Accreditation (PACUCOA)
13		Philippine Technological Council (PTC)
14	Singapore	Higher Education Division, Ministry of Education
15	Thailand	Office for National Education Standards and Quality Assessment (ONESQA)
16		Office of the Higher Education Commission (OHEC)
17	Vietnam	Vietnam Education Quality Management Agency

Thành viên liên kết của AQAN: 3

STT	Thành viên liên kết của AQAN
1	ASEAN University Network
2	Southeast Asian Ministers of Education Organization Regional Training Center (SEAMEO RETRAC)
3	VNU Center for Education Accreditation (VNU-CEA)

Bên cạnh các thành viên chính thức và liên kết, AQAN có 01 thành viên danh dự là SEAMEO RIHED và 02 quan sát viên là German Academic Exchange Service, DAAD (EU-SHARE) và ASEAN Secretariat (ASEC)

Sự phát triển BDCL trong khu vực ASEAN dựa trên các mô hình của AUN-QA cho BDCL bên trong và BDCL bên ngoài; Khung BDCL ASEAN cho giáo dục đại học (AQAFHE), BDCL của các quốc gia thành viên.

Hệ thống

Mỗi quốc gia thành viên ASEAN có cơ quan KĐCL riêng của quốc gia. Hội đồng/ Cơ quan KĐCL của một số quốc gia đã có lịch sử hoạt động lâu dài (Thái Lan, Indonesia, Malaysia, Philippines). Bruney đã có Hội đồng kiểm định, có chức năng như một cơ quan kiểm tra, để bảo đảm và duy trì chất lượng và các chuẩn mực của nền giáo dục phù hợp với các điều khoản của chính phủ. Cơ quan BDCL của Lào thành lập năm 2008.

1.3.3.1. Indonesia

Hệ thống BDCL GDDH của Indonesia

Kiểm định ở Indonesia do Badan Akreditasi Nasional Perguruan Tinggi (BAN-PT) hay Ủy ban quốc gia về KĐCL đào tạo đại học (NAAHE) đảm nhiệm. BAN-PT thành lập năm 1994 theo Nghị định số 0326/U/1994 do Bộ trưởng Bộ Đào tạo ký. BAN-PT có nhiệm vụ kiểm định trường đại học. BAN-PT là một tổ chức độc lập, về tổ chức nhân sự lẫn nguồn kinh phí và được công nhận là đơn vị nhà nước có thẩm quyền kiểm định và đánh giá chất lượng đào tạo cho các trường đại học. Độc lập có nghĩa BAN-PT

là một tổ chức tự quản lý có phạm vi rộng lớn trong kiểm định việc tổ chức, nguồn vốn và hoạt động của các trường đại học.

BAN-PT quản lý 6 tổ chức KĐCL CTĐT tư nhân tại Indonesia, mỗi tổ chức KĐCL một nhóm ngành riêng. Việc KĐCL do BAN-PT thực hiện sẽ không thu phí, nhưng 6 tổ chức KĐCL tư nhân sẽ thu phí KĐCL của các CTĐT đăng ký KĐCL.

BĐCL tuân thủ:

- Khung trình độ quốc gia
- Tiêu chuẩn quốc gia về GDDH

Cấu trúc hệ thống BĐCL gồm:

- Hệ thống BĐCL bên trong
- Hệ thống KĐCL GDDH

1.3.3.2. Malaysia

Khung trình độ của Malaysian (MQF) và hệ thống BĐCL

Khung trình độ Malaysia (MQF) là thành phần cốt lõi trong thực hành BĐCL của cơ quan BĐCL Malaysia (MQA). Các nội dung về thiết kế chương trình đào tạo, mục tiêu và CĐR, phương pháp dạy học và phương pháp đánh giá, tài nguyên hỗ trợ và hệ thống đào tạo và cải tiến được đưa vào các tiêu chuẩn BĐCL. CĐR được xác minh và đánh giá khi các CSGDDH đăng ký KĐCL CTĐT theo các mức KĐCL tạm thời, KĐCL đầy đủ và tiếp tục cải tiến thông qua các chu kỳ kiểm toán định kỳ

Một số tiêu chuẩn KĐCL CTĐT cũng được các nhóm chuyên gia khác nhau trong bộ phận của hệ thống QA phát triển thêm. Bao gồm việc xây dựng các tuyên bố CĐR và năng lực cho các trình độ ở mức dạy nghề, yêu cầu chú ý đặc biệt đến kiến thức kỹ thuật và các tiêu chuẩn nghề nghiệp của ngành. Để hướng dẫn các CSGDDH nâng cao hiểu biết về MQF và phát triển các hệ thống chất lượng nội bộ tốt, MQA cũng ban hành một số Hướng dẫn về Thực hành Tốt.

Đạo luật của Malaysia về cơ quan quản lý văn bằng, 2007

Đạo luật về Cơ quan quản lý Văn bằng Malaysia đã thành lập nên Cơ quan Chứng nhận Trình độ Malaysia (MQA) là cơ quan quốc gia thực hiện Khung trình độ Malaysia để KĐCL các CTĐT và văn bằng đại học, giám sát và điều chỉnh chất lượng và tiêu chuẩn của các CSGDDH, thiết lập và duy trì Sổ đăng ký trình độ văn bằng của Malaysia và cung cấp các vấn đề liên quan. Tiền thân của Cơ quan Chứng nhận Trình độ Malaysia (MQA) là Ban Kiểm định Quốc gia (LAN) và Vụ BĐCL, Bộ Giáo dục Đại học (QAD) được Chính phủ phê duyệt vào ngày 21 tháng 12 năm 2005, chịu trách nhiệm BĐCL giáo dục đại học cho cả hai khu vực công và khu vực tư nhân. Với hiệu lực của Đạo luật Cơ quan Chứng nhận Trình độ Malaysia 2007, MQA được Bộ trưởng Bộ Giáo dục Đại học chính thức ra mắt vào ngày 2 tháng 11 năm 2007. MQA có vai trò triển khai Khung trình độ Malaysia (MQF) làm cơ sở BĐCL GDDH và là điểm tham chiếu cho các tiêu

chí và tiêu chuẩn về trình độ quốc gia. MQA chịu trách nhiệm theo dõi và giám sát các hoạt động BĐCL và KĐCL GDDH quốc gia.

Chương 4 của Đạo luật có các điều khoản về các cơ sở giáo dục đại học tự KĐCL CTĐT. Một trường đại học được Cơ quan quản lý văn bằng (MQA) cho phép tự KĐCL thì được KĐCL các CTĐT của nhà trường, ngoại trừ các CTĐT cần phải được KĐCL của cơ quan chuyên môn có liên quan.

1.3.3.3. Phillipines

KĐCL các CSGD tư nhân

Việc KĐCL tự nguyện tất cả các cơ sở giáo dục đại học phải tuân theo các chính sách của Ủy ban Giáo dục Đại học. Các cơ quan kiểm định tự nguyện trong khu vực tư nhân là Hiệp hội kiểm định các trường học, cao đẳng và đại học Philippines (PAASCU), Hiệp hội kiểm định các trường cao đẳng và đại học Philippines (PACUCOA) và Hiệp hội các trường học Cơ đốc giáo, các trường cao đẳng và đại học (ACSCU-AAI), tất cả đều hoạt động dưới sự bảo trợ của Liên đoàn các tổ chức KĐCL của Philippines (FAAP), là cơ quan KĐCL được CHED ủy quyền.

Tất cả các CSGD được KĐCL bởi ba cơ quan được FAAP chứng nhận đều là các CSGD tư nhân. Theo Chính sách và Hướng dẫn Sửa đổi của CHED về KĐCL tự nguyện trong Hỗ trợ Chất lượng và Xuất sắc và Giáo dục Đại học, có bốn cấp độ công nhận chương trình, trong đó Cấp IV là cấp cao nhất.

KĐCL các CSGD công

Các tổ chức KĐCL cho các CSGD được chính phủ hỗ trợ là tổ chức KĐCL các trường cao đẳng và đại học hiến chương hoàng gia (chartered) của Philippines (AACUP) và Hiệp hội KĐCL các trường đại học và cao đẳng địa phương (ALCUCOA). Hai tổ chức này kết hợp thành Mạng lưới tổ chức BĐCL Quốc gia (NNQAA) với tư cách là cơ quan KĐCL cho các CSGD được chính phủ tài trợ. Tuy nhiên, NNQAA không KĐCL tất cả các CSGD được chính phủ tài trợ.

Tổ chức Kiểm định Giáo dục Nghề nghiệp Kỹ thuật của Philippines (TVEAAP) được thành lập và đăng ký với Ủy ban Giao dịch Chứng khoán vào ngày 27 tháng 10 năm 1987. Ngày 28 tháng 7 năm 2003, hội đồng FAAP chấp nhận đơn đăng ký của TVEAAP để liên kết với FAAP.

AACUP và PAASCU là những thành viên tích cực của Mạng lưới các tổ chức BĐCL GDDH Quốc tế (INQAAHE) và Mạng lưới Chất lượng Châu Á Thái Bình Dương

1.3.3.4. Thái lan

Tại Thái Lan, Bộ Giáo dục đóng một vai trò quan trọng trong việc thúc đẩy hệ thống quản lý chất lượng đối với các trường đại học công lập và tư thục bằng cách hỗ trợ những hướng dẫn về chính sách cho các hoạt động chia sẻ kiến thức và thực hiện công tác BĐCL bên trong các cơ sở đào tạo liên quan.

BĐCL bên ngoài được tiến hành bởi Cơ quan Tiêu chuẩn Giáo dục Quốc gia và Đánh giá Chất lượng (ONESQA), là tổ chức công được thành lập vào cuối năm 2000. ONESQA chịu trách nhiệm về công tác kiểm định chất lượng. ONESQA chịu trách nhiệm phát triển các tiêu chí và phương pháp đánh giá chất lượng bên ngoài (EQA) để đánh giá kết quả công tác quản lý giáo dục để kiểm tra chất lượng cơ sở giáo dục. Đánh giá chất lượng bên ngoài EQA đánh giá các mục tiêu, nguyên tắc và quản lý giáo dục được các CSGD thực hiện của từng trình độ đào tạo được quy định trong Đạo Luật Giáo dục. Đạo luật cũng quy định đánh giá ngoài là bắt buộc đối với tất cả các CSGD theo chu kỳ ít nhất 5 năm một lần. Kết quả đánh giá ngoài được đệ trình cho các cơ quan liên quan và công bố rộng rãi.

1.4. Các mạng lưới tổ chức BĐCLGD quốc tế

Các tổ chức BĐCL trên toàn thế giới hợp tác qua các mạng lưới ở cả cấp độ khu vực và quốc tế như “Mạng lưới quốc tế các tổ chức BĐCL trong giáo dục đại học” (INQAAHE), “Mạng lưới chất lượng Châu Á Thái Bình Dương” (APQN), v.v.

1.4.1. Mạng lưới quốc tế các tổ chức BĐCL trong giáo dục đại học (International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education –INQAAHE)

Được thành lập vào năm 1991, INQAAHE là mạng lưới các tổ chức BĐCL quốc tế đầu tiên. Bắt đầu chỉ với 8 thành viên - các tổ chức BĐCL tham dự hội nghị quốc tế về BĐCL do Hội đồng Kiểm định Học thuật Hồng Kông (HKCAA) tổ chức. Kể từ khi ra mắt, INQAAHE trở thành một tổ chức hỗ trợ và toàn diện, đại diện cho các nhà cung cấp BĐCL, BĐCL bên trong CSGD (HEI) và bên ngoài (tổ chức BĐCL). Việc sử dụng thuật ngữ 'mạng lưới' đã được chọn để nhấn mạnh sự tương tác tập thể và để báo hiệu ý định cung cấp hỗ trợ lẫn nhau.

INQAAHE tạo ra một nền tảng nâng cao chất lượng toàn cầu cho việc BĐCL bên trong và bên ngoài trong CSGD đại học. Thành viên đến từ các tổ chức BĐCL (các tổ chức BĐCL bên ngoài và các đơn vị BĐCL bên trong của các cơ sở giáo dục đại học) và các mạng lưới khu vực, chuyên ngành và các mạng lưới khác.

Năm 2022 trên website của INQAAHE có khoảng 300 thành viên (bao gồm thành viên chính thức, thành viên không chính thức và thành viên liên kết). Mạng lưới hỗ trợ, hướng dẫn những vấn đề thường xảy ra trong công việc BĐCL giáo dục. Từ khi thành lập, INQAAHE đã xuất bản những bản tin, tài trợ cho tạp chí và tổ chức thường kỳ các hội thảo, hội nghị, và thiết kế trang web riêng để cải tiến dịch vụ cho các thành viên, trên đó thường đăng tải các công bố và những trao đổi khoa học về những vấn đề về BĐCL.

INQAAHE được sự quan tâm của các mạng lưới BĐCL là các hiệp hội của các tổ chức mang tính chuyên ngành hoặc khu vực và của những tổ chức BĐCL trong giáo dục đại học như các tổ chức chịu trách nhiệm BĐCL đào tạo của các cơ sở giáo dục sau trung học hoặc các chương trình đào tạo. Các mạng lưới BĐCL đã ký Biên bản ghi nhớ (MoU) với INQAAHE để thiết lập các mục tiêu, thông số và nguồn lực cho các hoạt động chung và hỗ trợ lẫn nhau. Các mạng lưới BĐCL có quyền lợi tương tự như các

thành viên của INQAAHE về việc đăng ký đại diện cho sự kiện của INQAAHE, có thể nhận và đóng góp cho Bản tin hoặc đăng ký nhận tài trợ cho nghiên cứu. Các mạng lưới BDCL có thể tham gia vào Đại hội đồng, nhưng không có quyền biểu quyết.

Năm 2022, INQAAHE có 20 mạng lưới BDCL thành viên:

1	AfriQAN	Quality Assurance Network for African Higher Education
2	ANQAHE	Arab Network for Quality Assurance in Higher Education
3	APQN	Asia-Pacific Quality Network
4	AQAN	ASEAN Quality Assurance Network
5	ASPA	The Association for Specialised and Professional Accreditors
6	CAMES	African and Malagasy Council for Higher Education
7	CANQATE	Caribbean Area Network for QA in Tertiary Education
8	CEENQA	Central and Eastern European Network of Quality Assurance in Higher Education
9	CHEA/CIQG	Council for Higher Education Accreditation / International Quality Group
10	EAQAN	East African Higher Education Quality Assurance Network
11	EASPA	European Alliance for Subject-Specific and Professional Accreditation & Quality Assurance
12	ECA	European Consortium for Accreditation in Higher Education
13	ENQA	European Association for Quality Assurance in Higher Education
14	ENAE	European Network for Accreditation of Engineering Education

15	EQANIE	European Quality Assurance Network for Informatics Education
16	ICAN	International Curriculum and Assessment Network
17	AQAIIW/IQA	Association of QA Agencies of the Islamic World
18	PNQAHE	Pakistan Network of Quality Assurance in Higher Education
19	SAQAN	Southern African Quality Assurance Network
20	SIACES	Sistema Iberoamericano de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior

1.4.2. Mạng lưới chất lượng Châu Á - Thái Bình Dương (APQN)

Được thành lập vào năm 2003, Mạng lưới Chất lượng Châu Á - Thái Bình Dương (APQN) là một mạng lưới phi chính phủ và phi lợi nhuận đã và đang nỗ lực “Nâng cao Chất lượng Giáo dục Đại học ở Khu vực Châu Á - Thái Bình Dương” và “Xóa bỏ Ranh giới vì một Khu vực Chất lượng”. Sau 19 năm phát triển, APQN có 253 thành viên đến từ 45 quốc gia và vùng lãnh thổ, trở thành tổ chức quốc tế lớn nhất và có ảnh hưởng nhất về giáo dục đại học tại Khu vực này. APQN đã đóng vai trò quan trọng và duy nhất trong việc cải thiện cơ chế QA, trao đổi kinh nghiệm lý luận và thực tiễn, thúc đẩy hợp tác thực chất, thành lập Ngân hàng Tư vấn, rà soát Đăng ký Chất lượng Châu Á-Thái Bình Dương (APQR) và Nhân Chất lượng Châu Á - Thái Bình Dương (APQL) trong lĩnh vực này.

APQN có bốn cấp độ thành viên: Thành viên chính thức, Thành viên trung cấp, Thành viên liên kết và Thành viên tổ chức. Mỗi cấp độ thành viên cần phải được đáp ứng Một số tiêu chí nhất định. Phí thành viên tùy thuộc vào cấp độ thành viên. APQN cũng chấp nhận quan sát viên. (<https://apqn.org/members/overview>)

Trong thập kỷ qua, APQN đã thực hiện thành công hơn 50 chuyến thăm trao đổi với sự hỗ trợ của Ngân hàng Thế giới và UNESCO, điều này đã giúp các chuyên gia và tổ chức QA xây dựng liên minh và phát triển năng lực.

Trong giai đoạn tự chủ hiện nay của APQN, Chương trình Nâng cao Năng lực Nhân viên hoàn toàn dựa trên sự đóng góp về tài chính và hiện vật. Mục đích cốt lõi của Chương trình là: 1) Hỗ trợ sự phát triển chuyên môn của các nhân viên; 2) Tăng cường xây dựng năng lực cho cả khách mời và tổ chức chủ nhà; và 3) Tăng cường giao tiếp và hợp tác giữa hai bên. Chương trình được kỳ vọng sẽ đóng góp vào việc phát triển năng lực của các hệ thống bảo đảm chất lượng mới hình thành.

II. MỘT SỐ CHÍNH SÁCH, QUY ĐỊNH, HỆ THỐNG, MÔ HÌNH BĐCL, KĐCL CỦA KHU VỰC VÀ THẾ GIỚI

2.1. Chính sách, quy định, hệ thống, mô hình KĐCL theo vùng và KĐCL ngành nghề của Hoa kỳ

Hoa Kỳ có lịch sử hơn 100 năm KĐCLGD. Sự phát triển của kiểm định ở Hoa Kỳ chịu ảnh hưởng bởi Đạo Luật Giáo dục đại học (HEA), chuyển trọng tâm của các tiêu chuẩn KĐCL từ “đầu vào” sang “đầu ra”. Để đáp ứng các nhiệm vụ của liên bang, các ủy ban KĐCL đã đưa các phép đo về hiệu quả thực hiện của CSGD vào các tiêu chuẩn KĐCL. Nhìn chung, các tiêu chuẩn về hiệu quả thực hiện của CSGD của sáu cơ quan kiểm định khu vực đều yêu cầu các CSGD phải đưa ra bằng chứng cho thấy CSGD và CTĐT đạt được CĐR của sinh viên, tổ chức đánh giá có hệ thống và liên tục để điều chỉnh các quy trình nhằm cải thiện hiệu quả học tập của sinh viên.

2.1.1. Chính sách, quy định: Đạo Luật Giáo dục đại học (HEA) của Hoa kỳ

Các tổ chức KĐCL ở Hoa kỳ phải hoạt động tuân thủ Bộ Luật của Liên bang – quyền 34, mục B, tiêu đề VI, phần 602. Trong phần 602 nêu các chi tiết quy định về việc Bộ trưởng công nhận các tổ chức kiểm định chất lượng. Trong phần này cũng nêu chi tiết về quy trình kiểm định mà tất cả các tổ chức kiểm định phải tuân thủ, các mức độ công nhận kiểm định hoặc tiền kiểm định.

Tiêu đề IV của Đạo Luật Giáo dục đại học (HEA) cho phép các chương trình đào tạo hỗ trợ tài chính cho sinh viên để giúp SV được học lên đại học sau khi tốt nghiệp trung học. Các CSGDĐH muốn tham gia vào các chương trình hỗ trợ sinh viên liên bang trong tiêu đề IV phải đáp ứng một số yêu cầu, bao gồm việc được KĐCL bởi một tổ chức KĐCL đã được Bộ Giáo dục công nhận là đáng tin cậy.

Ủy ban cố vấn quốc gia về chất lượng và tính liêm chính của trường đại học (NACIQI) được thành lập theo Mục 114 của Đạo Luật Giáo dục đại học. NACIQI họp ít nhất hai lần một năm và tư vấn cho Bộ trưởng Giáo dục về việc thiết lập và thực thi các tiêu chuẩn của các cơ quan hoặc hiệp hội kiểm định theo tiêu phần 2 của phần H của Tiêu đề IV, HEA. NACIQI bao gồm 18 thành viên, trong đó: Sáu thành viên do Bộ trưởng Giáo dục chỉ định; Sáu thành viên sẽ được bổ nhiệm bởi Chủ tịch Hạ viện Hoa Kỳ, ba trong số đó sẽ được bổ nhiệm theo đề nghị của lãnh đạo đa số của Hạ viện Hoa Kỳ và ba người còn lại sẽ được bổ nhiệm theo đề nghị của lãnh đạo thiểu số của Hạ viện Hoa Kỳ; Sáu thành viên khác sẽ được bổ nhiệm bởi Chủ tịch Thượng viện tạm quyền Hoa Kỳ, ba trong số đó sẽ được bổ nhiệm theo đề nghị của lãnh đạo đa số của Thượng viện Hoa Kỳ và ba người còn lại sẽ được bổ nhiệm theo đề nghị của lãnh đạo thiểu số của Thượng nghị viện Hoa Kỳ. Ít nhất một thành viên của Ủy ban phải là sinh viên vào thời điểm được Bộ trưởng Giáo dục bổ nhiệm, đang theo học tại một cơ sở giáo dục đại học. Các thành viên được bổ nhiệm:

(A) Trên cơ sở kinh nghiệm của các cá nhân, tính chính trực, không thiên vị và khả năng phán đoán tốt;

(B) Giữa các cá nhân là đại diện hoặc hiểu biết về giáo dục và đào tạo ngoài giáo dục trung học, đại diện cho tất cả các ngành và loại hình cơ sở giáo dục đại học;

(C) Trên cơ sở trình độ kỹ thuật, trình độ chuyên môn của cá nhân và kiến thức đã được chứng minh trong các lĩnh vực kiểm định và quản lý trong giáo dục đại học.

2.1.2. Hệ thống, mô hình: Kiểm định các tổ chức KĐCL

2.1.2.1. Bộ Giáo dục Hoa Kỳ rà soát định kỳ các tổ chức KĐCL

BGD và Hội đồng KĐCLGD (CHEA) là hai cơ quan kiểm định các tổ chức KĐCL ở Hoa Kỳ. Các tổ chức KĐCL thực hiện việc KĐCL các CSGD và các CTĐT. Hội đồng Kiểm định Giáo dục Đại học và các tổ chức KĐCL đều không phải cơ quan của nhà nước.

Bộ Giáo dục Hoa Kỳ rà soát định kỳ đối với các cơ quan kiểm định nhà nước, Bộ trưởng công nhận tình trạng kiểm định của các cơ quan kiểm định và công bố kết quả trong danh sách đăng ký của liên bang. NACIQI tư vấn cho Bộ trưởng Giáo dục Hoa Kỳ về các vấn đề liên quan đến KĐCL, quy trình kiểm định đối với các tổ chức KĐCL, các trường đủ điều kiện được nhận hỗ trợ của liên bang cho sinh viên.

2.1.2.2. Hội đồng kiểm định giáo dục đại học (CHEA) KĐCL các tổ chức KĐCL

Năm 1996, CHEA chính thức được thành lập.

Năm 2012, CHEA đã thành lập nhóm chất lượng quốc tế CHEA (CHEA International Quality Group - CIQG) để nâng cao hiểu biết về BĐCL giáo dục quốc tế và thúc đẩy giáo dục đại học chất lượng thông qua các tổ chức kiểm định trên toàn thế giới.

CHEA là một tổ chức phi lợi nhuận được thành lập bởi hiệu trưởng các trường đại học nhằm giải trình trước công chúng cũng như phản hồi cho Bộ Giáo dục Hoa Kỳ (U.S Department of Education) và Quốc hội Hoa Kỳ (the U.S. Congress) về các quyết định công nhận cho những tổ chức kiểm định đã đáp ứng đầy đủ được các quy định nghiêm ngặt của tổ chức CHEA đề ra.

CHEA có chức năng công nhận các tổ chức kiểm định CSGD và tổ chức KĐCL chương trình đào tạo. CHEA là tổ chức giáo dục đại học phi chính phủ duy nhất ở Hoa Kỳ thực hiện việc giám sát các tổ chức KĐCL. CHEA xem xét và khẳng định chất lượng của các tổ chức kiểm định vùng, kiểm định nghề nghiệp cấp quốc gia, tổ chức KĐCL liên quan đến đức tin cấp quốc gia, tổ chức KĐCL CTĐT. Chính phủ liên bang xem xét các kết quả công nhận này của CHEA thông qua Bộ Giáo dục Hoa Kỳ.

Tuy là tiếng nói của quốc gia về KĐCL chất lượng trong giáo dục, nhưng CHEA là một tổ chức tư nhân, phi lợi nhuận đại diện cho sinh viên, các trường cao đẳng và đại học về việc đánh giá chất lượng chương trình đào tạo thông qua kiểm định chất lượng. CHEA làm việc trực tiếp với Quốc hội và Bộ Giáo dục Hoa Kỳ để đảm bảo quyền tự chủ của giáo dục đại học trong các vấn đề nội bộ như ra quyết định về kết quả học tập và chất lượng học tập. CHEA không tuân theo quy định của chính phủ liên bang.

Năm 2022, website của CHEA cập nhật danh sách gồm 1.778 thành viên là các

trường cao đẳng và các trường đại học có cấp bằng và các tổ chức giáo dục đại học (<https://www.chea.org/chea-institutional-members>).

2.2. Chính sách, quy định, hệ thống, mô hình BĐCL liên quốc gia ở Châu Âu

2.2.1. Chính sách, quy định: Khu vực giáo dục đại học Châu Âu (European Higher Education Area)

Khu vực giáo dục đại học Châu Âu (EHEA) là kết quả của ý chí chính trị của 48 quốc gia châu Âu từng bước xây dựng một khu vực dựa trên các giá trị chung và sử dụng các công cụ chung. 48 quốc gia này thực hiện cải cách giáo dục đại học trên cơ sở các giá trị chính chung như tự do học thuật, quyền tự chủ về thể chế và sự tham gia của sinh viên và nhân viên vào quản trị giáo dục đại học. Thông qua quá trình này, được gọi là Quy trình Bologna, các quốc gia, tổ chức và các bên liên quan liên tục điều chỉnh hệ thống giáo dục đại học để tương thích hơn và tăng cường cơ chế BĐCL. Quá trình chính thức bắt đầu vào năm 1999 với việc 29 quốc gia ký kết tuyên bố Bologna vào ngày 19 tháng 6 năm 1999.

Tiến trình Bologna hay tuyên bố Bologna (Bologna Process) là một loạt các cuộc họp và thỏa thuận cấp bộ giữa các quốc gia châu Âu nhằm đảm bảo khả năng đánh giá và thống nhất các tiêu chuẩn và chất lượng giáo dục đại học và sau đại học giữa các quốc gia. Tiến trình này đã tạo ra Khu vực giáo dục đại học Châu Âu (EHEA) theo Công ước Lisbon.

Tiến trình Bologna đặt ra mục tiêu chung cho tất cả các quốc gia tham dự, bao gồm chương trình đào tạo (bậc Cử nhân, Thạc sĩ, Tiến sĩ) và bộ công cụ chung như Hệ thống tích lũy và chuyển đổi tín chỉ (ECTS) và Hướng dẫn đánh giá chất lượng đào tạo sau phổ thông tại Châu Âu (ESG). Các quốc gia tham dự đều thống nhất thực hiện những điều khoản sau:

- Triển khai hệ thống giáo dục sau phổ thông 3 cấp độ (gồm bậc Cử nhân, bậc Thạc sĩ và bậc Tiến sĩ).
- BĐCL đào tạo và phương pháp học từ xa tại tất cả các trường Đại học.
- Áp dụng hệ thống quản lý nhằm nâng cao chất lượng dạy và học.

Ngày 24-25 tháng 5 năm 2018, Hội nghị Paris của các Bộ trưởng Châu Âu chịu trách nhiệm về giáo dục đại học đã thông qua bản sửa đổi của khung tổng quát về trình độ đào tạo (EQF) tại EHEA, bao gồm các mô tả chung về từng chu kỳ: Ngắn hạn (sau phổ thông trung học), chu kỳ đầu tiên (đào tạo đại học), chu kỳ thứ hai (đào tạo thạc sĩ) và chu kỳ thứ ba (đào tạo tiến sĩ) dựa trên kết quả học tập và năng lực, phạm vi tín chỉ trong mỗi chu kỳ.

Tiến trình Bologna sử dụng Hệ thống tích lũy và chuyển đổi tín chỉ châu Âu (ECTS) để mô tả các chu kỳ đào tạo: Chu kỳ đầu tiên (bậc cử nhân) - Thông thường gồm 180–240 tín chỉ ECTS (tối thiểu 60 tín chỉ mỗi năm học), thường được trao bằng cử nhân. Khu vực Giáo dục Đại học châu Âu không có chương trình cử nhân danh dự, tức chương

trình cho phép sinh viên tốt nghiệp bằng cử nhân (ví dụ, ở Anh, Úc và Canada) có thể bắt đầu nghiên cứu tiến sĩ mà không cần có bằng thạc sĩ. Chu kỳ thứ hai (bậc thạc sĩ) - thường gồm 90 - 120 tín chỉ ECTS (tối thiểu 60 ECTS mỗi năm học), thường là bằng thạc sĩ. Chu kỳ thứ ba (bậc tiến sĩ) - không có số tín chỉ ECTS cụ thể, các ngành khác nhau về thời gian và phạm vi.

Tất cả các quốc gia thành viên của Liên minh châu Âu đều tham gia vào Tiến trình Bologna ngoại trừ Monaco và San Marino. Điều này đồng nghĩa cho dù học tập ở bất kỳ quốc gia nào ở Liên minh châu Âu thì bằng cấp đại học cũng được công nhận toàn châu Âu và toàn thế giới.

Tiến trình Bologna đem đến sự gắn kết cho hệ thống giáo dục bậc cao tại Châu Âu.

Sự ra đời của tiến trình này nhằm khuyến khích trao đổi sinh viên và người lao động toàn cầu, khiến cho hệ thống giáo dục bậc cao tại Châu Âu trở nên dễ tiếp cận hơn, tăng tính cạnh tranh và sự hấp dẫn trên toàn thế giới.

2.2.2. Hệ thống, mô hình: Hiệp hội BĐCLGD đại học Châu Âu (ENQA)

ENQA được thành lập lần đầu tiên vào năm 2000 với tên gọi Mạng lưới Châu Âu về BĐCL trong giáo dục đại học nhằm thúc đẩy hợp tác Châu Âu trong lĩnh vực BĐCL trong giáo dục đại học. Năm 2004, ENQA trở thành Hiệp hội BĐCLGD đại học Châu Âu với mục đích đóng góp vào việc duy trì và nâng cao chất lượng giáo dục đại học Châu Âu và đóng vai trò là động lực chính cho sự phát triển của BĐCL tại các nước ký kết quy trình Bologna.

ENQA là một hiệp hội thành viên đại diện cho các thành viên ở cấp độ Châu Âu và quốc tế. Các thành viên của ENQA là các tổ chức BĐCL tại EHEA hoạt động trong lĩnh vực giáo dục đại học. ENQA đại diện cho lợi ích của các tổ chức BĐCL trên phạm vi quốc tế, hỗ trợ trên phạm vi quốc gia và cung cấp các dịch vụ toàn diện và cơ hội kết nối. Dưới sự bảo trợ của ENQA, cộng đồng các tổ chức BĐCL thúc đẩy đổi mới trong việc BĐCL và cải tiến các quy trình BĐCL.

Tư cách thành viên

Tư cách thành viên của ENQA dành cho các tổ chức BĐCL trong lĩnh vực GDĐH:

- Có trụ sở tại Khu vực Giáo dục Đại học Châu Âu;
- Tuân thủ Phần 2 và 3 của ESG, được chứng minh bằng báo cáo đánh giá bên ngoài hoặc được đăng ký EQAR.

Các thành viên chính thức của ENQA là các tổ chức BĐCL giáo dục đại học có trụ sở tại Khu vực Giáo dục Đại học Châu Âu. Để trở thành thành viên của ENQA, các cơ quan phải chứng minh sự tuân thủ các Tiêu chuẩn và Hướng dẫn về BĐCL trong EHEA.

Tư cách thành viên liên kết ENQA là dành cho các tổ chức không tuân theo ESG, các tổ chức bên ngoài EHEA và các tổ chức khác hoạt động trong lĩnh vực BĐCL giáo dục đại học. ENQA được điều hành bởi các thành viên, vì vậy tất cả các thành viên đề

có quyền tham dự và biểu quyết tại các cuộc họp Đại hội đồng hai năm một lần và đóng góp ý kiến cho các vấn đề liên quan đến sự phát triển chiến lược của Hiệp hội.

Gia hạn tư cách thành viên

Tư cách thành viên có hiệu lực trong 5 năm và có thể được gia hạn qua bằng chứng cập nhật về việc tuân thủ ESG. Hội đồng ENQA cấp thời gian gia hạn tư cách thành viên ENQA cho những tổ chức đã là thành viên của hiệp hội và những tổ chức sẽ được ENQA phối hợp đánh giá (tức là một cuộc đánh giá đầy đủ hoặc đánh giá theo mục tiêu) theo Hướng dẫn sửa đổi về Đánh giá của Cơ quan ENQA (2021), trong đó có thủ tục ra quyết định sửa đổi (trang 28-30).

Các tổ chức BDCL phải gửi báo cáo đánh giá để xác nhận lại trước khi hết hạn tư cách thành viên ENQA và sẽ được cấp một thời gian gia hạn để duy trì tư cách thành viên ENQA cho đến khi báo cáo đánh giá được xác thực hoặc được ENQA cấp quyết định của EQAR về việc đạt gia hạn tư cách thành viên của Hội đồng. Thời gian gia hạn chỉ có hiệu lực đối với các tổ chức xin gia hạn tư cách thành viên trong ENQA. Sau chu kỳ 5 năm phải đánh giá ngoài lại theo Tiêu chuẩn và Hướng dẫn về BDCL trong ESG (xem ESG 3.7).

2.2.3. Hệ thống, mô hình: Hiệp hội KĐCLGD đại học Châu Âu (ECA)

Hiệp hội KĐCLGD đại học Châu Âu (ECA) là hiệp hội các tổ chức KĐCL và BDCL được công nhận ở Châu Âu. ECA cũng là một chi nhánh của ENQA.

Tầm nhìn của ECA là hoạt động được quốc tế thừa nhận về đổi mới trong KĐCL và BDCL GDDH. Mạng lưới và dịch vụ ECA đóng góp vào việc thực hiện EHEA, thúc đẩy quốc tế hóa giáo dục đại học và các hoạt động của các thành viên.

ECA đã xây dựng Chứng chỉ Chất lượng về Quốc tế hóa cho các CSGDDH ở Châu Âu và ngoài châu Âu với mục đích đánh giá, cải thiện và khen tặng quá trình quốc tế hóa ở cấp độ chương trình đào tạo hoặc CSGD. Hơn ba mươi CTĐT và một số CSGDDH đã được trao Chứng chỉ xác nhận CTĐT hoặc CSGD đã kết hợp thành công khía cạnh quốc tế và đa văn hóa vào mục đích, chức năng và việc đào tạo. Việc đánh giá được thực hiện bởi các chuyên gia độc lập và có uy tín dưới sự điều phối của một trong các cơ quan thành viên của ECA, trong đó ít nhất một chuyên gia đã được ECA đào tạo. Nhóm cấp chứng nhận của ECA thực hiện quy trình bổ sung đảm bảo, kiểm tra tính hợp lý về phương pháp luận của từng quy trình đánh giá trước khi trao Chứng chỉ ECA.

ECA không có mục tiêu tạo ra lợi nhuận

ECA hợp tác với các mạng lưới BDCL quốc tế sau:

- Thỏa thuận với Mạng lưới Ả Rập về BDCL GDDH (ANQAHE)
- Thỏa thuận với APQN
- Thỏa thuận với Mạng lưới tổ chức BDCL GDDH Trung và Đông Âu (CEENQA)
- Thỏa thuận với Mạng lưới tổ chức BDCL GDDH Quốc tế (INQA AHE)

Năm 2022 ECA có 17 thành viên chính thức đến từ 12 quốc gia và 02 quan sát viên. Các thành viên là các cơ quan BDCL ở các quốc gia EHEA có thực hiện các thủ tục kiểm định hoặc tương tự kiểm định. Các thành viên phải đóng góp một khoản phí hàng năm là 4.000 EUR.

STT	Tên viết tắt	Tên đầy đủ	Quốc gia
1	ACPUA	Cơ quan BDCL và Tầm nhìn Chiến lược trong GDDH của Aragon	Tây Ban Nha
2	ACSUCYL	Cơ quan BDCL cho Hệ thống Đại học ở Castilla y León	Tây Ban Nha
3	ACSUG	Cơ quan BDCL trong Hệ thống Đại học Galicia	Tây Ban Nha
4	AHPGS	Cơ quan kiểm định về Y tế và Khoa học Xã hội	Đức
5	AIKA	Trung tâm Thông tin Học thuật / Cơ quan chất lượng GDDH Latvia.	Latvia
6	ARACIS	Cơ quan BDCL GDDH của Romania	Romania
7	AQAS	Cơ quan BDCL thông qua kiểm định các Chương trình đào tạo qua nghiên cứu	Đức
8	ASHE	Cơ quan Khoa học và GDDH.	Croatia
9	CTI	Ủy ban cấp bằng kỹ thuật	Pháp
10	AKKR	Viện kiểm định của Đan Mạch	Đan Mạch
11	HCERES	Hội đồng cấp cao đánh giá về nghiên cứu và GDDH	Pháp
12	NVAO	Tổ chức kiểm định của Hà Lan và Flanders	Hà Lan
13	PKA	Ủy ban kiểm định của Ba Lan	Ba Lan
14	SQAAS	Cơ quan BDCL GDDH của Slovenia	Slovenia
15	UKÄ	Cơ quan GDDH Thụy Điển	Thụy Điển
16	Unibasq	Cơ quan về chất lượng của Hệ thống đại học Basque	Tây Ban Nha
17	ZevA	Cơ quan đánh giá và kiểm định trung ương	Đức

Hai tổ chức là quan sát viên gồm:

CHE - Hội đồng Giáo dục Đại học, Israel

THE-ICE - Trung tâm Quốc tế Xuất sắc về Giáo dục Du lịch và Khách sạn, Úc.

2.3. Chính sách, quy định, hệ thống, mô hình KĐCL CSGD tập trung và CSGD tự KĐCL CTĐT của Úc

2.3.1. Chính sách, quy định

Đạo luật Cơ quan Tiêu chuẩn và Chất lượng giáo dục bậc đại học năm 2011 (Đạo luật TEQSA) thành lập Cơ quan Tiêu chuẩn và Chất lượng GDĐH Úc (TEQSA) với chức năng:

- Đăng ký các CSGDĐH và công nhận các CTĐT của các trường
- Đánh giá mức độ tuân thủ và chất lượng
- KĐCL và tái KĐCL đối với các CTĐT của các CSGD không được phép tự kiểm định chất lượng
- Khuyến nghị cho Bộ trưởng giáo dục quốc gia của Úc về các vấn đề liên quan đến chất lượng và quy định của các CSGD đại học
- Hợp tác với các cơ quan tương tự ở các quốc gia khác
- Thu thập, phân tích, diễn giải và phổ biến thông tin liên quan đến thực hành BĐCL và cải tiến chất lượng trong GDĐH.
- Điều tra và xử lý các cá nhân hoặc tổ chức cung cấp hoặc quảng cáo các dịch vụ gian lận học tập cho sinh viên tại các CSGDĐH của Úc.

2.3.2. Hệ thống, mô hình:

Bộ giáo dục Úc và các vụ trong Bộ chịu trách nhiệm xây dựng chính sách; TEQSA là cơ quan thực thi các chính sách về chất lượng; TEQSA thực hiện theo đạo luật TEQSA. TEQSA liên kết chặt chẽ với ASQA là bộ phận quản trị chất lượng các chương trình đào tạo nghề tại Úc.

Trước khi TEQSA được thành lập năm 2011, việc quản trị chất lượng giáo dục tại Úc được thực hiện theo dạng phân bổ quyền lực cho từng bang. Mỗi bang có luật và quy định riêng. Việc quản trị phân tán tại cấp bang dẫn tới thực tế có sự không đồng nhất về quy định và luật lệ giữa các bang. Để thống nhất theo Khung chất lượng giáo dục của Úc, việc Quản trị chất lượng được chuyển đổi sang quản trị chất lượng tập trung tại cấp Bộ GD, bộ phận trực tiếp quản lý là TEQSA nằm trong Bộ GD.

TEQSA đánh giá mức độ mà chương trình đào tạo tuân thủ theo yêu cầu của Khung chất lượng giáo dục của Úc để xác định CTĐT có đủ điều kiện để được bắt đầu thực hiện hay không. TEQSA cấp chứng nhận chất lượng có giá trị tối đa 5 năm cho CTĐT đủ điều kiện. Các đơn vị tổ chức giảng dạy CTĐT trình độ từ đại học trở lên đã được TEQSA công nhận đủ điều kiện chất lượng sẽ được gọi là đơn vị cung cấp chương trình đào tạo bậc đại học trở lên. Tuy nhiên không phải tất cả số này đều là trường đại học.

Để được công nhận là trường đại học, đơn vị tổ chức giảng dạy các CTĐT từ trình độ đại học trở lên phải đạt được các yêu cầu khắt khe của TEQSA. Phần lớn các tiêu

chuẩn này liên quan tới năng lực thực hiện nghiên cứu khoa học của nhà trường, chất lượng đội ngũ giảng viên, nghiên cứu viên và chất lượng, quy mô của nguồn lực học tập có tại nhà trường. Đây cũng là các yêu cầu thiết yếu nhất để đáp ứng đòi hỏi của các chương trình đào tạo bậc tiến sĩ. Các đơn vị tổ chức giảng dạy các CTĐT đại học thường không đáp ứng đủ các yêu cầu này nên thường không thực hiện đào tạo chương trình bậc tiến sĩ. Do đó, tên gọi của mỗi trường đại học là một thương hiệu rất có giá trị về chất lượng ở Úc.

TEQSA chịu trách nhiệm điều tiết và BĐCL cho tất cả các CSGD đại học ở Úc bao gồm các trường đại học công lập và tư thục, các chi nhánh của các trường đại học ở nước ngoài tại Úc. Ngoài ra còn thêm các trường cao đẳng đại học và các viện giáo dục đại học (<https://www.teqsa.gov.au/our-role>).

Úc có chế tài để cho phép trường đại học tự KĐCL chương trình đào tạo. Những trường đại học đã tổ chức đào tạo lâu năm, có uy tín về khoa học có thể đăng ký với TEQSA để trở thành trường đại học được phép tự KĐCL các CTĐT của mình. Các yêu cầu và quy trình để được công nhận là trường đại học được phép tự KĐCL các CTĐT rất khắt khe, chặt chẽ, được TEQSA tiến hành kỹ lưỡng theo các tiêu chuẩn đã định sẵn.

Tại thời điểm CSGD đăng ký ban đầu, TEQSA quyết định phân loại CSGD theo các loại được nêu trong Phần B1 ('Phân loại các CSGD đại học') của Khung Tiêu chuẩn GDĐH (Úc) (HESF). Các CSGD đại học được phân loại như sau:

- **Các trường đại học Úc:** Mỗi trường đại học được thành lập theo quy định riêng, KĐCL các CTĐT và văn bằng riêng, giảng dạy và nghiên cứu trong nhiều lĩnh vực.
- **Đại học chuyên ngành của Úc:** Là trường đại học tự KĐCL giảng dạy và nghiên cứu trong một lĩnh vực cụ thể.
- **Các trường đại học nước ngoài:** Là trường đại học được thành lập ở nước ngoài và có chi nhánh hoạt động tại Úc.
- **Các CSGD đại học khác:** Bao gồm tất cả các CSGDĐH không thuộc bất kỳ loại nào trên đây - một số ít tự KĐCL các CTĐT và văn bằng của chính nhà trường, nhưng hầu hết các CTĐT đều phải được TEQSA công nhận.

Tiêu chí đăng ký theo từng phân loại được nêu trong Phần B1 của Khung HESF; các CSGD có thể đăng ký thay đổi phân loại sau khi đã đăng ký thành công. TEQSA phải đánh giá các đơn đăng ký của các CSGD dựa trên các tiêu chí để quyết định có cho phép thay đổi phân loại hay không.

Các điều kiện phổ biến nhất mà TEQSA áp dụng bao gồm yêu cầu CSGD thực hiện các hoạt động để đảm bảo tuân thủ hoặc thực hiện việc phân tích và báo cáo kết quả học tập của sinh viên và hồ sơ giảng viên, yêu cầu CSGD thực hiện đánh giá nội bộ hoặc đánh giá ngoài về một khía cạnh hoạt động của nhà trường - thường liên quan đến quản trị, học tập hoặc BĐCL nội bộ - và trình bày chi tiết các hoạt động của CSGD phản hồi lại các kết quả đánh giá.

Trong trường hợp TEQSA vẫn không đồng ý về năng lực của Cơ sở giáo dục (CSGD) đáp ứng các tiêu chuẩn cần thiết, TEQSA có thể từ chối đơn đăng ký hoặc hủy đăng ký của CSGD.

Điều này chỉ xảy ra trong trường hợp được coi là cách duy nhất để bảo vệ quyền lợi của sinh viên và danh tiếng của ngành nghề được đào tạo.

Ngoài việc giám sát hiệu suất hoạt động nội bộ và báo cáo hàng năm cho Nghị viện, TEQSA còn phải báo cáo cho Khối thịnh vượng chung về hiệu quả hoạt động theo quy định của TEQSA tuân theo Khung hoạt động của cơ quan quản lý của Chính phủ Úc.

TEQSA cũng nhận phản hồi trực tiếp từ các CSGD, từ các quy trình tư vấn khác nhau của TEQSA với các cơ quan cấp cao và các bên liên quan khác và từ nhân viên. Tất cả những điều đó đều góp phần vào quá trình cải tiến liên tục nội bộ của TEQSA. Điều này đã dẫn đến một số cải tiến đáng kể như phát triển quy trình đánh giá cốt lõi mở rộng, hoàn thiện việc thu thập thông tin, cải thiện Cổng thông tin về CSGD trực tuyến và quy định theo Đạo luật ESOS.

Cốt lõi mở rộng (Core plus) là mô hình theo đó tất cả các CSGD nộp đơn phải kèm theo một bộ bằng chứng tối thiểu liên quan đến bộ Tiêu chuẩn cốt lõi đã được xác định trong Khung HES (tức là bằng chứng cốt lõi), chủ yếu liên quan đến quản trị, BĐCL nội bộ, kết quả hoạt động của học sinh và trải nghiệm của học sinh. Một số CSGD sẽ phải nộp thêm bằng chứng cho các tiêu chuẩn khác (nghĩa là cốt lõi mở rộng), tùy từng trường hợp, như xác định qua hồ sơ đánh giá mức độ rủi ro, hồ sơ theo dõi và năng lực tự đảm bảo của CSGD.

2.4. Chính sách, quy định, hệ thống, mô hình KĐCL ở ASEAN

Đánh giá chất lượng đối với các CSGD và CTĐT trong AUN do AUN-QA thực hiện. Chứng nhận KĐCL của AUN-QA có thời hạn 05 năm. Tài liệu Hướng dẫn đánh giá CSGD của Mạng lưới BĐCL các trường đại học ASEAN của AUN-QA (2016) nêu rõ để đủ điều kiện được đánh giá chất lượng cơ sở giáo dục theo AUN-QA, cơ sở giáo dục đại học phải đáp ứng đầy đủ các điều kiện sau đây tại thời điểm đăng ký:

- Là một trường đại học thành viên của AUN hoặc thành viên liên kết của mạng lưới AUN-QA;

- Có ít nhất là 5 năm (05) chương trình đào tạo đã được đánh giá và cấp giấy chứng nhận của mạng lưới AUN-QA với giấy chứng nhận đang có hiệu lực tại thời điểm đăng ký;

- Có ít nhất là 5 năm (05) chương trình đào tạo được AUN-QA cấp chứng nhận còn hiệu lực và duy trì trong suốt thời gian được cấp giấy chứng nhận AUN-QA ở cấp cơ sở giáo dục;

- Để gia hạn giấy chứng nhận kiểm định của AUN-QA, các CSGD phải đáp ứng đầy đủ các yêu cầu để được chấp nhận việc nộp báo cáo tạm thời.

Để gia hạn giấy chứng nhận kiểm định của AUN-QA cho cơ sở giáo dục, CSGD phải đáp ứng đầy đủ các yêu cầu để được chấp nhận việc nộp báo cáo tạm thời. Tất cả các đánh giá chất lượng được thực hiện bởi mạng lưới AUN-QA tuân thủ theo một quy trình

gồm các giai đoạn Kế hoạch-Thực hiện-Kiểm tra-Cải tiến (PDCA) - chu trình Deming.

Tài liệu hướng dẫn của AUN-QA (2016) cũng mô tả khung bảo đảm chất lượng cấp cơ sở giáo dục của Mạng lưới AUN-QA được thiết kế như một khung tổng thể với 25 tiêu chuẩn bao gồm bảo đảm chất lượng về mặt chiến lược, bảo đảm chất lượng về mặt hệ thống và bảo đảm chất lượng về mặt nội dung.

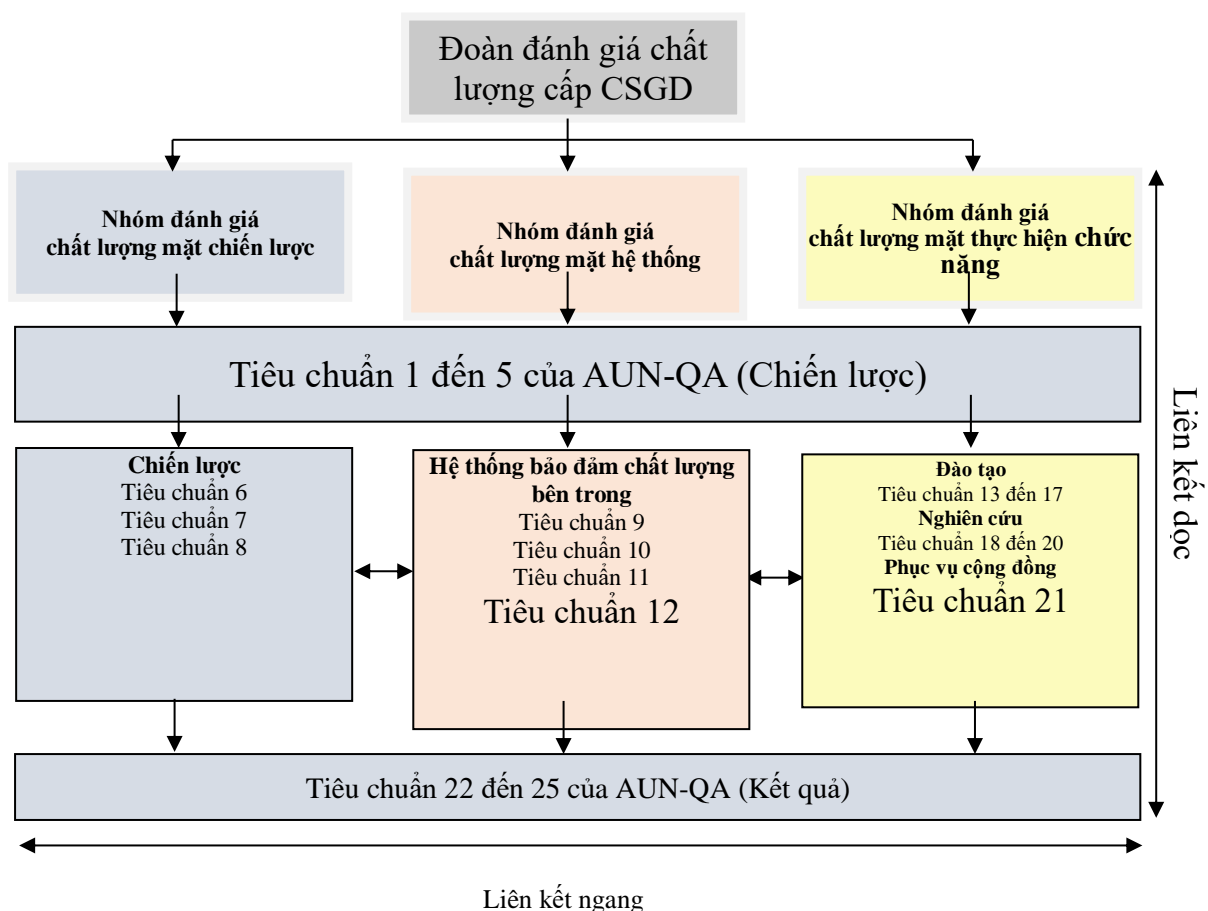


Hình 2 - Đánh giá ngoài theo Phương pháp tiếp cận PDCA



Hình 3 - Khung bảo đảm chất lượng cơ sở giáo dục của Mạng lưới AUN-QA

Thành viên của Đoàn đánh giá chất lượng cơ sở giáo dục được phân bổ thành 3 nhóm như hình 4.



Hình 4. Cấu trúc đoàn đánh giá CSGD theo tiêu chuẩn ĐGCL của AUN-QA

Nguồn: Hướng dẫn đánh giá CSGD của Mạng lưới BDCL các trường đại học ASEAN. Tài liệu dịch. NXB ĐHQGHN, 2017.

Lịch trình điển hình để đánh giá cấp cơ sở giáo dục của AUN-QA diễn ra trong 6 ngày và thường bao gồm:

- Phiên khai mạc - phát biểu chào mừng, trao đổi thông tin và chụp ảnh
- Phỏng vấn các thành viên chủ chốt của ban lãnh đạo hoặc tương đương, cán bộ quản lý chủ chốt, Chủ nhiệm khoa, Trưởng Phòng hành chính, Chủ nhiệm các chương trình đào tạo, giảng viên, nhân viên, sinh viên, cựu sinh viên và nhà tuyển dụng
- Khảo sát thực địa (phòng học, phòng thí nghiệm, hội thảo, thư viện, các cơ sở dùng chung, vv)
- Đánh giá tài liệu; thảo luận và báo cáo việc chuẩn bị của Đoàn đánh giá
- Nghỉ giữa giờ, ăn trưa và ăn tối
- Phiên bế mạc - Trình bày kết quả đánh giá sơ bộ

Quy trình đánh giá ngoài tương tự cũng được áp dụng cho đánh giá chương trình

đào tạo theo tiêu chuẩn AUN-QA. Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT của AUN-QA phiên bản 3.0 gồm có 11 tiêu chuẩn với tổng số 50 tiêu chí.



Hình 5 - Khung bảo đảm chất lượng CTĐT của Mạng lưới AUN-QA (phiên bản 3.0)

III. NHỮNG BÀI HỌC KINH NGHIỆM

3.1. Hoạt động KĐCL độc lập với quản lý nhà nước

Hoạt động KĐCL GDDH ở hầu hết các quốc gia đều độc lập với quản lý nhà nước, mang tính tự nguyện, hiệp hội. Tuy nhiên kết quả KĐCL là tham chiếu để cơ quan quản lý nhà nước ra quyết định liên quan tới giáo dục đại học. Các tổ chức KĐCL phải chịu trách nhiệm pháp lý trực tiếp về hoạt động của mình. Bộ GD của mỗi quốc gia quản lý hành chính các tổ chức KĐCL. Ở Hoa Kỳ hoặc Vương Quốc Anh, bên cạnh Bộ GD còn có một tổ chức độc lập với hệ thống nhà nước chịu trách nhiệm kiểm định các tổ chức KĐCL. Tổ chức độc lập này chịu trách nhiệm trước hệ thống pháp luật về hoạt động của các tổ chức KĐCL là thành viên.

3.1.1. Hệ thống KĐCL Hoa Kỳ

Các tổ chức KĐCL ở Hoa Kỳ đều phải được Bộ GD Hoa Kỳ đăng ký vào danh sách các tổ chức KĐCL và/hoặc được CHEA công nhận. Mỗi tổ chức KĐCL đều phải đăng ký để được CHEA công nhận. Dù là đăng ký lần đầu hay tái KĐCL đều phải đáp ứng tất cả các tiêu chuẩn và yêu cầu hiện hành của CHEA và các mốc thời gian quy định trong suốt thời gian giá trị của quyết định KĐCL. Nếu không tuân thủ có thể bị rút lại quyết định KĐCL. Chính phủ liên bang dựa vào các cơ quan kiểm định để đánh giá chất

lượng giáo dục tại các CSGDDH, nhưng Đạo Luật Giáo dục đại học và Bộ GD đưa ra các yêu cầu mà các cơ quan kiểm định phải đáp ứng để được Bộ GD công nhận tư cách KĐCL. Các điều khoản chính gồm có: Điều kiện các tổ chức KĐCL đáp ứng các yêu cầu về tư cách thành viên chung (ví dụ: CSGD phải tự nguyện trở thành thành viên của tổ chức KĐCL);

Mặc dù quy trình đánh giá của các tổ chức KĐCL được hướng dẫn trong yêu cầu của liên bang, nhưng từng tổ chức KĐCL ban hành các thủ tục cụ thể, nên đánh giá không hoàn toàn giống nhau. Tuy nhiên nói chung quy trình đánh giá đều bắt đầu bằng việc CSGD tự đánh giá, sau đó sẽ được đánh giá ngoài bằng một nhóm các đồng nghiệp, chủ yếu gồm các giảng viên đại học và các chuyên gia, sau đó nhóm đánh giá hoàn thiện báo cáo gửi đến tổ chức KĐCL để tổ chức KĐCL đưa ra quyết định KĐCL.

KĐCL ở Hoa Kỳ do ba loại tổ chức kiểm định chung thực hiện:

- Các tổ chức kiểm định vùng hoạt động tại sáu khu vực của Hoa Kỳ và tập trung đánh giá các CSGDDH trong từng vùng của đất nước.
- Các tổ chức kiểm định quốc gia hoạt động trên khắp Hoa Kỳ và đánh giá các CSGD cùng loại (ví dụ: Tôn giáo).
- Các tổ chức kiểm định chương trình hoạt động trên toàn quốc và đánh giá các chương trình đào tạo và các CSGDDH một ngành nghề.

Các tổ chức KĐCL vùng được CHEA công nhận:

Năm 2022 có 6 tổ chức kiểm định vùng được Bộ GD Hoa Kỳ và CHEA công nhận; tổ chức số 7 là Middle States Commission on Secondary Schools (MSA-CESS) được Bộ GD Hoa Kỳ công nhận nhưng chưa được CHEA công nhận (<https://www.chea.org/regional-accrediting-organizations-accreditor-type>).

- Accrediting Commission for Community and Junior Colleges (ACCJC) Western Association of Schools and Colleges (thời điểm công nhận KĐCL mới nhất: 2019) & WASC Senior College and University Commission (WSCUC) (thời điểm công nhận KĐCL mới nhất: 2020) (đây là hai tổ chức KĐCL trong cùng một vùng).

- Higher Learning Commission (HLC) (thời điểm công nhận KĐCL mới nhất: 2021)
- New England Commission of Higher Education (NECHE) (thời điểm công nhận KĐCL mới nhất: 2013)

- Northwest Commission on Colleges and Universities (NWCCU) (thời điểm công nhận KĐCL mới nhất: 2019)

- Southern Association of Colleges and Schools Commission on Colleges (SACSCOC) (thời điểm công nhận KĐCL mới nhất: 2014)

- Middle States Commission on Higher Education (MSCHE) (thời điểm công nhận KĐCL mới nhất: 2020)

Các tổ chức KĐCL liên quan tới đức tin được CHEA công nhận (cập nhật):

Association for Biblical Higher Education (ABHE) Commission on Accreditation (thời điểm công nhận KĐCL mới nhất 2007).

Commission on Accrediting of the Association of Theological Schools (ATS) (2015)

Association of Advanced Rabbinical and Talmudic Schools (AARTS), Commission on Accreditation (2019)

Transnational Association of Christian Colleges and Schools (TRACS), Accreditation Commission (2017)

Tổ chức KĐCL CSGD được CHEA công nhận và năm công nhận KĐCL mới nhất:

Distance Education Accrediting Commission (DEAC) (2010)

52 tổ chức KĐCL chuyên ngành được CHEA công nhận (thông tin cập nhật tới tháng 12-2022).

52 tổ chức KĐCL chuyên ngành được CHEA công nhận (thông tin cập nhật tới 12-2022)
<u>Accreditation Commission for Audiology Education</u>
<u>Accreditation Commission for Education in Nursing</u>
<u>Accreditation Council for Business Schools and Programs</u>
<u>Accreditation Council for Pharmacy Education</u>
<u>Accreditation Council for Optometric Education</u>
<u>Accreditation Review Commission on Education for the Physician Assistant, Inc.</u>
<u>Accrediting Council on Education in Journalism and Mass Communications</u>
<u>American Academy of Forensic Sciences Forensic Science Education Programs Accreditation Commission</u>
<u>American Board of Funeral Service Education Committee on Accreditation</u>
<u>American Council for Construction Education</u>
<u>American Culinary Federation Education Foundation, Inc. Accrediting Commission</u>
<u>American Library Association Committee on Accreditation</u>
<u>American Occupational Therapy Association Accreditation Council for Occupational Therapy Education</u>
<u>American Physical Therapy Association Commission on Accreditation in Physical Therapy Education</u>
<u>American Podiatric Medical Association Commission on Podiatric Medical Education</u>
<u>American Psychological Association Commission on Accreditation</u>

<u>American Veterinary Medical Association Council on Education</u>
<u>Association for Advancing Quality in Educator Preparation</u>
<u>Association for Behavior Analysis International Accreditation Board</u>
<u>Association of Technology, Management and Applied Engineering</u>
<u>Aviation Accreditation Board International</u>
<u>Commission on Accreditation for Health Informatics and Information Management Education</u>
<u>Commission on Accreditation for Marriage and Family Therapy Education American Association for Marriage and Family Therapy</u>
<u>Commission on Accreditation for Respiratory Care</u>
<u>Commission on Accreditation of Allied Health Education Programs</u>
<u>Commission on Accreditation of Athletic Training Education</u>
<u>Commission on Accreditation of Healthcare Management Education</u>
<u>Commission on Accreditation of Medical Physics Education Programs, Inc.</u>
<u>Commission on Opticianry Accreditation</u>
<u>Commission on Sport Management Accreditation</u>
<u>Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs</u>
<u>Council for Interior Design Accreditation</u>
<u>Council for Standards in Human Service Education</u>
<u>Council for the Accreditation of Educator Preparation</u>
<u>Council on Academic Accreditation in Audiology and Speech-Language Pathology</u>
<u>American Speech-Language-Hearing-Association</u>
<u>Council on Accreditation of Nurse Anesthesia Educational Programs</u>
<u>Council on Accreditation of Parks, Recreation, Tourism and Related Professions</u>
<u>Council on Chiropractic Education</u>
<u>Council on Social Work Education Commission on Accreditation</u>
<u>International Accreditation Council for Collegiate Business Education</u>
<u>International Fire Service Accreditation Congress - Degree Assembly</u>
<u>Joint Review Committee on Education in Radiologic Technology</u>
<u>Joint Review Committee on Educational Programs in Nuclear Medicine Technology</u>

Landscape Architectural Accreditation Board American Society of Landscape Architects

Master's in psychology and counseling Accreditation Council

National Accrediting Agency for Clinical Laboratory Sciences

National Association for the Education of Young Children

Network of Schools of Public Policy, Affairs and Administration

Commission on Peer Review and Accreditation

Planning Accreditation Board

Psychological Clinical Science Accreditation System

Quá trình KĐCL là tự nguyện theo yêu cầu của các CSGD hoặc chương trình đào tạo.

Trước nhu cầu tăng nhanh, các tổ chức KĐCL đưa ra chu kỳ KĐCL; có nghĩa là kết quả KĐCL chỉ có giá trị trong một thời gian nhất định, nếu CSGD muốn gia hạn KĐCL thì phải hoàn thành một đợt đánh giá mới. Dựa trên kết quả đánh giá lại CSGD được công nhận tái KĐCL nếu đáp ứng đủ các điều kiện, tuy nhiên nếu không đáp ứng thì sẽ trở thành trạng thái không được KĐCL. Kết quả KĐCL của CHEA đối với mỗi tổ chức KĐCL có giá trị bảy năm, sau đó phải kiểm định lại, hoặc có thể phải sớm hơn tùy theo quyết định của Hội đồng quản trị CHEA.

3.1.2. BĐCL ở các quốc gia Châu Âu

Từng quốc gia Châu Âu có các quy định riêng về BĐLC và KĐCL tuân thủ theo các yêu cầu của khu vực giáo dục đại học Châu Âu (EHEA), Tiêu chuẩn và Hướng dẫn về BĐCL trong Khu vực Giáo dục Đại học Châu Âu (ESG).

3.1.2.1. KĐCL giáo dục đại học ở Pháp

Chính phủ đóng vai trò quan trọng trong quá trình kiểm định Bộ Giáo dục Đại học, Nghiên cứu và Đổi mới Cộng hòa Pháp kiểm soát việc công nhận đối với tất cả các cơ sở giáo dục đại học ở Pháp. Chính phủ Pháp giám sát và quy định chất lượng giáo dục của Pháp hết sức cẩn trọng. Nhiều cơ quan trực thuộc Bộ đóng vai trò quan trọng trong quá trình kiểm định.

Các cơ sở giáo dục công của Pháp cấp các văn bằng quốc gia (thí dụ như các trường đại học và trường nghệ thuật/ kiến trúc quốc gia) phải đáp ứng các tiêu chuẩn chất lượng quốc gia. Văn bằng quốc gia được cấp dựa trên các quy định của chính phủ. Ví dụ, Diplome d'ingenieur, là bằng tốt nghiệp quốc gia được trao bởi các trường đã được Ủy ban Quốc gia về văn bằng ngành Kỹ sư (CTI) công nhận.

Các trường kinh doanh và quản lý được chính phủ công nhận sẽ tuân theo một thủ tục tương tự về kiểm định. Văn bằng của các trường này được Bộ Giáo dục Đại học, Nghiên cứu và Đổi mới Cộng hòa Pháp công nhận. Một số trường quản lý đã đạt được sự công nhận quốc tế từ các tổ chức như Equys, AACSB và AMBA. Các trường nghệ

thuật ứng dụng, mỹ thuật, nghệ thuật và các trường chuyên biệt cũng phải tuân theo quy trình cấp chứng chỉ quốc gia. Các khoa đào tạo tiến sĩ được Bộ công nhận sau khi có đánh giá của cơ quan quốc gia về đánh giá nghiên cứu và giáo dục đại học hoặc AERE.

Bộ công nhận kiểm định cho các trường đại học công lập và tư thục. Có 3 cơ chế công nhận kiểm định cho các trường đại học. Bộ công nhận kiểm định thông qua các văn bằng. Bộ có thẩm quyền duy nhất trong việc cấp bằng. Các cơ sở giáo dục đại học công lập ở Pháp chỉ có thể cấp bằng tốt nghiệp quốc gia cho sinh viên. Bộ công nhận kiểm định thứ cấp hoặc gián tiếp cho các trường tư nhân qua việc cấp thị thực nhập cảnh. Bộ công nhận kiểm định đối với các trường tư thông qua việc công nhận.

Tất cả các tổ chức liên quan đến kiểm định đều tham gia với chính phủ theo cách thức trực tiếp hoặc gián tiếp. Hệ thống kiểm định của Pháp đã được thiết lập để đảm bảo tất cả các cơ sở giáo dục đại học ở Pháp đáp ứng các tiêu chuẩn cao nhất về chất lượng giáo dục.

Hội đồng cấp cao đánh giá về nghiên cứu và giáo dục đại học (HCÉRES)

Hội đồng cấp cao đánh giá về nghiên cứu và giáo dục đại học (HCÉRES) được xác định bởi Luật ngày 22 tháng 7 năm 2013. Giá trị cốt lõi là độc lập, minh bạch và công bằng. HCÉRES là cơ quan dịch vụ công của Pháp chịu trách nhiệm đánh giá định kỳ tất cả các cơ sở giáo dục đại học và nghiên cứu ở Pháp do Nhà nước ký hợp đồng, các chương trình đào tạo của các CSGD đó (cấp văn bằng cử nhân, bằng thạc sĩ và tiến sĩ) và các đơn vị nghiên cứu trong các CSGD đó. HCÉRES cũng đánh giá các cơ quan nghiên cứu và nhóm các nhà trường. Phương pháp đánh giá dựa trên cam kết với các CSGD được đánh giá, cam kết đồng hành và là một đối tác trong quá trình phát triển của CSGD (<https://www.hceres.fr/en>).

HCÉRES hoạt động tuân theo khung trình độ Châu Âu, được ENQA công nhận và có tên trong sổ đăng ký EQAR các cơ quan chất lượng.

HCÉRES là cơ quan đánh giá bên ngoài theo luật, nhưng không độc quyền. Về lý thuyết, có thể có nhiều tổ chức đánh giá. Luật pháp quy định HCÉRES “có thể tiến hành đánh giá trực tiếp hoặc kiểm tra chất lượng những đánh giá do các tổ chức khác tiến hành bằng cách xác nhận các thủ tục của các tổ chức đó”. CSGD được đánh giá có quyền chuyển sang tổ chức KĐCL khác, nhưng sẽ phải đệ trình thủ tục đánh giá lên HCÉRES để xác nhận.

Dịch vụ quốc tế

Với quốc tế, HCÉRES cung cấp hai dịch vụ song hành và kết nối: Đánh giá ngoài và kiểm định dựa trên việc tuân thủ các Tiêu chuẩn và Hướng dẫn Châu Âu (ESG). HCÉRES thực hiện đánh giá cấp CSGD và cấp chương trình đào tạo (văn bằng cử nhân, bằng thạc sĩ và tiến sĩ), trong khoảng 9 đến 12 tháng dựa trên các điều kiện tiên quyết cần thiết. Đánh giá ngoài đưa ra chẩn đoán dưới hình thức đánh giá qua đồng nghiệp; còn kiểm định tương ứng với việc cấp một nhãn chất lượng được công nhận nhưng không dẫn tới việc công nhận ở Pháp đối với các văn bằng được CSGD cấp

Điều kiện tiên quyết để được HCÉRES đánh giá / công nhận

CSGD có chính sách chất lượng nội bộ và chỉ định một nhóm để quản lý hoạt động
Sự phù hợp của báo cáo tự đánh giá, bao gồm các phụ lục bắt buộc, theo khuyến nghị của HCÉRES và thời hạn nộp báo cáo đã thỏa thuận.

Thủ tục

Nếu muốn HCÉRES thực hiện đánh giá/ công nhận CSGD hoặc chương trình đào tạo, thì CSGD cần phải hoàn thành thủ tục sau:

Gửi yêu cầu chính thức, giải thích mục đích, động cơ và bối cảnh cho việc đánh giá/ công nhận được yêu cầu

Xác định sứ mệnh đánh giá của các đại diện của HCÉRES.

Đàm phán và ký một thỏa thuận (hợp đồng) xác định thời gian biểu, cũng như các điều khoản và điều kiện kỹ thuật và tài chính cho việc đánh giá

Xây dựng và nộp một báo cáo tự đánh giá hoàn chỉnh, có kèm theo các phụ lục bắt buộc, theo khuyến nghị của HCÉRES vào thời hạn đã thỏa thuận

Tổ chức chuyến đánh giá tại CSGD cho Hội đồng chuyên gia đánh giá (hai đến ba ngày) theo khuyến nghị của HCÉRES.

Tham gia vào giai đoạn phản hồi trước khi công bố báo cáo cuối cùng.

Sản phẩm

Thực hiện sứ mệnh của mình, HCÉRES sẽ hoàn thành ba sản phẩm:

Một báo cáo đánh giá do hội đồng chuyên gia lập, đưa ra những điểm mạnh, điểm yếu và khuyến nghị. Một phiên bản sơ bộ ban đầu để thảo luận với đơn vị được đánh giá trước khi hoàn thiện báo cáo cuối cùng;

Một quyết định công nhận KĐCL do Ủy ban KĐCL của HCÉRES tuyên bố;

Chứng chỉ Công nhận KĐCL do Chủ tịch HCÉRES ký.

Báo cáo đánh giá và quyết định công nhận KĐCL được công bố trên trang web của HCÉRES.

3.1.2.2. BĐCL/KĐCL giáo dục đại học ở Anh

Cơ quan BĐCL Giáo dục Đại học (QAA) là một tổ chức từ thiện độc lập hoạt động nhằm mang lại lợi ích cho sinh viên và giáo dục đại học, đồng thời là một trong những chuyên gia trên thế giới về BĐCL (<https://www.qaa.ac.uk/>).

QAA được thành lập năm 1997 để thực hiện thống nhất các quy trình BĐCL bên ngoài trong GDDH mà trước đó bị chia sẻ manh mún cho nhiều bộ phận. QAA đại diện cho các trường đại học và cao đẳng trên toàn Vương Quốc Anh. Từ năm 1992-1993 QAA thực hiện đánh giá chất lượng giảng dạy – Thẩm định môn học (Teaching Quality – Subject Review) do Nhà nước yêu cầu. Giai đoạn này QAA được các hội đồng cấp

kinh phí quản lý - gắn với kinh phí, sau này điều đó bị các trường phản đối (do vi phạm truyền thống tự chủ của đại học Anh). Từ năm 1995-1996: Hệ thống QAA được điều chỉnh lần đầu tiên, do đó ra đời các Hội đồng cấp kinh phí (Funding Councils), các trường tự chủ và tự chịu trách nhiệm, còn Nhà nước kiểm soát bằng ngân sách.

Hệ thống QAA có các đặc điểm sau:

- Các trường đại học và cao đẳng chịu trách nhiệm quản lý các tiêu chuẩn học thuật và bằng cấp của mình. QAA sẽ thẩm định xem các trường đã thực hiện trách nhiệm của mình đến đâu và xem xét hiệu quả của các quá trình thực hiện

- Các trường đại học của Anh là các đơn vị hoàn toàn tự chủ và không do Nhà nước sở hữu hoặc quản lý, có tư cách pháp nhân, có thể có các công ty bên trong và một số được quốc hội phê chuẩn thành lập.

- Các trường cao đẳng không có quyền cấp bằng sẽ thực hiện các yêu cầu của trường ĐH có quyền cấp bằng để đảm bảo danh tiếng, tiêu chuẩn chương trình và bằng cấp của trường cấp bằng. Các trường này khi cảm thấy đủ điều kiện có thể đề nghị xin được nâng cấp thành ĐH để có thể cấp bằng. QAA sẽ tham vấn cho Chính phủ xem các trường đó có đáp ứng được yêu cầu để được nâng cấp đại học hay không.

Nền tảng của BĐCL trên toàn Vương quốc Anh là Bộ quy tắc Chất lượng GDDH của Vương quốc Anh cho Giáo dục Đại học được tổ chức BĐCL (QAA) xây dựng thay mặt cho Ủy ban Thường vụ Đánh giá Chất lượng Vương quốc Anh (UKSCQA) có tham vấn lĩnh vực giáo dục đại học. Bộ quy tắc Chất lượng là mốc tham chiếu quan trọng cho giáo dục đại học Vương quốc Anh, bảo vệ lợi ích của cộng đồng và sinh viên, đồng thời củng cố danh tiếng hàng đầu thế giới về chất lượng của giáo dục đại học Vương quốc Anh. Bộ quy tắc giúp các CSGD hiểu các kỳ vọng của xã hội và kỳ vọng giữa các CSGD.

Các loại đánh giá

- Đánh giá chất lượng và tiêu chuẩn (Anh) (QSR)
- Đánh giá Nâng cao Chất lượng (Wales)
- Đánh giá chất lượng Gateway (Wales)
- Đánh giá văn bằng học nghề (Wales)
- Đánh giá về Học tập kỹ thuật số (Wales)
- Đánh giá CSGD dựa trên các tăng cường, nâng cao (Scotland)
- Đánh giá giáo dục đại học và giám sát hàng năm
- Giáo dục xuyên quốc gia

Bộ Quy tắc đưa ra các điểm tham chiếu để các CSGD cung cấp cho sinh viên trải nghiệm chất lượng cao, hỗ trợ thông qua các CTĐT được thiết kế tốt để đạt được các bằng cấp giúp thực hiện nguyện vọng nghề nghiệp. Các nhà tài trợ và cơ quan quản lý quốc gia, phối hợp với Cơ quan BĐCL, sẽ sử dụng Bộ Quy tắc làm cơ sở để đánh giá

chất lượng giáo dục đại học phù hợp với trách nhiệm theo luật định.

Kết cấu của Bộ Quy tắc chất lượng GDDH

Bộ quy tắc chất lượng GDDH của Vương quốc Anh sửa đổi năm 2018 dựa trên ba yếu tố để tạo ra điểm tham chiếu về BDCL hiệu quả (xem chi tiết tại website: <https://www.qaa.ac.uk/quality-code>):

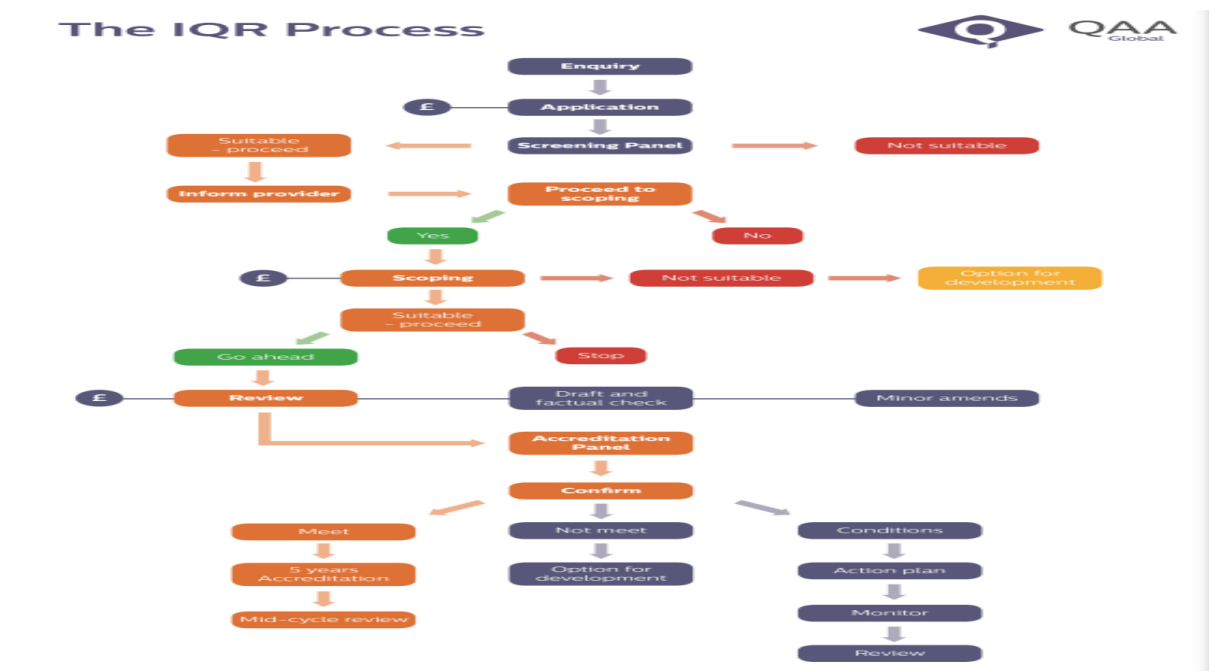
Kỳ vọng - thể hiện kết quả mà các CSGD cần đạt được để thiết lập và duy trì các tiêu chuẩn KĐCL và quản lý chất lượng đào tạo của CSGD. Đây là yêu cầu bắt buộc đối với tất cả các CSGD ở Vương quốc Anh.

Thực hành cốt lõi - đại diện cho những phương thức làm việc hiệu quả làm nền tảng cho việc đạt được kỳ vọng và mang lại kết quả tích cực cho người học. Đây là yêu cầu bắt buộc đối với tất cả CSGD ở Vương quốc Anh.

Các thông lệ chung- tập trung vào cải tiến chất lượng. Đây là yêu cầu bắt buộc đối với tất cả các CSGD ở Scotland, Wales và Bắc Ireland. Ở xứ Anh, các CSGD cũng có thể hướng tới những yêu cầu này, nhưng không là bắt buộc vì không phải là yêu cầu trong quy định và sẽ không bị đánh giá trong khuôn khổ quy định của văn phòng sinh viên.

Tư vấn và hướng dẫn - bao gồm các chủ đề liên quan từ chuyên ngành, được thiết kế để hỗ trợ các CSGD phát triển và duy trì các thực hành BDCL hiệu quả. Điều này không bắt buộc đối với các CSGD, nhưng minh chứng cho các phương pháp tiếp cận đã thực hiện.

Các khuyến nghị và hướng dẫn sẽ giúp các CSGD lâu đời hoặc mới thành lập phát triển và duy trì các thực hành BDCL hiệu quả.



Hình 5. Quy trình Đánh giá Chất lượng Quốc tế của QAA

Nguồn: https://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/training-and-consultancy/iqr-process-diagram.pdf?sfvrsn=4b5fcf81_0

Quy trình đánh giá gồm tự đánh giá, đánh giá ngoài tại thực địa (hoặc online) và xem xét kết quả để cấp chứng nhận KĐCL

Đánh giá ngoài tại thực địa:

- Tham quan các cơ sở vật chất/ Online: cung cấp (các) video, ảnh, mô tả hoặc tương đương để làm bằng chứng

- Thống nhất lịch trình

- QAA sẽ chuẩn bị một video thuyết trình ngắn

- Phần trình bày của ‘tất cả nhân viên’ và các phiên Hỏi & Đáp /với đánh giá online: video trước các phiên phỏng vấn online.

Nhóm Đánh giá sẽ phân tích Tài liệu Tự Đánh giá và thống nhất lịch trình và danh sách những người tham dự phỏng vấn.

Hội đồng Công nhận KĐCL Quốc tế: Hội đồng Công nhận KĐCL Quốc tế tập hợp các chuyên gia quốc tế về bảo đảm chất lượng để xem xét các khuyến nghị do các nhóm đánh giá Đánh giá Chất lượng Quốc tế (IQR) và Công nhận Chương trình Quốc tế (IPA) của QAA.

- Hội đồng Công nhận thường họp bốn lần mỗi năm và bao gồm tám thành viên:

- Chủ tịch - Thành viên Ban lãnh đạo cấp cao QAA

- Phó Chủ tịch - Thành viên Ban lãnh đạo cấp cao QAA

- Một thành viên có trụ sở tại Vương quốc Anh

- Một thành viên sinh viên

- Bốn thành viên quốc tế

Tại Vương quốc Anh, việc cung cấp bằng cấp tương đương hoặc bằng cấp của Vương quốc Anh chỉ được coi là hợp pháp khi trường đại học được chính phủ công nhận (được kiểm định chất lượng). QAA là cơ quan bên ngoài (độc lập với chính phủ) đánh giá các trường đại học của Vương quốc Anh, sẽ đề nghị chính phủ Vương quốc Anh công nhận (hoặc gia hạn) KĐCL cho CSGD nếu Trường đáp ứng các tiêu chuẩn chất lượng nghiêm ngặt.

Khung trình độ của vương quốc Anh tương ứng với các khung trình độ đại học của Châu Âu, giúp sinh viên tốt nghiệp có văn bằng do Vương quốc Anh hoặc Ailen cấp so sánh được với quốc tế. Khung trình độ quốc gia mô tả các cấp độ của giáo dục đại học và các yêu cầu đối với từng trình độ. Xứ Anh, Wales và Bắc Ireland sử dụng một khung trình độ chung. Scotland có khung trình độ riêng. Cả hai khung trình độ được phát hành trong cùng một ấn phẩm.

Tại Việt Nam QAA trở thành cơ quan kiểm định đầu tiên của Vương quốc Anh được cấp giấy phép 5 năm để tiến hành KĐCL chương trình đào tạo đại học của nhiều chuyên ngành và giấy phép một năm để KĐCL CSGD. Dấu mốc quan trọng này đối với

lĩnh vực BĐCL tại Việt Nam sẽ cho phép QAA hỗ trợ phát triển và cung cấp chất lượng các chương trình giáo dục xuyên quốc gia của Vương quốc Anh tại Việt Nam và thực hiện một loạt các dịch vụ kiểm định. Các hoạt động KĐCL mà QAA sẽ thực hiện bao gồm đánh giá chất lượng quốc tế, đánh giá các tổ chức dựa trên các tiêu chuẩn thực hành tốt nhất quốc tế về BĐCL và KĐCL CTĐT quốc tế, là cơ hội đánh giá đồng cấp độc lập về việc phát triển chương trình dạy học và quy trình BĐCL ở cấp độ CTĐT.

3.1.2.3. KĐCL của Úc

Theo Đạo luật TEQSA, TEQSA có thể xem xét hoặc kiểm tra bất kỳ khía cạnh nào trong hoạt động của một CSGD để đảm bảo sự tuân thủ Khung Tiêu chuẩn Giáo dục Đại học (HESF) (hay còn gọi là Tiêu chuẩn ngưỡng GDĐH) của Úc. TEQSA được Văn phòng kiểm toán quốc gia Úc (Australian National Audit Office - ANAO) kiểm định thường kỳ để đánh giá các hoạt động của TEQSA có hiệu quả không. Kỳ đánh giá gần đây nhất của ANAO xác nhận rằng TEQSA đang đáp ứng mục đích theo Đạo luật TEQSA là điều chỉnh GDĐH theo các nguyên tắc của quy định, xác định rủi ro và mức độ tương xứng.

TEQSA ghi nhận các lĩnh vực cần cải tiến và các khuyến nghị liên quan đến các hoạt động tuân thủ và thực thi. ANAO đưa ra năm khuyến nghị liên quan đến các hoạt động tuân thủ và thực thi, lập kế hoạch hành động, tiến hành các hoạt động để thực hiện các cải tiến phù hợp với các khuyến nghị này, bao gồm các hoạt động đã thực hiện để củng cố khuôn khổ hiện nay về việc giám sát sự tuân thủ, cải tiến việc lập kế hoạch đánh giá mức độ tuân thủ và đảm bảo đánh giá kịp thời tài liệu của CSGD để trình.

TEQSA cũng đã thực hiện các quy trình để xử lý nhất quán các thông báo thay đổi quan trọng và báo cáo hoạt động tuân thủ. Sau đánh giá của ANAO, TEQSA đã chỉ đạo tập trung vào việc đơn giản hóa các quy trình và cải thiện tính kịp thời của các quyết định về các ứng dụng. Báo cáo ANAO cho thấy từ 2014-15 TEQSA đã phải giảm đáng kể nguồn lực, giảm số lượng nhân viên. Điều này đã hạn chế nghiêm trọng khả năng của TEQSA trong việc thực hiện các hoạt động bổ sung. Tuy nhiên TEQSA đã hành động nhanh chóng để giải quyết các sự cố gây rủi ro nghiêm trọng đến lợi ích của sinh viên hoặc danh tiếng của giáo dục đại học. Báo cáo của ANAO cũng cho thấy trong năm 2018-19, với việc tăng cường nguồn lực, TEQSA đã tiến hành tuyển dụng và đào tạo nhân viên mới, rà soát và cải tiến các quy trình quản lý.

✓ Trường đại học Úc tự KĐCL CTĐT

Tất cả các cơ sở giáo dục muốn đào tạo CTĐT đại học của Úc tại nước Úc hoặc ngoài nước Úc đều phải nộp đơn đăng ký với TEQSA và sau khi đăng ký lần đầu sẽ phải đăng ký gia hạn với TEQSA ít nhất bảy năm một lần. Sổ đăng ký quốc gia về các CSGD đại học (National Register) liệt kê tất cả các CSGD mà TEQSA đã đăng ký – gồm những CSGD hiện đang có trong danh sách đăng ký cũng như những CSGD đã được đăng ký trong quá khứ. Các CSGD phải chứng minh đáp ứng và tiếp tục đáp ứng các yêu cầu của Bộ luật về Khung Tiêu chuẩn GDĐH 2021 (HESF).

Các CSGD được phép tự KĐCL CTĐT cần phải tuân thủ tuyệt đối:

- Tuân thủ các yêu cầu của TEQSA hoặc các cơ quan khác (đăng ký và kiểm định chương trình đào tạo)

- Các chương trình đào tạo đã được triển khai năm (5) năm

- Tối thiểu có ba (3) khóa sinh viên tốt nghiệp từ mỗi chương trình đào tạo

- Trải qua ít nhất một chu kỳ đánh giá và cải tiến

Các yêu cầu có thể cần nhắc:

- Đạt được các kết quả lâu dài và bền vững đối với tất cả các Tiêu chuẩn

- (Các) Khóa đào tạo được triển khai thành công thể hiện qua minh chứng về thành tích của sinh viên [và] tham chiếu với các chuẩn đối sánh quốc gia và quốc tế”

- Triển khai thành công các cải tiến có minh chứng, các hoạt động đánh giá và cải tiến này được duy trì một cách hiệu quả và bền vững”. Sau khi được công nhận quyền này thì trường đại học được phép tự KĐCL đối với các CTĐT của mình.

✓ **TEQSA thực hiện KĐCL các CTĐT của các CSGD không được phép tự KĐCL CTĐT**

Ngoại trừ những CSGD đã được cấp quyền tự KĐCL cho một số hoặc tất cả các CTĐT của nhà trường, các CSGD còn lại phải được TEQSA KĐCL tất cả các CTĐT của nhà trường trước khi bắt đầu giảng dạy cho sinh viên. CTĐT cũng phải tái kiểm định theo chu kỳ bảy năm.

- CSGD chứng minh công tác quản lý đào tạo được thực hiện thuận thực và hiệu quả.

- CSGD cung cấp minh chứng về các chu kỳ đánh giá và cải tiến đã được thực hiện chặt chẽ và đáng tin cậy.

- CSGD cung cấp minh chứng về việc triển khai thành công các chương trình đào tạo, được đo lường bằng nhiều bộ chỉ số khác nhau như dữ liệu QILT (Các chỉ tiêu chất lượng cho việc học tập và giảng dạy), dữ liệu về sự tiêu hao, tiến bộ và kết quả hoàn thành.

Các chỉ số đánh giá rủi ro:

1. Tăng trưởng quy mô sinh viên

2. Tỷ lệ sinh viên bỏ học

3. Tỷ lệ sinh viên tiến bộ trong học tập

4. Tỷ lệ sinh viên hoàn thành khối lượng học tập

5. Sự hài lòng của sinh viên tốt nghiệp

6. Sinh viên tốt nghiệp gia nhập thị trường lao động

7. Trình độ và năng lực cán bộ quản lý

8. Tỷ lệ sinh viên/giảng viên & nhân viên
9. Tỷ lệ giảng viên hợp đồng, thỉnh giảng
10. Năng lực tài chính
11. Bền vững tài chính

3.2. KĐCL CTĐT do các tổ chức KĐCL chuyên ngành thực hiện

Thực hành KĐCL chuyên ngành (còn gọi là KĐCL CTĐT đối với một số ngành đặc thù) trên thế giới đều do các tổ chức KĐCL chuyên ngành thực hiện. Các tổ chức này thuộc các hiệp hội ngành nghề hoặc là các tổ chức KĐCL chuyên ngành độc lập, phải được tổ chức quản lý các tổ chức KĐCL thực hiện KĐCL định kỳ. Các tổ chức KĐCL ngành nghề thường được công nhận trên phạm vi quốc tế, hoặc khu vực. Chứng nhận KĐCL chất lượng do các tổ chức KĐCL chuyên ngành hay các Hiệp hội nghề nghiệp cấp có ý nghĩa rất quan trọng đối với thị trường lao động, là cơ sở để người lao động được chấp nhận hành nghề, tự do chuyển dịch giữa các quốc gia, khu vực. Đối với người học của trường đại học, việc CTĐT được KĐCL theo ngành nghề sẽ nâng vị thế văn bằng của họ trên thị trường lao động và thu hút sinh viên tương lai cho nhà trường.

3.2.1. KĐCL ngành nghề ở châu Âu

Tại Châu Âu KĐCL chuyên ngành được thực hiện bởi các tổ chức KĐCL chuyên ngành có đăng ký với EQAR.

Có 3 tổ chức KĐCL chuyên ngành ở Châu Âu được công nhận hoạt động ở Việt Nam (tất cả đều là tổ chức KĐCL của Đức).

Hệ thống KĐCL của Đức đã trải qua một sự thay đổi cơ bản vào ngày 1 tháng 1 năm 2018: Hiệp ước về KĐCL của Liên bang có hiệu lực, các trách nhiệm trong hệ thống đã thay đổi, các quyết định công nhận KĐCL đối với các quy trình đánh giá của các tổ chức KĐCL sẽ do Hội đồng KĐCL cấp.

Một số tổ chức KĐCL chuyên ngành ở Châu Âu đã được Bộ GDĐT cấp phép thực hiện KĐCL tại Việt Nam gồm:

3.2.1.1. Foundation for International Business Administration Accreditation (FIBAA) (Tổ chức KĐCL đào tạo quản trị kinh doanh quốc tế)

FIBAA là một tổ chức BĐCL của chính phủ Thụy Sĩ, hiện nay FIBAA có hai cơ quan đại diện được đặt tại thành phố Bonn của Đức và thành phố Zurich của Thụy Sĩ. Nhiệm vụ của FIBAA là kiểm định, đánh giá và phát triển các CSGD, chương trình đào tạo trên thế giới.

Hội đồng sáng lập FIBAA đại diện cho mục tiêu chung của tất cả những người sáng lập của tổ chức và quyết định về các phương hướng phát triển của FIBAA. Hội đồng đảm bảo để sứ mệnh của FIBAA được triển khai đầy đủ trong xã hội và thúc đẩy các giá trị chung của FIBAA về tính minh bạch, chất lượng và sự quốc tế hóa trong lĩnh vực giáo dục đại học.

Tại Đức FIBAA thực hiện đánh giá theo Hiệp ước KĐCL Liên bang và các quy định của tiểu bang. FIBAA đóng dấu chất lượng cho các trường đại học, các chương trình đào tạo và các CTĐT nâng cao trên toàn thế giới. Những đơn vị có hiệu suất vượt trội, đặc biệt là có chiến lược và có hoạt động hợp tác quốc tế được đóng dấu chất lượng cao cấp của FIBAA.

FIBAA được thực hiện các hoạt động đánh giá, KĐCL tại Việt Nam đối với cơ sở giáo dục đại học và các chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học thuộc các lĩnh vực: Pháp luật, Kinh doanh và quản lý, Khoa học xã hội và hành vi.

KĐCL của FIBAA được công nhận rộng rãi trên thế giới. Do tính khắt khe, yêu cầu cao về các tiêu chí kiểm định như: chất lượng giảng viên, thiết kế chương trình, cơ sở vật chất, chất lượng dịch vụ, tính ứng dụng thực tiễn, chất lượng người học... nên kiểm định FIBAA là một trong những chứng nhận tốt nhất và được công nhận rộng rãi trên thế giới.

FIBAA được công nhận là cơ quan BĐCL tại:

- Đức - do Hội đồng Kiểm định Đức công nhận
- Thụy Sĩ - được Vụ Kinh tế liên bang FDEA công nhận
- Hà Lan - được Nederlands Vlaamse Accreditatie Organisatie (NVAO) công nhận
- Kazakhstan - được Bộ Giáo dục và Khoa học Kazakhstan công nhận
- Áo - được Bộ Khoa học và Nghiên cứu Liên bang công nhận Toàn Châu Âu

Là thành viên chính thức của Hiệp hội Châu Âu về BĐCL trong giáo dục đại học (ENQA), được liệt kê trong danh sách Đăng ký của các tổ chức BĐCL Châu Âu về Giáo dục Đại học (EQAR),

Là thành viên chính thức của EUA (Europe University Association), CEENQA (Central and Eastern European Network of Quality Assurance Agencies in Higher Education) và INQAAHE.

Ngoài ra, với tư cách là cơ quan chính thức về BĐCL, FIBAA có các thỏa thuận hợp tác với các cơ quan BĐCL nước ngoài ở Úc, Kazakhstan, Kyrgyzstan, Hà Lan, Ba Lan, Hoa kỳ và Nga.

Tiêu chuẩn đánh giá chất lượng của FIBAA

• Tiêu chuẩn chất lượng của FIBAA bao gồm 5 tiêu chuẩn với 24 tiêu chí trong đó có những tiêu chí lại được chia nhỏ thành các tiểu tiêu chí.

• Những tiêu chí hoặc tiểu tiêu chí được gán dấu * hay còn gọi là những tiêu chí quan trọng phải đạt được ít nhất cấp độ “Đạt yêu cầu”. Trong trường hợp chương trình không đạt yêu cầu, nhà trường sẽ phải đợi ít nhất là 1 năm mới có thể đăng ký kiểm định lại.

• FIBAA đưa ra 5 mức đánh giá, bao gồm: Đạt 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)

Mục tiêu hoạt động kiểm định của Tổ chức FIBAA

Hoạt động đánh giá chất lượng giáo dục của FIBAA được hình thành theo một quy trình chất lượng chuyên sâu có hợp tác chặt chẽ với các trường đại học, với mục tiêu nâng cao chất lượng giáo dục và mặt khác cung cấp một quy trình đánh giá thành công, hoặc công nhận, chứng nhận về chất lượng.

3.2.1.2. Accreditation Agency for Study Programs in Engineering, Informatics, Natural Sciences and Mathematics (ASIIN)

ASIIN là cơ quan kiểm định của Đức chuyên kiểm định các chương trình cấp bằng các lĩnh vực kỹ thuật, tin học / khoa học máy tính, khoa học tự nhiên và toán học ở các cấp độ cử nhân, cao học và Tiến sĩ. Trong quy trình KĐCL chương trình đào tạo của ASIIN, ngoài con dấu KĐCL của ASIIN, CTĐT còn có thể nhận được các con dấu (nhãn) KĐCL chất lượng cụ thể cho một số ngành nghề. Hiện tại, CTĐT có thể đăng ký nhãn hiệu KĐCL EUR-ACE cho ngành kỹ sư và nhãn Euro-Inf cho ngành khoa học máy tính và tin học kinh doanh trong KĐCL chương trình đào tạo của ASIIN.

Là một cơ quan KĐCL hoạt động toàn cầu, ASIIN là thành viên của tất cả các tổ chức KĐCL quốc tế và các hiệp hội BĐCL.

ASIIN cũng đã được đăng ký chính thức ở một số quốc gia và được trao quyền để thực hiện kiểm định địa phương.

Tư cách thành viên trong mạng lưới BĐCL quốc tế

- Mạng lưới Chất lượng Châu Á - Thái Bình Dương (APQN)
- Mạng lưới Trung và Đông Âu trong lĩnh vực KĐCL (CEENQA)
- Thành viên của Hiệp hội Đánh giá DeGEval
- Hiệp hội BĐCL Giáo dục Đại học Châu Âu (ENQA)
- Hiệp hội Mạng lưới Chuyên đề Hóa học Châu Âu (ECTNA)
- Mạng lưới Cơ quan BĐCL Giáo dục Đại học Quốc tế (INQAAHE)
- Năm 2015, ASIIN đã được Bộ trưởng Bộ Khoa học, Nghiên cứu và Kinh tế Liên bang đưa vào sắc lệnh liệt kê các cơ quan BĐCL giáo dục đại học được phép thực hiện kiểm toán tại các HEI ở Áo theo Đạo luật BĐCL Giáo dục Đại học của Áo. Do đó, các cuộc kiểm toán của ASIIN cũng có trọng lượng tương tự như các cuộc kiểm toán do cơ quan quốc gia thực hiện.
- EQAR (Cơ quan Đăng ký BĐCL Châu Âu cho Giáo dục Đại học)
- Bộ Giáo dục và Khoa học Cộng hòa Kazakhstan đã đưa ASIIN vào Đăng ký Quốc gia về Cơ quan Công nhận vào ngày 27 tháng 6 năm 2012. Kể từ đó, các quyết định công nhận của ASIIN được Bộ công nhận. Vào ngày 23 tháng 5 năm 2017, việc

công nhận một lần nữa được Bộ xác nhận. Các chương trình đào tạo được ASIIN KĐCL tại các trường đại học Kazakhstan được đưa vào danh sách đăng ký quốc gia.

- Kể từ đầu năm 2019, ASIIN chính thức được đăng ký với Hội đồng Kiểm định Giáo dục Quốc gia Mông Cổ (MNCEA) và do đó được phép tiến hành các thủ tục công nhận quốc tế tại các trường đại học ở Mông Cổ.

- Trên cơ sở Nghị định của Nội các Bộ trưởng Ukraine vào tháng 7 năm 2019 ASIIN đã được đưa vào danh sách các cơ quan kiểm định và BĐCL nước ngoài được phép cấp chứng chỉ kiểm định cho các chương trình giáo dục được công nhận ở Ukraine.

- Kể từ ngày 19 tháng 8 năm 2020, ASIIN đã được Hội đồng Chất lượng Giáo dục Đại học Thổ Nhĩ Kỳ (THEQC) cấp phép để thực hiện các hoạt động BĐCL tại các cơ sở giáo dục đại học của Thổ Nhĩ Kỳ.

- Kể từ ngày 16 tháng 6 năm 2021, ASIIN đã được Bộ Giáo dục và Đào tạo Việt Nam (MOET) chính thức công nhận và do đó được phép thực hiện các thủ tục kiểm định quốc tế tại các cơ sở giáo dục đại học tại Việt Nam. ASIIN được thực hiện các hoạt động đánh giá, KĐCL tại Việt Nam đối với cơ sở giáo dục đại học và các chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học thuộc các lĩnh vực: Khoa học tự nhiên, kỹ thuật, Toán và thống kê, Máy tính và Công nghệ thông tin, Khoa học giáo dục và đào tạo giáo viên.

3.2.1.3. Agentur für Qualitätssicherung durch Akkreditierung von Studiengängen

AQAS là một hiệp hội phi lợi nhuận được thành lập bởi các trường đại học ở Đức vào năm 2002, được ủy quyền ở Đức và Châu Âu để thực hiện các thủ tục đánh giá ngoài cho các trường đại học. Thành viên của hiệp hội hiện là 92 trường đại học và cao đẳng kỹ thuật trong nước và quốc tế và một cộng đồng khoa học.

AQAS đã được đánh giá dựa trên các tiêu chuẩn và hướng dẫn của Châu Âu và sau khi hoàn thành thành công các thủ tục, AQAS đã được đưa vào danh sách Đăng ký BĐCL Châu Âu (EQAR). Tại Đức, cơ quan này được Hội đồng KĐCL ủy quyền thực hiện các thủ tục đánh giá theo Hiệp ước KĐCL học tập Liên bang.

AQAS tiến hành các thủ tục đánh giá để KĐCL đối với tất cả các chương trình đào tạo và để KĐCL CSGD.

AQAS được thực hiện các hoạt động đánh giá, công nhận tại Việt Nam đối với cơ sở giáo dục đại học và các chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học theo quy định của Việt Nam.

3.2.2. Các tổ chức KĐCL chuyên ngành tại Pháp

Tại Pháp ngoài HCÉRES, có ba ủy ban thường trực, mỗi ủy ban hoạt động trong một phạm vi xác định:

- Ủy ban Quốc gia về các văn bằng ngành Kỹ sư (CTI) chịu trách nhiệm đánh giá định kỳ tất cả các chương trình nghiên cứu kỹ thuật nhằm mục đích công nhận các

trường kỹ thuật cung cấp các bằng cấp kỹ thuật.

- Ủy ban Quốc gia về các văn bằng do các Trường Kinh doanh (CEFDG) cấp có thẩm quyền đặc biệt để đánh giá các chương trình học về kinh doanh và quản lý do các cơ sở giáo dục đại học tư nhân và lãnh sự cung cấp.

- Ủy ban Cố vấn Quốc gia của các Học viện Đại học Công nghệ (CCN-IUT) được Bộ Giáo dục Đại học tư vấn về các câu hỏi quan tâm chung liên quan đến các Viện Công nghệ Đại học, việc giảng dạy và trình độ của họ.

Hcéres xác nhận các đánh giá do CTI thực hiện, được ENQA công nhận và được liệt kê trong Sổ đăng ký Châu Âu EQAR.

Ủy ban Quốc gia về các văn bằng của các Trường Kinh doanh (Commission d'évaluation des formations et Diplomes de gestion (CEFDG))

Ủy ban Quốc gia về các văn bằng của các Trường Kinh doanh (CEFDG) cung cấp các dịch vụ tham vấn quan trọng cho Bộ. Ủy ban này cũng kiểm định các trường quản lý kinh doanh ở Pháp. Việc công nhận kiểm định thể hiện qua việc cấp thị thực nhập cảnh hoặc đối chiếu bằng Thạc sĩ.

Ủy ban Quốc gia về các văn bằng ngành Kỹ sư (Commission des Titres d'Ingenieur (CTI))

Ủy ban Quốc gia về các văn bằng ngành Kỹ sư (CTI) là một cơ quan độc lập được thành lập vào năm 1934. Cơ quan này có vai trò rất quan trọng trong kiểm định các học viện kỹ thuật tư nhân ở Pháp. Cơ quan này cũng hỗ trợ chính phủ kiểm định các trường kỹ thuật công lập với tư cách là cơ quan chịu trách nhiệm chính. Các ecoles Grandes đào tạo trình độ Diplome d'Ingenieur cũng được CTI kiểm định. CTI cũng kiểm định các cơ sở giáo dục đại học đào tạo về khoa học máy tính, toán học ứng dụng, quản lý dự án và các môn học khác.

Ủy ban Cố vấn Quốc gia của các Học viện Đại học Công nghệ (Commission Nationale de la Certification Professionnelle (CNCP))

Ủy ban Cố vấn Quốc gia của các Học viện Đại học Công nghệ (CNCP) là cơ quan kiểm định về giáo dục nghề nghiệp tại Pháp. Ủy ban này được thành lập theo luật hiện đại hóa xã hội số 2002-73 được thông qua vào ngày 17 tháng 1 năm 2002. Ủy ban này chứng nhận kiểm định bằng dòng đăng ký trong Sổ đăng ký quốc gia về giáo dục chuyên nghiệp (Repertoire national des Certifications professionnelles - RNCP) và quản lý Sổ đăng ký này. Ủy ban này bao gồm 43 thành viên, thành phần như sau:

- Đại diện bộ trưởng
- Đại diện khu vực
- Đối tác xã hội,
- Đại diện các phòng lãnh sự

- Cá nhân đủ điều kiện

Conference des Grandes Ecoles / CGE

CGE được thành lập vào năm 1973 và kiểm định các trường đại học đào tạo các chương trình cấp các loại văn bằng sau:

- Chuyên ngành Mastere hoặc bằng Thạc sĩ nâng cao
- Mastere en sciences hoặc MSc

Tổ chức này cũng kiểm định việc đánh giá năng lực do các trường đại học lớn (grandes ecoles) thực hiện. CGE có mục đích tạo ra một bầu không khí phù hợp cho các nghiên cứu tiên tiến trong lĩnh vực giáo dục, khoa học và học tập. Cơ quan kiểm định này cũng liên kết với các tổ chức kiểm định trong nước và quốc tế.

3.2.3. Kiểm định chất lượng chương trình đào tạo chuyên ngành ở Hoa Kỳ

KĐCL chương trình đào tạo chuyên ngành tại Hoa kỳ được thực hiện bởi khoảng 60 tổ chức KĐCL chuyên ngành được Bộ GD và CHEA công nhận. (<https://www.chea.org/chea-and-usde-recognized-accrediting-organizations>). Các tổ chức KĐCL ngành như ABET hoặc AACSB hiện không còn giữ trạng thái được CHEA công nhận, nhưng là các tổ chức KĐCL ngành có uy tín lớn trên thế giới và đã KĐCL một số CTĐT chuyên ngành tại Việt Nam. ACBSP vẫn đang duy trì tình trạng được Bộ GD và CHEA công nhận.

3.2.3.1. Kiểm định chất lượng chương trình đào tạo theo tiêu chuẩn của ABET (Accreditation Board for Engineering and Technology - Hội đồng Kiểm định Kỹ thuật và Công nghệ, Hoa Kỳ)

ABET được thành lập năm 1932, là tổ chức KĐCLGD của Mỹ có uy tín trên thế giới. Chương trình đào tạo được ABET kiểm định có nghĩa là chương trình đó đạt tiêu chuẩn chất lượng trên toàn thế giới. ABET chuyên thực hiện KĐCL các chương trình đào tạo khối Kỹ thuật (Engineering), Công nghệ (Technology), Điện toán (Computing) và Khoa học ứng dụng (Applied Sciences).

ABET thực hiện đánh giá các chương trình đào tạo theo các tiêu chuẩn về:

- i) Sinh viên (Student);
- ii) Mục tiêu đào tạo (Program Educational Objectives);
- iii) Đầu vào của sinh viên (Student Outcomes);
- iv) Sự cải tiến liên tục (Continuous improvement);
- v) Chương trình đào tạo (Curriculum);
- vi) Đội ngũ giảng viên (Faculty);
- vii) Cơ sở vật chất (Facilities);
- viii) Hỗ trợ của trường đại học (Institutional Support);

ix) Tiêu chuẩn riêng của từng chương trình (Program criteria).

Quy trình đánh giá của ABET gồm các bước sau:

1) Các chuyên viên tư vấn về ABET xem xét tài liệu tự đánh giá của cơ sở đào tạo có chương trình được kiểm định;

2) Các chuyên viên ABET tiến hành chuyến thăm kiểm tra thử tại cơ sở đào tạo, rà soát tất cả tài liệu, các môn học, gặp những người quản trị, giảng viên, sinh viên, ...;

3) Chứng nhận kiểm định của ABET sau khi được cấp sẽ được duy trì ở các năm tiếp theo dưới sự theo dõi của ABET, nếu cơ sở đào tạo muốn, Chu kỳ kiểm định của ABET là 4 năm.

4) Một nhóm chuyên viên ABET đến cơ sở đào tạo kiểm định chính thức chương trình.

3.2.3.2. Kiểm định chất lượng chương trình đào tạo theo tiêu chuẩn của Hiệp hội phát triển giảng dạy doanh nghiệp bậc đại học, Hoa Kỳ (AACSB) (Association to Advance Collegiate Schools of Business)

AACSB được thành lập năm 1916, là tổ chức kiểm định nghề nghiệp lớn nhất thế giới cho khối ngành kinh doanh. Bất kỳ chương trình nào được kiểm định bởi AACSB có nghĩa chương trình đó đạt tiêu chuẩn chất lượng trên toàn thế giới. Trước năm 1980, AACSB chỉ thực hiện KĐCL các ngành kinh doanh, từ sau năm 1980 KĐCL thêm ngành kế toán.

Để được tham gia KĐCL của AACSB, các trường cần đảm bảo các điều kiện: i) Là thành viên chính thức của AACSB. Để trở thành thành viên, cần hoàn tất hồ sơ tham gia và cung cấp mọi thông tin về cơ sở đào tạo theo yêu cầu của AACSB, đồng thời đóng đủ lệ phí thành viên; ii) Có các chương trình đào tạo về quản trị (management) và kinh doanh (business) ở trình độ đại học trở lên (AACSB không kiểm định các chương trình đào tạo ở trình độ cao đẳng trở xuống); iii) Các chương trình đăng ký KĐCL phải có đủ nguồn lực thường xuyên (continuing resources) để thực hiện đào tạo. Nói cách khác, các chương trình đào tạo thiếu giảng viên đúng chuyên ngành, thiếu thư viện, thiếu cơ sở vật chất vv - sẽ không đủ điều kiện để đăng ký kiểm định với AACSB; iv) Tất cả các chương trình đào tạo quản trị và kinh doanh ở những nơi khác nhau của cùng một cơ sở đào tạo phải được kiểm định cùng một lúc.

Quá trình kiểm định của AACSB dựa trên hai yếu tố: tự đánh giá và đánh giá chéo; Trước khi bắt đầu quá trình kiểm định, cơ sở giáo dục phải trở thành thành viên của AACSB; Nộp hồ sơ đăng ký kiểm định cho AACSB theo các hướng dẫn tự đánh giá của AACSB; Sau khi hồ sơ tự đánh giá được thông qua, AACSB sẽ bắt đầu giai đoạn “trước kiểm định”, bao gồm đánh giá của các trường bạn, các hội đồng chuyên gia và các chuyên viên của AACSB; Chứng nhận kiểm định (không kéo dài quá 5 năm). Kết thúc giai đoạn đánh giá, ứng viên sẽ được cấp chứng nhận kiểm định lần đầu. Kiểm định lại theo chu kỳ 5 năm.

IV. CÁC BÀI HỌC KHUYẾN CÁO CHO GIÁO DỤC ĐẠI HỌC TẠI VIỆT NAM

4.1. Các điểm chung và riêng của các hệ thống, mô hình BĐCL và KĐCLGD trên thế giới

Mặc dù KĐCL đào tạo thường xuất hiện trước khi trường đại học có hệ thống BĐCL, nhưng KĐCL lại được xem là bước cuối của quá trình BĐCL. Đôi khi KĐCL được xem như hoạt động trung tâm và là mục tiêu của đánh giá chất lượng đào tạo vì kiểm định là đặc quyền của chính phủ (thí dụ ở châu Âu). KĐCL thường gắn với các quy chế của nhà nước. KĐCL đôi khi được quan niệm như một nhân tố bên ngoài trường đại học và là bộ phận giám sát của quốc gia (Alstete, 2007).

Cấu trúc chung của một hệ thống KĐCL quốc gia đều bao gồm 3 thành tố: BĐCL bên trong, BĐCL bên ngoài thực hiện dưới hình thức KĐCL và KĐCL các tổ chức KĐCL.

Các hệ thống pháp lý về KĐCL đều có đặc điểm chung gồm có Đạo luật về GDĐH, Đạo luật về BĐCL, Khung trình độ quốc gia, Cơ quan đăng ký tổ chức KĐCL.

Việc triển khai hệ thống KĐCL, BĐCL đều được thực hiện thông qua mạng lưới các tổ chức KĐCL. Các tổ chức này hoạt động độc lập, nhưng chịu sự quản lý chuyên môn của một tổ chức theo hình thức KĐCL định kỳ tổ chức KĐCL. Cơ quan quản lý này chịu trách nhiệm trước pháp luật. Ở nhiều quốc gia cơ quan này là một bộ phận của Bộ GD.

KĐCL CSGD mang tính chất quản lý hệ thống và thuộc sự quản lý trực tiếp của Bộ GD. KĐCL chuyên ngành thường mang tính chất hiệp hội ngành nghề và chịu tác động trực tiếp từ yêu cầu của thị trường lao động.

4.1.1. KĐCL là bộ phận giám sát của quốc gia

Ở Úc, đạo luật TEQSA quy định hoạt động của Cơ quan Tiêu chuẩn và Chất lượng Giáo dục Đại học (Úc). TEQSA là một bộ phận của Bộ GD. Tại Hoa kỳ và Vương quốc Anh, Bộ GD chịu trách nhiệm duy trì sổ đăng ký các CSGD và các CTĐT được KĐCL. Tuy nhiên hoạt động KĐCL do tổ chức KĐCL nằm ngoài hệ thống cơ quan nhà nước thực hiện (QAA của Vương Quốc Anh, CHEA ở Hoa kỳ và các tổ chức KĐCL là thành viên của CHEA, các tổ chức KĐCL trong danh sách của EQAR.

Quy trình KĐCL CSGD hay CTĐT của các châu lục hay các quốc gia đều có các điểm chung là xuất phát bằng việc tự đánh giá của CSGD hoặc CTĐT, tiếp theo là quá trình đánh giá của các đồng nghiệp là các học giả có kinh nghiệm đánh giá, sau đó tổ chức KĐCL sẽ tùy theo kết quả đánh giá để đưa ra kết quả KĐCL tương ứng.

4.1.2. KĐCL là nhân tố bên ngoài trường đại học

- Là trách nhiệm giải trình của trường đại học trước xã hội về chất lượng đào tạo.
- Là điều kiện để tiếp cận các nguồn đầu tư.
- Là yếu tố bảo đảm chất lượng của người học đối với nơi sử dụng lao động.
- Là điều kiện giúp thực hiện hệ thống chuyển đổi tín chỉ để hỗ trợ sinh viên trao đổi.

Thí dụ CHEA tại Hoa kỳ đặt ra mục đích của KĐCL như sau (website của CHEA):

• **Bảo đảm chất lượng:** KĐCL là phương tiện chính mà các trường cao đẳng, đại học và các chương trình đào tạo bảo đảm chất lượng trước sinh viên và công chúng. Trạng thái được KĐCL là một tín hiệu cho sinh viên và công chúng biết rằng một CSGD hoặc chương trình đào tạo đã đáp ứng các tiêu chuẩn ngưỡng tối thiểu, như giảng viên, chương trình giảng dạy, hỗ trợ sinh viên, thư viện. Nếu các CSGD và chương trình đào tạo cung cấp bằng chứng về sự ổn định tài khóa thì sẽ được chuyển sang trạng thái được KĐCL.

• **Cấp quyền tiếp cận các quỹ liên bang và tiểu bang:** Cần được KĐCL để tiếp cận các quỹ liên bang như hỗ trợ sinh viên và các chương trình liên bang khác. Các quỹ hỗ trợ sinh viên của liên bang chỉ dành cho sinh viên nếu CSGD hoặc chương trình đào tạo đang theo học được KĐCL bởi tổ chức kiểm định [được Bộ GD công nhận]... Ngân sách nhà nước cho các tổ chức và sinh viên nói chung phụ thuộc vào tình trạng được KĐCL.

• **Tạo niềm tin cho khu vực tư nhân:** Tình trạng KĐCL của một CSGD hoặc chương trình đào tạo rất quan trọng đối với người sử dụng lao động khi đánh giá chứng chỉ của người xin việc và khi quyết định có hỗ trợ tài chính cho nhân viên muốn học lên cao.

• **Thuận tiện cho chuyển đổi [tín chỉ]:** KĐCL rất quan trọng đối với sinh viên để có thể chuyển tiếp thuận lợi các học phần và chương trình đào tạo giữa các trường cao đẳng và đại học. Các cơ sở tiếp nhận lưu ý xem các tín chỉ mà sinh viên muốn chuyển tiếp có được dạy tại một CSGD đã được KĐCL không.

Thí dụ về quy trình KĐCL do Ủy ban Giáo dục Đại học New England (NECHE) (Hoa Kỳ) thực hiện.

Là một trong bảy cơ quan kiểm định giáo dục đại học vùng tại Hoa Kỳ, NECHE là một tổ chức tự quản, phi lợi nhuận, tự nguyện với mục đích chính là công nhận các cơ sở giáo dục. Để được NECHE KĐCL, các cơ sở giáo dục đại học phải chứng minh đã đáp ứng các tiêu chuẩn KĐCL của NECHE và tuân thủ các chính sách của NECHE; NECHE ban hành các tài liệu giải thích làm rõ yêu cầu các tiêu chuẩn, các ứng dụng liên quan của tiêu chuẩn; đảm bảo tuân thủ các yêu cầu của liên bang, các thay đổi về bối cảnh giáo dục đại học và kỳ vọng của công chúng. Mỗi tiêu chuẩn nêu ra một khía cạnh chất lượng của CSGD. NECHE đánh giá các CSGDDH về mục đích, quy mô, tổ chức, phạm vi chương trình đào tạo, nhóm khách hàng, hỗ trợ và kiểm soát.

CSGD được đánh giá đáp ứng các Tiêu chuẩn nếu:

- Xác định rõ các mục đích phù hợp với CSGDDH;
- Tập hợp, tổ chức được những nguồn lực cần thiết để đạt được mục đích của CSGD;
- Đang trên con đường đạt được các mục đích của CSGD;
- Có khả năng tiếp tục đạt được các mục đích của CSGD.

Thí dụ về công tác tự đánh giá chuẩn bị tái KĐCL tại Trường đại học Johns Hopkins - Hoa Kỳ (<https://hub.jhu.edu/2022/06/02/reaccreditation-self-study-period-opens/>).

KĐCL nhà trường

Tháng 6/2022 trường đại học Johns Hopkins – Hoa kỳ bắt đầu tự đánh giá chuẩn bị cho kiểm định lại sau chu kỳ 8 năm. Quá trình này cho phép Johns Hopkins kiểm tra toàn diện các chương trình đào tạo, hoạt động hỗ trợ và các sáng kiến của mình để xác định mức độ hoàn thành các mục tiêu của nhà trường và đóng góp vào sứ mệnh của nhà trường. Nhà trường phải tự đánh giá mức độ đáp ứng các tiêu chuẩn KĐCL của Ủy ban Giáo dục Đại học miền trung Hoa Kỳ (tổ chức KĐCL vùng MSCHE).

Johns Hopkins đã liên tục được MSCHE KĐCL từ năm 1921 và được yêu cầu tự đánh giá toàn diện tám năm một lần để được tái KĐCL. Cuối năm 2022 nhà trường bắt đầu tự đánh giá chuẩn bị cho tái KĐCL vào năm 2023.

Vào năm 2014, MSCHE đã cho phép nhà trường tái KĐCL dựa trên báo cáo rất tốt của nhóm đánh giá đồng nghiệp, trong đó nêu rõ sự xuất sắc của Johns Hopkins trong việc kết hợp nghiên cứu với giáo dục, khuyến khích các học giả hợp tác giữa các ngành và tiếp thêm năng lượng cho cộng đồng của nhà trường hoạt động xoay quanh các mục tiêu chung.

Báo cáo tự đánh giá sẽ được chia sẻ với các bên liên quan của nhà trường để thu nhận Trong những tháng cuối năm 2022, bảy nhóm làm việc với sự hướng dẫn của hội đồng chủ tịch và Ban chỉ đạo tự đánh giá toàn trường bao gồm giảng viên, nhân viên và sinh viên có kiến thức và cách tiếp cận rộng về nhà trường sẽ tham gia với các chi nhánh của Hopkins để tìm nguồn thông tin và phân tích thông tin cho báo cáo tự đánh giá. Học kỳ mùa xuân đầu năm 2023 dự thảo báo phản hồi và bình luận thông qua trang web Tự học JHU MSCHE. SelfStudy@jhu.edu.

4.1.3. Hiệu lực của chứng nhận KĐCL

Nói chung quy trình kiểm định giống nhau trên toàn cầu, nhưng mức độ đạt kết quả kiểm định có thể khác nhau tùy thuộc vào từng quốc gia. Thang đánh giá kết quả KĐCL của các nước có một số khác biệt, nhưng đặc điểm chung là kết quả công nhận KĐCL sẽ tùy thuộc vào kết quả đánh giá; thời hạn và điều kiện của KĐCL phụ thuộc vào mức độ đáp ứng tiêu chuẩn KĐCL. Nếu đáp ứng đầy đủ các điều kiện thì thời hạn giá trị của KĐCL là 7 năm. Tùy vào mức độ đáp ứng tiêu chuẩn thì thời hạn giá trị có thể ngắn hơn và sẽ phải xem xét lại trong kỳ KĐCL để xác định giá trị của KĐCL có được tiếp tục không.

Thí dụ về các mức kết quả KĐCL do TEQSA (Úc) đánh giá.

Dựa trên mức độ đạt được các tiêu chuẩn KĐCL, mức độ rủi ro trên thực tế tại CSGD đối với từng tiêu chuẩn, kết quả KĐCL do TEQSA thực hiện có giá trị tối đa là 7 năm đối với CSGD hay CTĐT. Tuy nhiên nếu kết quả KĐCL có kèm các điều kiện phải cải thiện thì CSGD hoặc CTĐT sẽ phải đánh giá lại sau một thời gian nhất định, tùy vào mức độ của điều kiện, để xem xét có đạt các tiêu chuẩn không. Nếu không đạt thì sẽ bị hủy công nhận KĐCL. Nếu TEQSA xác định CSGD hoặc CTĐT có nguy cơ không tuân thủ hoặc đã không tuân thủ trên thực tế đối với các tiêu chuẩn của Khung

tiêu chuẩn giáo dục đại học năm 2021, Quy tắc thực hành quốc gia cho các CSGD có đào tạo cho sinh viên nước ngoài năm 2018, Đạo luật TEQSA hoặc Đạo luật ESOS, TEQSA sẽ yêu cầu các CSGD:

- Đánh giá lại một số hoạt động sau một thời gian nhất định;
- Đề trình cho TEQSA một báo cáo về cách đã giải quyết các vấn đề được xác định;
- Thực hiện một số hành động để giải quyết hoặc giảm thiểu rủi ro giải quyết việc không tuân thủ;
- Ngừng tuyển sinh đối với CTĐT đó hoặc dừng việc cấp một văn bằng đại học nhất định.

Mức độ tự chủ về học thuật tại trường đại học ở Úc rất cao, từng trường đại học phải chịu trách nhiệm rất cao trong việc quản trị chất lượng các chương trình đào tạo mà nhà trường thực hiện. Ngoài việc phải đáp ứng yêu cầu chung là các CTĐT bắt buộc phải đáp ứng đúng và đủ các yêu cầu của Khung chất lượng giáo dục dù được giảng dạy ở các trường ĐH hay các đơn vị thực hiện giảng dạy CTĐT trình độ ĐH trở lên, mỗi trường đại học có thêm các tiêu chuẩn riêng của từng trường về chất lượng của CTĐT.

4.1.4. KĐCL ngành nghề - KĐCL CTĐT do các tổ chức KĐCL nghề nghiệp thực hiện

KĐCL ngành nghề do các tổ chức KĐCL ngành nghề thực hiện (thí dụ Châu Âu, Hoa Kỳ). Tổ chức KĐCL ngành nghề là một loại cơ quan thuộc về hiệp hội ngành nghề, thí dụ trong ngành kỹ thuật hoặc y dược. Kết quả kiểm định chương trình đào tạo công nhận người tốt nghiệp của ngành nghề được KĐCL có thể làm việc trong ngành. KĐCL CTĐT tại Úc do CSGD được cấp quyền tự KĐCL CTĐT thực hiện (Úc) hoặc do Cơ quan Tiêu chuẩn và Chất lượng Giáo dục Đại học (TEQSA Úc) KĐCL đối với các CTĐT của các CSGD không được cấp quyền tự KĐCL CTĐT.

Thí dụ trường đại học Johns Hopkins có chương trình đào tạo ngành thạc sĩ và tiến sĩ điều dưỡng rất có uy tín ở Hoa Kỳ và trên thế giới. Việc KĐCL các ngành đào tạo điều dưỡng do Hiệp hội nghề nghiệp Điều Dưỡng Hoa Kỳ kiểm định: CTĐT Thạc sĩ Khoa học Điều dưỡng (MSN) và Tiến sĩ Thực hành Điều dưỡng và Các Chương trình Chứng chỉ Sau Đại học tại Trường Điều dưỡng của Johns Hopkins được Ủy ban về đào tạo Điều dưỡng bậc Đại học (tại www.ccneaccreditation.org) KĐCL. Chuyên ngành đào tạo Tiến sĩ thực hành Điều dưỡng gây mê được KĐCL bởi Hội đồng KĐCL các Chương trình đào tạo Điều dưỡng về Gây mê (<https://www.coacrna.org>).

4.1.5. Các tiêu chuẩn KĐCL ngành nghề - KĐCL CTĐT đều tương thích cao

Đầu tiên chúng ta sẽ so sánh tiêu chuẩn đánh giá Chương trình đào tạo của ABET (2019-2020), ESG (2015) và AUN-QA V.3. Có quy định đầy đủ các tiêu chuẩn, giữa các tiêu chuẩn có sự thay đổi hay khác nhau hoàn toàn hay không?

AUN-QA V.3	ABET (2019-2020)	ESG 2015
Tiêu chuẩn 1: CDR	Tiêu chuẩn 2: Các mục tiêu đào tạo của CTĐT	Tiêu chuẩn 1.1: Chính sách BDCL Tiêu chuẩn 1.2: Thiết kế và phê duyệt CTĐT
Tiêu chuẩn 2: Bản mô tả CTĐT Tiêu chuẩn 3: Cấu trúc và nội dung CTĐT	Tiêu chuẩn 3: CDR của SV Tiêu chuẩn 5: Chương trình dạy học	Tiêu chuẩn 1.2: Thiết kế và phê duyệt CTĐT Tiêu chuẩn 1.8: Thông tin cho công chúng
Tiêu chuẩn 4: Cách tiếp cận trong dạy và học	Tiêu chuẩn 5: Chương trình dạy học	Tiêu chuẩn 1.3: Lấy người học làm trung tâm trong dạy và học và kiểm tra đánh giá Tiêu chuẩn 1.2: Thiết kế và phê duyệt CTĐT
Tiêu chuẩn 9: CSVC và trang thiết bị	Tiêu chuẩn 7: CSVC Tiêu chuẩn 8: Hỗ trợ trong nhà trường	Tiêu chuẩn 1.6: Nguồn lực học tập và hỗ trợ sinh viên Tiêu chuẩn 1.7: Quản lý thông tin
Tiêu chuẩn 5: Kiểm tra đánh giá sinh viên Tiêu chuẩn 11: Đầu ra	Tiêu chuẩn 1: Sinh viên Tiêu chuẩn 4: Cải tiến liên tục	Tiêu chuẩn 1.3: Lấy người học làm trung tâm trong dạy và học và kiểm tra đánh giá Tiêu chuẩn 1.7: Quản lý thông tin Tiêu chuẩn 1.9: Theo dõi thường quy và định kỳ rà soát các CTĐT Tiêu chuẩn 1.10: BDCL bên ngoài theo chu kỳ
Tiêu chuẩn 6: Chất lượng GV Tiêu chuẩn 7: Chất lượng nhân viên hỗ trợ	Tiêu chuẩn 6: Đội ngũ GV Tiêu chuẩn 8: Hỗ trợ trong nhà trường	Tiêu chuẩn 1.5: đội ngũ GV Tiêu chuẩn 1.6: Nguồn lực học tập và hỗ trợ sinh viên

Tiêu chuẩn 8: Chất lượng sinh viên và Hỗ trợ sinh viên	Tiêu chuẩn 1: Sinh viên Tiêu chuẩn 8: Hỗ trợ trong nhà trường	Tiêu chuẩn 1.3: Lấy người học làm trung tâm trong dạy và học và kiểm tra đánh giá Tiêu chuẩn 1.4: Tuyển sinh, tiến triển trong quá trình học tập, Công nhận tốt nghiệp
Tiêu chuẩn 10: Nâng cao chất lượng	Tiêu chuẩn 4: Cải tiến liên tục	Tiêu chuẩn 1.1: Chính sách BĐCL Tiêu chuẩn 1.2: Thiết kế và phê duyệt CTĐT Tiêu chuẩn 1.8: Thông tin cho công chúng

Các tiêu chuẩn đánh giá CTĐT đều có 7 lĩnh vực gồm: Bối cảnh nhà trường kết quả của sinh viên tốt nghiệp và các tác động, thiết kế và phát triển CTĐT, giảng dạy và học tập, môi trường học tập và nguồn lực học tập, kiểm tra đánh giá, chất lượng đội ngũ giảng viên và phát triển đội ngũ giảng viên, chất lượng sinh viên và hỗ trợ sinh viên, bảo đảm chất lượng.

4.2. Những bài học từ việc lựa chọn và vận dụng sáng tạo các kinh nghiệm quốc tế, khu vực phù hợp về BĐCLGD và KĐCLGD cho Việt Nam

4.2.1. Về hệ thống văn bản

Việt Nam chưa có văn bản quy định chi tiết về BĐCL tương tự như Đạo luật về giáo dục đại học của Hoa Kỳ, Đạo luật TEQSA của Úc, Tiêu chuẩn và Hướng dẫn về BĐCL trong Khu vực Giáo dục Đại học Châu Âu (ESG), hay Bộ quy tắc chất lượng của Vương quốc Anh. Cần xây dựng văn bản quy định chi tiết về BĐCL GDDH để thống nhất thực hành BĐCL trong cả nước và xây dựng Khung chất lượng GDDH quy định các tiêu chuẩn ngưỡng trong giáo dục đại học.

Cấu trúc hệ thống BĐCL của Việt Nam chưa tương thích đầy đủ với các cấu trúc hệ thống BĐCL ở các quốc gia khác, do còn thiếu yếu tố KĐCL các tổ chức KĐCL. Mạng lưới các tổ chức KĐCL của Việt Nam còn ít về số lượng đơn vị và số lượng kiểm định viên so với nhu cầu KĐCL CTĐT của cả nước.

Cần đối sánh các bộ tiêu chuẩn KĐCL CSGD và CTĐT với các quốc gia và cập nhật về nội dung, quy trình, phương pháp KĐCL để đảm bảo KĐCL Việt Nam có giá trị tương đương KĐCL ở các quốc gia khác.

4.2.2. Đối với KĐCL CTĐT

Thúc đẩy KĐCL CTĐT bằng cách thành lập các tổ chức KĐCL chuyên ngành, KĐCL của các Hiệp hội nghề nghiệp đối với CTĐT.

Đổi sánh các yêu cầu KĐCL CTĐT đã được công nhận rộng rãi trên thế giới để đảm bảo KĐCL CTĐT tại các trường đại học của Việt Nam tương đương với KĐCL CTĐT của các trường ĐH khác trên thế giới.

CÂU HỎI THẢO LUẬN:

1. Hãy so sánh các đặc điểm chung của các hệ thống chính sách, quy trình BĐCL và KĐCL tại các quốc gia trên thế giới.

2. Hãy phân tích các đặc điểm riêng của từng hệ thống BĐCL và KĐCL trên thế giới: Hoa Kỳ, Anh, Úc, Mạng lưới BĐCL các trường đại học ASEAN;

3. Hãy so sánh các đặc điểm của các hệ thống BĐCL và KĐCL trên thế giới với thực tiễn BĐCL và KĐCL Việt Nam. Phân tích những bài học có thể áp dụng cho Việt Nam.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- 1) AACSB: <https://www.aacsb.edu/educators/accreditation>
- 2) ABET: <https://www.abet.org/>
- 3) Alstete, J.W. (2007). A Brief History of College Accreditation. In: College Accreditation: Managing Internal Revitalization and Public Respect. Palgrave Macmillan, New York. https://doi.org/10.1057/9780230601932_2
- 4) APQN. <https://apqn.org/>
- 5) AQAF. <https://www.share-asean.eu/sites/default/files/AQAF.pdf>
- 6) AQAN. <https://aqan.org/>
- 7) AQAS. <https://www.aqas.eu/programme-accreditation/>
- 8) AQRf. <https://asean.org/our-communities/economic-community/services/aqrf/>
- 9) ASIIN. <https://www.asiin.de/en/programme-accreditation.html>
- 10) AUN-QA. 2016. Guide to AUN-QA Assessment at Institutional Level, Version 2.0.
- 11) AUN-QA. 2017. Hướng dẫn đánh giá CSGD của Mạng lưới BĐCL các trường đại học ASEAN. Tài liệu dịch. NXB ĐHQGHN
- 12) CNCp. https://travail-emploi.gouv.fr/ministere/instances_rattachees/article/cncp-commission-nationale-de-la-certification-professionnelle
- 13) CEFDG. <https://www.cefdg.fr/>
- 14) CHEA. <https://www.chea.org/chea-and-usde-recognized-accrediting-organizations>
- 15) CHEA. <https://www.chea.org/regional-accrediting-organizations-accreditor-type>
- 16) CHEA. Directory of CHEA-Recognized Accrediting Organizations. <https://www.chea.org/directory-chea-recognized-accrediting-organizations-pdf>
- 17) CHEA. CHEA Institutional Members. <https://www.chea.org/chea-institutional-members>

- 18) CGE. <https://www.cge.asso.fr/>
- 19) CTI. <https://www.cti-commission.fr/>
- 20) Eaton, J.S. (2003). Is Accreditation Accountable? The Continuing Conversation between Accreditation and the Federal Government. CHEA Monograph Series 2003, Number 1. Council for Higher Education Accreditation. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED498353.pdf>
- 21) Eaton, J. S. (2015). An Overview of US Accreditation. Revised November 2015. Council for Higher Education Accreditation. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED569225.pdf>
- 22) FIBAA. <https://www.fibaa.org/en/accreditation-certification/procedures-at-programme-level/programme-accreditation-according-to-the-international-quality-standards-of-fibaa/>
- 23) Hegji, A. (2017). An Overview of Accreditation of Higher Education in the United States. CRS Report R43826, Version 7. Updated. *Congressional Research Service*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED597874.pdf>
- 24) HCERES. <https://www.hceres.fr/en/evaluation-and-accreditation>
- 25) INQAAHE. http://www.inqaahe.org/members/list-affiliate.php?start=10&submitted=1&geomap=&membership_type=1&contactname=&agencyname=&countryID=0&orderby=
- 26) NECHE. https://www.necche.org/wp-content/uploads/2018/12/Pp100_Requirements_of_Affiliation.pdf
- 27) Ong, C. B. J. (2014) Annex 1- AUN-QA Factsheet and Annex 2 - Evolution of AUN-QA and ENQA from AUN Secretariat. 13/12/2014
- 28) QAA training course, 2016. British Council Vietnam.
- 29) QAA. <https://www.qaa.ac.uk/>.
- 30) Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). (2015). Brussels, Belgium. https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf
- 31) TEQSA. <https://www.teqsa.gov.au/response-performance-audit-report-teqsas-regulation-higher-education>
- 32) HESF. <https://www.legislation.gov.au/Details/F2022C00105>
- 33) The UK quality code for higher education. <https://www.qaa.ac.uk/quality-code#>
- 34) www.ccneaccreditation.org
- 35) <https://hub.jhu.edu/2022/06/02/reaccreditation-self-study-period-opens/>

Phụ lục 1. Các tổ chức KĐCL vùng được CHEA công nhận KĐCL (thời điểm cập nhật thông tin: 26-12-2022)

<p>Accrediting Commission for Community and Junior Colleges (ACCJC)</p> <p>Western Association of Schools and Colleges</p> <p>Mac Powell, President</p> <p>331 J Street, Suite 200</p> <p>Sacramento, CA 95814</p> <p>Phone: 415-506-0234</p> <p>Fax: 415-506-0238</p> <p>E-mail: accjc@accjc.org</p> <p>Web: www.accjc.org</p> <p>Initially recognized by the Council for Higher Education Accreditation, January 2003</p> <p>CHEA-Recognized Scope of Accreditation</p> <p>Associate degree-granting institutions, with authorization to approve career or technically oriented baccalaureate degrees, in colleges in California, Hawaii, the Territories of Guam and American Samoa, the Commonwealth of the Northern Mariana Islands, the Republic of Palau, the Federated States of Micronesia and the Republic of the Marshall Islands. (2019)</p>	<p>Middle States Commission on Higher Education (MSCHE)</p> <p>Heather F. Perfetti, President</p> <p>1007 North Orange Street, 4th Floor, MB #166</p> <p>Wilmington, DE 19801</p> <p>Phone: 267-284-5011</p> <p>Fax: 215-662-5501</p> <p>E-mail: president@msche.org</p> <p>Web: www.msche.org</p> <p>Initially recognized by the Council for Higher Education Accreditation, April 2002</p> <p>CHEA-Recognized Scope of Accreditation</p> <p>Degree-granting institutions which offer one or more postsecondary educational programs, including those offered via distance education, of at least one academic year in length at the Associate’s or higher level in Delaware, the District of Columbia, Maryland, New Jersey, New York, Pennsylvania, Puerto Rico, the Virgin Islands, and any other geographic areas in which the Commission elects to conduct accrediting activities within and outside of the United States.(2020)</p>
<p>Higher Learning Commission (HLC)</p> <p>Barbara Gellman-Danley, President</p> <p>230 South LaSalle, Suite 7-500</p> <p>Chicago, IL 60604-1411</p> <p>Phone: 312-263-0456</p>	<p>New England Commission of Higher Education (NECHE)</p> <p>Lawrence M. Schall, President of the Commission</p> <p>301 Edgewater Place, Suite #210</p>

<p>Fax: 312-263-7462</p> <p>E-mail: bgdanley@hlcommission.org</p> <p>Web: www.hlcommission.org</p> <p>Initially recognized by the Council for Higher Education Accreditation, January 2003</p> <p>CHEA-Recognized Scope of Accreditation</p> <p>Degree granting institutions of higher education incorporated in or operating under federal authority in, the United States; and that have a substantial presence, as defined elsewhere in HLC policy, in the United States. This includes degree granting institutions operating within federally authorized sovereign nations that are authorized (licensed) by the same any state within the United States or such federally authorized sovereign nation to award higher degrees (including associate, baccalaureate, master's, or doctoral degrees (both research and professional). (2021)</p>	<p>Wakefield, MA 01880</p> <p>Phone: 781-425-7785</p> <p>Fax: 781-425-1001</p> <p>E-mail: info@neche.org</p> <p>Web: https://www.neche.org</p> <p>Initially recognized by the Council for Higher Education Accreditation, April 2002</p> <p>CHEA-Recognized Scope of Accreditation</p> <p>The accreditation of institutions that award the bachelor's, master's and doctoral degrees and associate degree-granting institutions that include in their offerings at least one program in liberal studies or another area of study widely available at the baccalaureate level of regionally accredited colleges and universities in Connecticut, Maine, Massachusetts, New Hampshire, Rhode Island, Vermont and internationally. (2013)</p>
<p>Northwest Commission on Colleges and Universities (NWCCU)</p> <p>Sonny Ramaswamy, President</p> <p>8060 165th Avenue, Northeast, Suite 100</p> <p>Redmond WA 98052</p> <p>Phone: 425-558-4224</p> <p>Fax: 425-376-0596</p> <p>E-mail: president@nwccu.org</p> <p>Web: www.nwccu.org</p> <p>Initially recognized by the Council for Higher Education Accreditation, May 2001</p>	<p>WASC Senior College and University Commission (WSCUC)</p> <p>Jamienne S. Studley, President</p> <p>1001 Marina Village Parkway, Suite 402</p> <p>Alameda, CA 94501</p> <p>Phone: 510-748-9001</p> <p>Fax: 510-748-9797</p> <p>E-mail: wasc@wscuc.org</p> <p>Web: www.wscuc.org</p> <p>Initially recognized by the Council</p>

<p>CHEA-Recognized Scope of Accreditation</p> <p>The accreditation and preaccreditation (“Candidacy status”) of postsecondary degree-granting educational institutions in Alaska, Idaho, Montana, Nevada, Oregon, Utah, Washington, and internationally, and the accreditation of programs offered via distance education within these institutions. (2019)</p>	<p>for Higher Education Accreditation, January 2003</p> <p>CHEA-Recognized Scope of Accreditation</p> <p>Institutions of higher education in the US and internationally that offer the baccalaureate degree or above (2020)</p>
<p>Southern Association of Colleges and Schools Commission on Colleges (SACSCOC)</p> <p>Belle S. Wheelan, President</p> <p>1866 Southern Lane Decatur, GA 30033</p> <p>Phone: 404-679-4500 Fax: 404-679-4528 E-mail: bwheelan@sacscoc.org Web: www.sacscoc.org</p> <p>Initially recognized by the Council for Higher Education Accreditation, January 2003</p> <p>CHEA-Recognized Scope of Accreditation</p> <p>Regional accrediting body for degree-granting institutions of higher education in Alabama, Florida, Georgia, Kentucky, Louisiana, Mississippi, North Carolina, South Carolina, Tennessee, Texas, Virginia, Latin America, and other Commission approved international sites, including the accreditation of programs offered via distance and correspondence education within these institutions. (2014)</p>	

(Nguồn: <https://www.chea.org/directory-chea-recognized-accrediting-organizations>)

CHUYÊN ĐỀ 4: CHỦ TRƯỞNG, CHÍNH SÁCH, QUY ĐỊNH VỀ BẢO ĐẢM CHẤT LƯỢNG VÀ KIỂM ĐỊNH CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VIỆT NAM

Nguyễn Thị Huyền¹, Lê Ngọc Quỳnh Lam¹, Trường Chí Hiền¹, Trần Bích Huệ²

¹Trung tâm Kiểm định chất lượng giáo dục, Đại học Quốc gia TP. HCM.

²Cục Quản lý chất lượng, Bộ Giáo dục và Đào tạo.

MỞ ĐẦU

Bảo đảm chất lượng (BĐCL) trong giáo dục đại học (GDĐH) có 2 chức năng chính (Kinser¹ 2014) là: (1) Thiết lập tính hợp pháp của một cơ sở giáo dục (CSGD) và các chương trình đào tạo (CTĐT) mà CSGD đó cung cấp; và (2) Thông báo cụ thể cho người học và các nhà hoạch định chính sách về những mục đích và kết quả của chương trình học đó. Tính hợp pháp thông qua BĐCL là rất cần thiết để CSGD thực hiện trách nhiệm giải trình cũng như đảm bảo quyền tự chủ theo quy định tại Luật Giáo dục đại học (GDĐH) 2012 và Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật GDĐH 2018 (như định mức học phí được thu, điều kiện tiếp tục mở ngành, v.v). Từ khi Luật GDĐH sửa đổi có hiệu lực thi hành, các CSGDĐH trong cả nước nếu đủ điều kiện tự chủ theo quy định của Luật được tự chủ mở ngành đào tạo và mở chương trình liên kết đào tạo với nước ngoài (LKĐTVNN) (chi tiết tại khoản 18 và khoản 25 Điều 1 Luật số GDĐH sửa đổi). Trừ một số ngành đặc biệt cần sự quản lý chặt chẽ của Nhà nước (các ngành thuộc lĩnh vực sức khỏe và ngành đào tạo giáo viên), việc mở ngành đào tạo mới, mở chương trình LKĐTVNN mới do các CSGDĐH tự quyết định khi đáp ứng điều kiện mà không cần trình cơ quan quản lý xin chủ trương và cấp phép như trước đây. Luật quy định rõ những chế tài áp dụng nếu các CSGDĐH lạm dụng hay cố tình mở ngành, chương trình LKĐTVNN khi chưa đủ điều kiện. Hơn nữa, sau khi thực hiện tự chủ mở ngành, phê duyệt các chương trình LKĐTVNN, các CSGDĐH phải thực hiện trách nhiệm giải trình và trách nhiệm BĐCL chương trình mới mở; phải thực hiện đánh giá và kiểm định chất lượng (KĐCL) ngay sau khi có sinh viên tốt nghiệp và bị áp dụng chế tài nếu vi phạm các quy định về mở ngành đào tạo.

Xu thế toàn cầu hóa hội nhập quốc tế và sự phát triển của cách mạng công nghiệp 4.0 đòi hỏi công tác đào tạo cung cấp được nguồn nhân lực chất lượng cao đảm bảo cho sự phát triển bền vững của đất nước. Để thực hiện nhiệm vụ này, giáo dục và đào tạo nói chung, GDĐH của Việt Nam nói riêng, không những phải mở rộng quy mô mà còn phải không ngừng nâng cao chất lượng giáo dục và đào tạo. Trong quá trình giáo dục đang dần dần chuyển từ nền giáo dục theo định hướng của Nhà nước hay theo định hướng học thuật của nhà trường sang nền giáo dục theo định hướng của thị trường lao động, KĐCL trở thành một công cụ hữu hiệu của nhiều nước trên thế giới để duy trì các

¹ Kinser, K. (2014). Questioning quality assurance. *New Directions for Higher Education: Critical Perspectives on Global Competition in Higher Education*, 2014(168), 55-67.

chuẩn mực chất lượng giáo dục và không ngừng nâng cao chất lượng dạy và học trong các CSGD với 4 vai trò lớn (Kinser & Lane², 2017):

(1) Kiểm định chất lượng giáo dục (KĐCLGD) giúp các trường đại học định hướng và xác định chuẩn chất lượng cho từng hoạt động;

(2) KĐCLGD giúp các trường đại học có cơ hội xem xét lại toàn bộ hoạt động của mình một cách hệ thống, để từ đó điều chỉnh các hoạt động theo một chuẩn mực nhất định;

(3) KĐCLGD là lời tuyên bố chắc chắn tới các bên liên quan (BLQ) về hiện trạng chất lượng của trường;

(4) KĐCLGD tạo cơ sở xây dựng văn hóa chất lượng cho CSGD.

Đặc biệt, trong bối cảnh tự chủ đại học hiện nay, việc BĐCL là một trong những vấn đề trọng yếu hàng đầu của các CSGDDH. Mục tiêu của KĐCL GDĐH được quy định cụ thể tại khoản 4 Điều 49 của Luật GDĐH³ 2012, được sửa đổi năm 2018 với 4 nội dung như sau:

(1) Bảo đảm và nâng cao chất lượng GDĐH;

(2) Xác nhận mức độ đáp ứng mục tiêu của CSGDDH hoặc chương trình đào tạo (CTĐT) trong từng giai đoạn;

(3) Làm căn cứ để CSGDDH giải trình với chủ sở hữu, cơ quan có thẩm quyền, các BLQ và xã hội về thực trạng chất lượng đào tạo;

(4) Làm cơ sở cho người học lựa chọn CSGDDH, CTĐT; cho nhà tuyển dụng lao động tuyển chọn nhân lực.

Kết quả KĐCL GDĐH được sử dụng làm căn cứ để xác định chất lượng GDĐH, vị thế và uy tín của CSGDDH; thực hiện quyền tự chủ, có trách nhiệm giải trình; hỗ trợ đầu tư, giao nhiệm vụ; và căn cứ để Nhà nước và xã hội giám sát hoạt động của CSGDDH. Điều này cũng được quy định rất cụ thể tại Điều 53 của Luật GDĐH 2012.

Trong thời gian qua, đã có nhiều chính sách và các văn bản pháp luật về bảo đảm và kiểm định chất lượng (BĐCL & KĐCL) GDĐH tại Việt Nam được ban hành, bao gồm những quy định chi tiết cho hoạt động BĐCL & KĐCL GDĐH tại các CSGDDH với hệ thống BĐCL bên trong, cho hệ thống BĐCL bên ngoài (thông qua cơ chế KĐCLGD) với nhiệm vụ chức năng cụ thể của cơ quan quản lý nhà nước và các tổ chức KĐCLGD, cũng như những quy định về xử lý vi phạm trong hoạt động BĐCL & KĐCL GDĐH đối với các tổ chức và các cá nhân có liên quan. Nội dung chuyên đề dưới đây đề cập chi tiết đến quá trình phát triển của hệ thống các văn bản chủ trương, chính sách, quy định pháp luật về BĐCL & KĐCL GDĐH Việt Nam, cũng như phân tích một số

² Kinser, K. and Lane, J. E. (2017), An Overview of authorization and quality assurance of higher education institutions. Global Education Monitoring Report. United Nations Educational, Scientific and Culture Organization UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259561>

³ Luật Giáo dục đại học số 08/2012/QH13 ngày 18/6/2012 của Quốc Hội, được sửa đổi bổ sung bởi Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học số 34/2018/QH14 ngày 11/8/2018

kết quả, tồn tại, khó khăn, thách thức của trong việc xây dựng hệ thống văn bản quy định và việc triển khai áp dụng những quy định này trên thực tế.

Nội dung chuyên đề gồm 3 phần chính:

I. Tổng quan về chủ trương, chính sách và quy định BĐCL và KĐCL GDĐH Việt Nam;

II. Việc triển khai chính sách và quy định về BĐCL và KĐCL GDĐH của Việt Nam;

III. Một số giải pháp, đề xuất liên quan đến các chủ trương, chính sách, quy định về công tác BĐCL và KĐCL GDĐH Việt Nam.

Các phần này được tổng hợp, phân tích, bình luận, diễn giải từ nội dung các văn bản chính sách và quy định pháp luật đã được ban hành chính thức đến tháng 10/2022, trên cơ sở tham khảo toàn văn và cập nhật bổ sung các nội dung của Báo cáo kết quả khảo sát việc thực hiện chính sách, pháp luật về BĐCL & KĐCL GDĐH số 2452/BC-UBVHGDTTN14 ngày 29/10/2019 của Ủy Ban Văn hóa, Giáo dục, Thanh niên, Thiếu niên và Nhi đồng.

I. Tổng quan về chủ trương, chính sách và quy định bảo đảm chất lượng và kiểm định chất lượng giáo dục đại học Việt Nam

1.1 Chủ trương, chính sách về bảo đảm chất lượng và kiểm định chất lượng giáo dục đại học Việt Nam

Để đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đã có nhiều chính sách và các văn bản pháp luật về BĐCL & KĐCL GDĐH được ban hành. Chính sách, pháp luật về BĐCL & KĐCL GDĐH nước ta được thể hiện qua ba giai đoạn. Giai đoạn đầu tiên, từ 2004 đến 2012 tiếp cận theo hướng ảnh hưởng của kiểm định Hoa Kỳ. Giai đoạn hai từ 2012 đến 2017/2018, chính sách, pháp luật BĐCL & KĐCL được điều chỉnh theo tiếp cận hướng tới mô hình của châu Âu, tập trung vào ba cấu phần của hệ thống BĐCL & KĐCL, định hình bộ máy BĐCL & KĐCL ở cả hệ thống lẫn cấp trường. Giai đoạn ba từ 2017/2018 đến nay, chính sách, pháp luật BĐCL & KĐCL được tiếp tục điều chỉnh theo cách sử dụng bộ tiêu chuẩn KĐCL ở cả 2 cấp CSGD và CTĐT theo AUN-QA. Hiện nay, việc tiếp cận xây dựng các bộ công cụ tiêu chuẩn KĐCL GDĐH cũng như các định hướng chính sách hướng đến xây dựng một hệ thống BĐCL tiệm cận khu vực, hướng tới phát huy tự chủ đại học và xây dựng hệ thống BĐCL bên trong CSGD phù hợp với mục tiêu chất lượng mà các CSGDĐH theo đuổi.

Những chủ trương, chính sách còn được thể hiện cụ thể qua các văn bản chỉ đạo, điều hành của Đảng, Chính phủ và Bộ Giáo dục và Đào tạo (Bộ GDĐT) qua 3 giai đoạn được thể hiện rõ nét qua các nội dung quy định, qua quá trình chỉnh sửa, điều chỉnh và bổ sung các khái niệm, nội dung và những quy định trong các hoạt động BĐCL & KĐCL giáo dục nói chung và trong các hoạt động BĐCL & KĐCL GDĐH nói riêng, cụ thể như sau:

KĐCL GDĐH được chính thức đề cập lần đầu tiên tại Quyết định số 47/2001/QĐ-TTg ngày 04/4/2001 của Thủ tướng Chính phủ về việc phê duyệt quy hoạch mạng lưới

các trường đại học, cao đẳng giai đoạn 2001-2010, trong đó, yêu cầu “xây dựng hệ thống các tiêu chí, tiêu chuẩn đào tạo cho các loại hình trường và các hình thức đào tạo, thực hiện việc KĐCL đào tạo trong toàn bộ hệ thống các trường đại học và cao đẳng”. Trên cơ sở đó, năm 2004, Bộ Giáo dục và Đào tạo (Bộ GDĐT) đã ban hành quy định tạm thời về KĐCL trường đại học (Quyết định số 38/2004/QĐ-BGDĐT) làm công cụ để triển khai hoạt động KĐCL GDDH trong cả nước⁴.

Nội dung KĐCLGD đã được thể chế hóa lần đầu tiên tại Điều 17 của Luật Giáo dục 2005; tiếp đó được quy định chi tiết qua Điều 38 (Quản lý nhà nước về công tác KĐCLGD), Điều 39 (các tổ chức quản lý và tổ chức KĐCLGD) và Điều 40 (kết quả kiểm định chương trình và CSGD) của Nghị định 75/2006/NĐ-CP ngày 02/8/2006 hướng dẫn thi hành một số điều của Luật Giáo dục. Đáng quan tâm là đến năm 2009, ba điều này về cơ bản được chuyển chính thức thành ba Điều 110a, 110b và 110c để tạo thành một mục riêng về KĐCLGD trong Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục⁵. Theo đó vào ngày 20/9/2010, tại Quyết định số 4138/QĐ-BGDĐT, Bộ trưởng Bộ GDĐT cũng đã phê duyệt Đề án xây dựng và phát triển hệ thống KĐCLGD đối với GDDH và Trung cấp Sư phạm giai đoạn 2011 - 2020 để thúc đẩy sự phát triển hệ thống KĐCLGD trong nước.

Với việc nâng cao dần nhận thức về nội dung, phạm vi và tầm quan trọng của công tác này, Luật GDDH 2012 đã dành hẳn một chương riêng về BĐCL và KĐCL GDDH. Pháp Luật Giáo dục có bước tiến khi bổ sung khái niệm BĐCL bên cạnh khái niệm KĐCL. Việc ban hành Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 4/11/2013 của Hội nghị lần thứ 8 Ban chấp hành Trung ương khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo đã thể hiện rõ chủ trương của Đảng trong việc lãnh đạo nâng cao chất lượng giáo dục của Việt Nam. Bước tiến tiếp theo được thực hiện với Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học (2018), trong đó một mặt làm rõ hơn yêu cầu về BĐCL, đặc biệt đối với BĐCL bên trong và tổ chức KĐCL; mặt khác xác định kết quả KĐCL là một điều kiện nhất thiết phải có để CSGDDH được giao quyền tự chủ⁶. Ngày 18/10/2016, Khung trình độ năng lực quốc gia 8 bậc được ban hành theo Quyết định số 1982/QĐ-TTg ngày 18/10/2016 của Thủ tướng Chính phủ là căn cứ để xây dựng chuẩn đầu ra của CTĐT cho các ngành, nghề ở các bậc trình độ và xây dựng chính sách BĐCL, nâng cao hiệu quả đào tạo nguồn nhân lực.

Trong bối cảnh quốc tế hóa giáo dục diễn ra mạnh mẽ, với chủ trương chủ động tham gia cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ 4 và thực hiện chuyển đổi số của Việt Nam, với quyết tâm cao của cả hệ thống chính trị và bộ máy nhà nước, nhằm đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng Khung BĐCL ASEAN,

⁴ Báo cáo kết quả khảo sát việc thực hiện chính sách, pháp luật về bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục đại học số 2452/BC-UBVHGDTTN14 ngày 29/10/2019 của Ủy Ban Văn hóa, Giáo dục, Thanh niên, Thiếu niên và Nhi đồng.

⁵ Tương tự Footnote 4

⁶ Tương tự Footnote 4.

góp phần quan trọng thúc đẩy tự chủ GDĐH, nâng cao chất lượng GDĐH, chính sách về phát triển hệ thống BĐCL & KĐCL đối với GDĐH nhấn mạnh và tiếp tục chú trọng với Quyết định số 69/QĐ-TTg ngày 15/01/2019 của Thủ tướng Chính phủ phê duyệt Đề án nâng cao chất lượng giáo dục đại học giai đoạn 2019-2025 và Quyết định số 78/QĐ-TTG ngày 14/01/2022 của Thủ tướng Chính phủ về phê duyệt Chương trình “Phát triển hệ thống BĐCL & KĐCLGD đối với GDĐH và cao đẳng sư phạm giai đoạn 2022 - 2030” với những mục tiêu, nhiệm vụ và giải pháp rất cụ thể cho 2 giai đoạn rõ ràng (2022 - 2025 và 2026 - 2030) về cả hệ thống BĐCL & KĐCL bên trong CSGDĐH lẫn hệ thống KĐCL GDĐH. Căn cứ trên 14 mục cụ thể được xác lập (7 mục tiêu cụ thể cho giai đoạn 2022 - 2025 và 7 mục tiêu cụ thể cho giai đoạn 2026 -2030). Quyết định này cũng xác định rõ 5 nhóm nhiệm vụ như:

1. Tiếp tục hoàn thiện hệ thống văn bản quy định về bảo đảm và KĐCLGD đối với GDĐH và cao đẳng sư phạm;
2. Nâng cao năng lực của hệ thống BĐCL bên trong các cơ sở đào tạo;
3. Phát triển, nâng cao năng lực các tổ chức KĐCLGD;
4. Tăng cường năng lực cho đội ngũ công chức làm công tác xây dựng chính sách về bảo đảm và KĐCL; nâng cao chất lượng và bảo đảm về số lượng kiểm định viên đáp ứng theo các tiêu chuẩn quốc gia và tiệm cận tiêu chuẩn quốc tế;
5. Tăng cường vai trò của cơ quan quản lý nhà nước, sự tham gia của các BLQ, đẩy mạnh hợp tác quốc tế trong lĩnh vực BĐCL & KĐCLGD.

Các chủ trương và chính sách đúng đắn đó đã và đang định hướng và thúc đẩy mạnh mẽ hơn việc hoàn thiện và phát triển hệ thống các văn bản quy phạm pháp luật về BĐCL & KĐCL GDĐH Việt Nam cũng như việc triển khai thực hiện các quy định này trên thực tế tại các CSGDĐH trên phạm vi cả nước.

1.2. Hệ thống văn bản quy phạm pháp luật về bảo đảm chất lượng và kiểm định chất lượng giáo dục đại học Việt Nam

1.2.1. Giới thiệu hệ thống văn bản quy phạm pháp luật về bảo đảm chất lượng và kiểm định chất lượng giáo dục đại học Việt Nam

Theo đúng quy định tại Luật Ban hành văn bản quy phạm pháp luật 2015 và Luật ban hành văn bản quy phạm pháp luật sửa đổi 2020⁷, hệ thống văn bản quy phạm pháp luật hiện hành về BĐCL & KĐCL GDĐH hiện hành gồm có Luật được ban hành bởi Quốc Hội, Nghị định của Chính phủ, Quyết định của Thủ tướng Chính phủ, Thông tư của Bộ GDĐT. Bên cạnh các văn bản quy phạm pháp luật, Bộ GDĐT trong thẩm quyền quản lý của mình, đã ban hành các văn bản hướng dẫn và triển khai ở các hình thức văn bản như công văn hướng dẫn và các kế hoạch do Bộ trưởng Bộ

⁷ Luật Ban hành văn bản quy phạm pháp luật đầu tiên được ban hành năm 1996, được thay thế bởi Luật Ban hành văn bản quy phạm pháp luật năm 2008 và hiện nay, đang có hiệu lực là Luật Ban hành văn bản quy phạm pháp luật 2015, được sửa đổi bổ sung năm 2020)

GDĐT ký ban hành hoặc do Cục Quản lý chất lượng⁸ được ủy quyền của Bộ trưởng Bộ GDĐT giữ chức năng giúp Bộ trưởng thực hiện quản lý nhà nước về công tác BĐCL & KĐCLGD ban hành.⁹

Sự thay đổi và cập nhật về hệ thống văn bản quy phạm pháp luật về BĐCL & KĐCL GDĐH hiện hành được thể hiện như sau:

a) Việc điều chỉnh, cập nhật quy định về BĐCL và KĐCL GDĐH thể hiện trong Luật

Từ các Quyết định số 47/2001/QĐ-TTg ngày 04/4/2001 của Thủ tướng Chính phủ, Quyết định số 38/2004/QĐ-BGDĐT của Bộ GDĐT, Luật Giáo dục năm 2005, Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục như đã đề cập tại mục 1.1, năm 2012, Luật GDĐH được ban hành với 01 chương (Chương VII, gồm 05 điều) quy định chi tiết về:

- (1) Mục tiêu, nguyên tắc và đối tượng KĐCL GDĐH;
- (2) Trách nhiệm của CSGDĐH trong việc BĐCL GDĐH;
- (3) Nhiệm vụ và quyền hạn của cơ sở GDĐH về KĐCL GDĐH;
- (4) Tổ chức KĐCL GDĐH;
- (5) Sử dụng kết quả KĐCL GDĐH.¹⁰

Năm 2018, Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật GDĐH đã bổ sung, chi tiết hóa hơn về hoạt động KĐCL GDĐH, trong đó, quan tâm, nhấn mạnh rõ hơn về vai trò của hoạt động BĐCL bên trong của các cơ sở GDĐH nhằm xây dựng văn hóa chất lượng trong GDĐH (Điều 49) và quy định rõ hơn nữa trách nhiệm của CSGDĐH trong việc BĐCL giáo dục (Điều 50) cũng như làm rõ hơn cơ chế, tính chất độc lập của các tổ chức KĐCLGD¹¹ (Điều 52).

b) Việc điều chỉnh, cập nhật quy định về BĐCL và KĐCL GDĐH thể hiện trong Nghị định, Thông tư và các văn bản dưới luật khác về BĐCL và KĐCL GDĐH

Trên cơ sở quy định của Luật, cơ quan quản lý nhà nước (QLNN) đã ban hành hệ thống văn bản hướng dẫn¹² khá đầy đủ, chi tiết, gồm 13 Nghị định của Chính phủ; 02 Quyết định và 02 Chỉ thị của Thủ tướng Chính phủ; 21 Thông tư hướng dẫn của Bộ GDĐT và nhiều văn bản chỉ đạo, điều hành, hướng dẫn thực hiện. Phạm vi điều chỉnh của các văn bản bao quát toàn bộ các hoạt động có liên quan, từ xây dựng, phát triển hệ thống KĐCLGD; quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng trường đại học, tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT các trình độ của GDĐH; quy trình, chu kỳ KĐCLGD CSGDĐH

⁸ Trước tháng 6/2017, Cục Quản lý chất lượng của Bộ Giáo dục Đào tạo có tên gọi là Cục Khảo thí và Kiểm định chất lượng giáo dục.

⁹ Theo Quyết định số 2077/QĐ-BGDĐT ngày 19/6/2017 của Bộ trưởng Bộ GDĐT và Quyết định số 88/QĐ-BGDĐT ngày 09/01/2020 về việc sửa đổi, bổ sung một số điều của Quyết định số 2077/QĐ-BGDĐT quy định về chức năng, nhiệm vụ, quyền hạn của Cục Quản lý chất lượng thuộc Bộ Giáo dục đào tạo.

¹⁰ Tương tự Footnote 4

¹¹ Tương tự Footnote 4

¹² Xem chi tiết tại Phụ lục 1 – Danh mục các văn bản quy phạm pháp luật và văn bản hướng dẫn liên quan đến BĐCL và KĐCL GDĐH.

cho tới việc thành lập, cho phép thành lập, cho phép hoạt động đối với các tổ chức KĐCLGD trong nước; việc công nhận tổ chức KĐCLGD nước ngoài hoạt động ở Việt Nam, hay các quy định về giám sát hoạt động KĐCLGD¹³.

Đặc biệt vào năm 2020, quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT từ xa trình độ đại học đã được ban hành (Thông tư số 39/2020/TT-BGDĐT ngày 09/10/2020 của Bộ GDĐT), thể hiện một cột mốc mở đầu cho việc mở rộng thêm đối tượng được đánh giá chất lượng với định hướng mở rộng hơn nữa trong tương lai về những hoạt động KĐCLGD của các CTĐT theo giáo dục mở và vận hành trên nền tảng internet.

Trong năm 2022, với sự ra đời của Thông tư 14/2022/TT-BGDĐT của Bộ GDĐT thay thế cho Thông tư số 60/2012/TT-BGDĐT quy định về kiểm định viên (KĐV) đã thể hiện sự cập nhật cho phù hợp quy định mới của Thông tư 12/2017/TT-BGDĐT Quy định về KĐCL CSGDDH cũng như Thông tư 04/2016/TT-BGDĐT quy định về Tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT các trình độ của GDĐH.

c) Việc điều chỉnh, cập nhật quy định về BĐCL và KĐCL GDĐH thể hiện trong các văn bản hướng dẫn của Bộ GDĐT

Đối với các CSGDDH, với chức năng quản lý nhà nước (QLNN) về giáo dục, hằng năm, Bộ GDĐT đều ban hành các hướng dẫn thực hiện nhiệm vụ năm học, bao gồm nội dung hướng dẫn về BĐCL, ví dụ như Công văn số 4735/BGDĐT-GDĐH ngày 23/9/2022 của Bộ GDĐT về việc hướng dẫn thực hiện nhiệm vụ năm học 2022-2023 đối với GDĐH, điểm a, b mục 5 về Tăng cường các điều kiện bảo đảm và quản lý chất lượng đã quy định cụ thể:

a) Rà soát các điều kiện BĐCL của ngành và CTĐT, trong đó, chú trọng phát triển đội ngũ giảng viên và cán bộ quản lý nhằm BĐCL đào tạo đủ về số lượng, cơ cấu và đúng tiêu chuẩn, phù hợp với chuẩn CTĐT và quy mô đào tạo.

b) Xây dựng hệ thống BĐCL của cơ sở đào tạo, trong đó, tập trung phát triển hệ thống BĐCL bên trong; đẩy mạnh KĐCL CTĐT, cơ sở đào tạo theo quy định.

Nhìn chung, hệ thống BĐCL của Việt Nam sử dụng và phối hợp 2 chiến lược chính để thực hiện nghĩa vụ BĐCL:

(1) Hệ thống đánh giá (thông qua các hoạt động thanh tra, kiểm tra, giám sát hành chính – báo cáo từ các CSGDDH về cơ quan quản lý nhà nước là Bộ Giáo dục Đào tạo và một số Bộ khác là cơ quan chủ quản của CSGDDH đó);

(2) KĐCLGD qua các tổ chức kiểm định giáo dục. Hoạt động của hệ thống đánh giá nhằm mục đích xác minh sự tuân thủ cơ bản với các quy định trong khi hoạt động KĐCLGD lại tập trung nhiều vào các lĩnh vực cần cải tiến để nâng cao chất lượng cho CSGD và của các CTĐT được vận hành tại CSGD đó.

¹³ Công văn số 373/QLCL-KĐCLGD ngày 01/3/2018 và có cập nhật thêm mới các văn bản mới ban hành trong năm 2020 – 2021 so với thống kê trong Báo cáo kết quả khảo sát việc thực hiện chính sách, pháp luật về bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục đại học số 2452/BC-UBVHGDTTN14 ngày 29/10/2019 của Ủy Ban Văn hóa, Giáo dục, Thanh niên, Thiếu niên và Nhi đồng.

Theo đó, bên cạnh các văn bản cụ thể về hoạt động BĐCL & KĐCL GDDH, các chức năng, nhiệm vụ của các cơ quan và tổ chức chính có liên quan đến BĐCL & KĐCL (như CSGDDH, các tổ chức KĐCLGD, Cục Quản lý chất lượng thuộc Bộ GDĐT) cũng được quy định về trách nhiệm và quyền hạn ngày càng rõ ràng hơn.

1.2.2. Những quy định cụ thể về nghĩa vụ và quyền hạn của các cơ quan và tổ chức chính có liên quan đến bảo đảm chất lượng và kiểm định chất lượng của Việt Nam

Trên cơ sở các nguyên tắc (Độc lập, khách quan, đúng pháp luật; Trung thực, công khai, minh bạch; Bình đẳng, bắt buộc, định kỳ) và 2 đối tượng KĐCLGD (CSGDDH và CTĐT) (Điều 49 Luật GDDH), các quyền và nghĩa vụ của tổ chức chính trong hệ thống BĐCL & KĐCL GDDH của Việt Nam được quy định như sau:

a) Cơ sở giáo dục đại học: Trách nhiệm của CSGDDH trong việc BĐCL GDDH được quy định cụ thể tại Điều 50 của Luật GDDH hiện hành, gồm:

1. Xây dựng và phát triển hệ thống BĐCL giáo dục bên trong CSGDDH phù hợp với sứ mạng, mục tiêu và điều kiện thực tế của CSGDDH.

2. Xây dựng chính sách, kế hoạch BĐCL GDDH.

3. Tự đánh giá, cải tiến, nâng cao chất lượng đào tạo; định kỳ đăng ký kiểm định CTĐT và kiểm định CSGDDH.

CSGDDH không thực hiện kiểm định chương trình theo chu kỳ kiểm định hoặc kết quả kiểm định chương trình không đạt yêu cầu phải cải tiến, nâng cao chất lượng đào tạo, bảo đảm cho người học đáp ứng chuẩn đầu ra của CTĐT. Sau 02 năm, kể từ ngày giấy chứng nhận KĐCL đào tạo hết hạn hoặc từ ngày có kết quả kiểm định không đạt yêu cầu, nếu không thực hiện kiểm định lại chương trình hoặc kết quả kiểm định lại vẫn không đạt yêu cầu thì CSGDDH phải dừng tuyển sinh đối với CTĐT đó và có biện pháp bảo đảm quyền lợi cho người 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. Hằng năm, báo cáo kết quả thực hiện mục tiêu chất lượng GDDH theo kế hoạch BĐCL GDDH; 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 KĐCL trên trang thông tin điện tử của Bộ GDĐT, của CSGDDH và phương tiện thông tin đại chúng.

Các CSGDDH cũng được lựa chọn tổ chức kiểm định trong số các tổ chức KĐCLGD được Bộ GDĐT công nhận để KĐCL CSGDDH và CTĐT (Điều 51 Luật GDDH 2012 được sửa đổi, bổ sung năm 2018).

b) Các tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục đại học

b1) Trách nhiệm của các tổ chức KĐCLGD

Trách nhiệm của các tổ chức KĐCLGD trong việc BĐCL GDĐH được quy định tại Điều 52 của Luật GDĐH, gồm 4 nội dung chính sau đây:

1. Tổ chức KĐCLGD có nhiệm vụ đánh giá, công nhận CSGDĐH và CTĐT đạt tiêu chuẩn đánh giá chất lượng GDĐH.

Tổ chức KĐCLGD có tư cách pháp nhân, độc lập về tổ chức với cơ quan quản lý nhà nước và CSGDĐH, có trách nhiệm giải trình và chịu trách nhiệm trước pháp luật về hoạt động kiểm định và kết quả KĐCL GDĐH.

2. Tổ chức KĐCLGD được thành lập khi đủ điều kiện và có đề án thành lập theo quy định của pháp luật; được phép hoạt động KĐCLGD khi có cơ sở vật chất, thiết bị, tài chính, đội ngũ kiểm định viên cơ hữu đáp ứng yêu cầu theo quy định của pháp luật.

3. Chính phủ quy định điều kiện, thủ tục thành lập, cho phép hoạt động, giải thể tổ chức KĐCLGD; trách nhiệm, quyền hạn của tổ chức KĐCLGD; điều kiện và thủ tục để tổ chức KĐCLGD nước ngoài được công nhận hoạt động tại Việt Nam.

4. Bộ trưởng Bộ GDĐT quyết định thành lập hoặc cho phép thành lập tổ chức KĐCLGD; quyết định cho phép hoạt động, đình chỉ hoạt động, giải thể tổ chức KĐCLGD; quyết định công nhận, thu hồi quyết định công nhận hoạt động của tổ chức KĐCLGD nước ngoài ở Việt Nam; quy định việc giám sát, đánh giá tổ chức KĐCLGD.

b2) Quy định về loại hình tổ chức KĐCLGD

Tính đến tháng 11/2022, Việt Nam có 7 tổ chức KĐCLGD trong nước, bao gồm 4 trung tâm KĐCLGD thuộc các cơ quan nhà nước do Bộ trưởng BGDĐT ra quyết định thành lập và 3 trung tâm KĐCLGD do Bộ trưởng BGDĐT cho phép thành lập. 4 trung tâm do Bộ trưởng BGDĐT ra quyết định thành lập là: Trung tâm KĐCLGD, Đại học Quốc gia Hà Nội; Trung tâm KĐCLGD, Đại học Quốc gia TP.HCM; Trung tâm KĐCLGD, Đại học Đà Nẵng; Trung tâm KĐCLGD, Đại học Vinh. 03 trung tâm KĐCLGD do Bộ trưởng BGDĐT cho phép thành lập, gồm: Trung tâm KĐCLGD trực thuộc Hiệp hội các trường Đại học, cao đẳng Việt Nam; Trung tâm KĐCLGD Sài Gòn (Công ty Cổ phần đầu tư giáo dục TP.HCM); Trung tâm KĐCLGD Thăng Long (Công ty Cổ phần đầu tư giáo dục Hà Nội). Với 2 loại hình chủ sở hữu khác nhau và thành lập khác nhau của các tổ chức kiểm định cũng đưa đến sự khác biệt trong việc áp dụng các quy định pháp luật để quản lý tổ chức. Trong khi các tổ chức kiểm định thuộc cơ quan nhà nước do Bộ trưởng ra quyết định thành lập chịu sự điều chỉnh của các văn bản quy phạm pháp luật của một đơn vị sự nghiệp công lập (như Luật Đầu tư công, Luật Viên chức, Nghị định 120/2020/NĐ/CP ngày 07/10/2020 của Chính phủ quy định về thành lập, tổ chức lại, giải thể đơn vị sự nghiệp công lập, Nghị định 60/2021/NĐ-CP ngày 21/6/2021 của Chính phủ về cơ chế tự chủ tài chính của đơn vị sự nghiệp công lập, các văn bản khác có liên quan và các văn bản hướng dẫn thi hành) thì các tổ chức kiểm định do Bộ trưởng BGDĐT cho phép thành lập lại chịu sự điều chỉnh của các văn bản quy phạm pháp luật theo loại hình doanh nghiệp (công ty TNHH hoặc công ty cổ phần) (như Luật Doanh nghiệp 2020, Nghị định 47/2021/NĐ-CP của Chính phủ về hướng dẫn thi

hành Luật Doanh nghiệp, các văn bản có liên quan và các văn bản hướng dẫn thi hành). Bên cạnh đó, cũng đưa đến sự khác biệt trong việc áp dụng các chế tài xử lý kỷ luật với các nhân sự thuộc 2 loại hình tổ chức kiểm định khác nhau khi có hành vi vi phạm trong hoạt động đánh giá CLGD của các CSGDĐH. Điều này, dẫn đến những rủi ro nhất định về sự khác biệt trong việc kiểm soát hoạt động của các kiểm định viên thuộc các tổ chức khác nhau này. Về tổ chức KĐCLGD nước ngoài đã được công nhận hoạt động tại Việt Nam, tính đến tháng 11/2022, đã có 6 tổ chức được Bộ GDĐT công nhận hoạt động tại Việt Nam gồm: The Foundation for International Business Administration Accreditation (FIBAA), The Agency for Quality Assurance through Accreditation of Study Programs (AQAS), The Accreditation Agency for Study Programmes in Engineering, Informatics, Natural Sciences and Mathematics (ASIIN), The High Council for the Evaluation of Research and Higher Education (HCERES), Asean University Network Quality Assurance (AUN-QA) và The Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA). Thời gian được công nhận và hoạt động tại Việt Nam là 5 năm. Cả 3 tổ chức FIBAA, AQAS, ASIIN có trụ sở tại Đức, HCERES có trụ sở ở Pháp, AUN-QA có trụ sở tại Thái Lan và QAA có trụ sở tại Anh.

b3) Thủ tục thành lập, cho phép hoạt động, đình chỉ hoạt động, giải thể tổ chức KĐCLGD trong nước, công nhận và thu hồi quyết định công nhận hoạt động của tổ chức KĐCLGD nước ngoài

Liên quan tới các thủ tục thành lập, cho phép hoạt động, đình chỉ hoạt động, giải thể tổ chức KĐCLGD trong nước, công nhận và thu hồi quyết định công nhận hoạt động của tổ chức KĐCLGD nước ngoài cũng được quy định rõ ràng tại Nghị định số 46/2017/NĐ-CP và Nghị định số 135/2018/NĐ-CP và được ban hành thành các quy trình với thời gian làm việc cụ thể của Bộ GDĐT, cho phép việc thực hiện các thủ tục ngày càng thuận tiện hơn.

b4) Quy định về hoạt động giám sát, đánh giá tổ chức KĐCLGD

Quy định về việc giám sát, đánh giá tổ chức KĐCLGD được thể hiện tại Khoản 4 Điều 52 Luật GDĐH 2012 sửa đổi bổ sung năm 2018, cụ thể như sau: “4. Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo quyết định thành lập hoặc cho phép thành lập tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục; quyết định cho phép hoạt động, đình chỉ hoạt động, giải thể tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục; quyết định công nhận, thu hồi quyết định công nhận hoạt động của tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục nước ngoài ở Việt Nam; quy định việc giám sát, đánh giá tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục”. Bộ GDĐT cũng đã triển khai xây dựng Dự thảo Thông tư quy định về hoạt động giám sát, đánh giá tổ chức KĐCL giáo dục và đã triển khai lấy ý kiến các BLQ từ năm 2019, theo đó, Dự thảo Thông tư nêu rõ 3 hình thức giám sát gồm: Giám sát gián tiếp, giám sát trực tiếp và giám sát tổ chức KĐCL giáo dục qua việc thẩm định kết quả đánh giá. Cụ thể, giám sát gián tiếp tổ chức KĐCLGD qua việc theo dõi các thông tin trên trang thông tin điện tử của tổ chức KĐCLGD, trên phần mềm Quản lý Hệ thống BĐCL & KĐCL GDĐH; báo cáo của tổ chức KĐCLGD; tiếp nhận thông tin phản hồi từ các bên liên quan, thông tin của

công dân gửi về Bộ GDĐT. Giám sát trực tiếp tổ chức KĐCLGD qua việc Đoàn giám sát của Bộ GDĐT làm việc trực tiếp với tổ chức KĐCLGD về một hay một số nội dung cần thiết. Giám sát tổ chức KĐCLGD qua việc thẩm định kết quả đánh giá, công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục của tổ chức KĐCLGD.

Theo Dự thảo, có 5 tiêu chuẩn đánh giá tổ chức KĐCLGD. Trong đó, tiêu chuẩn về tổ chức và quản lý với 4 tiêu chí; tiêu chuẩn công khai, minh bạch với 5 tiêu chí; tiêu chuẩn đội ngũ với 4 tiêu chí; tiêu chuẩn cơ sở vật chất, trang thiết bị với 2 tiêu chí; tiêu chuẩn về hoạt động KĐCLGD với 5 tiêu chí. Đồng thời, cũng đề cập cụ thể về việc đánh giá lần đầu với tổ chức KĐCLGD trong nước mới được thành lập hoặc cho phép thành lập sau 2 năm đầu, kể từ ngày có quyết định cấp phép hoạt động KĐCLGD. Đánh giá định kỳ 5 năm một lần trước khi tổ chức KĐCLGD trong nước hết thời hạn giấy phép hoạt động. Đối với tổ chức KĐCLGD nước ngoài hoạt động ở Việt Nam: Đánh giá lần đầu sau 2 năm đầu, kể từ ngày có quyết định công nhận tổ chức KĐCLGD nước ngoài hoạt động ở Việt Nam; đánh giá định kỳ 5 năm một lần.

Việc sử dụng kết quả đánh giá cũng được đề cập cụ thể như: Kết quả đánh giá nhằm giúp tổ chức KĐCLGD thực hiện việc điều chỉnh hạn chế, thiếu sót (nếu có) để bảo đảm đáp ứng các quy định về tổ chức, hoạt động. Với kết quả này, Bộ GDĐT có căn cứ để đưa ra các biện pháp nhằm bảo đảm quy định về lĩnh vực KĐCLGD được tuân thủ; xử lý theo thẩm quyền hoặc đề nghị cơ quan có thẩm quyền xem xét, xử lý theo quy định nếu phát hiện tổ chức KĐCLGD có sai phạm; xem xét việc gia hạn hoạt động của tổ chức KĐCLGD trong nước trong thời gian tiếp theo; có căn cứ để thu hồi quyết định công nhận hoạt động KĐCLGD của tổ chức KĐCLGD nước ngoài ở Việt Nam nếu phát hiện sai phạm.

Với dự thảo Thông tư đang được triển khai lấy ý kiến cũng thể hiện sự cập nhật liên tục để hoàn thiện cơ chế kiểm soát, giám sát và đánh giá chất lượng hoạt động của các trung tâm KĐCLGD, BĐCL hoạt động của hệ thống BĐCL bên ngoài theo cơ chế KĐCLGD được ngày càng chặt chẽ hơn.

c) Cục quản lý chất lượng - Bộ GDĐT

Theo nội dung Quyết định số 2077/QĐ-BGDĐT và Quyết định số 88/QĐ-BGDĐT ngày 09/01/2020 về việc sửa đổi, bổ sung một số điều của Quyết định số 2077/QĐ-BGDĐT của Bộ trưởng Bộ GDĐT, chức năng, nhiệm vụ và quyền hạn của Cục Quản lý chất lượng được quy định như sau:

Chức năng: Giúp Bộ trưởng thực hiện quản lý nhà nước về công tác BĐCL & KĐCLGD.

Nhiệm vụ và quyền hạn: Gồm 2 nhóm chính

(1) Bảo đảm và KĐCLGD

Xây dựng, hướng dẫn, kiểm tra, đánh giá thực hiện các quy định về quy chuẩn đảm bảo và KĐCLGD; bồi dưỡng chuyên môn, nghiệp vụ và thực hiện dịch vụ công về BĐCL & KĐCLGD;

- Cấp giấy phép hoạt động, đình chỉ hoạt động KĐCLGD đối với các tổ chức KĐCLGD; giao nhiệm vụ đào tạo, bồi dưỡng kiểm định viên KĐCLGD. Hướng dẫn, kiểm tra hoạt động của các tổ chức KĐCLGD, các cơ sở đào tạo, bồi dưỡng kiểm định viên; tuyển chọn kiểm định viên, cấp và thu hồi thẻ kiểm định viên;

- Thẩm định việc công nhận tổ chức KĐCLGD nước ngoài hoạt động ở Việt Nam. Công bố danh sách các tổ chức KĐCLGD trong nước và nước ngoài được Việt Nam công nhận; công khai kết quả KĐCLGD.

(2) Quản lý thi và đánh giá chất lượng giáo dục¹⁴

Với mục tiêu góp phần đảm bảo hơn nữa sự cạnh tranh, công bằng và minh bạch trong hoạt động KĐCL GDĐH, việc sử dụng quyền “Được lựa chọn tổ chức KĐCLGD trong số các tổ chức KĐCLGD được Bộ GDĐT công nhận để KĐCL CSGDĐH và CTĐT” của các CSGDĐH quy định tại khoản 3 Điều 51 của Luật GDĐH 2012 sửa đổi bổ sung năm 2018 cũng được chuyển từ phương thức ký hợp đồng dịch vụ trực tiếp không qua hình thức đấu thầu thành hình thức đấu thầu.

1.2.3. Xử lý vi phạm trong hoạt động BĐCL & KĐCL GDĐH

Các quy định trong việc xử lý vi phạm trong hoạt động BĐCL & KĐCL GDĐH, đặc biệt trong hoạt động KĐCLGD trong giai đoạn 2012 đến nay, cũng ngày càng chi tiết và cụ thể hơn về trách nhiệm của mỗi đơn vị trong hệ thống. Các trách nhiệm cụ thể của các CSGDĐH, các cơ quan thuộc Chính phủ và Chính Phủ được quy định tại Luật GDĐH 2012 và Luật sửa đổi bổ sung một số điều của Luật GDĐH năm 2018, Luật Xử lý vi phạm hành chính 2012 được sửa đổi bổ sung năm 2020, Nghị định số 04/2021/NĐ-CP của Chính phủ về Quy định xử phạt vi phạm hành chính trong lĩnh vực giáo dục và Nghị định số 127/2021/NĐ-CP của Chính phủ về sửa đổi bổ sung Nghị định số 04/2021/NĐ-CP.

Theo đó, Chính phủ, bộ, cơ quan ngang bộ có trách nhiệm Thanh tra, kiểm tra, giải quyết khiếu nại, tố cáo và xử lý vi phạm pháp luật về GDĐH (điểm i khoản 1 Điều 68 Luật GDĐH); Các hoạt động thanh tra và kiểm tra của các bên trong hệ thống giáo dục cũng được quy định chi tiết tại Điều 70 của Luật GDĐH như: CSGDĐH thực hiện tự thanh tra và tự kiểm tra theo quy định của pháp luật. Hiệu trưởng CSGDĐH chịu trách nhiệm về thanh tra, kiểm tra trong CSGDĐH. Thanh tra Bộ GDĐT thực hiện nhiệm vụ, quyền hạn thanh tra hành chính và thanh tra chuyên ngành về GDĐH. Bộ trưởng Bộ GDĐT chỉ đạo, hướng dẫn và tổ chức thanh tra, kiểm tra về GDĐH. Các bộ, cơ quan ngang bộ, Ủy ban nhân dân cấp tỉnh phối hợp với Bộ GDĐT thực hiện nhiệm vụ thanh tra, kiểm tra về GDĐH theo phân công và phân cấp của Chính phủ.

Tổ chức, cá nhân vi phạm quy định về BĐCL và KĐCL GDĐH thì tùy theo tính chất, mức độ vi phạm mà bị xử lý kỷ luật, xử phạt vi phạm hành chính; cá nhân còn có thể bị truy cứu trách nhiệm hình sự; nếu gây thiệt hại thì phải bồi thường theo quy định của pháp luật (Khoản 6, Điều 71, Luật GDĐH 2012).

¹⁴ Có 3 nhiệm vụ cụ thể của Cục QLCL liên quan đến nhiệm vụ và quyền hạn trong quản lý thi và đánh giá chất lượng giáo dục.

Đối với hình thức xử phạt hành chính về hành vi vi phạm trong BĐCL và KĐCL GDDH, có hai hình thức xử phạt chính (Cảnh cáo và Phạt tiền) và 3 hình thức xử phạt bổ sung (Tịch thu tang vật, phương tiện vi phạm hành chính; Trục xuất; Đình chỉ hoạt động có thời hạn từ 12 đến 24 tháng), cùng với mức phạt tiền (đối với cá nhân lên đến 50.000.000 đồng, đối với tổ chức lên đến 100.000.000 đồng) (Điều 3, Điều 34 Nghị định số 04/2021/NĐ-CP). Bên cạnh đó, còn phải áp dụng biện pháp khắc phục hậu quả như: Buộc thực hiện công khai theo quy định hoặc buộc cải chính thông tin sai sự thật đối với hành vi vi phạm; Buộc hủy bỏ kết quả công nhận đánh giá hoặc kết quả KĐCLGD; Buộc trả lại số tiền đã thu và chịu mọi chi phí tổ chức trả lại đối với hành vi vi phạm quy định (Điều 4 và Điều 34 Nghị định số 04/2021/NĐ-CP).

Đối với các cán bộ thuộc Bộ GDĐT, Kiểm định viên thuộc các tổ chức KĐCLGD thuộc cơ quan nhà nước và các nhân sự thuộc các CSGDDH công lập sẽ bị xử lý theo quy định của pháp luật về cán bộ, công chức, viên chức. Đối với các nhân sự thuộc các CSGD dân lập và các kiểm định viên thuộc các tổ chức kiểm định tư nhân sẽ bị xử lý theo quy định của Luật Xử lý vi phạm hành chính và các văn bản hướng dẫn thi hành, cũng như có những chế tài xử lý kỷ luật riêng của tổ chức quản lý theo quy định về xử lý kỷ luật lao động tại Bộ luật Lao động 2019 và các văn bản hướng dẫn thi hành.

Mặc dù vẫn có sự khác biệt nhất định trong việc áp dụng những quy định xử lý vi phạm (nếu có) đối với nhân sự thuộc các CSGD và các tổ chức KĐCLGD dân lập và nhà nước như trên đã đề cập, nhìn chung, cho đến năm 2021, với Nghị định số 04/2021/NĐ-CP, các quy định về xử lý vi phạm trong lĩnh vực BĐCL & KĐCL GDDH đã được ban hành chi tiết với chế tài áp dụng và mức xử lý vi phạm rõ ràng, điều này góp phần hạn chế phần nào những hành vi cố ý vi phạm làm sai lệch các kết quả KĐCLGD của các tổ chức và cá nhân trong quá trình thực hiện các nhiệm vụ của hoạt động BĐCL & KĐCL GDDH hiện nay ở Việt Nam.

1.2.4. Một số thành tựu, kết quả đạt được trong xây dựng hệ thống văn bản quy phạm pháp luật về bảo đảm chất lượng giáo dục đại học Việt Nam

Hệ thống văn bản quy phạm pháp luật về BĐCL & KĐCL GDDH tương đối hoàn thiện.

Như trên đã phân tích, Việt Nam đã xây dựng được hệ thống các văn bản pháp lý đầy đủ, điều chỉnh toàn bộ hoạt động liên quan tới BĐCL & KĐCL GDDH, bao gồm hệ thống luật, nghị định, quyết định, Thông tư, chỉ thị và còn có thêm nhiều văn bản hướng dẫn triển khai từ Bộ GDĐT. Hệ thống văn bản quy phạm pháp luật và các văn bản hướng dẫn này đã giúp cho công tác BĐCL và KĐCLGD được đưa vào triển khai rộng rãi trong toàn hệ thống giáo dục quốc dân, trong đó có GDDH.¹⁵

¹⁵ Nhận định được ghi nhận tại Báo cáo kết quả khảo sát việc thực hiện chính sách, pháp luật về bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục đại học số 2452/BC-UBVHGDTTN14 ngày 29/10/2019 của Ủy Ban Văn hóa, Giáo dục, Thanh niên, Thiếu niên và Nhi đồng

Nội dung VBQPPL thường xuyên được bổ sung, cập nhật, từng bước tiếp cận với xu hướng quốc tế.

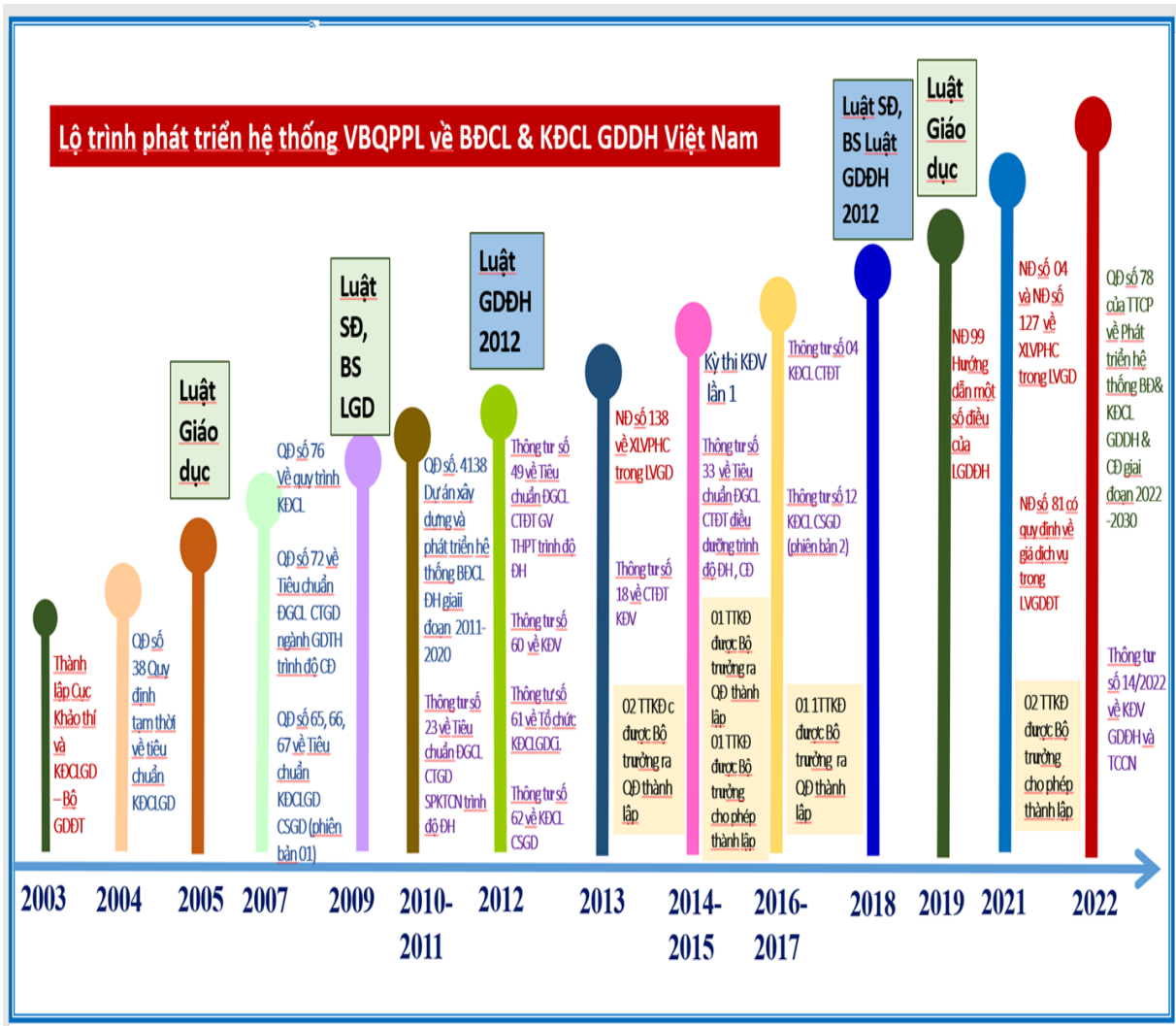
Cùng với việc xây dựng và ban hành hệ thống văn bản thì nội dung các quy phạm pháp luật cũng thường xuyên được rà soát, điều chỉnh cho phù hợp với thực tế. Quy định về BĐCL & KĐCLGD trong các đạo luật từng bước được bổ sung, hoàn thiện, từ chỗ chỉ nêu chung chung khái niệm KĐCL tiến tới quy định chi tiết về mục tiêu, nguyên tắc, nội dung của hoạt động BĐCL & KĐCLGD cũng như về tổ chức hệ thống và về nhiệm vụ, trách nhiệm, thẩm quyền của các BLQ trong hoạt động BĐCL & KĐCLGD.

Về quy trình hoạt động BĐCL & KĐCL GDĐH:

Quy trình hoạt động BĐCL & KĐCL GDĐH dần được cải thiện theo hướng chặt chẽ, bảo đảm tính độc lập, khách quan; từ chỗ quy định quy trình KĐCL qua 03 bước (Bao gồm: (1) Tự đánh giá bởi cơ sở GDĐH; (2) Đánh giá ngoài bởi Đoàn đánh giá do Bộ GDĐT thành lập và (3) Công nhận đạt/ không đạt được quy định tại Quyết định số 38/2004/QĐ-BGDĐT ngày 02/12/2004 của Bộ trưởng Bộ GDĐT ban hành quy định tạm thời về KĐCL các trường đại học) sang thực hiện đánh giá chất lượng CSGDĐH qua 04 bước với mục tiêu, nguyên tắc rõ ràng và trình tự, thủ tục chặt chẽ hơn. Theo đó, hoạt động KĐCLGD hiện gồm các bước: (1) Tự đánh giá của cơ sở GDĐH; (2) CSGDĐH đăng ký đánh giá ngoài với một tổ chức KĐCLGD; (3) Tổ chức KĐCLGD thành lập Đoàn công tác để tiến hành (a) đánh giá ngoài (và (b) đánh giá lại, nếu cần) và (4) Hội đồng KĐCLGD của tổ chức KĐCLGD sẽ tiến hành (a) thẩm định báo cáo của Đoàn đánh giá ngoài trước khi (b) quyết định công nhận/ không công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng đối với CSGDĐH (Thông tư số 62/2012/TT-BGDĐT ngày 28/12/2012 của Bộ trưởng Bộ GDĐT ban hành quy định về quy trình và chu kỳ KĐCLGD trường đại học, cao đẳng và trung cấp chuyên nghiệp).

Về bộ tiêu chuẩn, tiêu chí sử dụng trong hoạt động BĐCL & KĐCL GDĐH:

Bộ tiêu chuẩn, tiêu chí sử dụng trong hoạt động BĐCL & KĐCL được rà soát, bổ sung, chỉnh sửa theo hướng tiếp cận với chuẩn mực khu vực và thế giới. Từ bộ tiêu chuẩn đầu tiên gồm 10 tiêu chuẩn với 53 tiêu chí (được ban hành kèm theo Quyết định số 38/2004/QĐ-BGDĐT), sau khi thực hiện thí điểm đánh giá ngoài với 40 trường đại học tự nguyện tham gia, Bộ GDĐT đã phát triển thành bộ công cụ gồm 10 tiêu chuẩn và 61 tiêu chí (được ban hành kèm theo Thông tư số 62/2012/TT-BGDĐT) trên cơ sở có sự tham khảo hệ thống KĐCL của Hà Lan và của Hoa Kỳ. Sau khi triển khai áp dụng đánh giá được gần 120 CSGDĐH thì đến năm 2017, bộ tiêu chuẩn này tiếp tục được sửa đổi đáng kể, thành bộ tiêu chuẩn gồm 25 tiêu chuẩn và 111 tiêu chí (được ban hành kèm theo Thông tư 12/2017/TT-BGDĐT), trên cơ sở tham khảo và nội địa hóa bộ tiêu chuẩn đánh giá cơ sở đào tạo cũng như phương thức và thang điểm đánh giá của AUN-QA.



Hình 1. Lộ trình ban hành một số văn bản quy phạm pháp luật về BĐCL & KĐCL GDDH Việt Nam

Về tổ chức KĐCLGD do Bộ trưởng Bộ GDĐT ra quyết định thành lập:

Cho đến tháng 12/2022, bên cạnh các văn bản luật (Luật GD và Luật GDĐH như trên đã đề cập), ở cấp độ văn bản dưới luật, có duy nhất một Thông tư là Thông tư số 61/2012/TT-BGDĐT Quy định về điều kiện thành lập và giải thể, nhiệm vụ, quyền hạn của tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục được ban hành vào ngày 28/12/2012. Bộ GDĐT được giao nhiệm vụ xây dựng Dự thảo Nghị định thay thế Nghị định số 46/2017/NĐ-CP ban hành ngày 21/4/2017 Quy định về điều kiện đầu tư và hoạt động trong lĩnh vực giáo dục về và Nghị định số 135/2018/NĐ-CP ban hành ngày 4/10/2018 về Sửa đổi, bổ sung một số điều của nghị định số 46/2017/NĐ-CP ngày 21 tháng 4 năm 2017 của Chính phủ quy định về điều kiện đầu tư và hoạt động trong lĩnh vực giáo dục trình Chính Phủ, dự kiến Nghị định mới sẽ ban hành trong năm 2023. Theo đó, nội dung của Nghị định sẽ có các quy định liên quan đến điều kiện thành lập, cho phép thành lập và cho phép hoạt động đối với tổ chức kiểm định trong nước; cho phép tổ chức KĐCLGD nước ngoài hoạt động tại Việt Nam theo hướng quy định chặt chẽ hơn về điều kiện và đáp ứng được yêu cầu cắt, giảm thủ tục hành chính. Đối với các tổ chức

kiểm định công, theo Dự thảo đăng tải công khai trên cổng thông tin điện tử của Bộ GDĐT để lấy ý kiến rộng rãi các đối tượng liên quan, để bảo đảm tính độc lập theo quy định tại khoản 28 Điều 2 Luật sửa đổi bổ sung một số điều của Luật GDĐH năm 2019 (Luật số 34), việc xác định mô hình của loại tổ chức này được xây dựng theo hướng là đơn vị sự nghiệp công tự chủ chi thường xuyên và chi đầu tư để bảo đảm nguyên tắc độc lập trên các phương diện về tổ chức, bộ máy; về tài chính và về ra các quyết định chuyên môn.

Về kiểm định viên:

Các quy định về kiểm định viên cũng được rà soát và điều chỉnh trong thời gian qua theo hướng ngày càng chi tiết và hoàn thiện hơn. Quy định về kiểm định viên đầu tiên được ban hành vào năm 2012 tại Thông tư số 60/2012/TT-BGDĐT. Để bảo đảm chất lượng đội ngũ kiểm định viên, năm 2013, Bộ GDĐT đã ban hành Thông tư số 18/2013/TT-BGDĐT với những quy định cụ thể về CTĐT kiểm định viên KĐCL GDĐH và Trung cấp chuyên nghiệp. Để hoàn thiện hơn các quy định về kiểm định viên, ngày 10/10/2022, Bộ trưởng Bộ GDĐT đã ban hành Thông tư số 14/2022/TT-BGDĐT quy định về kiểm định viên GDĐH và Cao đẳng Sư phạm. Thông tư số 14/2022/TT-BGDĐT này có nhiều điểm mới liên quan đến tiêu chuẩn, nhiệm vụ và quyền hạn của kiểm định viên; bồi dưỡng nghiệp vụ kiểm định viên; sát hạch, cấp và thu hồi thẻ kiểm định viên. Thông tư số 14/2022/TT-BGDĐT ban hành là căn cứ để: cơ quan quản lý nhà nước có thẩm quyền quản lý hoạt động của kiểm định viên; đề xã hội và các cơ quan, tổ chức có liên quan biết và giám sát việc thực hiện nhiệm vụ, quyền hạn của kiểm định viên, công tác bồi dưỡng, đánh giá, tuyển dụng, sử dụng và quản lý kiểm định viên; Phát triển chương trình và tổ chức bồi dưỡng nghiệp vụ kiểm định viên; Nâng cao chất lượng đội ngũ kiểm định viên, đáp ứng yêu cầu công tác bảo đảm chất lượng và kiểm định chất lượng giáo dục đại học, cao đẳng sư phạm và yêu cầu của các bên liên quan; Bảo đảm công bằng, khách quan trong việc sát hạch kiểm định viên; nâng cao tính chuyên nghiệp của kiểm định viên và chất lượng của hoạt động kiểm định chất lượng giáo dục; tạo điều kiện để KĐV và người có nguyện vọng trở thành kiểm định viên chủ động, định hướng học tập, bồi dưỡng, rèn luyện, nâng cao phẩm chất, năng lực đáp ứng yêu cầu hoạt động bảo đảm chất lượng và kiểm định chất lượng giáo dục.

1.2.5. Một số tồn tại, hạn chế của hệ thống văn bản quy phạm pháp luật về bảo đảm chất lượng và kiểm định chất lượng giáo dục đại học Việt Nam

Tiến độ ban hành và triển khai đối với một số Thông tư và văn bản hướng dẫn còn chậm, chưa đồng bộ.

Luật Giáo dục 2009 đã có quy định rõ ràng, đặt ra yêu cầu ban hành “*quy trình và chu kỳ KĐCL giáo dục ở từng cấp học và trình độ đào tạo*” (Điều 110a) theo nguyên tắc “*độc lập khách quan*” (Điều 110b) và giao cho cơ quan quản lý nhà nước “*quyết định thành lập hoặc cho phép thành lập tổ chức KĐCLGD; quy định điều kiện thành lập và giải thể, nhiệm vụ, quyền hạn của tổ chức KĐCLGD*” (Điều 110c). Mặc dù vậy,

sau 03 năm kể từ khi Luật Giáo dục có hiệu lực, phải đến năm 2012 (cùng thời điểm với việc Luật GDĐH được thông qua) thì Thông tư hướng dẫn về quy trình và chu kỳ KĐCL trường đại học, cao đẳng và trung cấp chuyên nghiệp (Thông tư 62/2012/TT-BGDĐT) cũng như hướng dẫn về điều kiện thành lập và giải thể, nhiệm vụ, quyền hạn của tổ chức KĐCLGD (Thông tư 61/2012/TT-BGDĐT) mới được ban hành. Việc triển khai quy định trên thực tiễn còn chậm hơn rất nhiều vì sau khi Thông tư 61 được ban hành thì phải gần 01 năm sau mới thành lập được trung tâm KĐCLGD đầu tiên đặt tại ĐHQG Hà Nội và sau đó là trung tâm của ĐHQG-HCM; và cũng phải mất 01 năm nữa thì các trung tâm này mới được cho phép hoạt động.

Tiến độ KĐCL GDĐH bị chậm trễ

Ngày 19/5/2017, Thông tư số 12/2017/TT-BGDĐT ban hành quy định về KĐCL CSGDĐH với phạm vi điều chỉnh: Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng và quy trình, chu kỳ kiểm định đối với CSGD. Tuy nhiên việc KĐCL CTĐT các trình độ GDĐH được thực hiện theo quy định tại Thông tư số 04/2016/TT-BGDĐT và quy trình và chu kỳ kiểm định chất lượng CTĐT của các trường đại học thực hiện theo Thông tư số 38/2013/TT-BGDĐT ban hành quy định về quy trình và chu kỳ KĐCL CTĐT của các trường đại học, cao đẳng và trung cấp chuyên nghiệp. Do bộ công cụ đánh giá chất lượng CSGD và CTĐT được kế thừa từ bộ tiêu chuẩn kiểm định CSGD phiên bản 2.0 và tiêu chuẩn kiểm định CTĐT phiên bản 3.0 của AUN-QA, tuy nhiên, quy trình đánh giá có nhiều quy định khác nhau giữa CSGD và CTĐT. Cơ chế giám sát và chế tài trong công tác KĐCL GDĐH còn chưa được quan tâm đúng mức; khung năng lực, kỹ năng, thái độ và đạo đức nghề nghiệp của KĐV chưa được chi tiết hóa; thiếu các quy định và hướng dẫn về đầu tư, liên kết, hợp tác quốc tế trong KĐCLGD. Nguyên tắc liên tục cải tiến tuy đã được quy định, theo đó, CSGD phải xây dựng báo cáo cải tiến để gửi tổ chức kiểm định và cơ quan quản lý nhà nước, tuy nhiên, trong quá trình thực hiện, nhiều đơn vị triển khai chưa thực chất không đem lại hiệu quả về BĐCL; Đây cũng là một trong những nguyên nhân khiến cho tiến độ KĐCL GDĐH bị chậm trễ.

Bên cạnh đó, việc thiếu hành lang pháp lý mang tính chiến lược, định hướng, dẫn dắt cho toàn hệ thống BĐCL & KĐCL trong dài hạn cũng là một trong những điểm tồn tại hiện nay.

Một số tồn tại và hạn chế khác.

Vẫn có những tồn tại và hạn chế khác như nguyên tắc độc lập trong KĐCL chưa được làm rõ, đặc biệt đối với tổ chức kiểm định công lập; nguyên tắc bắt buộc trong KĐCL cũng chưa có quy định quy phạm cũng như các chế tài cụ thể để thực hiện; thiếu khung BĐCL quốc gia; những quy định về tiêu chuẩn, tiêu chí KĐCL đã bị thay đổi liên tục trong thời gian qua cũng dẫn đến sự mất ổn định của hệ thống KĐCL. Thêm vào đó, cơ chế tài chính đối với các tổ chức kiểm định; việc bắt buộc phải tuân thủ các quy định đấu thầu cũng mâu thuẫn với nguyên tắc độc lập, khách quan trong hoạt động kiểm định,

....

II. Việc triển khai chính sách và quy định về bảo đảm chất lượng và kiểm định chất lượng giáo dục đại học Việt Nam

2.1. Hệ thống bảo đảm chất lượng và kiểm định chất lượng giáo dục đại học Việt Nam¹⁶

Hoạt động KĐCL GDĐH được chính thức triển khai ở cấp hệ thống tại Việt Nam vào năm 2003 với việc thành lập Cục Khảo thí và KĐCLGD (nay là Cục Quản lý chất lượng). Đến nay, hệ thống này đã được thiết lập hoàn chỉnh từ trung ương tới cơ sở. Ở trung ương, Cục Quản lý chất lượng thay mặt Bộ GDĐT thực hiện chức năng quản lý nhà nước về công tác BĐCL & KĐCL với nhiệm vụ hoạch định chính sách và quản lý hệ thống ở tầm vĩ mô. Cấp trung gian, đã hình thành được mạng lưới gồm 07 trung tâm KĐCLGD phân bố khắp trong cả nước, có nhiệm vụ triển khai thực hiện đánh giá ngoài đối với cơ sở GDĐH và CTĐT. Ở cấp CSGDĐH, các nhà trường đều thành lập bộ phận chuyên trách về công tác BĐCL nội bộ bên trong từ cấp đại học (Đại học quốc gia, Đại học Vùng) cho tới cấp trường và hệ thống cộng tác viên ở cấp khoa, tổ bộ môn phục vụ cho yêu cầu BĐCL & KĐCL.

Tuy nhiên, năng lực của hệ thống còn tồn tại một số bất cập. Ở trung ương, số lượng đội ngũ cán bộ chuyên trách còn thiếu trong khi phải quản lý về KĐCLGD của toàn hệ thống, từ mầm non cho đến sau đại học nên việc xây dựng và ban hành văn bản chưa kịp thời. Việc thanh tra, giám sát tổ chức thực hiện quy định pháp luật về BĐCL & KĐCLGD còn chưa hoàn toàn sâu sát; chưa thiết lập và vận hành hiệu quả hệ thống phần mềm quản lý về BĐCL & KĐCL.

Ở CSGDĐH, nhiều trường ghép bộ phận phụ trách BĐCL & KĐCL (cấp trường) với khảo thí hoặc thanh tra - pháp chế. Bộ máy chuyên trách ở cấp khoa, phòng, tổ bộ môn hoặc chưa được kiện toàn, hoặc làm kiêm nhiệm, theo sự vụ. Theo đánh giá của chuyên gia đến từ AUN-QA thì ở Việt Nam hiện vẫn chưa có một trường đại học nào có hệ thống BĐCL nội bộ đúng nghĩa và có hiệu quả cao. Nhiều nhân sự phụ trách công tác này còn chưa được đào tạo, bồi dưỡng chuyên sâu về nội dung BĐCL & KĐCL nên còn lúng túng trong tham mưu triển khai các hoạt động liên quan; chưa xây dựng được văn hóa chất lượng và chưa nâng cao nhận thức về vai trò của hoạt động BĐCL & KĐCL cho cán bộ, giảng viên, nhân viên trong trường.

Về các trung tâm KĐCL đã thiết lập được mạng lưới 07 trung tâm KĐCLGD trong cả nước song năng lực của các tổ chức này còn hạn chế. Hầu hết các trung tâm đều thiếu đội ngũ kiểm định viên (KĐV) chuyên nghiệp, đặc biệt là KĐV đánh giá CTĐT. Tính đến ngày 31/10/2022, các đơn vị được giao đào tạo KĐV (đã tổ chức 73 khóa bồi dưỡng kiến thức về BĐCL & KĐCL cho 2822 học viên, trong đó, có 2085 người được cấp chứng chỉ hoàn thành khóa học song số lượng được cấp thẻ KĐV còn khá khiêm tốn (346 người), trong đó, số lượng KĐV thực sự có năng lực, kiến thức và tích cực tham gia hoạt động KĐCL hiện khá ít. Ngoài ra, tính chất "độc lập về tổ chức" của

¹⁶ Các nhận định được ghi nhận tại Báo cáo kết quả khảo sát việc thực hiện chính sách, pháp luật về bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục đại học số 2452/BC-UBVHGDTT14 ngày 29/10/2019 của Ủy Ban Văn hóa, Giáo dục, Thanh niên, Thiếu niên và Nhi đồng

các trung tâm KĐCL cũng cần có thêm những định nghĩa rõ hơn tạo thuận lợi cho thực tiễn hoạt động.

2.2. Tổng quan về việc triển khai các chính sách và quy định trong công tác bảo đảm chất lượng và kiểm định chất lượng giáo dục đại học Việt Nam¹⁷

2.2.1. Việc triển khai thực hiện các quy định về Bộ tiêu chuẩn, phương pháp, chu kỳ và quy trình kiểm định chất lượng giáo dục đại học¹⁸

Hiện nay, Bộ GDĐT đang áp dụng bộ tiêu chuẩn KĐCL cấp CTĐT dựa theo bộ tiêu chuẩn của AUN-QA với 11 tiêu chuẩn, 50 tiêu chí (Thông tư 04/2016), đồng thời, đang triển khai áp dụng bộ tiêu chuẩn đánh giá CSGD dựa theo bộ tiêu chuẩn của AUN-QA với 25 tiêu chuẩn, 111 tiêu chí (Thông tư 12/2017). Các tiêu chí của bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CSGD quy định tại Chương II của Quy định của Thông tư 12/2017 được đánh giá theo thang đánh giá 7 mức (tương ứng với 7 điểm): Mức 1. Không đáp ứng yêu cầu tiêu chí, Mức 2. Chưa đáp ứng yêu cầu tiêu chí, cần có thêm nhiều cải tiến chất lượng, Mức 3. Chưa đáp ứng yêu cầu tiêu chí nhưng chỉ cần một vài cải tiến nhỏ sẽ đáp ứng được yêu cầu, Mức 4. Đáp ứng đầy đủ yêu cầu tiêu chí, Mức 5. Đáp ứng cao hơn yêu cầu tiêu chí, Mức 6. Thực hiện tốt như một hình mẫu của quốc gia, Mức 7. Thực hiện xuất sắc, đạt mức của các CSGD hàng đầu thế giới. Tính đến tháng 9/2022, đã có 912 CTĐT được đánh giá đạt CLGD (gồm 556 CTĐT được đánh giá bởi các tổ chức kiểm định trong nước và 356 CTĐT được đánh giá bởi các tổ chức kiểm định và đánh giá CLGD ngoài nước).

Nhìn chung, việc triển khai các chính sách, quy định trong công tác BĐCL & KĐCL GDĐH được thể hiện qua sự nhận thức về công tác BĐCL & KĐCL GDĐH, về tiêu chuẩn và phương pháp KĐCL, về quy trình KĐCL và về quản lý nhà nước về hoạt động KĐCL.

a) Triển khai nâng cao nhận thức về công tác bảo đảm chất lượng và kiểm định chất lượng giáo dục đại học

Hoạt động KĐCL GDĐH đã từng bước được chú trọng đẩy mạnh, góp phần nâng cao nhận thức về công tác này. Ở tầm vĩ mô, từ chỗ nhìn nhận còn sơ sài về nội dung này, đến nay, cơ quan quản lý nhà nước đã tạo được hành lang pháp lý đầy đủ và thuận lợi cho việc thúc đẩy công tác BĐCL và KĐCL GDĐH. Cụ thể, đã xây dựng và ban hành được hệ thống văn bản quy phạm pháp luật tương đối đầy đủ, bao quát; sử dụng KĐCL như là công cụ quản lý nhà nước để quản lý chất lượng đào tạo và đưa KĐCL trở thành yêu cầu bắt buộc trong toàn hệ thống, đề ra kế hoạch, lộ trình thực hiện KĐCL cụ thể; thiết lập được hệ thống bộ máy chuyên trách về BĐCL giáo dục từ trung ương tới cơ sở; hình thành mạng lưới các trung tâm KĐCLGD độc lập; hình thành và phát triển được đội ngũ KĐV dần hoàn thiện về năng lực, phẩm chất và chuyên nghiệp trong đánh giá; chuyển trọng tâm từ nhấn mạnh KĐCL sang chú trọng đồng thời cả hoạt động kiểm định và BĐCL GDĐH.

¹⁷ Như Footnote 4.

¹⁸ Như Footnote 4

Về phía CSGDDH, từ chỗ thụ động tuân thủ theo quy định thì sau bước đầu tìm hiểu và triển khai, nhiều trường đã có ý thức chủ động cử cán bộ, giảng viên của đơn vị tham dự các khóa bồi dưỡng, đào tạo KĐV, từ đó giúp cho nhà trường nhận thức rõ hơn về ý nghĩa và vai trò của kiểm định trong hệ thống GDĐH. Trên cơ sở nhận thức đúng đắn về bảo đảm và KĐCL, nhiều trường đã chú trọng phát triển mô hình, hệ thống BĐCL bên trong, coi đây là yếu tố quan trọng, then chốt nhằm nâng cao chất lượng đào tạo; tăng cường áp dụng công nghệ BĐCL cũng như xây dựng kế hoạch, lộ trình thực hiện BĐCL & KĐCL rõ ràng, hiệu quả; đồng thời, tích cực tham gia hoạt động KĐCL bởi các tổ chức KĐCLGD uy tín trong nước và quốc tế. Điển hình như Trường Đại học Bách khoa thuộc Đại học Quốc gia TP.HCM đã tổ chức riêng bộ phận chuyên trách về BĐCL từ rất sớm; đã ban hành hệ thống văn bản nội bộ với hơn 600 văn bản liên quan đến công tác kiểm định.



Hình 2. Chia sẻ của Trường ĐH Bách khoa ĐHQG-HCM tại Hội thảo Quốc tế hóa giáo dục thông qua kiểm định và công nhận chất lượng bởi các tổ chức kiểm định quốc tế uy tín ASIIN, AQAS, FIBAA, CTI, HECRES

Tính đến tháng 11/2022, Trường ĐH Bách Khoa ĐHQG-HCM đã thực hiện kiểm định cấp trường bởi cả tổ chức trong nước, khu vực (AUN-QA) và quốc tế (HCERES); đã kiểm định được 44 CTĐT trong nhà trường, trong đó, có 02 chương trình đầu tiên của cả nước được kiểm định theo tiêu chuẩn ABET của Hoa Kỳ, một trong những bộ tiêu chuẩn khó nhất trên thế giới về đào tạo kỹ sư và có 3 CTĐT là những CTĐT đầu tiên của Việt Nam đạt chứng nhận về chất lượng theo tiêu chuẩn kiểm định của AQAS. Cho đến thời điểm tháng 11/2022, Trường ĐH Bách Khoa ĐHQG TP.HCM đã có 44 CTĐT đạt chuẩn kiểm định quốc tế (chiếm gần 31% tổng số CTĐT), bên cạnh đó, còn có những CTĐT đã qua 2-3 chu kỳ KĐCL CTI thành công. Nhà trường đã xây dựng và vận hành bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng nội bộ các CTĐT và hệ thống audit theo

ISO, ứng dụng công nghệ thông tin trong quản lý, hỗ trợ lãnh đạo, quản lý, giảng viên, nhân viên và sinh viên trong hoạt động để tăng hiệu suất, chất lượng các hoạt động; và đội ngũ BĐCL được tập huấn bài bản, chuyên nghiệp để tham gia vào công tác đánh giá nội bộ thường xuyên.

Tuy vậy, nhận thức và triển khai hoạt động BĐCL & KĐCL GDĐH còn chưa đồng đều giữa các CSGDĐH. Bên cạnh những đơn vị tích cực hưởng ứng, thực hiện công tác này thì cũng còn nhiều đơn vị chưa thực sự coi trọng công tác này, thể hiện qua việc vẫn còn một số trường chưa thực hiện tự đánh giá. Việc triển khai tự đánh giá ở một số trường cũng mới được thực hiện một cách sơ sài, hình thức, các hoạt động cải tiến sau đánh giá còn mang tính tuân thủ và thụ động. Nguồn lực đầu tư cả về tài chính và con người cho hoạt động này của nhiều trường còn hạn chế, bộ máy chủ yếu mới làm kiêm nhiệm, chưa được đào tạo bài bản về kiến thức và công nghệ BĐCLGD; thậm chí, một số trường vẫn còn tâm lý chờ đợi, thăm dò. Chính vì vậy, BĐ & KĐCL chưa trở thành yếu tố quan trọng nhất trong hoạt động của nhà trường; văn hóa chất lượng còn chưa trở thành nhu cầu tự thân của nhiều CSGDĐH.

b) Triển khai thực hiện Bộ tiêu chuẩn và phương pháp kiểm định chất lượng

Bộ tiêu chuẩn đánh giá CSGDĐH đầu tiên với 10 tiêu chuẩn và 53 tiêu chí được đánh giá theo ba mức (không đạt, đạt mức 1 và đạt mức 2), sau khi được sử dụng để thí điểm đánh giá cho 20 trường đầu tiên, đã được chỉnh sửa, điều chỉnh trên cơ sở tư vấn của chuyên gia trong nước và quốc tế cũng như có sự tham khảo hệ thống KĐCL của Hoa Kỳ và Hà Lan. Bộ tiêu chuẩn thứ hai này gồm có 10 tiêu chuẩn và 61 tiêu chí được đánh giá theo hai mức đạt / không đạt¹⁹ và được các trung tâm KĐCLGD sử dụng để đánh giá cho 120 trường, trong đó có 117 trường đại học và 03 trường cao đẳng (tính đến 30/6/2018). Năm 2017, bộ tiêu chuẩn KĐCL này được thay thế bởi bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CSGDĐH mới với 25 tiêu chuẩn và 111 tiêu chí (Thông tư 12/2017/TT-BGDĐT) dựa theo bộ tiêu chuẩn đánh giá cơ sở GDĐH của AUN-QA, đánh giá theo 07 mức độ hoàn thành. Cách tính điểm: điểm của mỗi tiêu chí là điểm nguyên tương ứng với các mức của thang đánh giá 7 mức, điểm của mỗi tiêu chuẩn là trung bình cộng điểm các tiêu chí trong tiêu chuẩn đó, làm tròn đến 2 chữ số thập phân sau dấu phẩy, điểm trung bình của các tiêu chuẩn là điểm trung bình cộng của các tiêu chuẩn trong mục, làm tròn đến 2 chữ số thập phân sau dấu phẩy. Điều kiện công nhận CSGD đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục là CSGD có điểm trung bình của các tiêu chuẩn đều đạt từ mức 3, 5 điểm trở lên và không tiêu chuẩn nào có điểm trung bình dưới 2, 0 điểm. Cho đến tháng 11/2022, đã có 176 cơ sở GDĐH được đánh giá dựa trên bộ tiêu chuẩn này (174 CSGDĐH đánh giá bởi tổ chức KĐCLGD trong nước và 03 cơ sở GDĐH đánh giá bởi tổ chức AUN-QA là Trường ĐH Bách khoa Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh (ĐHQG-HCM), Trường ĐH Khoa học Tự nhiên ĐHQG Hà Nội và Trường ĐH Quốc tế²⁰ ĐHQG-HCM).

¹⁹ Cơ sở GDĐH được đánh giá đạt tiêu chuẩn khi có ít nhất 80% tiêu chí được đánh giá ở mức đạt, trong đó mỗi tiêu chuẩn có ít nhất 01 tiêu chí đạt yêu cầu.

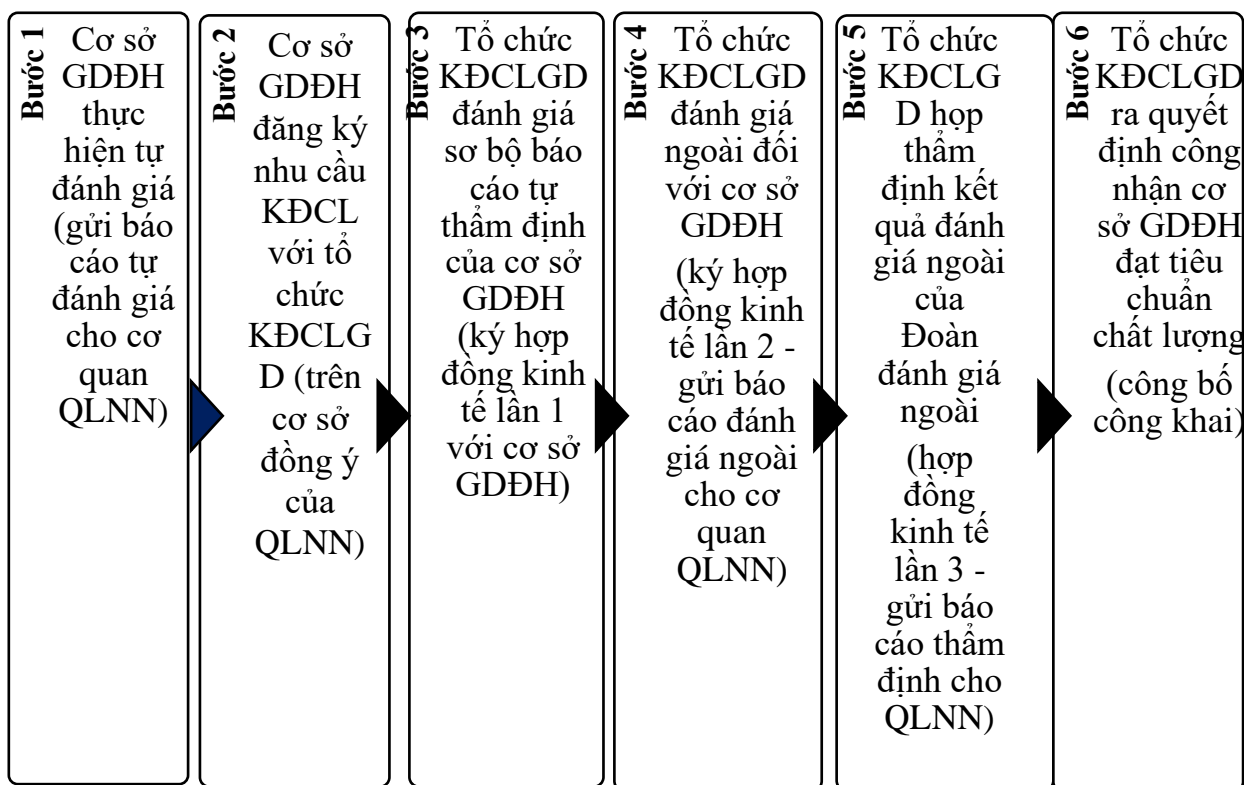
²⁰ Trường ĐH Quốc tế ĐHQG-HCM thực hiện kiểm định cấp CSGD bởi cả tổ chức kiểm định trong nước lẫn AUN-QA

Về CTĐT, tính đến tháng 11/2017, cơ quan quản lý nhà nước đã ban hành 05 bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT, bao gồm 01 bộ tiêu chuẩn dùng chung để đánh giá chất lượng CTĐT các trình độ của GDĐH, một bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT giáo viên tiểu học trình độ cao đẳng, một bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT giáo viên THPT trình độ đại học, một bộ tiêu chuẩn để đánh giá chất lượng chương trình giáo dục sư phạm kỹ thuật công nghiệp trình độ đại học và một bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT điều dưỡng trình độ đại học, cao đẳng. Để được công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng thì CTĐT phải có ít nhất 80% số tiêu chí trong bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đạt yêu cầu, trong đó, mỗi tiêu chuẩn có ít nhất 50% số tiêu chí đạt yêu cầu. Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT ban hành kèm theo Thông tư 04/2016/TT-BGDĐT (ban hành ngày 14/3/2016 Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT các trình độ của giáo dục đại học) của Bộ GDĐT vẫn còn hiệu lực cho đến thời điểm hiện nay. Trên cơ sở tiếp thu ý kiến góp ý từ các tổ chức KĐCLGD và CSGDĐH, Bộ GDĐT đã ban hành văn bản hướng dẫn có các nội dung điều chỉnh phù hợp hơn với thực tiễn triển khai quy định này (Công thể hiện ở các Công văn số 1074/KTKĐCLGD-KĐĐH, Công văn số 1075/KTKĐCLGD-KĐĐH, Công văn số 1076/KTKĐCLGD-KĐĐH, Công văn 769/ QLC-KĐCLGD ngày 20/4/2018, Công văn số 1669/QLCL-KĐCLGD ngày 31/12/2019 và Công văn 2085/QLC-KĐCLGD ngày 31/12/2020).

Việc rà soát, chỉnh sửa bộ chuẩn trên cơ sở cập nhật, tham khảo kinh nghiệm quốc tế là quan trọng và cần thiết, đặc biệt là việc chú trọng đến công tác BĐCL bên trong và quan điểm nhấn mạnh đến quá trình cải tiến liên tục thể hiện trong bộ tiêu chuẩn mới về KĐCL CSGDĐH. Tuy vậy, việc thay đổi bộ tiêu chuẩn, tiêu chí kiểm định, đánh giá mà chưa có sự nghiên cứu, tổng kết và lộ trình chuyển tiếp khoa học, hợp lý cũng gây nên xáo trộn nhất định, ảnh hưởng đến chất lượng, tiến độ của công tác tự đánh giá, kế hoạch hoạt động BĐCL và chiến lược BĐCL của từng CSGDĐH. Ngoài ra, trong bối cảnh của GDĐH Việt Nam, việc bộ chuẩn không đưa ra trọng số đối với những tiêu chuẩn, tiêu chí quan trọng, cốt lõi (như về chương trình, đội ngũ, cơ sở vật chất, nghiên cứu khoa học, ...) cũng gây ra khó khăn trong đánh giá mức độ BĐCL của đơn vị.

c) Triển khai thực hiện quy trình kiểm định chất lượng

Theo quy định, KĐCL là bắt buộc đối với tất cả các CSGDĐH và CTĐT. Sau nhiều lần chỉnh sửa thì đến nay đã xây dựng và ban hành được quy trình và chu kỳ KĐCL CSGDĐH của Việt Nam (Thông tư 12/2017/TT-BGDĐT ngày 19/5/2017) rõ ràng và phù hợp với thông lệ quốc tế, bao gồm các bước: (1) Cơ sở GDĐH tiến hành tự đánh giá; (2) Cơ sở GDĐH đăng ký đánh giá ngoài với một tổ chức KĐCLGD; (3) Tổ chức KĐCLGD tiến hành đánh giá ngoài (gồm 2 bước thẩm định sơ bộ và tổ chức đoàn đánh giá ngoài); và (4) Tổ chức KĐCLGD thẩm định, công nhận hoặc không công nhận cơ sở GDĐH đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục (Xem Hình 3).



Hình 3. Các bước trong quy trình KĐCL CSGDDH hiện hành

Quy trình KĐCL đối với CTĐT được ban hành kèm theo Thông tư số 38/2013/TT-BGDĐT cũng gồm các bước giống như quy trình kiểm định CSGDDH nêu trên.

Tuy nhiên, tính độc lập, khách quan, minh bạch trong quy trình kiểm định còn chưa rõ; kết quả hoạt động của các trung tâm KĐCLGD chưa đồng đều. Trong hầu hết các bước của quy trình kiểm định đều có sự tham gia, giám sát của cơ quan quản lý nhà nước (thông qua việc yêu cầu gửi báo cáo kết quả trước khi triển khai thực hiện các bước tiếp sau hoặc có thể cử đại diện tham dự, giám sát hoạt động của các đoàn đánh giá ngoài, thẩm định kết quả của các trung tâm KĐCLGD). Mặc dù cùng sử dụng chung một bộ tiêu chuẩn, theo cùng một quy trình đánh giá song kết quả kiểm định công nhận của các trung tâm KĐCLGD hiện không có sự đồng đều. Năng lực của đội ngũ KĐV còn hạn chế, dẫn tới phương pháp đánh giá của phần lớn các KĐV hiện nay của Việt Nam vẫn có khuynh hướng về kiểm đếm minh chứng (đánh giá dựa trên quy tắc) theo kiểu có/không mà chưa nhìn nhận, đánh giá các tiêu chuẩn, tiêu chí trong tiến trình vận động và cải tiến (đánh giá dựa trên nguyên lý). Bên cạnh đó, trong giai đoạn trước đây, do chưa có quy định yêu cầu CSGDDH đã đăng ký kiểm định đánh giá ở trung tâm này thì trong thời gian nhất định (01 chu kỳ chẳng hạn) không được đăng ký, đánh giá ở một đơn vị khác, bởi vậy, có hiện tượng CSGDDH sau khi đăng ký đánh giá ở một nơi và được khuyến cáo không đạt tiêu chuẩn đã chuyển sang đăng ký kiểm định bởi một tổ chức khác và kết quả là được kiểm định công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng. Điều này dẫn đến nguy cơ cạnh tranh không lành mạnh giữa các tổ chức kiểm định trong giai đoạn trước khi áp dụng các quy định về đấu thầu. Việc áp dụng quy định đấu thầu trong hoạt động KĐCL GDDH mặc dù có thể hạn chế phần nào vấn đề trên, nhưng lại phát sinh

vấn đề mới vì mâu thuẫn với nguyên tắc độc lập, khách quan trong hoạt động kiểm định.

d) Triển khai thực hiện quản lý nhà nước về kiểm định chất lượng giáo dục đại học

Hệ thống văn bản quy phạm pháp luật về KĐCL GDĐH đã được ban hành tương đối đầy đủ, tuy nhiên, vẫn thiếu một số quy định quan trọng trong cơ chế và quy trình triển khai giám sát và xử lý vi phạm liên quan đến việc thực hiện kiểm định của các trường. Việc xây dựng và phát triển nguồn nhân lực và nâng cao năng lực chuyên môn của đội ngũ làm công tác BĐCL & KĐCL ở cả ba cấp: Cơ quan QLNN, tổ chức KĐCLGD và CSGDDH mặc dù đã được chú trọng song còn chưa đáp ứng được yêu cầu thực tiễn cả về số lượng và chất lượng. Hiệu quả sau kiểm định còn chưa được quan tâm, chú trọng đúng mức. Việc cải thiện điều kiện BĐCL theo khuyến nghị của báo cáo đánh giá ngoài phụ thuộc vào ý chí chủ quan của từng CSGDDH (cụ thể là người đứng đầu của đơn vị), mà chưa có một cơ chế ràng buộc trách nhiệm cũng như chưa có khung pháp lý để phân tích, sử dụng kết quả kiểm định, đánh giá ngoài phục vụ cho cải tiến chất lượng của toàn hệ thống như cách triển khai ở một số quốc gia trên thế giới, ví dụ như tại Australia, TESQA - cơ quan KĐCL của Chính phủ - soạn thảo và xuất bản báo cáo hàng năm về kết quả KĐCL trong toàn hệ thống nhằm tổng kết, phân tích hoạt động và thực hành của các trường đại học và cao đẳng, rút ra những quy tắc thực hành tốt (good practices) để giới thiệu và đề xuất áp dụng những quy tắc này nhằm khuyến khích các trường thúc đẩy quá trình cải tiến chất lượng không ngừng trong hệ thống GDĐH.

Cơ chế tài chính cho hoạt động BĐCL & KĐCL GDĐH còn chưa rõ ràng. Với tư cách là công cụ quan trọng để quản lý chất lượng của CSGDDH, công tác BĐCL & KĐCL được coi là hoạt động thường xuyên, liên tục nên đòi hỏi sự đầu tư không chỉ về thời gian, công sức mà chi phí cũng rất lớn. Bởi vậy, cần thiết phải có quy định pháp luật hướng dẫn cụ thể về cơ chế tài chính cho hoạt động này cũng như xác định hợp lý lộ trình và kế hoạch, chiến lược hợp lý trong triển khai đánh giá cấp CSĐT và cấp CTĐT.

Hoạt động tư vấn KĐCL hiện còn đang bỏ ngỏ. Nhu cầu tư vấn của các CSGDDH khi thực hiện triển khai tự đánh giá và đăng ký KĐCL là rất lớn. Tuy vậy, hoạt động tư vấn KĐCL còn tùy theo nhu cầu của CSGD và chưa được quản lý và điều chỉnh. Vì thế, để BĐCL hoạt động tư vấn và quyền lợi của các bên, cũng như để kiểm soát được vấn đề xung đột lợi ích liên quan đến các bên tham gia trong quá trình KĐCL thì cần thiết phải xây dựng hành lang pháp lý để điều chỉnh hoạt động này.

Hợp tác quốc tế về KĐCL GDĐH được đẩy mạnh với sự hỗ trợ và tham gia của nhiều tổ chức kiểm định quốc tế và khu vực. Nhiều CTĐT, CSGDDH đã được kiểm định, công nhận bởi các tổ chức uy tín trên thế giới. Ngoài ra, bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT các trình độ của GDĐH và bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CSGDDH cũng được xây dựng dựa trên các bộ tiêu chuẩn của AUN-QA. Tuy vậy, việc tìm và lựa chọn các tổ chức kiểm định quốc tế để đăng ký kiểm định hiện xuất phát từ nhu cầu và sự chủ động của cơ sở GDĐH mà chưa có quy định, hướng dẫn hoặc khuyến nghị chính thức từ phía cơ quan QLNN. Khung pháp lý để và hàng rào kỹ thuật cần thiết để bảo đảm công bằng, bình đẳng trong thực hiện nhiệm vụ giữa tổ chức kiểm định trong

nước và tổ chức kiểm định nước ngoài còn chưa được hình thành rõ ràng; ngược lại, nhiều trung tâm còn chưa chủ động nâng cao năng lực, củng cố uy tín để có thể tham gia các hiệp hội BĐCL & KĐCL quốc tế và khu vực, tạo tiền đề cho việc công nhận lẫn nhau về kết quả KĐCL. Cơ chế sử dụng chuyên gia quốc tế trong hoạt động đánh giá ngoài của trung tâm KĐCLGD trong nước cũng chưa được xây dựng và ban hành.

2.2.2. Kết quả kiểm định chất lượng giáo dục đại học

Tính đến ngày 31/10/2022, trong cả hệ thống có 310 CSGD (282 cơ sở GDĐH và 28 trường cao đẳng sư phạm) hoàn thành báo cáo tự đánh giá (trong đó, 266 CSGD hoàn thành chu kỳ 1 và 44 CSGD hoàn thành chu kỳ 2); 192 CSGD được các tổ chức KĐCLGD trong nước đánh giá ngoài và công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục (181 cơ sở GDĐH và 11 trường CĐSP); 912 CTĐT được đánh giá và công nhận chất lượng (gồm 556 chương trình được công nhận theo tiêu chuẩn trong nước và 356 chương trình được công nhận theo tiêu chuẩn nước ngoài). Cả hệ thống có 07 trường đại học được đánh giá ngoài và được công nhận theo tiêu chuẩn đánh giá CSGD của tổ chức kiểm định/đánh giá CLGD nước ngoài (là Hội đồng cấp cao về đánh giá nghiên cứu và GDĐH Pháp -HCERES và ASEAN University Network - Quality Assurance - AUN-QA), bao gồm Trường ĐH Bách khoa - ĐHQG-HCM (đạt cả 2 chứng nhận kiểm định chất lượng cấp CSGD của 2 tổ chức trên), Trường ĐH Bách khoa - ĐH Đà Nẵng, Trường ĐH Bách khoa Hà Nội, Trường ĐH Xây dựng, Trường ĐH Khoa học Tự nhiên - ĐHQG Hà Nội, Trường ĐH Tôn Đức Thắng, Trường ĐH Quốc tế - ĐHQG TP HCM); đồng thời, có 356 CTĐT được đánh giá và công nhận bởi tổ chức kiểm định/đánh giá chất lượng giáo dục nước ngoài.

Qua kết quả đánh giá ngoài của các trường, có một số vấn đề hạn chế liên quan đến chất lượng của hệ thống GDĐH đã được nêu ra trong Báo cáo kết quả khảo sát việc thực hiện chính sách, pháp luật về BĐ & KĐCL GDĐH số 2452/BC-UBVHGD TTN14 ngày 29/10/2019 của Ủy Ban Văn hóa, Giáo dục, Thanh niên, Thiếu niên và Nhi đồng, cụ thể như sau:

Thứ nhất, cơ chế chính sách và công tác quản lý nhà nước về giáo dục và đào tạo còn nhiều bất cập. Quy hoạch mạng lưới CSGDDH còn chưa hoàn toàn hợp lý. Tự chủ đại học chưa được tiếp cận đầy đủ theo khoa học giáo dục. Việc hướng dẫn triển khai, áp dụng Khung trình độ quốc gia Việt Nam còn chậm. Công tác kiểm tra, giám sát thực hiện cam kết thành lập trường còn chưa được sát sao; chưa quan tâm đến việc tổng kết, đánh giá và đề xuất giải pháp khắc phục, yếu kém, bất cập trong thành lập trường trong những năm trước đây. Chính sách khuyến khích và thúc đẩy đầu tư từ khu vực tư nhân chưa đồng bộ, chưa đủ mạnh để tạo cơ chế thúc đẩy phát triển hệ thống các trường ngoài công lập, ...

Thứ hai, nguồn lực đầu tư cho GDĐH còn hạn chế. Cơ chế phân bổ ngân sách cho cơ sở GDĐH còn mang tính bình quân giữa các trường đại học công lập, chưa gắn với chất lượng và kết quả đầu ra. Mức học phí thấp, chưa được tính theo cơ chế giá dịch vụ, chưa phù hợp với chi phí đào tạo thực tế của các nhóm ngành, các trình độ đào tạo và

mức độ chất lượng của từng cơ sở đào tạo. Một số chủ đầu tư của CSGDDH tư thực còn hạn chế về năng lực tài chính nên ảnh hưởng đến khả năng đầu tư phát triển trường, khiến hoạt động của các trường này, đặc biệt là việc bảo đảm và nâng cao các điều kiện BĐCL gặp nhiều khó khăn do chủ yếu dựa trên nguồn kinh phí thu từ học phí của người học.

Thứ ba, tổ chức và quản lý đào tạo còn chưa đáp ứng theo chuẩn mực nên hạn chế trong liên thông, liên kết đào tạo và trao đổi sinh viên trong nước và quốc tế; chưa có sự thống nhất trong đo lường, đánh giá nên việc liên thông, chuyển đổi linh hoạt giữa các loại hình, phương thức tổ chức đào tạo còn gặp nhiều khó khăn. Việc mở ngành, liên kết đào tạo, hợp tác quốc tế, xác định chỉ tiêu tuyển sinh, ... chủ yếu dựa trên năng lực của CSĐT mà chưa bám sát nhu cầu thị trường. Nhận thức về đầu tư nâng cấp các điều kiện BĐCL của nhiều đơn vị còn chưa đúng đắn, sâu sắc nên cơ sở vật chất, phòng thí nghiệm thực hành của nhiều trường vẫn còn nghèo nàn; tỉ lệ sinh viên/giảng viên cao; năng lực, trình độ của đội ngũ còn chưa được chú trọng phát triển.

2.3. Một số khó khăn thách thức khi triển khai chính sách và quy định về bảo đảm chất lượng và kiểm định chất lượng giáo dục đại học Việt Nam²¹.

Công tác BĐCL & KĐCL GDĐH thời gian qua được đẩy mạnh và đạt được nhiều kết quả tích cực: Đã xây dựng được hệ thống pháp lý khá đầy đủ, tạo điều kiện thuận lợi cho việc triển khai KĐCL cả ở cấp CSGD và cấp CTĐT; hoàn chỉnh được hệ thống KĐCL từ trung ương tới cơ sở và mạng lưới các trung tâm đánh giá độc lập; xây dựng được quy trình và chu kỳ thống nhất, hợp lý; chỉnh sửa, cập nhật và hoàn thiện bộ tiêu chuẩn tiếp cận với xu hướng chung của khu vực và thế giới; thực hiện đào tạo, bồi dưỡng và cấp thẻ hành nghề cho đội ngũ KĐV; xác lập được kế hoạch, lộ trình thực hiện KĐCL toàn hệ thống, ...

Tuy nhiên, hoạt động BĐCL & KĐCL còn tồn tại nhiều bất cập, hạn chế. Nhận thức về chất lượng và BĐCL trong GDĐH còn chưa trở thành văn hóa chất lượng và thực hành công việc hàng ngày của cán bộ, giảng viên, nhân viên trong các CSGDDH. Cơ chế, chính sách về KĐCL GDĐH chưa thực sự hoàn thiện. Tổ chức bộ máy của hệ thống KĐCL chưa bảo đảm tính khách quan, minh bạch; chưa coi trọng phát triển hệ thống BĐCL nội bộ. Nguồn nhân lực để triển khai hoạt động KĐCL còn mỏng; năng lực của KĐV chưa đáp ứng được yêu cầu. Quản lý nhà nước về KĐCL còn chưa được sâu sát; cơ chế tài chính và hợp tác quốc tế về KĐCL còn nhiều vướng mắc. Hiệu quả, uy tín và độ tin cậy của hoạt động KĐCL của Việt Nam hiện còn hạn chế.

Hệ thống KĐCLGD hiện nay vẫn đang hoàn thiện, chưa được đầu tư và củng cố toàn diện cả về năng lực triển khai cũng như chưa mang tính thực chất; các yêu cầu của luật pháp về KĐCLGD cần phải được triển khai, thực hiện nghiêm túc. Các CSGDDH còn thiếu nguồn lực tài chính để xây dựng các mô hình BĐCL phù hợp với các quy định để phát triển hệ thống BĐCL bên trong nhà trường; cải tiến chất lượng đáp

²¹ Đoạn 1 và Đoạn 2 được trích từ Báo cáo kết quả khảo sát việc thực hiện chính sách, pháp luật về bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục đại học số 2452/BC-UBVHGDTTN14 ngày 29/10/2019 của Ủy Ban Văn hóa, Giáo dục, Thanh niên, Thiếu niên và Nhi đồng.

ứng yêu cầu của tiêu chuẩn đánh giá chất lượng, nâng cao năng lực cho cán bộ quản lý, cán bộ làm công tác BĐCL, KĐCLGD; tạo cơ chế và động lực mạnh mẽ thực hiện KĐCLGD trong nước và quốc tế đối với CSGDDH và CTĐT. Đến nay ngoài việc quản lý nhà nước thông qua thanh tra, kiểm tra, Việt Nam vẫn chưa có hệ thống giám sát chất lượng (gồm đầy đủ bộ công cụ giám sát và đánh giá với các chỉ số đo lường cụ thể) hệ thống BĐCL bên trong các CSGDDH và hệ thống BĐCL bên ngoài. Ngoài ra, niềm tin của cán bộ, viên chức quản lý, giảng viên và xã hội đối với kết quả đánh giá chất lượng giáo dục tại Việt Nam hiện còn hạn chế. Lãnh đạo cơ sở GDĐH cần có sự quan tâm, am hiểu nhất định về BĐCL và KĐCLGD nói chung và áp dụng sâu rộng khoa học giáo dục, quản trị đại học, thông tin trong công tác BĐCL; đồng thời, cần phải chỉ đạo thực hiện cải tiến chất lượng sau KĐCLGD CSGDDH và CTĐT.

Bên cạnh đó, cách tiếp cận của Việt Nam trong BĐCL & KĐCL chưa thể hiện nhất quán, chưa có tính đặc trưng riêng của bối cảnh của Việt Nam trên cơ sở tiếp cận tổng thể của Khung BĐCL quốc gia, vì áp dụng nguyên trạng mô hình BĐCL ở cả cấp trường và cấp chương trình của AUN-QA. Điều này cũng đã được đề cập đến trong phân tích của Ngân hàng Thế giới về GDĐH Việt Nam với nhận định rằng dù các quy định về BĐCL & KĐCL GDĐH mới đây đã được tiếp tục chỉnh lý, bổ sung trong Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật GDĐH nhưng lĩnh vực GDĐH vẫn thiếu một Khung BĐCL quốc gia tổng thể làm cơ sở cho việc xây dựng các hệ thống BĐCL bên trong của các CSGDDH cùng việc phát triển hệ thống BĐCL bên ngoài và công tác KĐCL do các trung tâm KĐCLGD thực hiện (World Bank²², 2020).

III. Một số giải pháp, đề xuất liên quan đến các chủ trương, chính sách, quy định về công tác bảo đảm chất lượng và kiểm định chất lượng giáo dục đại học Việt Nam

Trên cơ sở từ những tồn tại, khó khăn và thách thức đã phân tích ở trên, một số đề xuất kiến nghị có liên quan đến các chủ trương, chính sách, quy định về công tác BĐCL và KĐCL GDĐH Việt Nam được đề xuất như sau²³:

3.1. Đối với Chính phủ

Tăng cường chỉ đạo rà soát, tổng kết, đánh giá các văn bản, chính sách đã được triển khai để rút ra bài học kinh nghiệm nhằm chỉnh sửa, bổ sung văn bản, đảm bảo hoàn toàn tính đồng bộ, hình thành các chính sách về BĐCL & KĐCL thống nhất trong ma trận chính sách về GDĐH với các loại hình tổ chức KĐCLGD, đặc biệt là các đơn vị sự nghiệp công lập, tạo thuận lợi trong triển khai hoạt động KĐCL GDĐH giai đoạn tới.

3.2. Đối với Bộ GDĐT

²² World Bank. 2020. Improving the Performance of Higher Education in Vietnam: Strategic Priorities and Policy Options. Hanoi: Higher Education Sector Report.

²³ Đề xuất 3.1, 3.2, 3.3 và 3.4 đối với Chính phủ, Bộ GDĐT, CSGDDH và tổ chức kiểm định đã tham khảo và bổ sung thêm từ Báo cáo kết quả khảo sát việc thực hiện chính sách, pháp luật về bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục đại học số 2452/BC-UBVHGDTTN14 ngày 29/10/2019 của Ủy Ban Văn hóa, Giáo dục, Thanh niên, Thiếu niên và Nhi đồng.

- Đẩy mạnh tuyên truyền, nâng cao nhận thức về bản chất, vai trò, ý nghĩa của hoạt động KĐCL GDĐH; tăng cường truyền thông để xã hội và các BLQ hiểu rõ hơn về kết quả KĐCL GDĐH, tạo sự tin tưởng và nâng cao niềm tin của xã hội về chất lượng giáo dục và đào tạo.

- Nghiên cứu xây dựng Khung BĐCL GDĐH Việt Nam.

- Hoàn thiện mô hình BĐCL bên trong CSGD mang tính hệ thống; xây dựng mạng lưới và kết nối hệ thống BĐCL của CSGD, các tổ chức KĐCLGD để tăng cường phối hợp, hỗ trợ triển khai các hoạt động BĐCL & KĐCL GDĐH một cách đồng bộ, thống nhất trong toàn hệ thống. Nghiên cứu cơ chế trao quyền cho nhà trường được tự đánh giá, công nhận kết quả kiểm định CTĐT của mình khi có tổ chức, bộ máy BĐCL bên trong đủ năng lực và được kiểm định, công nhận bởi tổ chức kiểm định quốc gia.

- Nâng cao năng lực đội ngũ làm công tác BĐCL & KĐCL GDĐH; bồi dưỡng, xây dựng đội ngũ KĐV quốc gia; cải tiến CTĐT và quy trình tuyển chọn, công nhận và cấp thẻ KĐV dựa trên khung năng lực, phẩm chất và kỹ năng đánh giá, xử lý tình huống thực tế thay vì dựa trên kiến thức như hiện nay.

- Xây dựng, triển khai hệ thống cơ sở dữ liệu về BĐCL & KĐCL GDĐH; tăng cường công khai, minh bạch các thông tin, nâng cao trách nhiệm giải trình của các cơ quan, đơn vị có liên quan; tạo cơ chế thuận lợi để xã hội, người học và các BLQ thực hiện giám sát đối với hoạt động BĐCL & KĐCL GDĐH nói riêng, giám sát toàn bộ hoạt động của hệ thống giáo dục nói chung.

- Xây dựng cơ chế tài chính hỗ trợ hoạt động KĐCL của các CSGDĐH. Quy định rõ chế tài trong hoạt động KĐCL GDĐH. Có lộ trình khả thi và phù hợp trong thực hiện kiểm định.

- Thúc đẩy hợp tác với các tổ chức bảo đảm và KĐCL trong khu vực và trên thế giới; xây dựng chiến lược, kế hoạch nâng cao chất lượng đào tạo GDĐH thông qua hoạt động đăng ký và triển khai KĐCL GDĐH bởi các tổ chức kiểm định khu vực và quốc tế.

3.3. Đối với cơ sở giáo dục đại học

- Nâng cao năng lực, kiến thức của đội ngũ cán bộ lãnh đạo và đội ngũ chuyên trách về công tác BĐCL & KĐCLGD trong nhà trường.

- Hoàn thiện mô hình tổ chức và hoạt động của hệ thống BĐCL nội bộ; xây dựng hệ thống văn bản, phân công trách nhiệm rõ ràng đối với từng đơn vị, từng bộ phận, từng thành viên của nhà trường trong công tác BĐCL.

- Nâng cao chất lượng hoạt động tự đánh giá, đánh giá đồng cấp; đẩy mạnh công tác tuyên truyền để hoạt động BĐCL thực sự trở thành nét văn hóa trong nhà trường, trở thành nhu cầu tự thân và là trách nhiệm của từng bộ phận, cán bộ, giảng viên, nhân viên và sinh viên trong trường.

3.4. Đối với tổ chức kiểm định

- Xây dựng đề án chuyển đổi, tái cơ cấu tổ chức theo hướng độc lập với cơ quan QLNN và cơ sở GDDH để bảo đảm tính khách quan, minh bạch trong hoạt động.

- Tăng cường năng lực của tổ chức KĐCLGD; phát triển đội ngũ KĐV quốc gia có năng lực, phẩm chất, kỹ năng và trách nhiệm; đẩy mạnh hoạt động đào tạo, bồi dưỡng, tư vấn cho cơ sở GDDH phát triển bộ máy và đội ngũ cán bộ chuyên trách làm công tác BĐCL nội bộ bên trong nhà trường.

3.5. Một số giải pháp khác

3.5.1. Tiếp tục triển khai Khung trình độ quốc gia:

Xây dựng và ban hành đầy đủ chuẩn CTĐT các ngành, lĩnh vực cho các trình độ của GDDH. Triển khai các nhiệm vụ, giải pháp của chương trình “Phát triển hệ thống BĐCL & KĐCLGD đối với GDDH và cao đẳng sư phạm giai đoạn 2022-2030” theo Quyết định số 78/QĐ-TTg ngày 14/01/2021 của Thủ tướng Chính phủ. Đổi mới hình thức và tăng cường hiệu quả thực hiện công tác công khai, minh bạch, kiểm tra, thanh tra và giám sát (nội bộ và từ các cơ quan quản lý nhà nước) đối với các hoạt động tuyển sinh, đào tạo và nghiên cứu khoa học.

3.5.2. Nâng cao hiệu quả tuân thủ pháp luật về bảo đảm chất lượng và kiểm định chất lượng của các cơ sở giáo dục đại học và các bên liên quan

Trong hệ thống BĐCL & KĐCL GDDH, các chủ thể khi tham gia vào mối quan hệ pháp luật về BĐCL & KĐCLGD, cần lưu ý về 4 hình thức thực hiện pháp luật BĐCL & KĐCL GDDH:

Sử dụng pháp luật

Sử dụng pháp luật là một hình thức thực hiện pháp luật, trong đó, các chủ thể pháp luật thực hiện quyền chủ thể của mình (thực hiện những hành vi mà pháp luật cho phép).

Tuân thủ pháp luật

Tuân thủ (tuân theo) pháp luật (xử sự thụ động) là hình thức thực hiện pháp luật, trong đó, các chủ thể pháp luật kiềm chế, không tiến hành những hoạt động mà pháp luật cấm. Những quy phạm pháp luật cấm đoán được thực hiện ở hình thức này.

Thi hành pháp luật

Thi hành (chấp hành) pháp luật là hình thức thực hiện pháp luật, trong đó các chủ thể pháp luật thực hiện nghĩa vụ pháp lý của mình bằng hành động tích cực.

Áp dụng pháp luật

Áp dụng pháp luật là hình thức thực hiện pháp luật, trong đó, nhà nước thông qua các cơ quan nhà nước hoặc nhà chức trách có thẩm quyền tổ chức cho các chủ thể pháp luật thực hiện những quy định của pháp luật, hoặc tự mình căn cứ vào các quy định của pháp luật để tạo ra các quyết định làm phát sinh, thay đổi, đình chỉ hoặc chấm dứt những quan hệ pháp luật cụ thể.

Việc tuân thủ pháp luật BĐCL & KĐCL GDDH của các chủ thể (như các CSGDDH, các tổ chức kiểm định trong nước và nước ngoài, kiểm định viên, đánh giá viên, các cán bộ (bao gồm cả cán bộ làm việc tại các cơ quan quản lý nhà nước như Bộ GDĐT), viên chức quản lý, giảng viên, nhân viên, người lao động, người học và các tổ chức, cá nhân khác có liên quan) có tác động lớn đến tính hiệu quả của việc triển khai các chính sách, quy định về BĐCL & KĐCLGD.

Nâng cao hiệu quả tuân thủ pháp luật BĐCL & KĐCL GDDH được hiểu nghĩa là nâng cao kết quả của sự tác động của văn bản quy phạm pháp luật BĐCL & KĐCL GDDH việc này, phụ thuộc vào nhiều yếu tố bao gồm cả yếu tố xuất phát từ chính nội tại hệ thống các quy phạm pháp luật BĐCL & KĐCL GDDH và cả các nguyên nhân tác động từ bên ngoài.

Để nâng cao hiệu quả tuân thủ pháp luật BĐCL & KĐCL GDDH phụ thuộc vào nhiều yếu tố như:

(i) Chất lượng của hệ thống pháp luật về BĐCL & KĐCL GDDH;

(ii) Ý thức về thực thi pháp luật về BĐCL & KĐCL GDDH, sự am hiểu cần thiết để thi hành pháp luật về BĐCL & KĐCL GDDH, đồng thời, chế tài phải đủ mạnh để răn đe tránh vi phạm pháp luật về BĐCL & KĐCL GDDH;

(iii) Tính hợp lý của quá trình tổ chức, giám sát tuân thủ pháp luật BĐCL & KĐCL GDDH. Ngoài các yếu tố trên, các điều kiện vật chất và tinh thần cũng cần thiết để thực thi pháp luật BĐCL & KĐCL GDDH.

Để cải thiện chất lượng thực thi và tuân thủ pháp luật từ phía các CSGDDH, các tổ chức KĐCLGD và các chủ thể thực hiện khác, cần quan tâm thực hiện một số giải pháp sau:

Thứ nhất, phải chú trọng xây dựng, hoàn thiện hệ thống pháp luật hoàn chỉnh, tạo môi trường thuận lợi để pháp luật đi vào các hoạt động BĐCL, hoạt động đào tạo và các hoạt động chức năng của các CSGDDH. Trong điều kiện hiện nay, để có được một hệ thống pháp luật hoàn chỉnh, đồng bộ, đáp ứng yêu cầu điều chỉnh các quan hệ xã hội trong hoạt động BĐCL & KĐCLGD (từ cơ quan quản lý nhà nước đến các tổ chức KĐCLGD nhà nước và tư nhân, các CSGDDH, các cá nhân như KĐV/ĐGV, viên chức, người lao động, người học tại các CSGDDH công lập và tư thực) trong Nhà nước pháp quyền cần chú ý một số công việc cụ thể như:

(i) Đẩy mạnh công tác nghiên cứu khoa học pháp lý để cung cấp luận cứ khoa học cho việc xây dựng chiến lược pháp luật, các chương trình, kế hoạch xây dựng và hoàn thiện pháp luật về BĐCL & KĐCL GDDH;

(ii) Xây dựng chiến lược phát triển pháp luật BĐCL & KĐCL GDDH gắn với chiến lược phát triển kinh tế - xã hội và giáo dục quốc gia; gắn với sứ mạng, tầm nhìn, mục tiêu và chiến lược phát triển của các CSGDDH;

(iii) Nâng cao chất lượng, năng lực của các cơ quan pháp chế thuộc Bộ GDĐT

trong việc ban hành văn bản pháp quy về BĐCL & KĐCL GDDH.

Thứ hai, xây dựng, cập nhật cơ sở dữ liệu về hệ thống văn bản quy phạm pháp luật BĐCL & KĐCL GDDH. Văn bản quy phạm pháp luật BĐCL & KĐCL GDDH sẽ có hiệu quả tuân thủ cao khi được các cơ quan thực thi (Bộ GDĐT) tổ chức thực thi, tuân thủ một cách nghiêm túc và triệt để. Vì vậy, cần có cơ chế giám sát hiệu quả việc thực thi của Bộ cũng như việc tuân thủ các quy định pháp luật về BĐCL ở các trường.

Thứ ba, tăng cường nâng cao nhận thức về pháp luật nói chung và pháp luật BĐCL & KĐCL GDDH nói riêng của các nhân sự trong hệ thống GDDH thông qua việc đẩy mạnh công tác bồi dưỡng, giáo dục pháp luật về BĐCL & KĐCL GDDH cho mọi đối tượng; kết hợp phổ biến, giáo dục pháp luật về BĐCL & KĐCL GDDH với hướng dẫn áp dụng pháp luật và tư vấn pháp luật về BĐCL & KĐCL GDDH. Để nâng cao ý thức pháp luật, cần phải không ngừng bồi dưỡng, giáo dục nhằm nâng cao ý thức pháp luật của các BLQ thông qua một số biện pháp như [4]:

(i) Đẩy mạnh công tác thông tin, tuyên truyền, giải thích pháp luật BĐCL & KĐCL GDDH để các BLQ hiểu đầy đủ nội dung của các văn bản pháp luật BĐCL & KĐCL GDDH được ban hành trong từng giai đoạn;

(ii) Đẩy mạnh công tác bồi dưỡng đội ngũ kiểm định viên, đánh giá viên và những người làm công tác BĐCL giáo dục tại các CSGD có được năng lực nhận thức và triển khai thực hiện nhiệm vụ theo đúng quy định pháp luật, đồng thời, có đủ năng lực để xây dựng và tham vấn cho cấp lãnh đạo ban hành hệ thống các văn bản quy định nội bộ về BĐCL tại đơn vị;

(iii) Mở rộng dân chủ, công khai tạo điều kiện cho các BLQ tham gia một cách tích cực vào việc soạn thảo, thảo luận đóng góp ý kiến về các dự án pháp luật BĐCL & KĐCL GDDH, thông qua đó nâng cao ý thức pháp luật của họ.

CÂU HỎI ÔN TẬP

1. Những điểm chính trong chủ trương, chính sách về BĐCL và KĐCL GDDH Việt Nam là gì? Có sự thay đổi lớn nào đã diễn ra trong các quy định về BĐCL và KĐCL GDDH ở Việt Nam từ năm 2004 đến năm 2022?

2. Các chế tài xử lý vi phạm trong lĩnh vực BĐCL và KĐCL GDDH hiện nay được quy định trong các văn bản nào? Và mức xử lý ra sao?

3. Với vai trò là kiểm định viên/đánh giá viên tham gia công tác KĐCL GDDH, trách nhiệm tuân thủ các quy định về pháp luật BĐ và KĐCL GDDH của Việt Nam của mỗi cá nhân được thể hiện ra sao?

4. Phân tích một số khó khăn, thách thức khi triển khai các chính sách và quy định pháp luật hiện hành vào công tác BĐ & KĐCL GDDH. Hãy đề xuất một số kiến nghị và giải pháp cho các tổ chức và cá nhân trong hệ thống BĐCL bên trong và bên ngoài để giải quyết những khó khăn, thách thức đó?

PHỤ LỤC 1:**MỘT SỐ VĂN BẢN CHÍNH SÁCH, QUY ĐỊNH VỀ BĐCL VÀ KĐCL GDDH
VIỆT NAM ĐÃ BAN HÀNH***Ghi chú:*

- Chỉ ghi chú về tính hiệu lực đối với các văn bản quy phạm pháp luật.
- Các văn bản không phải văn bản quy phạm pháp luật thì không có ghi chú về tính hiệu lực.
- Các văn bản được sắp xếp theo các trật tự ưu tiên như sau: chủ đề, thể loại văn bản pháp lý (Luật - Nghị định - Thông tư - Văn bản hướng dẫn), thời gian ban hành văn bản (trước - sau)

TT	Loại văn bản	Kí hiệu	Ngày	Ghi chú nội dung liên quan	Ghi chú hiệu lực văn bản
1. Văn bản Luật, Nghị định					
1.1	Luật	38/2005/QH11	14/6/2005	Luật Giáo dục Điều 17. Kiểm định chất lượng giáo dục	Hết hiệu lực ngày 01/07/2020
1.2	Luật	44/2009/QH12	01/7/2010	Luật Sửa đổi bổ sung Luật Giáo dục Trích yếu: Quy định về KĐCL giáo dục, quản lý nhà nước về kiểm định chất lượng giáo dục, nguyên tắc kiểm định chất lượng giáo dục và các tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục.	Hết hiệu lực ngày 01/07/2020
1.3	Luật	08/2012/QH13	18/6/2012	Luật Giáo dục đại học Trích yếu: Chương VII của Luật Giáo dục đại học với 5 Điều cụ thể chi tiết về các hoạt động BĐCL và KĐCLGD đại học: Mục tiêu, nguyên	Có hiệu lực từ ngày 01/01/2013

TT	Loại văn bản	Kí hiệu	Ngày	Ghi chú nội dung liên quan	Ghi chú hiệu lực văn bản
				tác và đối tượng KĐCL GDDH; Trách nhiệm của cơ sở GDDH trong việc BĐCL GDDH; Nhiệm vụ và quyền hạn của cơ sở GDDH về KĐCL GDDH; Tổ chức KĐCL giáo dục và Sử dụng kết quả KĐCL GDDH	
1.4	Luật	34/2018/QH14	19/11/2018	Luật sửa đổi bổ sung một số điều của Luật GDDH	Có hiệu lực từ ngày 01/07/2019
1.5	Luật	43/2019/QH14	14/06/2019	Luật Giáo dục	Có hiệu lực ngày 01/07/2020
1.6	Nghị định	73/2015/NĐ-CP	08/09/2015	Trích yếu về tiêu chuẩn, điều kiện được công nhận phân tầng (Khoản 1, Điều 10)	Hết hiệu lực từ ngày 15/02/2015
1.7	Nghị định	46/2017/NĐ-CP	21/4/2017	Quy định về điều kiện đầu tư và hoạt động trong lĩnh vực giáo dục	Có hiệu lực từ 21/04/2017
1.8	Nghị định	135/2018/NĐ-CP	4/10/2018	Sửa đổi, bổ sung một số điều của nghị định số 46/2017/NĐ-CP ngày 21 tháng 4 năm 2017 của Chính phủ quy định về điều kiện đầu tư và hoạt động trong lĩnh vực giáo dục	Có hiệu lực từ 20/11/2018

TT	Loại văn bản	Kí hiệu	Ngày	Ghi chú nội dung liên quan	Ghi chú hiệu lực văn bản
1.9	Nghị định	99/2019/NĐ-CP	27/8/2019	Quy định chi tiết và hướng dẫn thi hành một số điều của Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học	Có hiệu lực từ 15/2/2020
1.10	Nghị định	81/2021/NĐ-CP	27/8/2021	Quy định về cơ chế thu, quản lý học phí đối với cơ sở giáo dục thuộc hệ thống giáo dục quốc dân và chính sách miễn, giảm học phí, hỗ trợ chi phí học tập; giá dịch vụ trong lĩnh vực giáo dục, đào tạo	Có hiệu lực từ 15/01/2021
1.11	Quyết định	70/2014/QĐ-TTg	10/12/2014	Ban hành điều lệ Trường Đại học	Hết hiệu lực từ 15/02/2020
1.12	Quyết định	69/QĐ-TTg	15/01/2019	Quyết định về phê duyệt đề án nâng cao chất lượng giáo dục đại học giai đoạn 2019-2025	Có hiệu lực từ 15/01/2019
1.13	Quyết định	78/QĐ-TTg	14/01/2022	Phê duyệt Chương trình "Phát triển hệ thống bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục đối với giáo dục đại học và cao đẳng sư phạm giai đoạn 2022 - 2030"	Có hiệu lực từ 14/01/2022

Quản lý viên chức, người lao động và xử lý vi phạm trong hoạt động BĐCL & KĐCL GDDH

TT	Loại văn bản	Kí hiệu	Ngày	Ghi chú nội dung liên quan	Ghi chú hiệu lực văn bản
1.14	Luật	58/2010/QH12	15/11/2010	Luật Viên chức	Có hiệu lực từ 01/01/2012
1.15	Luật	52/2019/QH14	21/11/2019 hiệu lực từ 01/07/2022	Luật Cán bộ, công chức và Luật Viên chức sửa đổi 2019	Có hiệu lực từ 01/07/2022
1.16	Nghị định	29/2012/NĐ-CP	12/4/2012	Về tuyển dụng, sử dụng và quản lý viên chức	Hết hiệu lực từ 29/9/2020
1.17	Nghị định	41/2012/NĐ-CP	8/5/2012	Quy định về vị trí việc làm trong đơn vị sự nghiệp công lập	Hết hiệu lực từ 15/11/2020
1.18	Nghị định	27/2012/NĐ-CP	06/4/2012	Quy định về xử lý kỷ luật viên chức và trách nhiệm bồi thường, hoàn trả của viên chức	Có hiệu lực từ 25/5/2012
1.19	Nghị định	112/2020/NĐ-CP	18/9/2020	Quy định về xử lý kỷ luật cán bộ, công chức, viên chức	Có hiệu lực từ 20/9/2020
1.10	Bộ luật	45/2019/QH14	20/11/2019	Bộ luật Lao động 2019	Có hiệu lực từ 01/02/2021
1.21	Nghị định	145/2020/NĐ-CP	14/12/2020	Hướng dẫn Bộ luật Lao động về điều kiện lao động và quan hệ lao động	Có hiệu lực từ 01/02/2021
1.22	Luật	15/2012/QH13	20/6/2012	Luật Xử lý vi phạm hành chính 2012	Có hiệu lực từ 01/07/2013
1.23	Luật	67/2020/QH14	13/11/2020	Luật Xử lý vi phạm hành chính sửa đổi 2020	Có hiệu lực từ 01/01/2022

TT	Loại văn bản	Kí hiệu	Ngày	Ghi chú nội dung liên quan	Ghi chú hiệu lực văn bản
1.24	Nghị định	138/2013/NĐ-CP	22/10/2013	Quy định xử phạt vi phạm hành chính trong lĩnh vực giáo dục Trích yếu Điều 26, vi phạm trong lĩnh vực kiểm định chất lượng giáo dục	Hết hiệu lực từ 10/03/2021
1.25	Nghị định	04/2021/NĐ-CP	22/01/2021	Quy định xử phạt vi phạm hành chính trong lĩnh vực giáo dục	Có hiệu lực từ 10/3/2021
1.26	Nghị định	127/2021/NĐ-CP	30/12/2021	Nghị định 127/2021/NĐ-CP sửa đổi Nghị định 04/2021/NĐ-CP về xử phạt vi phạm hành chính trong lĩnh vực giáo dục	Có hiệu lực từ 31/12/2021
2. Văn bản về Kiểm định viên					
2.1	Thông tư	60/2012/TT-BGDĐT	28/12/2012	Quy định về Kiểm định viên KĐCLGD	Có hiệu lực từ 15/02/2013
2.2	Thông tư	18/2013/TT-BGDĐT	14/5/2013	Ban hành chương trình đào tạo kiểm định viên KĐCLGDĐH và TCCN	Hết hiệu lực từ 25/11/2022
2.3	Thông tư	14/2022/TT-BGDĐT	10/10/2022	Quy định về kiểm định viên giáo dục đại học và cao đẳng sư phạm	Có hiệu lực từ 25/11/2022

TT	Loại văn bản	Kí hiệu	Ngày	Ghi chú nội dung liên quan	Ghi chú hiệu lực văn bản
3. Văn bản quy phạm pháp luật về Tổ chức Kiểm định chất lượng giáo dục					
3.1	Thông tư	61/2012/TT-BGDĐT	28/12/2012	Quy định về điều kiện thành lập và giải thể, nhiệm vụ, quyền hạn của tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục	Có hiệu lực từ 15/02/2013
4. Văn bản quy phạm pháp luật và văn bản hướng dẫn về Kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục					
4.1	Thông tư	62/2012/TT-BGDĐT	28/12/2012	Quy định về quy trình và chu kỳ KĐCLGD trường đại học, cao đẳng và trung cấp chuyên nghiệp	Có hiệu lực từ 15/02/2013
4.2	Công văn	527/KTKĐCLGD-KĐĐH	23/5/2013	Hướng dẫn sử dụng tiêu chí đánh giá chất lượng trường đại học	
4.3	Công văn	528/KTKĐCLGD-KĐĐH	23/5/2013	Hướng dẫn tìm thông tin, minh chứng theo bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục trường cao đẳng	
4.4	Công văn	529/KTKĐCLGD-KĐĐH	23/5/2013	Hướng dẫn tìm thông tin, minh chứng theo bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục trường TCCN	
4.5	Công văn	462/KTKĐCLGD-KĐĐH	09/5/2013	Hướng dẫn tự đánh giá trường ĐH, CĐ và trung cấp chuyên nghiệp	

TT	Loại văn bản	Kí hiệu	Ngày	Ghi chú nội dung liên quan	Ghi chú hiệu lực văn bản
4.6	Văn bản hợp nhất	06/VBHN-BGDĐT	04/3/2014	Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục trường đại học hợp nhất Quyết định số 65/2007/QĐ-BGDĐT ngày 01/11/2007 và Thông tư số 37/2012/TT-BGDĐT ngày 30/10/2012	Hợp nhất và có hiệu lực từ ngày 03/8/2014
4.7	Văn bản hợp nhất	08/VBHN-BGDĐT	04/3/2014	Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục trường cao đẳng hợp nhất Quyết định số 66/2007/QĐ-BGDĐT ngày 01/11/2007 và Thông tư số 37/2012/TT-BGDĐT ngày 30/10/2012	Hợp nhất và có hiệu lực từ ngày 04/03/2014
4.8	Văn bản hợp nhất	07/VBHN-BGDĐT	04/3/2014	Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục trường trung cấp chuyên nghiệp hợp nhất Quyết định số 67/2007/QĐ-BGDĐT ngày 01/11/2007 và Thông tư số 37/2012/TT-BGDĐT ngày 30/10/2012	Hợp nhất và có hiệu lực từ ngày 04/03/2014
4.9	Công văn	1480/KTKĐC LGD-KĐĐH	29/8/2014	Hướng dẫn đánh giá ngoài các trường Đại học, Cao đẳng và các trường Trung cấp chuyên nghiệp	

TT	Loại văn bản	Kí hiệu	Ngày	Ghi chú nội dung liên quan	Ghi chú hiệu lực văn bản
4.10	Thông tư	24/2015/TT-BGDĐT	23/09/2015	Quy định chuẩn Quốc gia đối với CSGD ĐH	Có hiệu lực từ ngày 09/11/2015
4.11	Công văn	1237/KTKĐC LGD-KĐĐH	03/8/2016	Sử dụng tài liệu hướng dẫn đánh giá chất lượng trường đại học	
4.12	Thông tư	12/2017/TT-BGDĐT	19/5/2017	Quy định về kiểm định chất lượng CSGD	Có hiệu lực từ ngày 04/7/2017
4.13	Công văn	766/QLCL-KĐCLGD	20/4/2018	Về hướng dẫn tự đánh giá cơ sở giáo dục đại học.	
4.14	Công văn	767/QLCL-KĐCLGD	20/4/2018	Về hướng dẫn đánh giá ngoài CSGD ĐH	
4.15	Công văn	768/QLCL-KĐCLGD	20/4/2018	Về hướng dẫn đánh giá theo bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CSGD đại học	
4.16	Công văn	1668/QLCL-KĐCLGD	31/12/2019	về việc thay thế Bảng hướng dẫn đánh giá ban hành kèm theo công văn số 768/QLCL-KĐCLGD	
5. Văn bản quy phạm pháp luật và văn bản hướng dẫn về Kiểm định chất lượng chương trình đào tạo					
5.1	Thông tư	23/2011/TT-BGDĐT	06/6/2011	Tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình giáo dục sư phạm kỹ	Có hiệu lực từ ngày 25/7/2011

TT	Loại văn bản	Kí hiệu	Ngày	Ghi chú nội dung liên quan	Ghi chú hiệu lực văn bản
				thuật công nghiệp trình độ đại học	
5.2	Thông tư	49/2012/TT-BGDĐT	12/12/2012	Tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo GV THPT trình độ Đại học	Có hiệu lực từ ngày 01/02/2013
5.3	Thông tư	38/2013/TT-BGDĐT	29/11/2013	Ban hành Quy định về quy trình và chu kỳ KDCL CTĐT của các trường ĐH, CĐ và TCCN	Có hiệu lực từ ngày 13/01/2014
5.4	Thông tư	33/2014/TT-BGDĐT	02/10/2014	Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT điều dưỡng trình độ ĐH CĐ	Có hiệu lực từ ngày 18/11/2014
5.5	Thông tư	04/2016/TT-BGDĐT	14/3/2016	Tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học	Có hiệu lực từ ngày 29/4/2016
5.6	Thông tư	02/2020/TT-BGDĐT	05/02/2020	Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo giáo viên trình độ cao đẳng sư phạm và trung cấp sư phạm	Có hiệu lực từ ngày 23/3/2020
5.7	Thông tư	39/2020/TT-BGDĐT	09/10/2020	Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo từ xa trình độ đại học	Có hiệu lực từ ngày 25/11/2020

TT	Loại văn bản	Kí hiệu	Ngày	Ghi chú nội dung liên quan	Ghi chú hiệu lực văn bản
5.8	Thông tư	17/2021/TT-BGDĐT	22/6/2021	Quy định về chuẩn chương trình đào tạo; xây dựng, thẩm định và ban hành chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học	Có hiệu lực từ ngày 07/8/2021
5.9	Quyết định	72/2007/QĐ-BGDĐT	30/11/2007	Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình giáo dục ngành Giáo Tiểu học trình độ cao đẳng	Hết hiệu lực từ ngày 23/3/2020
5.10	Quyết định	659/QĐ-BYT	25/2/2015	Ban hành điều kiện chuyên môn bảo đảm đào tạo hộ sinh trình độ ĐH, CĐ tại Việt Nam	Có hiệu lực từ ngày 25/02/2015
5.11	Công văn	1074/KTKĐC LGD-KĐĐH	28/6/2016	Hướng dẫn chung về sử dụng tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT các trình độ của GDDH	
5.12	Công văn	1075/KTKĐC LGD-KĐĐH	28/6/2016	Hướng dẫn tự đánh giá chương trình đào tạo	
5.13	Công văn	1076/KTKĐC LGD-KĐĐH	28/6/2016	Hướng dẫn đánh giá ngoài chương trình đào tạo	
5.14	Công văn	769/QLCL-KĐCLGD	20/4/2018	Sử dụng tài liệu hướng dẫn đánh giá theo tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT các trình độ của GDDH	

TT	Loại văn bản	Kí hiệu	Ngày	Ghi chú nội dung liên quan	Ghi chú hiệu lực văn bản
5.15	Công văn	756/QLCL-KĐCLGD	31/5/2020	Sử dụng Tài liệu hướng dẫn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo giáo viên trình độ cao đẳng sư phạm và trung cấp sư phạm	
5.16	Công văn	2085/ QLCL-KĐCLGD	31/12/2020	Hướng dẫn tự đánh giá và đánh giá ngoài chương trình đào tạo	
5.17	Công văn	774/QLCL-KĐCLGD	10/6/2021	Về việc điều chỉnh một số phụ lục của công văn số 2085/ QLCL-KĐCLGD	
5.18	Công văn	1669/QLCL-KĐCLGD	31/12/2019	Về việc thay thế Tài liệu đánh giá chất lượng CTĐT các trình độ của GDDH ban hành kèm theo Công văn số 769/QLCL-KĐCLGD	
6. Các văn bản chỉ đạo, hướng dẫn chung của Bộ Giáo dục và Đào tạo					
6.1	Quyết định	4138/QĐ-BGDĐT	20/9/2010	Về việc phê duyệt Đề án xây dựng và phát triển hệ thống KĐCLGD đối với giáo dục đại học và TCSP giai đoạn 2011-2020	Có hiệu lực từ 20/9/2010
	Thông báo	702/TB-BGDĐT	22/9/2016	Kết luận của Bộ trưởng Phùng Xuân Nhạ tại cuộc họp về phương án	

TT	Loại văn bản	Kí hiệu	Ngày	Ghi chú nội dung liên quan	Ghi chú hiệu lực văn bản
				triển khai công tác KĐCL GDĐH	
6.2	Thông báo	816/TB-BGDĐT	08/11/2016	Kết luận của Bộ trưởng Phùng Xuân Nhạ tại cuộc họp ngày 22/10/2016 về công tác KĐCL GDĐH	
6.3	Kế hoạch	118/KH-BGDĐT	23/2/2017	Kế hoạch triển khai công tác KĐCLGD đối với CSGDĐH, trường cao đẳng sư phạm và trung cấp sư phạm năm 2017	
6.4	Kế hoạch	203/KH-BGDĐT	27/3/2017	Kế hoạch triển khai công tác thẩm định và xác nhận các điều kiện BĐCLGD đại học năm 2017	
6.5	Quyết định	287/QĐ-BGDĐT	31/01/2019	Quyết định về việc công bố kết quả hệ thống hóa văn bản quy phạm pháp luật thuộc lĩnh vực quản lý nhà nước của BGDĐT kỳ 2014-2018	Có hiệu lực từ ngày 31/01/2019
6.6	Quyết định	2274/BGDĐT-QLCL	28/5/2019	Quyết định về việc đẩy mạnh công tác bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục ĐH, CĐSP, TCSP	Có hiệu lực từ ngày 28/5/2019

CHUYÊN ĐỀ 5: HOẠT ĐỘNG BẢO ĐẢM CHẤT LƯỢNG VÀ KIỂM ĐỊNH CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC CỦA VIỆT NAM: THỰC TIỄN, KẾT QUẢ HOẠT ĐỘNG VÀ ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN

Người biên soạn: Tạ Thị Thu Hiền¹, Nguyễn Thị Thu Hương², Trần Hữu Lượng³, Bùi Thị Thu Thủy⁴, Đặng Thị Thanh Thủy⁵

1, 2, 3, 4, 5 Trung tâm Kiểm định chất lượng giáo dục - Đại học Quốc gia Hà Nội, 144 Xuân Thủy, Cầu Giấy, Hà Nội, Email liên hệ: tahien@vnu.edu.vn

I. MỞ ĐẦU

Bảo đảm chất lượng giáo dục được coi là toàn bộ các chủ trương, chính sách, mục tiêu, cơ chế quản lý, các hoạt động, điều kiện nguồn lực, cùng những biện pháp khác để duy trì, nâng cao chất lượng giáo dục nhằm đáp ứng mục tiêu đề ra. Hệ thống bảo đảm chất lượng (BĐCL) giáo dục đại học (GDĐH) bao gồm hệ thống BĐCL bên trong và hệ thống bảo đảm chất lượng bên ngoài thông qua cơ chế kiểm định chất lượng giáo dục (KĐCLGD). Việc thực hiện BĐCL và KĐCLGD trong GDĐH được triển khai thực hiện theo các quy định của Luật GDĐH, trong đó quy định về hệ thống BĐCL trong GDĐH, quy định về bảo đảm chất lượng bên trong của cơ sở giáo dục đại học và quy định trách nhiệm của cơ sở GDĐH trong việc bảo đảm chất lượng giáo dục và các yêu cầu đối với các tổ chức KĐCLGD, sử dụng kết quả KĐCLGD. Trải qua quá trình gần 20 năm hình thành và phát triển, hoạt động BĐCL và KĐCLGD đã đạt được một số kết quả. Chuyên đề này mô tả đặc điểm hệ thống BĐCL và KĐCLGD trong GDĐH ở Việt Nam; trình bày thực trạng và kết quả các hoạt động KĐCLGD trong GDĐH của Việt Nam và các bài học kinh nghiệm từ việc sử dụng kết quả kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục và chương trình đào tạo (CTĐT) để nâng cao chất lượng GDĐH; đồng thời chuyên đề cũng trình bày những định hướng phát triển hệ thống BĐCL và KĐCLGD ở Việt Nam.

II. GIỚI THIỆU CHUNG VỀ BẢO ĐẢM VÀ KIỂM ĐỊNH CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC CỦA VIỆT NAM

2.1. Bảo đảm chất lượng bên trong cơ sở giáo dục đại học

Bảo đảm chất lượng GDĐH được coi là toàn bộ các chủ trương, chính sách, mục tiêu, cơ chế quản lý, các hoạt động, điều kiện nguồn lực, cùng những biện pháp khác để duy trì, nâng cao chất lượng giáo dục nhằm đáp ứng mục tiêu đề ra. Việt Nam đã xây dựng hệ thống bảo đảm chất lượng và KĐCLGD đại học trên cơ sở học tập kinh nghiệm của Hoa Kỳ, Úc và một số nước châu Âu, đặc biệt là tiếp cận với các nước trong khu vực châu Á – Thái Bình Dương. Mô hình BĐCL và KĐCLGD đại học ở Việt Nam đang từng bước ổn định, phù hợp với các mô hình của nhiều nước phát triển trên thế giới. Luật số 34/2018/QH14 sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật GDĐH số 08/2012/QH13 quy định “Hệ thống bảo đảm chất lượng giáo dục đại học bao gồm hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong và hệ thống bảo đảm chất lượng bên ngoài thông qua cơ chế kiểm định chất lượng giáo dục đại học” (Điều 49, Khoản 2). Cơ quan quản lý Nhà nước là Bộ GDĐT chịu trách nhiệm quản lý về BĐCL và KĐCL đối với các cơ sở GDĐH và các

trường cao đẳng sư phạm. Để triển khai hệ thống BĐCL và KĐCLGD đại học, Bộ GDĐT thành lập Cục Khảo thí và Kiểm định chất lượng (nay là Cục Quản lý chất lượng) vào năm 2003. Cục Quản lý chất lượng là cơ quan tham mưu để Bộ trưởng Bộ GDĐT ban hành hệ thống văn bản pháp quy, các hướng dẫn, kế hoạch thực hiện, ... tạo hành lang pháp lý cho việc triển khai các hoạt động BĐCL và KĐCLGD đối với cơ sở GDDH và các trường cao đẳng sư phạm ở Việt Nam.

Để triển khai các hoạt động BĐCL bên trong, hệ thống các đơn vị chuyên trách BĐCL bên trong các cơ sở GDDH được hình thành và phát triển đáp ứng một số yêu cầu trong các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng cơ sở giáo dục. Văn bản pháp lý đầu tiên do Bộ GDĐT ban hành quy định tạm thời về kiểm định chất lượng giáo dục đã được ban hành theo Quyết định 38/2004/QĐ-BGDĐT, điều 26 có quy định các trường đại học thành lập các đơn vị hoặc bộ phận chuyên trách về bảo đảm chất lượng. Đây là hành lang pháp lý quan trọng để các cơ sở GDDH triển khai thành lập tổ chức BĐCL bên trong. Qua một thời gian phát triển, các đơn vị chuyên trách ở các cơ sở GDDH hiện nay đã có nhân lực khá đầy đủ để triển khai các hoạt động và rất đa dạng về quy mô và mô hình tổ chức.

2.2. Bảo đảm chất lượng bên ngoài và kiểm định chất lượng giáo dục đại học

2.2.1 Hệ thống chính sách về bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục đại học

Kiểm định chất lượng GDDH được chính thức đề cập lần đầu tiên tại Quyết định số 47/2001/QĐ-TTg ngày 04/4/2001 của Thủ tướng Chính phủ phê duyệt quy hoạch mạng lưới các trường đại học, cao đẳng giai đoạn 2001-2010, trong đó có yêu cầu “xây dựng hệ thống các tiêu chí, tiêu chuẩn đào tạo cho các loại hình trường và các hình thức đào tạo, thực hiện việc kiểm định chất lượng đào tạo trong toàn bộ hệ thống các trường đại học và cao đẳng”. Tại Quyết định số 38/2004/QĐ-BGDĐT ngày 02/12/2004 quy định về KĐCLGD trường đại học đã xác định, “Kiểm định chất lượng trường đại học là hoạt động đánh giá bên ngoài nhằm công nhận trường đại học đáp ứng mục tiêu đào tạo đề ra”.

Nội dung KĐCLGD đã từng bước được thể chế hóa trong các quy định của Luật Giáo dục và Luật Giáo dục đại học. Cụ thể, Điều 17 của Luật Giáo dục số 38/2005/QH11 trong đó quy định “Kiểm định chất lượng giáo dục là biện pháp chủ yếu nhằm xác định mức độ thực hiện mục tiêu, chương trình, nội dung giáo dục đối với nhà trường và cơ sở giáo dục khác. Việc kiểm định chất lượng giáo dục được thực hiện định kỳ trong phạm vi cả nước và đối với từng cơ sở giáo dục. Kết quả kiểm định chất lượng giáo dục được công bố công khai để xã hội biết và giám sát”. Luật số 44/2009/QH12 sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục năm 2009 đã bổ sung thêm 03 điều quy định về KĐCLGD, bao gồm Điều 110a về nội dung quản lý nhà nước về kiểm định chất lượng giáo dục; Điều 110b về nguyên tắc kiểm định chất lượng giáo dục và Điều 110c về tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục. Luật này cũng đề cập các yêu cầu về “quy trình và chu kỳ kiểm định chất lượng giáo dục ở từng cấp học và trình độ đào tạo” (Điều 110a) theo nguyên tắc “độc lập khách quan” (Điều 110b), đồng thời giao cho cơ quan quản lý

nhà nước về KĐCLGD “quyết định thành lập hoặc cho phép thành lập tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục; quy định điều kiện thành lập và giải thể, nhiệm vụ, quyền hạn của tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục” (Điều 110c). Luật Giáo dục đại học số 08/2012/QH13 năm 2012 đã dành Chương VII, gồm 05 điều quy định chi tiết về: (1) Mục tiêu, nguyên tắc và đối tượng kiểm định chất lượng giáo dục đại học; (2) Trách nhiệm của cơ sở giáo dục đại học trong việc bảo đảm chất lượng giáo dục đại học; (3) Nhiệm vụ và quyền hạn của cơ sở giáo dục đại học về kiểm định chất lượng giáo dục đại học; (4) Tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục; và (5) Sử dụng kết quả kiểm định chất lượng giáo dục đại học.

Luật Giáo dục số 43/2019/QH14 cũng đã quy định: “Kiểm định chất lượng giáo dục là hoạt động đánh giá, công nhận cơ sở giáo dục hoặc chương trình đào tạo đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục do cơ quan, tổ chức có thẩm quyền ban hành”. Luật này cũng quy định rõ nội dung quản lý nhà nước về kiểm định chất lượng giáo dục (Điều 111), bao gồm:

“1. Ban hành quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục; quy trình và chu kỳ kiểm định chất lượng giáo dục ở từng cấp học, trình độ đào tạo; nguyên tắc hoạt động, điều kiện và tiêu chuẩn của tổ chức, cá nhân hoạt động kiểm định chất lượng giáo dục; cấp phép hoạt động kiểm định chất lượng giáo dục; cấp, thu hồi giấy chứng nhận kiểm định chất lượng giáo dục.

2. Quản lý hoạt động kiểm định chương trình đào tạo và kiểm định cơ sở giáo dục.

3. Hướng dẫn các tổ chức, cá nhân và cơ sở giáo dục thực hiện đánh giá, kiểm định chất lượng giáo dục.

4. Kiểm tra, đánh giá việc thực hiện quy định về kiểm định chất lượng giáo dục”.

Điều 112 của Luật Giáo dục số 43/2019/QH14 quy định về Tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục có 03 loại hình: a) Tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục do Nhà nước thành lập; b) Tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục do tổ chức, cá nhân trong nước, nước ngoài thành lập; c) Tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục nước ngoài. Cũng trong Điều 112, Luật Giáo dục số 43/2019/QH14 quy định việc tổ chức thực hiện KĐCLGD như sau:

a) Chính phủ quy định điều kiện, thủ tục thành lập, cho phép hoạt động, đình chỉ, giải thể tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục; quy định điều kiện và thủ tục để tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục nước ngoài được công nhận hoạt động tại Việt Nam;

b) Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo quyết định thành lập hoặc cho phép thành lập, cho phép hoạt động, đình chỉ hoạt động, giải thể tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục và quy định trách nhiệm, quyền hạn của tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục đối với giáo dục mầm non, giáo dục phổ thông và giáo dục thường xuyên; quyết định công nhận, thu hồi quyết định công nhận tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục nước ngoài hoạt động tại Việt Nam; quy định việc giám sát, đánh giá tổ chức KĐCL.

Trong Nghị quyết số 29-NQ/TW, Hội nghị lần thứ tám Ban Chấp hành Trung ương khóa XI đã nêu rõ nhiệm vụ giải pháp “Hoàn thiện hệ thống kiểm định chất lượng giáo dục. Định kỳ kiểm định chất lượng các cơ sở giáo dục, đào tạo và các chương trình đào tạo; công khai kết quả kiểm định”. Các quy định liên quan đến kiểm định chất lượng giáo dục cũng được nêu rõ trong các nghị quyết của Quốc hội, nghị định của Chính phủ. Cụ thể, Nghị quyết số 14/2005/NQ-CP ngày 02/11/2005 của Chính phủ về đổi mới cơ bản và toàn diện GDĐH Việt Nam giai đoạn 2006-2020 đã đề ra mục tiêu “xây dựng và hoàn thiện các giải pháp bảo đảm chất lượng và hệ thống kiểm định chất lượng giáo dục”. Nghị định số 75/2006/NĐ-CP ngày 02/8/2006 quy định chi tiết và hướng dẫn thi hành một số điều của Luật Giáo dục và Nghị định số 31/2011/NĐ-CP ngày 11/5/2011 sửa đổi, bổ sung một số điều của Nghị định số 75/2006/NĐ-CP đã cụ thể hóa các nhiệm vụ của kiểm định chất lượng giáo dục cho các cơ sở giáo dục nói chung và GDĐH nói riêng. Chỉ thị số 296/CT-TTg ngày 27/02/2010 về đổi mới quản lý GDĐH giai đoạn 2010-2012, Thủ tướng Chính phủ giao nhiệm vụ cho Bộ GDĐT phải “đẩy mạnh việc đánh giá và kiểm định chất lượng GDĐH theo hướng đẩy nhanh tiến độ tự đánh giá của các trường đại học và cao đẳng, triển khai từng bước việc kiểm định các trường đại học, cao đẳng; xây dựng tiêu chuẩn và hình thành một số cơ quan kiểm định chất lượng giáo dục đại học”, “Nghị quyết số 50/2010/QH12 ngày 19/6/2010 của Quốc hội về việc thực hiện chính sách, pháp luật về thành lập trường, đầu tư và bảo đảm chất lượng đào tạo đối với GDĐH yêu cầu “đẩy mạnh công tác đánh giá và kiểm định chất lượng giáo dục đại học theo hướng đẩy nhanh tiến độ và công khai kết quả kiểm định chất lượng các cơ sở giáo dục đại học”. Nghị định số 115/2010/NĐ-CP ngày 24/12/2010 quy định về trách nhiệm quản lý nhà nước về giáo dục trong đó nêu rõ trách nhiệm quản lý nhà nước về kiểm định chất lượng giáo dục. Việc xây dựng hệ thống KĐCLGD cũng được xác định rõ trong Chiến lược phát triển giáo dục 2011-2020 ban hành theo Quyết định số 711/QĐ-TTg ngày 13/6/2012 của Thủ tướng Chính phủ, trong đó nêu rõ “xây dựng hệ thống kiểm định độc lập về chất lượng giáo dục, thực hiện kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục của các cấp học, trình độ đào tạo và kiểm định các chương trình giáo dục nghề nghiệp, đại học”. Ngoài ra, Chính phủ cũng đưa ra một số chế tài xử phạt hành chính cho các vi phạm trong lĩnh vực KĐCLGD được nêu trong Nghị định số 04/2021/NĐ-CP ban hành ngày 22/01/2021 quy định xử phạt vi phạm hành chính trong lĩnh vực giáo dục. Đặc biệt, Nghị định số 99/2019/NĐ-CP ngày 30/12/2019 Quy định chi tiết và hướng dẫn thi hành một số điều của Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học đã có nhiều điều khoản liên quan đến tổ chức KĐCLGD và sử dụng kết quả KĐCLGD trong thực hiện quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm của cơ sở giáo dục đại học.

2.2.2 Đặc điểm mô hình kiểm định chất lượng giáo dục đại học ở Việt Nam

Từ các chủ trương của Đảng và pháp luật của Nhà nước và thực tế áp dụng triển khai, mô hình KĐCLGD đại học hiện nay đang áp dụng cho Việt Nam có thể tóm tắt có các đặc điểm sau đây:

- 1) Hệ thống KĐCLGD đại học hiện nay ở Việt Nam bao gồm:

a) Cơ quan quản lý nhà nước về KĐCLGD đại học là Bộ GDĐT;

b) Các tổ chức KĐCLGD đại học bao gồm: Tổ chức KĐCLGD đại học do Nhà nước thành lập được Bộ trưởng Bộ GDĐT định kỳ cấp phép hoạt động để kiểm định các cơ sở giáo dục, chương trình GDDH; Tổ chức KĐCLGD đại học do tổ chức, cá nhân thành lập (bao gồm: Tổ chức KĐCLGD do các hiệp hội, cơ quan chuyên môn, công ty trong nước và nước ngoài có nhu cầu thành lập, được Bộ trưởng Bộ GDĐT cho phép thành lập và định kỳ cấp phép hoạt động; Tổ chức KĐCLGD do cá nhân có nhu cầu thành lập, được Bộ trưởng Bộ GDĐT cho phép thành lập và định kỳ cấp phép hoạt động); Tổ chức KĐCLGD nước ngoài.

2) Mục tiêu của KĐCLGD đại học nhằm:

i) Bảo đảm và nâng cao chất lượng GDDH;

ii) Xác nhận mức độ cơ sở GDDH hoặc CTĐT đáp ứng mục tiêu GDDH trong từng giai đoạn nhất định;

iii) Làm căn cứ để cơ sở GDDH giải trình với các cơ quan quản lý nhà nước có thẩm quyền và xã hội về thực trạng chất lượng đào tạo;

iv) Làm cơ sở cho người học lựa chọn cơ sở GDDH, CTĐT và nhà tuyển dụng lao động tuyển chọn nhân lực;

v) Định hướng phát triển cho các cơ sở GDDH, CTĐT để tăng cường tính tự chủ, tự chịu trách nhiệm, tăng cường năng lực cạnh tranh trong và ngoài nước, không ngừng nâng cao chất lượng và hiệu quả học thuật, nghiên cứu, quản lý, quản trị và tài chính.

3) Đối tượng được KĐCLGD đại học ở Việt Nam bao gồm cơ sở GDDH và CTĐT. KĐCLGD là bắt buộc đối với tất cả các cơ sở GDDH và CTĐT đại học.

4) Tổ chức KĐCLGD là tổ chức độc lập về tổ chức với cơ sở giáo dục và cơ quan quản lý nhà nước, có tư cách pháp nhân; có Hội đồng KĐCLGD do chính tổ chức đó thành lập; có đội ngũ chuyên gia đánh giá để triển khai các hoạt động KĐCLGD. Tổ chức KĐCLGD được quyền độc lập trong việc đưa ra quyết định công nhận hoặc không công nhận cơ sở giáo dục hoặc CTĐT đại học đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục.

5) Công cụ để thực hiện kiểm định các cơ sở giáo dục hoặc CTĐT đại học là bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng cơ sở GDDH hoặc CTĐT do Bộ GDĐT ban hành, bao gồm các yêu cầu tối thiểu để đánh giá mức độ đáp ứng mục tiêu của cơ sở GDDH hoặc CTĐT về các nguồn lực đầu vào, quy trình thực hiện và sản phẩm đầu ra để khẳng định với xã hội về chất lượng giáo dục. Các bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục được xây dựng chung cho các tổ chức KĐCLGD sử dụng để đánh giá cho các cơ sở GDDH hoặc CTĐT các trình độ của GDDH.

6) Quy trình KĐCLGD ở Việt Nam bao gồm ba bước cơ bản:

(i) Tự đánh giá là quá trình cơ sở GDDH tự xem xét, nghiên cứu dựa trên các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng cơ sở giáo dục hoặc CTĐT để báo cáo về tình trạng chất

lượng giáo dục, hiệu quả hoạt động đào tạo, nghiên cứu khoa học, nhân lực, cơ sở vật chất và các vấn đề liên quan khác để cơ sở GDĐH tiến hành điều chỉnh các nguồn lực và quá trình thực hiện nhằm đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục;

(ii) Đánh giá ngoài là quá trình khảo sát, đánh giá của tổ chức KĐCLGD dựa trên các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục để xác định mức độ cơ sở GDĐH hoặc CTĐT đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục;

(iii) Thẩm định và công nhận chất lượng giáo dục là hoạt động được thực hiện bởi Hội đồng KĐCLGD và tổ chức KĐCLGD nhằm công nhận chất lượng của một CTĐT hoặc một cơ sở GDĐH.

7) Việc sử dụng kết quả KĐCLGD làm căn cứ để xác định chất lượng giáo dục, vị thế và uy tín của cơ sở giáo dục; thực hiện quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm; hỗ trợ đầu tư, giao nhiệm vụ; là căn cứ để Nhà nước và xã hội giám sát hoạt động của cơ sở GDĐH.

III. THỰC TIỄN VÀ KẾT QUẢ HOẠT ĐỘNG BẢO ĐẢM CHẤT LƯỢNG BÊN TRONG CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC CỦA VIỆT NAM

3.1. Thực tiễn hoạt động bảo đảm chất lượng bên trong cơ sở giáo dục đại học

Theo báo cáo của Bộ GDĐT, hiện nay hầu hết cơ sở GDĐH đã thành lập đơn vị chuyên trách, hoặc cử cán bộ phụ trách về BĐCL để triển khai các hoạt động BĐCL bên trong. Tổ chức BĐCL các cơ sở giáo dục là đơn vị riêng trực thuộc trường, hoặc là các bộ phận nằm trong các phòng ban. Tiên phong trong việc xây dựng và triển khai hệ thống này ở Việt Nam phải kể đến hai Đại học Quốc gia và 03 đại học vùng. Các đơn vị này là những cơ sở GDĐH có hệ thống BĐCL hai cấp, cấp đại học và cấp đơn vị thành viên. Viện Bảo đảm chất lượng giáo dục – Đại học Quốc gia Hà Nội tiền thân là Trung tâm Bảo đảm chất lượng đào tạo và Nghiên cứu phát triển giáo dục là tổ chức BĐCL được thành lập đầu tiên ở Việt Nam vào năm 1995, tiếp đó là Trung tâm Khảo thí và Đánh giá chất lượng đào tạo - Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh thành lập năm 1999, tiếp đó là các tổ chức BĐCL của các đại học vùng (Ban Khảo thí và Bảo đảm chất lượng giáo dục - Đại học Thái Nguyên, Ban Bảo đảm chất lượng - Đại học Đà Nẵng, Ban Bảo đảm chất lượng- Đại học Huế) và một số trường đại học cũng thành lập Phòng BĐCL từ rất sớm. Các đơn vị này khá đa dạng và có thể đảm nhiệm nhiều chức năng khác nhau. Các hoạt động thường được triển khai gồm: Xây dựng các hệ thống văn bản hướng dẫn triển khai quy trình BĐCL trong nhà trường; Triển khai tự đánh giá chất lượng cơ sở GDĐH hoặc CTĐT; Đánh giá hoạt động hỗ trợ đào tạo; Thu thập thông tin phản hồi từ các bên liên quan; Tổ chức thực hiện các hoạt động liên quan để khảo thí (xây dựng, quản lý ngân hàng đề thi, phối hợp chỉ đạo, tổ chức các kỳ thi). Một số ít đơn vị còn đảm nhiệm thêm công tác thanh tra, pháp chế hoặc quản lý văn bằng chứng chỉ.

Theo kết quả khảo sát của Bộ GDĐT đối với 180 cơ sở GDĐH và 28 trường cao đẳng sư phạm (tính đến 8/11/2021), về cấu trúc tổ chức: Có 100% CSGD đại học được khảo sát đã có đơn vị đầu mối phụ trách công tác bảo đảm/quản lý chất lượng giáo dục. Đơn vị thành lập sớm nhất là năm 2004, đơn vị thành lập mới nhất là năm 2021. Các

đơn vị chuyên trách có nhiều tên gọi khác nhau, chức năng nhiệm vụ về BĐ/QLCLGD cơ bản đã được thể hiện rõ trong tên gọi của từng đơn vị. 100% trường CĐSP trong số 28 trường được khảo sát đã thành lập phòng chuyên trách về BĐ/QLCLGD, trường thành lập sớm nhất vào năm 2005, đơn vị mới nhất được thành lập năm 2020, đồng thời các đơn vị chuyên trách này đều thể hiện rõ chức năng BĐ/QLCLGD.

Số lượng các cán bộ phụ trách công tác BĐCLGD bên trong của 180 cơ sở GDĐH với số lượng cán bộ dao động từ 1-3 người (có 22.6%), 4-6 người (43.5%), 7-9 người (22%) và trên 10 người (11%) (trong đó đặc biệt có 01 cơ sở giáo dục có 20 cán bộ chuyên trách, 6 trường có từ 13-30 người). Đối với trường CĐSP, số người làm công tác BĐCLGD bên trong của đơn vị chuyên trách chủ yếu từ 3-5 người; có 01 trường chỉ có 01 người và 01 trường có đến 10 người của đơn vị chuyên trách làm công tác BĐCL và khảo thí.

Công tác tổ chức tập huấn bồi dưỡng cho đội ngũ cán bộ về công tác này được chú trọng, cụ thể: Có 85.7% CSGD đã tổ chức tự tập huấn về BĐ và KĐCLGD, chủ yếu từ 1-5 đợt tập huấn; có 8/203 (3.9%) - đã tham gia/tổ chức thực hiện hơn 16 đợt tập huấn; có 58.1% - đã có tổ chức Hội thảo/Hội nghị/Tọa đàm về BĐ và KĐCLGD. Tuy nhiên, các cơ sở giáo dục và các cán bộ được tham dự các khóa đào tạo, tập huấn trong và ngoài nước chưa nhiều. Cụ thể: Tỷ lệ CSGD chưa tham gia khóa tập huấn nào do Bộ GDĐT tổ chức lên đến gần 50%; đối với các khóa tập huấn do tổ chức KĐCLGD nước ngoài tổ chức tỷ lệ chưa tham gia là 66.5%; có đến 72.9% CSGD chưa tham gia Hội thảo/Hội nghị/Tọa đàm quốc tế nào trong chu kỳ báo cáo.

Về việc ban hành các văn bản nội bộ về công tác bảo đảm, quản lý chất lượng: Có 97.8% các cơ sở GDĐH có quy định chức năng, nhiệm vụ của đơn vị chuyên trách về BĐCLGD; 70.4% - có kế hoạch chiến lược dài hạn về BĐCLGD, 60.8% - có kế hoạch trung hạn và 94, 1% có kế hoạch hoạt động BĐCL hàng năm. 61.3% cơ sở giáo dục có chính sách về BĐCLGD bên trong (IQA); 72.6% - có quy định nội bộ về BĐCLGD; 91.4% - có quy định, quy trình, phiếu lấy ý kiến phản hồi của các bên liên quan; 92.5% - có kế hoạch tự đánh giá và đăng ký KĐCLGD. Tuy nhiên, chỉ có 8.6% các cơ sở giáo dục có ban hành Sổ tay BĐCL và các văn bản, hướng dẫn cụ thể khác.

Cơ chế tài chính cho hoạt động bảo đảm và KĐCLGD đại học mặc dù chưa thống nhất ở các đơn vị do chưa có quy định pháp luật hướng dẫn cụ thể về cơ chế tài chính cho các hoạt động. Tuy nhiên, hầu hết các cơ sở GDĐH đều có đầu tư cho hoạt động BĐCL bên trong cơ sở (Số liệu tính trong giai đoạn 2017-2021 cho thấy: Chỉ có 4 cơ sở, chiếm 2.3% báo cáo không có đầu tư kinh phí); còn 171 cơ sở giáo dục còn lại đều có đầu tư, trong đó có 46.3% đầu tư dưới 500 triệu đồng; từ 500 triệu đến 1 tỉ đồng - 17.1%; từ 1 đến 2 tỉ đồng - 11.4% và trên 2 tỉ đồng - 11.4%). Các cơ sở giáo dục cũng có đầu tư kinh phí cho các hoạt động cải tiến chất lượng (cụ thể, từ 2017-2021 có 140 cơ sở giáo dục báo cáo có đầu tư, trong đó có 28.6% đầu tư dưới 500 triệu đồng; 10.3% - từ 500 triệu đến 1 tỉ đồng%; 10.9% - từ 1 đến 2 tỉ đồng, 6.3% - từ 2 đến 3 tỉ đồng và 24% trên 3 tỉ đồng. Tuy nhiên vẫn còn 20% (35 cơ sở giáo dục) báo cáo không có đầu

tư kinh phí cho hoạt động cải tiến chất lượng.

Từ kết quả đánh giá chất lượng các cơ sở GDĐH có thể thấy hệ thống BĐCL bên trong của phần lớn các CSGD trên đã được thiết lập, có sự chuyển biến lớn trong nhận thức và thực hành BĐCL. Các CSGD đại học đã thực hiện các hoạt động BĐCL bên trong theo các quy định và đã có sự chuyển biến từ quá trình tự đánh giá, đặc biệt là tiếp cận với các tiêu chuẩn BĐCL bên trong theo quy định của Thông tư 12/2017/TT-BGDĐT. Tuy nhiên, các hoạt động BĐCL bên trong chưa thực sự được ổn định và hiệu quả, thể hiện từ kết quả đánh giá ngoài đối với phần lớn CSGD đại học như sau:

(1) Phần lớn các CSGD đại học chưa có chính sách ưu tiên phù hợp để thúc đẩy các hoạt động BĐCL đáp ứng mục tiêu chiến lược và BĐCL; đội ngũ cán bộ chuyên trách công tác BĐCL còn hạn chế về số lượng, ít được đào tạo, bồi dưỡng về công tác BĐCL, KĐCLGD; chưa có sự tham gia đầy đủ của các bên liên quan bên trong và bên ngoài nhà trường trong xây dựng kế hoạch chiến lược BĐCL; chưa xây dựng đầy đủ bộ chỉ số và các chỉ tiêu phấn đấu chính để đo lường toàn diện các công tác BĐCL cấp CSGD và cấp CTĐT. Các hoạt động BĐCL chủ yếu tập trung cho tự đánh giá để KĐCLGD, chưa chú trọng đến các hoạt động thường kỳ để cải tiến, nâng cao chất lượng. Các quy định, hướng dẫn về hoạt động BĐCL chưa được ban hành đầy đủ để hướng dẫn các bên tham gia thực hiện.

(2) Các chính sách chất lượng, mục tiêu chất lượng chưa được xây dựng bài bản. Các tài liệu hướng dẫn cho công tác tự đánh giá, cải tiến chất lượng cho từng hoạt động của Nhà trường chưa được cập nhật, chủ yếu dựa vào các hướng dẫn từ phía cơ quan quản lý. Nguồn lực, năng lực và mức độ ổn định của đội ngũ làm công tác BĐCL tại các đơn vị cũng còn hạn chế nên phần nào ảnh hưởng đến kết quả triển khai công tác tự đánh giá, cải tiến nâng cao chất lượng nhà trường. Có nhiều điểm tồn tại sau tự đánh giá chưa được lập kế hoạch cải tiến, khắc phục phù hợp; chất lượng các hoạt động đào tạo, nghiên cứu khoa học, phục vụ cộng đồng chưa có nhiều thay đổi để đạt được các mục tiêu chiến lược của nhà trường. Việc cải tiến quy trình tự đánh giá và chuẩn bị cho đánh giá ngoài chưa được cụ thể hóa bằng hệ thống văn bản hướng dẫn cùng với các quy trình, biểu mẫu thực hiện. Kế hoạch thực hiện tự đánh giá các CTĐT cũng chưa được thiết lập rõ ràng hoặc được thực hiện nhưng chưa đảm bảo tiến độ.

(3) Hệ thống quản lý thông tin BĐCL bên trong chưa được xây dựng hoàn chỉnh để hỗ trợ cho các cấp ra quyết định phù hợp; chưa được rà soát, phát triển; CSGD đại học chưa tích cực áp dụng công nghệ thông tin trong triển khai quản trị thông tin. Bên cạnh đó, việc xây dựng hệ thống quản lý thông tin và cơ sở dữ liệu phục vụ đào tạo, nghiên cứu khoa học và phục vụ cộng đồng chưa được thực hiện thường xuyên. Việc áp dụng công nghệ thông tin trong quản lý thư viện, khai thác nguồn tài nguyên số còn hạn chế. Các chính sách, thủ tục bảo mật và an toàn về thông tin chưa được rà soát định kỳ. Các CSGD đại học cũng chưa tổ chức đánh giá hiệu quả của các chính sách, quy trình và kế hoạch quản lý thông tin BĐCL bên trong để khắc phục nhằm tăng hiệu quả cho công tác quản lý nhà trường.

(4) Việc đối sánh chưa được tiếp cận đầy đủ. Các CSGD đại học chưa có quy định

chính thức về hoạt động lựa chọn đối tác đối sánh, xác định rõ những thông tin so chuẩn cần thiết về đối tác. Hoạt động so sánh và đối chuẩn chưa đáp ứng đầy đủ các yêu cầu của việc so sánh (comparative) và đối chuẩn (benchmarking), chưa chỉ ra được những thực hành tốt nhất, phù hợp nhất với nhà trường trên cơ sở phân tích thông tin về đối tác, đặc biệt là về chính sách, hệ thống, quy trình, thủ tục và nguồn lực để làm cơ sở đề xuất các giải pháp thực hiện. Kết quả so chuẩn và đối sánh cũng chưa được sử dụng để xây dựng các biện pháp, kế hoạch cải tiến nhằm khuyến khích đổi mới, sáng tạo. Việc rà soát và cải tiến quy trình lựa chọn, sử dụng các thông tin so chuẩn và đối sánh chất lượng cũng chưa được các CSGD đại học thực hiện định kỳ theo quy định.

3.2. Giới thiệu thực hành tốt trong công tác bảo đảm chất lượng bên trong một số cơ sở giáo dục đại học ở Việt Nam

3.2.1. Xây dựng và phát triển hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong tại Trường Đại học Bách khoa, Đại học Đà Nẵng

Hệ thống BĐCL bên trong của Nhà trường được cấu trúc theo mô hình 3 cấp khá hiện đại và phù hợp với các mục tiêu chiến lược của Trường. Đơn vị chuyên trách là Phòng Khảo thí và BĐCLGD của Trường có chức năng tham mưu, giúp việc cho Hiệu trưởng về công tác khảo thí, BĐCL, KĐCL, cụ thể:

i) Tham mưu cho Hiệu trưởng về chiến lược, mục tiêu và chính sách về hoạt động bảo đảm chất lượng, kiểm định chất lượng, phân tầng và xếp hạng;

ii) Chủ trì và phối hợp với các đơn vị triển khai công tác xây dựng các đề án, quy định, văn bản quản lý liên quan đến hoạt động bảo đảm chất lượng, tự đánh giá, đánh giá đồng cấp, kiểm định chất lượng, hệ thống thông tin bảo đảm chất lượng, hệ thống đánh giá năng lực theo các chỉ số cốt lõi (KPI);

iii) Hướng dẫn các đơn vị triển khai thực hiện các nhiệm vụ bảo đảm chất lượng, kiểm định chất lượng, hệ thống KPI theo quy định và theo kế hoạch của Trường;

iv) Xây dựng và triển khai các chương trình, dự án hợp tác trong nước và quốc tế về BĐCL, KĐCL và xếp hạng đại học.

Theo chức năng, nhiệm vụ được giao, Phòng đã chủ trì, tham mưu Ban Giám hiệu xây dựng Kế hoạch chiến lược phát triển Trường ĐHBK gắn với bộ chỉ số chính (KPI) giai đoạn 2021 - 2025 tầm nhìn 2035; Kế hoạch chiến lược BĐCL 5 năm và kế hoạch hoạt động hàng năm; Quy định BĐCLGD và chính sách BĐCLGD; hệ thống quy định, quy trình và biểu mẫu, cách thức thực hiện khảo sát (vận hành với 7 quy trình lấy ý kiến các đối tượng người học, cựu người học, giảng viên và cán bộ phục vụ, nhà sử dụng lao động/doanh nghiệp, Kế hoạch tự đánh giá, đánh giá ngoài nội bộ, đánh giá ngoài cơ sở giáo dục và CTĐT cũng được xây dựng theo lộ trình 5 năm và hàng năm. Các chính sách chất lượng, quy trình, thủ tục, cơ sở dữ liệu, phân tích kết quả và kế hoạch cải tiến chất lượng đều được công khai trên trang thông tin điện tử của Trường (<http://dut.udn.vn/Phong/QualityAssurance>) để công khai và tăng trách nhiệm giải trình về chất lượng của Nhà trường cho xã hội.

Đội ngũ cán bộ toàn trường thường xuyên được tập huấn theo các dự án trong nước và quốc tế (CDIO, LeX, HEEAP, VULII, BUILD-IT, PURSEA, PHER, ...) về kỹ năng lãnh đạo, đổi mới chính sách, xây dựng chiến lược, phát triển CTĐT theo CĐR, phương pháp dạy học kiểm tra đánh giá theo CĐR, tư duy thiết kế, dạy học theo dự án kỹ thuật phục vụ cộng đồng, sáng tạo đến khởi nghiệp. Bên cạnh đó, Nhà trường định kỳ tổ chức gửi giảng viên tham gia các khóa đào tạo, bồi dưỡng trong nước, quốc tế và tự tổ chức tập huấn nội bộ công tác tự đánh giá theo các tiêu chuẩn KĐCL trong nước và quốc tế (TT 04/2016, TT 12/2017, CTI, AUN-QA, ASIIN, ABET, HCERES, QAA).

Với vai trò chủ đạo trong các hoạt động đảm bảo, cải tiến, nâng cao chất lượng và luôn hướng tới nâng cao chuẩn chất lượng cho các lĩnh vực đào tạo, NCKH và phục vụ cộng đồng, Phòng KT&BDCLGD của Trường đã kết nối được với nhiều tổ chức đảm bảo, KĐCL trên thế giới và đã thực hiện tự đánh giá và đăng ký KĐCLGD với nhiều tổ chức như CTI, AUN-QA, ASSIIN, ABET, HCERES. Phòng hiện có 7 cán bộ (1 PGS, 2 TS và 1 ThS, 1 KS và 2 CN), được phân công nhiệm vụ rõ ràng có nhiệm vụ kết nối sự tham gia của các bộ Phận, đơn vị, cá nhân trong và ngoài nhà trường trong tham gia các hoạt động.

3.2.2. Xây dựng và phát triển hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong tại Trường Đại học Công nghiệp thành phố Hồ Chí Minh

Hệ thống BDCL bên trong của Nhà trường được cấu trúc theo mô hình 3 cấp khá hiện đại và phù hợp với các mục tiêu chiến lược của Trường. Có hai mục tiêu chính để thiết kế và vận hành hệ thống BDCLGD của Trường là:

i) Đánh giá, đo lường, kiểm soát chất lượng toàn diện và trên cơ sở đó đảm bảo nâng cao chất lượng của nhà trường;

ii) Sẵn sàng đáp ứng các yêu cầu, tiêu chuẩn, quy định của các tổ chức, cơ quan KĐL bên ngoài (trong và ngoài nước) như Bộ GDĐT, AUN-QA, ABET.

Đơn vị chuyên trách BDCL của Trường là Phòng Khảo thí và ĐBĐCLGD có chức năng tham mưu, giúp việc cho Hiệu trưởng trong việc quản lý, tổng hợp, đề xuất ý kiến, tổ chức thực hiện các công tác khảo thí và quản lý chất lượng đào tạo trong toàn trường, kiểm định chất lượng đào tạo. Cụ thể:

i) Làm đầu mối trực tiếp thực hiện công tác BDCLGD theo chủ trương của Bộ GDĐT, của Trường. Mục tiêu chung là xây dựng kế hoạch dài hạn và thường xuyên trình Hiệu trưởng phê duyệt về đánh giá và bảo đảm chất lượng giáo dục;

ii) Hướng dẫn thực hiện và theo dõi, kiểm tra việc thực hiện các văn bản có liên quan đến công tác bảo đảm chất lượng của các đơn vị, cá nhân trong Nhà trường;

iii) Xây dựng kế hoạch dài hạn và thường xuyên trình Hiệu trưởng phê duyệt về đánh giá và bảo đảm chất lượng giáo dục;

iv) Triển khai thực hiện công tác tự đánh giá chất lượng giáo dục. Hướng dẫn công tác tự đánh giá ở các đơn vị và tổng hợp kết quả đánh giá chất lượng giáo dục trong toàn Trường;

v) Tư vấn, xây dựng kế hoạch tổ chức các hoạt động liên quan đến công tác bảo đảm chất lượng giáo dục; liên kết với các trường đại học để trao đổi thông tin, kinh nghiệm và thực hiện hợp tác trong các lĩnh vực về bảo đảm chất lượng giáo dục;

vi) Triển khai thực hiện các nhiệm vụ về bảo đảm chất lượng giáo dục do trường và Bộ GDĐT uỷ quyền;

vii) Tổ chức các lớp bồi dưỡng, tập huấn nghiệp vụ về bảo đảm chất lượng GDDH cho đội ngũ giảng viên và chuyên viên các đơn vị liên quan của Trường;

viii) Thống kê và báo cáo về công tác khảo thí và bảo đảm chất lượng giáo dục theo yêu cầu của Nhà trường;

ix) Quản lý việc sử dụng các loại tài sản, máy móc, thiết bị, vật tư, văn phòng phẩm v.v... được Nhà trường giao cho Phòng theo đúng mục đích, an toàn và hiệu quả;

x) Thực hiện các nhiệm vụ công tác khác do Hiệu trưởng phân công.

Phòng hiện có 6 cán bộ chuyên trách BDCL (2 TS, 2 ThS, 2 ĐH), trong đó có 1 kiểm định viên của AUN-QA và của Việt Nam được phân công nhiệm vụ rõ ràng có nhiệm vụ kết nối sự tham gia của các bộ phận, đơn vị, cá nhân trong và ngoài nhà trường trong tham gia các hoạt động. Đội ngũ cán bộ toàn trường thường xuyên được tập huấn theo các dự án, đề án quốc tế (HEEAP, BUILD-IT, CDIO...), trong đó có những chuyên đề hỗ trợ để phát triển CTĐT và thiết kế, triển khai các hoạt động dạy học, kiểm tra đánh giá và cải tiến nâng cao chất lượng các CTĐT.

Theo chức năng, nhiệm vụ được giao, Phòng đã xây dựng chiến lược BDCL 5 năm và kế hoạch hoạt động hàng năm; các quy định và biểu mẫu, cách thức thực hiện khảo sát (vận hành với các quy trình lấy ý kiến các đối tượng người học, cựu người học, giảng viên và cán bộ phục vụ, nhà sử dụng lao động/doanh nghiệp). Các kế hoạch tự đánh giá, đánh giá ngoài cơ sở giáo dục và CTĐT cũng được xây dựng theo lộ trình 5 năm và hàng năm. Các chính sách chất lượng, quy trình, thủ tục, cơ sở dữ liệu, phân tích kết quả và kế hoạch cải tiến chất lượng đều được công khai trên trang thông tin điện tử của Trường (<https://tqa.iuh.edu.vn/vi/>) để công khai và tăng trách nhiệm giải trình về chất lượng của Nhà trường cho xã hội.

Với vai trò chủ đạo trong các hoạt động cải tiến, nâng cao chất lượng và luôn hướng tới nâng cao chuẩn chất lượng cho các lĩnh vực đào tạo, NCKH và phục vụ cộng đồng, Phòng Khảo thí và BDCL của Trường đã kết nối được với nhiều tổ chức đảm bảo, KĐCLGD trên thế giới và đã thực hiện tự đánh giá và đăng ký KĐCLGD với các tổ chức như, AUN-QA và ABET và đã có 12 CTĐT được đánh giá và công nhận đạt chuẩn chất lượng của AUN-QA và 4 CTĐT theo tiêu chuẩn của ABET.

IV. THỰC TIỄN VÀ KẾT QUẢ HOẠT ĐỘNG KIỂM ĐỊNH CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC CỦA VIỆT NAM

4.1. Thực trạng hệ thống kiểm định chất lượng giáo dục đại học và đề xuất cải tiến

4.1.1. Thực trạng hệ thống kiểm định chất lượng giáo dục

Hệ thống KĐCLGD ở Việt Nam phân chia thành 03 đối tượng chính, có quan hệ phụ thuộc lẫn nhau bao gồm hệ thống quản lý Nhà nước trong đó có các văn bản pháp lý về KĐCLGD do Nhà nước và Bộ GDĐT ban hành; hệ thống tổ chức KĐCLGD; và đội ngũ nhân sự thực hiện KĐCLGD. Trong hơn 15 năm qua, KĐCLGD đại học đã đạt được những thành tựu cơ bản:

i) thiết lập được hệ thống văn bản quản lý về KĐCLGD;

ii) xây dựng và phát triển các tổ chức KĐCLGD;

iii) đào tạo được nguồn nhân lực triển khai các hoạt động KĐCLGD; iv) triển khai được các hoạt động KĐCLGD đại học.

- Về hệ thống văn bản quản lý về đảm bảo và KĐCLGD đại học: Việt Nam đã xây dựng được hệ thống các văn bản pháp lý bao quát các lĩnh vực trong hoạt động bảo đảm và KĐCLGD đại học (bao gồm hệ thống văn bản từ luật, nghị định đến Thông tư, quy định, hướng dẫn). Cơ quan quản lý nhà nước về KĐCLGD là Bộ GDĐT đã thành lập bộ phận phụ trách điều phối các hoạt động này là Cục Quản lý chất lượng có chức năng tham mưu, tư vấn trong việc ban hành các chính sách, quy trình và thủ tục, đồng thời hướng dẫn thực hiện kiểm định chất lượng giáo dục. Ngoài các văn bản do Chính phủ ban hành, thực hiện chức năng quản lý nhà nước về KĐCLGD, Bộ GDĐT đã ban hành văn bản pháp quy về bảo đảm và KĐCLGD để triển khai các hoạt động bao gồm tự đánh giá, đánh giá ngoài và thẩm định, công nhận chất lượng đối với cơ sở GDĐH, các trường cao đẳng sư phạm và các CTĐT đại học và đào tạo giáo viên trình độ cao đẳng sư phạm.

- Tính đến năm 2022, Việt Nam có 7 tổ chức KĐCLGD được thành lập và đi vào hoạt động, trong đó 4 tổ chức do Bộ GDĐT quyết định thành lập (Trung tâm KĐCLGD - Đại học Quốc gia Hà Nội, Trung tâm KĐCLGD - Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh, Trung tâm KĐCLGD - Đại học Đà Nẵng và Trung tâm KĐCLGD - Trường Đại học Vinh) và 03 tổ chức do Bộ GDĐT cho phép thành lập (Trung tâm KĐCLGD - Hiệp hội các trường đại học, cao đẳng Việt Nam; Trung tâm KĐCLGD Thăng Long và Trung tâm KĐCLGD Sài Gòn). Ngoài ra, Bộ GDĐT còn công nhận hoạt động cho 06 tổ chức KĐCLGD nước ngoài tại Việt Nam (FIBAA, AQAS, ASIIN, AUN-QA, QAA và HCERES). Các tổ chức KĐCLGD chịu trách nhiệm thực hiện KĐCLGD đối với các cơ sở giáo dục và/hoặc CTĐT. Theo Luật số 34/2018/QH14 sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học có hiệu lực từ 01/7/2019, tại Điều 52 có nội dung “Tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục có tư cách pháp nhân, độc lập về tổ chức với cơ quan quản lý nhà nước và cơ sở giáo dục đại học, có trách nhiệm giải trình và chịu trách nhiệm trước pháp luật về hoạt động kiểm định và kết quả kiểm định chất lượng GDĐH”. Như vậy, xét trong điều kiện hiện nay, các tổ chức KĐCLGD do Bộ GDĐT thành lập đặt tại các cơ sở GDĐH còn nhiều điểm vướng mắc chưa được làm rõ để đáp ứng với yêu cầu của Luật Giáo dục đại học, chưa có các văn bản pháp quy của Chính phủ quy định rõ về sự độc lập với cơ sở giáo dục đại học và độc lập với cơ quan quản lý Nhà nước cho các tổ chức này.

- Về nguồn nhân lực tham gia thực hiện KĐCLGD bao gồm các nhân lực làm việc trực tiếp tại các tổ chức KĐCLGD; nhân lực làm việc tại các tổ chức BĐCL bên trong các cơ sở giáo dục; đội ngũ kiểm định viên là các giảng viên, cán bộ của các cơ sở giáo dục đáp ứng tiêu chuẩn kiểm định viên, có chứng chỉ hoàn thành CTĐT kiểm định viên hoặc có thẻ kiểm định viên. Tại các cơ sở GDĐH, các đơn vị, bộ phận chuyên trách BĐCL bên trong cơ sở giáo dục thực hiện việc tư vấn, triển khai hoạt động tự đánh giá để KĐCLGD. Để đào tạo nguồn nhân lực triển khai hoạt động KĐCLGD, Bộ GDĐT đã ban hành các văn bản quy định về kiểm định viên KĐCLGD, đồng thời ban hành quy định về CTĐT kiểm định viên KĐCLGD đại học và trung cấp chuyên nghiệp. Việt Nam có 03 cơ sở GDĐH được Bộ GDĐT giao nhiệm vụ đào tạo là Đại học Quốc gia Hà Nội, Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh và Đại học Đà Nẵng. Bộ GDĐT có nhiệm vụ tuyển chọn và cấp thẻ kiểm định viên KĐCLGD. Tính đến nay, cả nước có khoảng 2500 người được đào tạo kiểm định viên KĐCLGD đại học và trung cấp chuyên nghiệp, trong đó có 346 người đã qua thi tuyển, xét đặc cách và được cấp thẻ kiểm định viên.

- Về các hoạt động KĐCLGD đại học đã triển khai: Từ 2005 đến 2010, có 140 trường đại học, đã hoàn thành báo cáo tự đánh giá; 40 trường đại học được đánh giá ngoài (trong đó có 20 trường đã được Hội đồng Quốc gia KĐCLGD thẩm định kết quả đánh giá). Có 10 CTĐT giáo viên tiểu học trình độ cao đẳng tại năm trường cao đẳng sư phạm hoàn thành báo cáo tự đánh giá, trong đó có 04 CTĐT đã được đánh giá ngoài; 100 CTĐT giáo viên trung học phổ thông trình độ đại học đã hoàn thành báo cáo tự đánh giá và có 12 chương trình đã được tổ chức đánh giá ngoài; 05 CTĐT giáo viên sư phạm kỹ thuật trình độ đại học đã hoàn thành báo cáo tự đánh giá và có 02 chương trình được tổ chức đánh giá ngoài. Từ khi các tổ chức KĐCLGD đại học được thành lập, tính đến hết ngày 31/10/2022, có 238 cơ sở GDĐH và 2 trường cao đẳng sư phạm hoàn thành báo cáo tự đánh giá chu kỳ 1, 44 cơ sở GDĐH - chu kỳ 2. Trong đó có 186 lượt cơ sở GDĐH và 11 trường cao đẳng sư phạm được đánh giá ngoài chu kỳ 1 và 20 lượt cơ sở GDĐH - đánh giá chu kỳ 2; 176 cơ sở GDĐH và 11 trường cao đẳng sư phạm đã được cấp giấy chứng nhận KĐCLGD chu kỳ 1 và 16 cơ sở GDĐH - được công nhận chu kỳ 2. Đối với CTĐT, có 885 CTĐT hoàn thành tự đánh giá, 695 CTĐT được đánh giá ngoài và 569 CTĐT được công nhận chất lượng theo tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT các trình độ của GDĐH do Bộ GDĐT ban hành.

4.1.2. Đề xuất cải tiến

Từ thực tiễn triển khai hoạt động bảo đảm và KĐCLGD đại học ở Việt Nam cho thấy các nhiệm vụ, giải pháp sau cần được triển khai để tăng hiệu quả hoạt động của hệ thống. Cụ thể như sau:

1) Tổ chức đánh giá tổng thể thực trạng và hiệu quả hoạt động của hệ thống bảo đảm và KĐCLGD đại học; triển khai các nghiên cứu đối sánh quốc tế trong lĩnh vực bảo đảm và KĐCLGD đại học để có những đề xuất chính sách phù hợp nhằm cải thiện và nâng cao chất lượng hoạt động này ở Việt Nam.

2) Nghiên cứu các mô hình bảo đảm và KĐCLGD đại học của các nước tiên tiến

trong khu vực và trên thế giới để đề xuất mô hình hoạt động phù hợp cho Việt Nam và đáp ứng hội nhập quốc tế; xác định rõ mô hình và cơ cấu tổ chức hoạt động của tổ chức KĐCLGD đại học độc lập trong việc triển khai các hoạt động KĐCL cho các cơ sở GDĐH và CTĐT; tạo cơ chế chính sách bình đẳng cho các tổ chức KĐCLGD trong nước và quốc tế cùng hoạt động và phát triển.

3) Triển khai đào tạo đội ngũ cán bộ làm công tác BĐCL tại các cơ sở giáo dục và kiểm định viên; tăng cường hoạt động đào tạo, tập huấn cho đội ngũ cán bộ, đặc biệt là cán bộ lãnh đạo, quản lý của các cơ sở GDĐH thống nhất trong nhận thức của đội ngũ này về hoạt động bảo đảm và KĐCLGD đại học; đồng thời tăng cường số lượng và năng lực cho đội ngũ cán bộ ở cấp quản lý nhằm nâng cao hiệu quả hoạt động bảo đảm và kiểm định chất lượng GDĐH.

4) Hoàn thiện hệ thống văn bản pháp lý để triển khai thực hiện các hoạt động bảo đảm và KĐCLGD đại học đồng bộ, thống nhất; hoàn thiện các công cụ đánh giá chất lượng cơ sở GDĐH, các mốc chuẩn đánh giá đối với từng bộ tiêu chuẩn và các văn bản hướng dẫn triển khai các hoạt động bảo đảm và KĐCLGD đại học.

5) Có các chính sách khuyến khích và sử dụng kết quả KĐCLGD đại học tạo động lực mạnh mẽ cho các cơ sở GDĐH triển khai các hoạt động bảo đảm và KĐCLGD đại học; có cơ chế của chính phủ tăng cường đầu tư kinh phí cho hoạt động này từ nguồn ngân sách hoặc các nguồn tài trợ, dự án, đảm bảo việc KĐCLGD đại học là hoạt động phi lợi nhuận; tiếp tục nghiên cứu chính sách, cơ chế khuyến khích đủ mạnh, phù hợp đối với những cơ sở GDĐH được công nhận đạt chuẩn chất lượng và có những hình thức cụ thể đối với những cơ sở không thực hiện đánh giá hoặc không đạt chuẩn chất lượng.

6) Tiếp tục tăng cường hoạt động tuyên truyền, quảng bá bằng nhiều hình thức khác nhau để nâng cao nhận thức của xã hội về bản chất và ý nghĩa của hoạt động bảo đảm và KĐCLGD đại học; tạo dựng niềm tin của xã hội đối với kết quả hoạt động bảo đảm và KĐCLGD đại học.

7) Phát triển hệ thống bảo đảm và KĐCLGD đại học vừa đáp ứng các yêu cầu hội nhập quốc tế vừa phù hợp với bối cảnh giáo dục và hệ thống chính trị - xã hội của Việt Nam; đổi mới trong cơ chế hoạt động của các tổ chức KĐCLGD đại học; đổi mới hệ thống giám sát chất lượng giáo dục thông qua cơ chế bảo đảm và KĐCLGD đại học nhằm nâng cao chất lượng GDĐH Việt Nam.

Các nội dung về đổi mới và phát triển hệ thống KĐCLGD cần tập trung vào đổi mới trong bộ máy tổ chức và nhân sự, cơ chế hoạt động, cơ chế tài chính và đầu tư; đổi mới trong hợp tác phát triển, trong chính sách hỗ trợ tài chính cho các hoạt động bảo đảm và KĐCLGD đại học. Để thực hiện các nội dung về phát triển hệ thống bảo đảm và KĐCLGD đại học ở Việt Nam cần thiết phải huy động đủ các nguồn lực để triển khai việc xây dựng, sửa đổi, bổ sung các luật liên quan, các quy chế, quy định cũng như thực hiện các chủ trương, chính sách phát triển hệ thống GDĐH của Việt Nam.

4.2. Kết quả kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục đại học và đề xuất cải tiến

4.2.1. Kết quả kiểm định cơ sở giáo dục đại học theo bộ 10 tiêu chuẩn, 61 tiêu chí

Tính đến ngày 31/10/2022, 05 trung tâm kiểm định chất lượng giáo dục đã hoàn thành đánh giá ngoài cho 122 lượt cơ sở GDĐH theo Bộ chuẩn cũ (gồm 10 tiêu chuẩn, 61 tiêu chí) và 84 lượt cơ sở GDĐH theo Bộ chuẩn mới (ban hành tại Thông tư số 12/2017/TT-BGDĐT ngày 19/5/2017 của Bộ trưởng Bộ GDĐT gồm 25 tiêu chuẩn, 111 tiêu chí). Việc kiểm định chất lượng giáo dục có thể nói đã tạo bước chuyển biến tích cực và thay đổi đối với các cơ sở GDĐH. Nhiều cơ sở đã có những cam kết mạnh và thực hiện cải thiện chất lượng sau đánh giá. Kiểm định chất lượng giáo dục đã từng bước tạo được niềm tin của xã hội đối với các cơ sở GDĐH.

Bảng 1. Số lượng cơ sở GDĐH được đánh giá ngoài và công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng cập nhật đến 30/10/2022

TT	Tên tổ chức KDCLGD	Số lượt đánh giá ngoài				Số trường được công nhận			
		GDĐH		CĐSP		GDĐH		CĐSP	
		CK 1	CK 2	CK 1	CK 2	CK1	CK 2	CK 1	CK 2
1	VNU-CEA	61	12	03	0	58	07	03	0
2	CEA-VNUHCM	34	05	02	0	29	06	02	0
3	CEA-AVU&C	55	03	02	0	55	02	02	0
4	CEA-UD	21	0	03	0	20	0	03	0
5	VU-CEA	15	01	01	0	14	01	01	0
	Tổng số	(180)	20	11	0	176	16	11	0
		Trường	trường						

Kiểm định chất lượng theo bộ 10 tiêu chuẩn, 61 tiêu chí

Trong số 180 cơ sở GDĐH được đánh giá được thống kê theo Bảng 4, có các cơ sở giáo dục được đánh giá theo cả hai bộ chuẩn cũ và mới, do quy định về thời gian tối thiểu được đăng ký kiểm định sau lần đầu chưa đủ điều kiện được công nhận chất lượng đến tháng 5/2019 mới được ban hành.

Trong giai đoạn 2012-2017, các cơ sở GDĐH đã được kiểm định chất lượng nhà trường theo bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng cơ sở giáo dục gồm 10 tiêu chuẩn, 61 tiêu

chí (bao gồm 122 cơ sở GDDH, trong đó có 117 cơ sở giáo dục được công nhận đạt chuẩn chất lượng). Chi tiết kết quả đánh giá được thống kê trong Phụ lục 1.

Phân tích kết quả của 117 cơ sở GDDH trong cả nước đã được kiểm định chất lượng giáo dục theo Bộ chuẩn cũ cho thấy có 9/61 tiêu chí (chiếm 14, 8%) mà 100% các cơ sở GDDH đã đều đạt yêu cầu (*các tiêu chí 1.1, 2.4, 5.2, 5.3, 6.1, 6.4, 6.6, 8.1, 9.4*). Nội hàm các tiêu chí này liên quan đến các vấn đề về sứ mạng, mục tiêu của cơ sở GDDH; hoạt động của các tổ chức Đảng, đoàn thể, vấn đề dân chủ trong nhà trường và bảo đảm quyền lợi cho cán bộ, giảng viên; thực hiện các quy định về hoạt động hợp tác quốc tế; hướng dẫn người học về chương trình đào tạo; các hoạt động tuyên truyền về đạo đức lối sống cho người học và việc cung cấp các thiết bị tin học phục vụ người học.

Từ các phân tích trên cho thấy một số vấn đề tồn tại chủ yếu mà các cơ sở GDDH cần tập trung cải thiện chất lượng cụ thể như sau:

1) Vấn đề về quản trị đại học và tổ chức quản lý trường đại học: Có 36% cơ sở GDDH được đánh giá chưa có cơ cấu tổ chức đáp ứng các quy định của Điều lệ trường đại học và các quy định khác của pháp luật có liên quan (*chưa thành lập Hội đồng trường, Hội đồng khoa và một số tổ chức khác đúng quy định, chưa cập nhật và xây dựng quy chế về tổ chức và hoạt động của nhà trường theo đúng quy định hiện hành, ...*). Có 34% cơ sở GDDH chưa đáp ứng được các yêu cầu về chiến lược và kế hoạch phát triển và biện pháp giám sát, đánh giá việc thực hiện các kế hoạch, chiến lược.

2) Về phát triển chương trình đào tạo: Có 43% cơ sở GDDH được đánh giá chưa đáp ứng yêu cầu CTĐT có mục tiêu rõ ràng, cụ thể, cấu trúc hợp lý, được thiết kế một cách hệ thống, đáp ứng yêu cầu về chuẩn kiến thức, kỹ năng của đào tạo trình độ đại học và đáp ứng linh hoạt nhu cầu nhân lực của thị trường lao động. Có 65% cơ sở GDDH chưa thực hiện việc định kỳ đánh giá chương trình đào tạo và thực hiện cải tiến chất lượng dựa trên kết quả đánh giá; việc rà soát, điều chỉnh các chương trình đào tạo cũng chưa được thực hiện đầy đủ và nghiêm túc theo đúng các quy định của Bộ GDĐT. Có 24% cơ sở GDDH chưa đáp ứng yêu cầu về việc định kỳ bổ sung, điều chỉnh dựa trên cơ sở tham khảo các chương trình tiên tiến quốc tế, các ý kiến phản hồi từ các nhà tuyển dụng lao động, người tốt nghiệp, các tổ chức giáo dục và các tổ chức khác nhằm đáp ứng nhu cầu nguồn nhân lực phát triển kinh tế - xã hội của địa phương hoặc cả nước.

3) Về triển khai các hoạt động đào tạo: Có 44% cơ sở GDDH được đánh giá là chưa bảo đảm quy định về kiểm tra đánh giá kết quả học tập của người học. Có 31% cơ sở GDDH chưa đáp ứng được yêu cầu về việc khảo sát lấy ý kiến của người học, nhà sử dụng lao động và các bên liên quan để làm căn cứ điều chỉnh các hoạt động đào tạo.

4) Về đội ngũ giảng viên: Có 54% cơ sở GDDH chưa đáp ứng đủ số lượng giảng viên để thực hiện chương trình đào tạo và nghiên cứu khoa học; tỉ lệ trung bình sinh viên/ giảng viên của một số ngành đào tạo quá cao (có chương trình đào tạo khoảng 60

sinh viên/giảng viên; đột biến có những ngành đào tạo là 140 sinh viên/giảng viên). Có 26% cơ sở GDĐH có đội ngũ giảng viên, nghiên cứu viên chưa được bảo đảm cân bằng về kinh nghiệm công tác chuyên môn và trẻ hoá theo quy định. Đặc biệt, có 43% cơ sở GDĐH có đội ngũ giảng viên chưa bảo đảm trình độ chuẩn được đào tạo theo quy định; một số giảng viên chưa giảng dạy theo chuyên môn được đào tạo, chưa bảo đảm cơ cấu chuyên môn và trình độ theo quy định; trình độ ngoại ngữ, tin học chưa đáp ứng yêu cầu về nhiệm vụ đào tạo, nghiên cứu khoa học. Đồng thời, có 36% cơ sở GDĐH chưa đáp ứng được yêu cầu của tiêu chí về đội ngũ cán bộ quản lý có phẩm chất đạo đức, năng lực quản lý chuyên môn, nghiệp vụ và hoàn thành nhiệm vụ được giao.

5) Về thực hiện nghiên cứu khoa học: Điểm tồn tại lớn nhất đối với các cơ sở GDĐH là các kế hoạch, chiến lược về nghiên cứu khoa học được xây dựng chưa phù hợp; nhiều đề tài, dự án chưa được thực hiện và nghiệm thu theo kế hoạch (49%). Hơn nữa, tính ứng dụng và chuyển giao của các đề tài KH-CN còn yếu, thể hiện ở nguồn thu từ nghiên cứu khoa học và chuyển giao công nghệ còn thấp, các cơ sở GDĐH cũng chưa thực hiện đầu tư cho nghiên cứu khoa học theo đúng quy định, chưa bảo đảm nguồn thu tối thiểu ngang bằng với nguồn chi (78%).

6) Về thư viện và diện tích đất sử dụng: Có 66% cơ sở GDĐH chưa đáp ứng yêu cầu về thư viện (chưa có đầy đủ sách, giáo trình, tài liệu tham khảo tiếng Việt và tiếng nước ngoài; chưa có thư viện điện tử được nối mạng/ thư viện điện tử chưa phục vụ dạy, học và nghiên cứu khoa học có hiệu quả). Có 55% cơ sở GDĐH chưa có đủ diện tích sử dụng đất theo quy định; diện tích mặt bằng tổng thể chưa đạt mức tối thiểu theo quy định.

7) Về quản lý tài chính: Sự phân bổ, sử dụng tài chính hợp lý, minh bạch và hiệu quả cho các bộ phận và các hoạt động của trường đại học cũng chưa được bảo đảm (38% cơ sở GDĐH chưa đáp ứng yêu cầu tiêu chí này). Đáng lưu ý là phần lớn các cơ sở GDĐH chưa bảo đảm tỉ lệ phân bổ tài chính cho các hoạt động nghiên cứu khoa học theo quy định.

4.2.2. Kiểm định chất lượng theo Thông tư 12/2017/TT-BGDĐT

Để thực hiện theo bộ tiêu chuẩn mới theo Thông tư 12/2017/TT-BGDĐT ngày 19/5/2017 gồm 25 tiêu chuẩn, 11 tiêu chí, Cục Quản lý chất lượng, Bộ GDĐT đã ban hành các văn bản hướng dẫn tự đánh giá, hướng dẫn đánh giá ngoài, hướng dẫn sử dụng các tiêu chuẩn, tiêu chí. Các cơ sở GDĐH cũng đã tích cực nghiên cứu, tiếp cận bộ chuẩn mới để triển khai hoạt động tự đánh giá. Từ năm 2018 đến tháng 10 năm 2022 đã có 75 cơ sở giáo dục được đánh giá chất lượng theo bộ tiêu chuẩn mới; kết quả đánh giá cụ thể được thống kê điểm trung bình theo thang điểm 7 được thể hiện trong Bảng 2.

Bảng 2. Tổng hợp kết quả đánh giá chất lượng 75 cơ sở GDĐH theo Thông tư 12/2017/TT-BGDĐT.

TT	Tiêu chuẩn	Điểm trung bình
1	Tiêu chuẩn 1: Tâm nhìn, sứ mạng và văn hóa	4.07
2	Tiêu chuẩn 2: Quản trị	3.96
3	Tiêu chuẩn 3: Lãnh đạo và quản lý	3.93
4	Tiêu chuẩn 4. Quản trị chiến lược	3.92
5	Tiêu chuẩn 5. Các chính sách về ĐT, NCKH và PVCD	3.92
6	Tiêu chuẩn 6. Quản lý nguồn nhân lực	3.98
7	Tiêu chuẩn 7. Quản lý tài chính và cơ sở vật chất	3.90
8	Tiêu chuẩn 8. Các mạng lưới và quan hệ đối ngoại	4.04
9	Tiêu chuẩn 9. Hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong	3.96
10	Tiêu chuẩn 10. Tự đánh giá và đánh giá ngoài	4.05
11	Tiêu chuẩn 11. Hệ thống thông tin BĐCL bên trong	3.88
12	Tiêu chuẩn 12. Nâng cao chất lượng	3.80
13	Tiêu chuẩn 13. Tuyển sinh và nhập học	4.10
14	Tiêu chuẩn 14. Thiết kế và rà soát chương trình dạy học	3.79
15	Tiêu chuẩn 15. Giảng dạy và học tập	3.89
16	Tiêu chuẩn 16. Đánh giá người học	3.78
17	Tiêu chuẩn 17. Các hoạt động phục vụ và hỗ trợ người học	4.09
18	Tiêu chuẩn 18. Quản lý nghiên cứu khoa học	3.90
19	Tiêu chuẩn 19. Quản lý tài sản trí tuệ	3.74
20	Tiêu chuẩn 20. Hợp tác và đối tác nghiên cứu khoa học	3.94
21	Tiêu chuẩn 21. Kết nối và phục vụ cộng đồng	4.13
22	Tiêu chuẩn 22. Kết quả đào tạo	3.94
23	Tiêu chuẩn 23. Kết quả nghiên cứu khoa học	3.76
24	Tiêu chuẩn 24. Kết quả phục vụ cộng đồng	4.03
25	Tiêu chuẩn 25. Kết quả tài chính và thị trường	3.90

Đối với 75 cơ sở GDDH được kiểm định chất lượng theo Thông tư 12 cũng có thể nhận thấy những vấn đề tồn tại, cần lưu ý cải thiện chất lượng đối với các cơ sở GDDH khi đánh giá theo bộ chuẩn này như sau:

- *Bảo đảm chất lượng về chiến lược*: Sứ mạng, tầm nhìn, văn hoá của cơ sở GDDH

chưa thể hiện sự liên kết chặt chẽ và cung cấp định hướng thống nhất cho kế hoạch chiến lược và xây dựng các mục tiêu và chính sách của nhà trường; chưa có các kế hoạch, hướng dẫn các đơn vị xây dựng và triển khai các hoạt động theo tầm nhìn, sứ mạng, văn hoá; chưa có các giải pháp đồng bộ và hệ thống bảo đảm tầm nhìn và sứ mạng của nhà trường đáp ứng được nhu cầu và sự hài lòng của các bên liên quan. Hệ thống văn bản quản trị chưa được thường xuyên cập nhật; việc nâng cao năng lực đội ngũ cán bộ về quản trị chiến lược, quản trị hệ thống, quản trị theo kết quả, xây dựng và thực hiện các định hướng chiến lược dựa vào sự cân bằng lợi ích của các bên liên quan và trách nhiệm giải trình trước xã hội, bảo đảm tính bền vững, năng lực quản trị rủi ro tiềm tàng của các hoạt động của hệ thống quản trị còn yếu. Phương pháp rà soát cơ cấu lãnh đạo và quản lý thực hiện chưa phù hợp, chưa bám sát mục tiêu rà soát, chưa căn cứ vào hiệu quả thực hiện chiến lược. Việc cải tiến cơ cấu quản lý chưa tương thích với kết quả rà soát. Các bộ phận liên quan đến việc quản lý các hoạt động đổi mới sáng tạo và khởi nghiệp chưa được quan tâm đúng mức. Việc quản trị chiến lược chủ yếu thực hiện bằng công cụ kiểm đếm, chưa tiếp cận sâu bằng công cụ quản trị mục tiêu, chỉ tiêu; chưa ứng dụng triệt để công nghệ thông tin và xây dựng cơ sở dữ liệu trong công tác quản trị.

Các chính sách kết nối, phục vụ cộng đồng chưa được xây dựng, triển khai đồng bộ; chưa có cơ chế khảo sát bên ngoài, đánh giá nội bộ, chưa xây dựng các chỉ báo (KPIs) để có thể đo lường được sự hài lòng và lợi ích mà các bên liên quan thu được từ các chính sách. Các chế độ, chính sách trong hỗ trợ và phát triển nguồn nhân lực chưa có tính đột phá, chưa chú trọng đến đội ngũ đóng vai trò cốt lõi cho việc thực hiện chiến lược và mục tiêu phát triển trong từng giai đoạn. Những chủ trương, chính sách khuyến khích các đơn vị, cá nhân tham gia hợp tác quốc tế chưa được cụ thể hóa, chưa có các chính sách thúc đẩy, nuôi dưỡng các mối quan hệ đối ngoại, mạng lưới và đối tác trong và ngoài nước đồng đều trong 4 khu vực học thuật, doanh nghiệp - công nghiệp, các hội nghề nghiệp - xã hội - phi chính phủ và các cơ quan chính phủ.

Cơ chế phối hợp trong xây dựng, triển khai các kế hoạch tài chính, giám sát thực hiện kế hoạch, đánh giá hiệu quả đầu tư còn chưa chặt chẽ. Tài liệu, học liệu, thư viện phục vụ dạy – học và nghiên cứu chưa đáp ứng đầy đủ yêu cầu. Dữ liệu theo dõi, đánh giá, cải thiện hiệu quả đầu tư cải tiến môi trường, sức khỏe, sự an toàn và khả năng tiếp cận của những người có nhu cầu đặc biệt chưa được đầu tư đúng mức, chưa được xây dựng theo chuẩn.

- *Bảo đảm chất lượng về hệ thống*: Hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong chưa được hoàn thiện; chưa có chính sách ưu tiên phù hợp để thúc đẩy các hoạt động bảo đảm chất lượng đáp ứng mục tiêu chiến lược và bảo đảm chất lượng; chưa xây dựng đầy đủ bộ chỉ số và các chỉ tiêu phấn đấu chính để đo lường toàn diện các công tác bảo đảm chất lượng cấp Trường và cấp chương trình đào tạo. Các chỉ số để đo lường hiệu quả hoạt động của hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong chưa được thiết lập; chưa thực hiện định kỳ rà soát các chính sách, hệ thống, quy trình và thủ tục bảo đảm chất lượng. Khá nhiều tồn tại sau quá trình tự đánh giá vẫn chưa được xây dựng kế hoạch khắc phục,

cải tiến. Hệ thống quản lý thông tin bảo đảm chất lượng bên trong; hệ thống quản lý thông tin và cơ sở dữ liệu phục vụ nghiên cứu khoa học và phục vụ cộng đồng và hệ thống quản lý tích hợp chưa bảo đảm sự thống nhất trong liên kết dữ liệu. Các kế hoạch bao gồm chính sách, quy trình, thủ tục và nguồn lực để nâng cao chất lượng các mặt hoạt động của nhà trường chưa được rà soát, xây dựng một cách liên tục, có tính hệ thống. Các tiêu chí lựa chọn đối tác và thông tin so chuẩn, đối sánh chưa nhằm nâng cao chất lượng tất cả mặt hoạt động; kết quả so chuẩn và đối sánh cũng chưa được sử dụng để xây dựng các biện pháp, kế hoạch cải tiến nhằm khuyến khích đổi mới, sáng tạo.

- *Bảo đảm chất lượng về thực hiện chức năng*: Việc khảo sát lấy ý kiến các bên liên quan trong quá trình phát triển chương trình đào tạo chưa có tính hệ thống. Việc kiểm tra đánh giá chưa đo lường được mức độ người học đạt được chuẩn đầu ra, hệ thống các ngân hàng câu hỏi thi phù hợp với hình thức kiểm tra đánh giá chưa được xây dựng đầy đủ, chưa được cập nhật thường xuyên. Chưa có chính sách và cơ chế đặc thù đủ mạnh để thu hút được đội ngũ có trình độ và năng lực cho các ngành đào tạo mũi nhọn, ngành mới mở, đặc thù; chưa có các chương trình đào tạo đặc thù hợp tác, liên kết giữa nhà trường và doanh nghiệp. Chức năng, nhiệm vụ phục vụ và hỗ trợ người học từ cấp khoa, phòng, trung tâm, đoàn thể, ... còn nhiều đầu mối dễ tạo sự chồng chéo, khó kiểm soát và cải tiến. Kế hoạch, giải pháp hỗ trợ sinh viên khởi nghiệp, đổi mới sáng tạo chưa được xây dựng bài bản; các câu lạc bộ chuyên môn để hình thành kỹ năng cho người học còn hạn chế.

Các chỉ số thực hiện trong nghiên cứu khoa học chưa được xây dựng phù hợp với đặc tính của cơ sở GDĐH định hướng nghiên cứu/ định hướng ứng dụng; chính sách nghiên cứu khoa học cho cán bộ trẻ, đầu tư cho khoa học công nghệ, nhất là cho các nghiên cứu phát kiến đỉnh cao. Các chỉ tiêu cần đạt đối với các phát minh sáng chế, các giải pháp hữu ích, ... chưa được xác lập; chưa có các biện pháp tích cực để xây dựng thương hiệu, nhãn hiệu cho các sản phẩm nghiên cứu khoa học và công nghệ của nhà trường; chưa có chiến lược tạo tài sản trí tuệ, thúc đẩy chuyển giao tri thức trên các lĩnh vực có thế mạnh và tiềm năng; chưa đánh giá hiệu quả, mức độ đóng góp so chiếu với nhiệm vụ được giao, với mức độ đầu tư; chưa có cơ chế khuyến khích, giám sát, quản lý việc tham gia tư vấn, chuyển giao bên ngoài. Việc xây dựng chính sách, hướng dẫn hoạt động kết nối, phục vụ cộng đồng phân tán, chưa tập trung và chưa có sự phối hợp đầy đủ của các bên liên quan. Việc đo lường, giám sát việc kết nối, phục vụ cộng đồng chưa có tính hệ thống.

- *Bảo đảm chất lượng về kết quả đầu ra*: Tỷ lệ tốt nghiệp đúng hạn của các ngành đào tạo của một số trường đại học chưa cao và đang có xu hướng giảm, nhưng nhà trường chưa có biện pháp cải tiến phù hợp. Việc đối sánh mức độ hài lòng của các bên liên quan đối với chất lượng của người học sau tốt nghiệp chưa được thực hiện có hệ thống, chưa có cơ chế giám sát và sử dụng thông tin phản hồi để cải tiến chất lượng người học tốt nghiệp. Nguồn kinh phí đầu tư cho nghiên cứu khoa học của giảng viên và sinh viên còn thấp, chưa đáp ứng yêu cầu; việc quy định, đánh giá nhiệm vụ nghiên

cứu khoa học của giảng viên chưa được hợp lý, chưa khuyến khích được giảng viên tích cực tham gia; nhiều giảng viên chưa hoàn thành nhiệm vụ nghiên cứu khoa học. Hệ sinh thái khởi nghiệp, các hoạt động hỗ trợ sinh viên khởi nghiệp, các câu lạc bộ chuyên đề, ... chưa được chú trọng. Các chương trình học tập phục vụ cộng đồng chưa được triển khai; mức độ tác động của hoạt động kết nối và phục vụ cộng đồng đối với người học và đội ngũ cán bộ, giảng viên, nhân viên chưa được phân tích dự đoán, chưa được giám sát, đối sánh. Hệ thống chỉ số tài chính theo yêu cầu của hoạt động đào tạo, nghiên cứu khoa học và phục vụ cộng đồng; kết quả và các chỉ số thị trường chưa được xây dựng, chưa có hướng dẫn thực hiện.

4.2.3. Các đề xuất cải tiến và nâng cao chất lượng cơ sở giáo dục

Từ các phân tích kết quả kiểm định, những tồn tại được rút ra đối với kết quả kiểm định cơ sở giáo dục theo từng bộ tiêu chuẩn, một số giải pháp nhằm cải tiến và nâng cao chất lượng giáo dục của nhà trường được đề xuất như sau:

4.2.3.1. Về quản trị chiến lược

a) Nghiên cứu rà soát nội dung tuyên bố về sứ mạng, tầm nhìn, văn hoá của nhà trường để bảo đảm tính nhất quán, khả năng liên kết với các đơn vị trong nhà trường; cung cấp định hướng thống nhất cho kế hoạch chiến lược và xây dựng các mục tiêu và chính sách phù hợp với thực tế; xây dựng và triển khai các kế hoạch phát triển, có các giải pháp đồng bộ và hệ thống, truyền tải được yêu cầu của sứ mạng, tầm nhìn, giá trị cốt lõi, khẩu hiệu hành động vào trong các hoạt động cụ thể của tập thể và các cán bộ giảng viên, người học của nhà trường.

b) Rà soát, hoàn thiện hệ thống quản trị; phân định rõ vai trò của Hội đồng trường trong hệ thống quản trị, quản lý; rà soát, cập nhật lại hệ thống văn bản quản lý, xác định rõ trách nhiệm giải trình, sự minh bạch, tính bền vững và cách thức giảm thiểu các rủi ro trong quá trình quản trị; bảo đảm các quyết định được chuyển tải thành các chính sách, các kế hoạch hành động và hướng dẫn thực hiện; áp dụng sâu rộng quản trị đại học tiên tiến; xây dựng và thực hiện chiến lược phát triển trường đại học. Cải tiến cơ cấu lãnh đạo và quản lý một cách đồng bộ và cập nhật; quy định rõ chức năng, nhiệm vụ và mối quan hệ công tác trong các thành phần quản lý nhằm tăng hiệu quả công tác và bảo đảm kế hoạch phát triển của nhà trường; điều chỉnh các hoạt động phù hợp với quy định, cải tiến và tăng cường công tác tuyên truyền về sứ mạng và mục tiêu; có chiến lược cụ thể để thu hút sự quan tâm của doanh nghiệp vào việc thực hiện mục tiêu chiến lược của nhà trường.

c) Rà soát các kế hoạch chiến lược, các chỉ số thực hiện chính để làm căn cứ xây dựng các kế hoạch hằng năm và kế hoạch chiến lược cho các giai đoạn phát triển; cần có hướng dẫn cụ thể tham khảo đầy đủ ý kiến của các bên liên quan, kết nối và phân tích dữ liệu của các hoạt động và nguồn lực thực hiện khi xây dựng; xác định các biện pháp quản trị rủi ro nhằm bảo đảm tính khả thi cho kế hoạch; lựa chọn, áp dụng công cụ quản trị chiến lược phù hợp.

d) Có kế hoạch và tổ chức triển khai việc tập huấn xây dựng chính sách; chú trọng bổ sung một số nội dung cốt lõi trong chính sách về đào tạo, nghiên cứu khoa học và kết nối, phục vụ cộng đồng; ban hành chính sách về kết nối, phục vụ cộng đồng; quy định cụ thể về quy trình giám sát việc tuân thủ, có cơ chế rà soát, đánh giá, xây dựng các chỉ số thực hiện chính liên quan để có thể đánh giá được tác động bên trong và bên ngoài, đo lường được mức độ hài lòng và lợi ích của các bên liên quan.

4.2.3.2. Về quản trị hệ thống

a) Phát triển hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong phù hợp với nhu cầu phát triển, tương thích với hệ thống bảo đảm chất lượng bên ngoài và bối cảnh Việt Nam, khu vực ASEAN; có hệ thống văn bản quy định, hướng dẫn; ổn định nhân sự làm công tác bảo đảm chất lượng; đổi mới chính sách, xây dựng kế hoạch thúc đẩy các hoạt động; xây dựng bộ chỉ số đo lường kết quả thực hiện và thường xuyên rà soát, đánh giá hiệu quả công tác; triển khai tự đánh giá và đánh giá định kỳ đối với các chương trình đào tạo theo quy định và có cơ chế sử dụng hiệu quả kết quả đánh giá để cải tiến chất lượng liên tục; xây dựng mô hình bảo đảm chất lượng rõ ràng với các quy định để phát triển bảo đảm chất lượng bên trong và bảo đảm chất lượng bên ngoài nhà trường; tăng cường năng lực xây dựng chiến lược phát triển, tổ chức, quản lý và điều hành các hoạt động bảo đảm chất lượng và tư vấn chính sách bên trong mỗi cơ sở giáo dục; xây dựng hướng dẫn chi tiết, các biểu mẫu thống kê, phân tích số liệu, các công cụ đối sánh để hỗ trợ hiệu quả quá trình tự đánh giá các chương trình đào tạo; có kế hoạch quán triệt, triển khai và giám sát việc thực hiện; tăng cường số lượng và năng lực đội ngũ cán bộ, giảng viên cấp phòng, khoa và chương trình đào tạo trong tự đánh giá; những thực hành bảo đảm chất lượng tốt nhất cần được chia sẻ và lan tỏa giữa các cơ sở GDĐH.

b) Ban hành các văn bản hướng dẫn xây dựng và triển khai hệ thống thông tin bảo đảm chất lượng bên trong; có kế hoạch phát triển hệ thống thông tin bảo đảm chất lượng bên trong; xây dựng quy trình và công cụ để phân tích kết quả, dự báo xu hướng để hỗ trợ các cấp lãnh đạo, quản lý ra quyết định phù hợp; cập nhật thường xuyên các thông tin về các thành tựu; triển khai xây dựng phần mềm quản trị tích hợp, bảo đảm chính sách, thủ tục bảo mật và an toàn thông tin thống nhất trong liên kết dữ liệu, chú trọng việc phân tích dữ liệu thông tin để chuyển hóa một cách có hệ thống thành kiến thức, tri thức giúp đạt được các mục tiêu chiến lược của cơ sở giáo dục.

c) Xây dựng kế hoạch liên tục cải tiến chất lượng các chính sách, hệ thống, quy trình, thủ tục và nguồn lực để thực hiện tốt nhất các hoạt động của nhà trường; có hướng dẫn các đơn vị thực hiện đối sánh, xác định tiêu chí lựa chọn các đối tác, các thông tin so chuẩn và đối sánh nhằm cung cấp thông tin, dữ liệu phù hợp, chú ý tham chiếu các tiêu chí đối sánh của các cơ sở giáo dục khác ở trong nước và quốc tế nhằm xác định thang đo chuẩn phù hợp với sứ mạng, tầm nhìn của từng trường và tiệm cận với quốc tế; kết quả so chuẩn và đối sánh cần được sử dụng để xây dựng các giải pháp và kế hoạch thúc đẩy, khuyến khích đổi mới, sáng tạo.

4.2.3.3. Về quản trị chức năng (đào tạo, nghiên cứu khoa học, phục vụ cộng đồng)

a) Thường xuyên rà soát và hướng dẫn giảng viên trong phát triển chương trình đào tạo; ban hành văn bản thống nhất quy định mô tả chương trình đào tạo, đề cương chi tiết học phần của các chương trình đào tạo; thực hiện khảo sát lấy ý kiến các bên liên quan một cách bài bản, định kỳ; kết quả khảo sát cần được phân tích và có cơ chế sử dụng hiệu quả; xây dựng ma trận liên kết chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo với chuẩn đầu ra của các học phần, chuẩn hóa kiểm tra đánh giá bảo đảm đo lường được mức độ người học đạt được chuẩn đầu ra; có chính sách duy trì các chương trình đào tạo liên kết, tìm kiếm, khai thác các dự án hợp tác quốc tế, định lượng và đánh giá được năng lực đầu ra về công nghệ thông tin và kỹ năng mềm của người học. Ban hành thống nhất quy định và sử dụng hồ sơ chương trình đào tạo, đề cương chi tiết các học phần, kiểm tra đánh giá, tài liệu tham khảo, ...; có chính sách và cơ chế đặc thù để thu hút được đội ngũ, nhất là các chuyên gia nước ngoài; nghiên cứu xây dựng các chương trình đào tạo đặc thù giữa nhà trường và doanh nghiệp, tăng cường tổ chức các hội nghị hội thảo; nghiên cứu phát triển các chương trình đào tạo hỗn hợp kết hợp trực tiếp với trực tuyến, e-learning, có các platform đào tạo trực tuyến về ngoại ngữ, tin học, kinh tế, ...

b) Lan tỏa các hoạt động đổi mới phương pháp giảng dạy và kiểm tra đánh giá; xây dựng hệ thống lựa chọn phương pháp kiểm tra đánh giá phù hợp cho từng loại hình chương trình đào tạo và được cập nhật thường xuyên; mối quan hệ giữa chuẩn đầu ra với nội dung kiểm tra đánh giá học phần cần được lập chuẩn đo lường để kiểm soát và đối sánh mang tính logic; định kỳ khảo sát lấy ý kiến của người học, giảng viên để có cơ sở điều chỉnh và hoàn thiện hệ thống ngân hàng câu hỏi thi; nghiên cứu giảm bớt hình thức thi tự luận, tăng hình thức vấn đáp, đồ án, thuyết trình, ...; tăng cường giám sát, đánh giá các hoạt động kiểm tra, đánh giá.

c) Rà soát, phân định rõ chức năng, nhiệm vụ phục vụ và hỗ trợ người học của các đơn vị để tránh chồng chéo và tăng hiệu quả hoạt động; có kế hoạch, giải pháp hỗ trợ sinh viên khởi nghiệp, đổi mới sáng tạo, thành lập thêm các câu lạc bộ chuyên môn; tăng cường giao lưu học hỏi, trao đổi thực tập với sinh viên quốc tế để sớm tăng tính hội nhập cho người học; định kỳ khảo sát, đánh giá tính hiệu quả các hoạt động phục vụ, hỗ trợ người học theo các tiêu chí cụ thể, có đối sánh hiệu quả với các năm trước làm căn cứ xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng hoạt động.

d) Thiết lập các chỉ số đối sánh với các cơ sở GDĐH khác để xác định các chỉ số thực hiện phù hợp với sứ mạng của trường; tăng mức đầu tư cho các nghiên cứu trọng điểm, cho giảng viên trẻ, có yêu cầu đặt hàng cụ thể mang tính chiến lược và đầu tư tương xứng để phát triển bền vững các nhóm nghiên cứu mạnh; tăng cường kết nối với các viện, trung tâm nghiên cứu, văn phòng tư vấn để tạo các nghiên cứu liên ngành, gia tăng chuyển giao; có chính sách và gắn kết rõ ràng với các đơn vị sử dụng lao động, các nhà tài trợ, hỗ trợ; xây dựng cơ sở dữ liệu về kết quả nghiên cứu và hướng dẫn cán bộ giảng viên, sinh viên khai thác sử dụng; có chiến lược tạo tài sản trí tuệ, thúc đẩy chuyển giao tri thức trên các lĩnh vực có thế mạnh và tiềm năng; thiết lập quy trình quản lý rủi ro, bảo vệ và chiến lược khai thác các tài sản trí tuệ của nhà trường.

e) Chú trọng việc xây dựng kế hoạch kết nối, phục vụ cộng đồng thể hiện đầy đủ chính sách, quy trình, quản lý và hướng dẫn, nhân sự và nhiệm vụ kiểm tra, giám sát hoạt động; phát triển các kết nối, hoạt động theo hướng nhân rộng các mô hình hiệu quả, chuyển từ các mô hình can dự truyền thống sang các cam kết chính thể; xây dựng hệ thống đo lường giám sát các chỉ số thực hiện và chỉ số xác định mức độ hài lòng và lợi ích của các bên liên quan; định kỳ rà soát, đánh giá việc đo lường, giám sát các hoạt động.

4.2.3.4. Về quản trị sản phẩm đầu ra

a) Thiết lập hệ thống thông tin đầy đủ để khảo sát các bên liên quan, phân tích kết quả khảo sát làm căn cứ xác định các biện pháp cải thiện tỉ lệ tốt nghiệp đúng hạn, thời gian tốt nghiệp trung bình, tỉ lệ có việc làm sau tốt nghiệp và đối sánh với các ngành đào tạo trong trường, với các cơ sở GDĐH khác trong và ngoài nước; phân tích mức độ hài lòng của các bên liên quan về chất lượng của người học tốt nghiệp, đối sánh và cải tiến chất lượng của từng ngành, các thực hành chất lượng và hệ thống bảo đảm chất lượng, đồng thời tăng cường đầu tư cho việc xây dựng hệ sinh thái khởi nghiệp, tổ chức các câu lạc bộ chuyên môn, các hoạt động hỗ trợ sinh viên khởi nghiệp, ...

b) Xây dựng kế hoạch kết nối, phục vụ cộng đồng thể hiện đầy đủ các nội dung cốt lõi về chính sách, quy trình, quản lý, ...; chú trọng triển khai các chương trình học tập phục vụ cộng đồng; hoàn thiện hệ thống, xác lập dự đoán về mức độ tác động cụ thể và đưa vào kế hoạch hoạt động để bảo đảm đạt được; định kỳ giám sát và đối sánh các loại hình và khối lượng tham gia, hoàn thiện hệ thống chỉ báo và các chỉ số thực hiện tác động đối với xã hội, người học, cán bộ giảng viên; cải tiến nội dung khảo sát để bảo đảm độ tin cậy đối với kết quả để có căn cứ xây dựng kế hoạch cải tiến phù hợp, nâng cao hiệu quả của hoạt động.

c) Xây dựng hệ thống chỉ số tài chính phù hợp, các văn bản quy định cụ thể về thu thập thông tin phản hồi của các bên liên quan; thiết lập hệ thống giám sát, đối sánh và xây dựng cơ sở dữ liệu về kết quả và các chỉ số tài chính và thị trường; tích hợp các chỉ tiêu của các lĩnh vực hoạt động gắn với chỉ tiêu tài chính.

4.3. Kết quả kiểm định chất lượng chương trình đào tạo và các đề xuất cải tiến

4.3.1. Kết quả kiểm định các chương trình đào tạo

Tính đến ngày 31/10/2022, theo số liệu công bố của Bộ GDĐT²⁴ toàn hệ thống GDĐH có 885 chương trình đào tạo hoàn thành tự đánh giá, 695 chương trình đào tạo được đánh giá ngoài và 560 chương trình đào tạo được công nhận chất lượng theo tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo các trình độ của GDĐH do Bộ GDĐT ban hành tại Thông tư 04/2016/TT-BGDĐT ngày 14/3/2016.

Bảng 3. Số lượng chương trình đào tạo được đánh giá và công nhận chất lượng theo Bộ tiêu chuẩn của Bộ Giáo dục và Đào tạo

²⁴<https://moet.gov.vn/giaoducquocdan/khao-thi-va-kiem-dinh-chat-luong-giao-duc/Pages/Default.aspx>

TT	Tên tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục	Đánh giá ngoài	Công nhận chất lượng
1	VNU-CEA	242	206
2	CEA-VNUHCM	84	71
3	CEA-AVU&C	123	111
4	CEA-UD	49	42
5	VU-CEA	148	127
6	CEA-THANGLONG	23	9
7	CEA-SAIGON	26	3
	Tổng	695	569

Bảng 4. Tổng hợp kết quả kiểm định chất lượng giáo dục đối với 145 chương trình đào tạo theo Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo GDĐT

Tiêu chuẩn	Trung bình (theo thang 7 điểm)
Tiêu chuẩn 1: Mục tiêu và chuẩn đầu ra của CTĐT	3.85
Tiêu chuẩn 2: Bản mô tả chương trình đào tạo	3.85
Tiêu chuẩn 3: Cấu trúc và nội dung chương trình dạy học	3.74
Tiêu chuẩn 4: Phương pháp tiếp cận trong dạy và học	3.98
Tiêu chuẩn 5: Đánh giá kết quả học tập của người học	3.89
Tiêu chuẩn 6: Đội ngũ giảng viên, nghiên cứu viên	4.06
Tiêu chuẩn 7: Đội ngũ nhân viên	4.02
Tiêu chuẩn 8: Người học và hoạt động hỗ trợ người học	4.17
Tiêu chuẩn 9: Cơ sở vật chất và trang thiết bị	3.98
Tiêu chuẩn 10: Nâng cao chất lượng	3.92
Tiêu chuẩn 11: Kết quả đầu ra	3.98

Kết quả kiểm định chất lượng các chương trình đào tạo đã bộc lộ những tồn tại cơ bản như sau:

1) Chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo chưa được xây dựng bài bản. Chương trình dạy học chưa thể hiện rõ ràng sự tương thích có định hướng giữa chuẩn đầu ra với nội dung chương trình dạy học, các hoạt động dạy học và đánh giá kết quả học tập của

người học; chưa có khả năng đo lường. Các khối kiến thức và kỹ năng chung với kiến thức và kỹ năng chuyên ngành phân bổ chưa được hợp lý. Các thông tin mô tả chương trình đào tạo chưa thể hiện được nội dung, cấu trúc, lộ trình, chiến lược thực hiện chương trình đào tạo và chưa được công bố rộng rãi, đầy đủ để các bên liên quan nắm bắt, sử dụng.

2) Triết lý giáo dục, mục tiêu giáo dục của chương trình đào tạo chưa thực sự gắn kết với sứ mạng, mục tiêu và triết lý giáo dục của nhà trường. Chiến lược dạy và học, các hoạt động trải nghiệm thực tế hướng tới rèn luyện kỹ năng tự học, tự nghiên cứu và khả năng học tập suốt đời còn hạn chế. Các phương pháp dạy học hiện đại, tiếp cận theo công nghệ dạy học mới chưa được áp dụng triển khai đồng bộ. Các hình thức đánh giá kết quả học tập của người học chưa được đa dạng; chưa áp dụng khoa học đo lường và đánh giá trong thiết kế đề thi, ngân hàng câu hỏi thi để bảo đảm độ giá trị, độ tin cậy, sự công bằng nhằm đánh giá được năng lực và mức độ đạt chuẩn đầu ra của người học.

3) Các kế hoạch chiến lược phát triển đội ngũ, nhất là đội ngũ nhân viên hỗ trợ chưa căn cứ theo yêu cầu phát triển chương trình đào tạo. Các công cụ đánh giá và việc quản trị theo kết quả công việc của cán bộ giảng dạy và cán bộ hỗ trợ chưa thực sự phù hợp để đánh giá đúng năng lực theo vị trí việc làm và tạo động lực cho cán bộ phấn đấu, phát triển. Việc xác định rõ nhiệm vụ và giám sát, theo dõi thực hiện nhiệm vụ nghiên cứu khoa học, nhất là phục vụ cộng đồng của giảng viên chưa được rõ ràng, chưa xác định các tiêu chí cụ thể để đo lường.

4) Hoạt động hỗ trợ người học đã được các trường quan tâm, chú trọng, tuy nhiên các hoạt động hỗ trợ mới tập trung vào những hoạt động chung, diện rộng; chưa có nhiều hoạt động mang tính chuyên sâu gắn với đặc thù của mỗi chương trình đào tạo cũng như chưa có sự tương thích để hỗ trợ thiết thực cho người học đạt được chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo đó.

5) Cơ sở hạ tầng, phòng thực hành, thí nghiệm và trang thiết bị phục vụ học tập chưa thực sự tương thích với yêu cầu thực hiện chương trình đào tạo để hỗ trợ đạt chuẩn đầu ra. Việc cập nhật thường xuyên tài liệu học tập, việc số hóa và kết nối để xây dựng nguồn tài nguyên số chưa thực sự đáp ứng được nhu cầu học tập, giảng dạy và nghiên cứu của chương trình đào tạo.

6) Hệ thống thu thập thông tin phản hồi của các bên liên quan, hệ thống thông tin bảo đảm chất lượng bên trong chưa được xây dựng hoàn chỉnh; chưa có cơ chế sử dụng hiệu quả kết quả khảo sát để cải tiến chất lượng các hoạt động và nâng cao chất lượng đào tạo, mức độ hài lòng của các bên liên quan về chương trình đào tạo. Việc tham khảo ý kiến các bên liên quan, nhất là các nhà tuyển dụng lao động, cựu sinh viên và các chuyên gia nước ngoài. Việc phân tích dự báo xu hướng phát triển nhân lực và yêu cầu của thị trường lao động trong và ngoài nước để rà soát, phát triển chương trình đào tạo còn hạn chế; chính sách và hiệu quả tuyển sinh của nhiều chương trình đào tạo chưa thực sự hiệu quả. Việc đối sánh các kết quả đầu ra của chương trình đào tạo chưa thực sự được thực hiện bài bản. Các hoạt động đối sánh mới dừng ở việc so sánh các chỉ số cơ bản, chưa có quy trình và công cụ đối sánh bài bản.

4.3.2. Các đề xuất cải tiến và nâng cao chất lượng chương trình đào tạo

Từ kết quả kiểm định và những tồn tại được nhận định, một số giải pháp nhằm nâng cao chất lượng các chương trình đào tạo đề xuất như sau:

1) Chú trọng việc tham khảo ý kiến của các bên liên quan, phân tích dự báo thị trường lao động để hoàn thiện mục tiêu và chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo; tăng cường các thông tin định lượng, khả năng đo lường của chuẩn đầu ra theo mức độ đáp ứng khung trình độ quốc gia, đạt được khung bậc nhận thức/ tư duy của người học; xác định rõ các kỹ năng mềm, kỹ năng nghề nghiệp, kỹ năng khởi nghiệp, tự đào tạo và tự tạo việc làm, thể hiện đầy đủ mức độ đáp ứng thị trường lao động trong xu hướng hội nhập quốc tế; đa dạng các hình thức công bố mục tiêu và chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo tới các bên liên quan.

2) Đa dạng các thông tin giới thiệu, mô tả về chương trình đào tạo; bổ sung các nội dung về đối sánh và tham chiếu bên ngoài khi xây dựng chuẩn đầu ra, các chuẩn đầu ra học phần, ma trận liên kết nội dung chương mục với mục tiêu và chuẩn đầu ra; hướng dẫn chi tiết các hoạt động giảng dạy, kiểm tra đánh giá, đồng thời, thống nhất các nội dung trong đề cương chi tiết của các học phần; hoàn thiện hệ thống đề cương chi tiết các học phần, lưu ý đến tính ứng dụng và bảo đảm tính khoa học trong công tác thẩm định ban hành; phổ biến rộng rãi, đầy đủ các thông tin về chương trình đào tạo cho các bên liên quan.

3) Có biện pháp đánh giá và kiểm soát tính hiệu quả của nội dung chương trình dạy học; các nội dung tự học, thực hành, thực tập của người học để đạt được chuẩn đầu ra, nhất là về năng lực, kỹ năng, mức tự chủ, tự chịu trách nhiệm; xác định điều chỉnh nội dung các học phần để bảo đảm mức độ đóng góp nhất định vào đạt được chuẩn đầu ra; thực hiện đối sánh với các chương trình đào tạo tương ứng của cơ sở GDDH có uy tín trong và ngoài nước để cập nhật thường xuyên nội dung chương trình; nghiên cứu bổ sung thêm khối kiến thức về thực hành, thực tập nghề nghiệp.

4) Nghiên cứu xây dựng và tuyên bố chính thức triết lý giáo dục của trường, khoa; quan điểm tiếp cận dạy học của chương trình đào tạo và chuyển tải vào các hoạt động dạy học của chương trình đào tạo; trên cơ sở đó thiết kế các hoạt động dạy học phù hợp, lưu ý đến các hoạt động nâng cao năng lực tư duy cho người học; chú trọng tổ chức các hoạt động trải nghiệm để giúp người học rèn luyện các kỹ năng và khả năng thích nghi với môi trường làm việc có tính đặc thù của ngành đào tạo. Đồng thời, tăng cường năng lực cho giảng viên trong đổi mới phương pháp dạy học theo tiếp cận hiện đại, đáp ứng với yêu cầu của giáo dục trong thời đại công nghệ số.

5) Áp dụng khoa học đo lường và đánh giá trong thiết kế các loại hình kiểm tra đánh giá kết quả học tập của người học bảo đảm đánh giá và đo lường được mức độ đạt chuẩn đầu ra, nhất là các kỹ năng, mức tự chủ và trách nhiệm của người học; có cách thức đánh giá kết quả tự học, khả năng học tập suốt đời của người học; xây dựng quy trình và hướng dẫn hoạt động thi, kiểm tra đánh giá, đảm bảo khách quan, công bằng; xây dựng ngân hàng đề thi, đa dạng hóa các hình thức kiểm tra đánh giá và thực hiện

phân tích, đánh giá kết quả thi để bảo đảm độ giá trị, độ tin cậy cho đề thi và sự công bằng trong đánh giá mức độ đạt được chuẩn đầu ra của người học.

6) Xây dựng chiến lược phát triển đội ngũ giảng viên, nghiên cứu viên, nhân viên hỗ trợ cho chương trình đào tạo, xác định rõ các giải pháp, nguồn lực và lộ trình thực hiện cụ thể, lưu ý các chỉ tiêu đối với nghiên cứu khoa học và hoạt động kết nối, phục vụ cộng đồng; cụ thể hóa tiêu chí, quy trình đánh giá năng lực của giảng viên, nghiên cứu viên; có cơ chế phù hợp để tuyển chọn, thu hút được cán bộ trẻ, có trình độ chuyên môn tốt; đầu tư cho đào tạo, bồi dưỡng nâng cao năng lực dạy học, kiểm tra đánh giá và xây dựng, thiết kế chương trình đào tạo; đầu tư tăng cho nghiên cứu khoa học theo hướng trọng điểm, ứng dụng để cải tiến việc dạy và học, đồng thời có cơ chế phù hợp để khuyến khích giảng viên tích cực tham gia nghiên cứu, công bố khoa học quốc tế, giúp gia tăng giá trị học thuật, uy tín và thương hiệu của khoa, trường.

7) Có kế hoạch và tăng cường đầu tư biên soạn và xuất bản đầy đủ giáo trình, bổ sung tài liệu đáp ứng yêu cầu của chương trình đào tạo; mở rộng kho tài liệu số, tăng cường kết nối với thư viện các cơ sở giáo dục và nghiên cứu trong và ngoài nước để khai thác các dữ liệu tài nguyên chung, đồng thời lưu ý vấn đề đáp ứng được yêu cầu có quyền truy cập ít nhất một cơ sở dữ liệu khoa học quốc tế, một tạp chí khoa học quốc tế chuyên ngành theo quy định đối với chương trình đào tạo; cải thiện cảnh quan môi trường thân thiện, tích cực với người học; tăng cường các hoạt động hỗ trợ sinh viên khởi nghiệp, nghiên cứu sáng tạo.

8) Tham khảo đầy đủ ý kiến của các bên liên quan, sử dụng triệt để các ý kiến góp ý để có được những đóng góp thiết thực vào nội dung cải tiến chương trình dạy học; hoàn thiện hệ thống thu thập lấy ý kiến phản hồi của các bên liên quan và cơ chế phản hồi về kết quả để tạo được sự đồng bộ, chuyên nghiệp; xây dựng kế hoạch cải tiến làm điểm quy chiếu thực hiện, giám sát và đánh giá kết quả đạt được theo kế hoạch, lưu ý cải tiến quy trình, phương thức đánh giá kết quả học tập của người học bảo đảm được sự tương thích, phù hợp, đo lường được mức độ người học đạt chuẩn đầu ra. Có biện pháp thu thập đầy đủ thông tin về đối tác, thực hiện đối sánh các chỉ số về kết quả đầu ra với các cơ sở giáo dục trong và ngoài nước, phân tích dự đoán về xu thế và xây dựng giải pháp phù hợp để nâng cao chất lượng người học tốt nghiệp và các hoạt động của chương trình đào tạo.

V. ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN HỆ THỐNG BẢO ĐẢM VÀ KIỂM ĐỊNH CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC CỦA VIỆT NAM

Theo Quyết định số 78/QĐ-TTg của Thủ tướng Chính phủ ngày 14 tháng 1 năm 2022 về phê duyệt Chương trình “Phát triển hệ thống bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục đối với GDDH và cao đẳng sư phạm giai đoạn 2022-2030” xác định, hệ thống bảo đảm và kiểm định chất lượng GDDH và cao đẳng sư phạm Việt Nam được phát triển nhằm đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng khung bảo đảm chất lượng ASEAN. Mục tiêu chung của Chương trình là phát triển hệ thống bảo đảm và kiểm định chất lượng GDDH và cao đẳng sư phạm Việt Nam đáp ứng

yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng khung bảo đảm chất lượng ASEAN, góp phần quan trọng thúc đẩy tự chủ GDDH, nâng cao chất lượng GDDH và cao đẳng sư phạm. Trong đó, giai đoạn 2022-2025 cơ bản hoàn thành hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong các cơ sở cơ sở đào tạo và nâng cao năng lực hệ thống kiểm định chất lượng GDDH và cao đẳng sư phạm. Giai đoạn 2026-2030 tập trung phát triển hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong cơ sở đào tạo và phát triển bền vững hệ thống kiểm định chất lượng GDDH và cao đẳng sư phạm.

5.1. Định hướng phát triển hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong cơ sở giáo dục

Trong giai đoạn 2022-2025, mục tiêu là hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong các cơ sở giáo dục được cơ bản hoàn thành. Cụ thể, 100% cơ sở đào tạo hoàn thành hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong với mục tiêu, chính sách, nguồn lực, nhiệm vụ, kế hoạch, các quy trình bảo đảm chất lượng và hệ thống thông tin bảo đảm chất lượng được xác định rõ ràng phù hợp với sứ mạng, mục tiêu và điều kiện thực tế của cơ sở đào tạo trong từng giai đoạn trên cơ sở các bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng trong nước và nước ngoài; 100% cơ sở đào tạo hoàn thành tự đánh giá, 95% cơ sở đào tạo đạt tiêu chuẩn chất lượng chu kỳ kiểm định lần thứ nhất; 70% cơ sở đào tạo đạt tiêu chuẩn chất lượng chu kỳ kiểm định lần thứ hai; 35% số chương trình đào tạo đạt tiêu chuẩn chất lượng theo chu kỳ kiểm định lần thứ nhất; trong đó có ít nhất 10% số chương trình đào tạo đạt theo tiêu chuẩn nước ngoài (sau đây gọi là kiểm định quốc tế), 100% số chương trình đào tạo giáo viên các trình độ đạt tiêu chuẩn chất lượng.

Mục tiêu giai đoạn 2026-2030 là phát triển hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong cơ sở GDDH và cao đẳng sư phạm. Trong đó, 100% cơ sở đào tạo phát triển hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong để thực thi hiệu quả mục tiêu chiến lược và văn hóa chất lượng của cơ sở đào tạo; 100% cơ sở đào tạo đạt tiêu chuẩn chất lượng theo các chu kỳ kiểm định phù hợp (chu kỳ kiểm định lần thứ nhất với cơ sở đào tạo mới có một khóa người học tốt nghiệp hoặc các chu kỳ kiểm định tiếp theo với cơ sở đã đạt kiểm định chất lượng giai đoạn trước năm 2025); 80% số chương trình đào tạo đạt tiêu chuẩn chất lượng chu kỳ kiểm định lần thứ nhất hoặc lần thứ hai; trong đó có ít nhất 20% số chương trình đào tạo đạt tiêu chuẩn chất lượng kiểm định quốc tế, 100% số chương trình đào tạo giáo viên các trình độ đạt tiêu chuẩn chất lượng;

Để thực hiện được các mục tiêu này, hệ thống văn bản quy định về bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục đối với GDDH và cao đẳng sư phạm tiếp tục được hoàn thiện. Các chính sách, cơ chế, tiêu chuẩn, quy trình, biện pháp được rà soát, xây dựng và hoàn thiện để phát triển và nâng cao chất lượng hệ thống bảo đảm chất lượng GDDH và cao đẳng sư phạm, trong đó có các chính sách khuyến khích, hỗ trợ đối với các giảng viên của cơ sở GDDH tham gia hoạt động bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục. Đồng thời, khung bảo đảm chất lượng GDDH và cao đẳng sư phạm bảo đảm thực hiện Khung trình độ quốc gia Việt Nam được ban hành, phù hợp với chuẩn mực và thông lệ của khu vực và thế giới. Bên cạnh đó, năng lực của hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong các cơ sở đào tạo cần được nâng cao. Hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong cơ

sở đào tạo để thực thi hiệu quả sứ mạng, mục tiêu của cơ sở đào tạo được xây dựng, kiện toàn. Ngoài ra, hệ thống thông tin, truyền thông bên trong và bên ngoài, cơ sở dữ liệu bảo đảm chất lượng và quy trình quản lý chất lượng được xây dựng và phát triển. Các cơ sở giáo dục thực hiện trách nhiệm giải trình và công khai thông tin theo quy định. Việc bồi dưỡng, nâng cao năng lực đội ngũ cán bộ, viên chức, giảng viên làm công tác bảo đảm chất lượng trong các cơ sở đào tạo và chương trình đào tạo được chú trọng. Trong đó có chính sách khuyến khích cán bộ bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục của các cơ sở đào tạo tham gia các đoàn đánh giá ngoài của các tổ chức kiểm định khu vực và thế giới.

5.2. Định hướng phát triển phát triển hệ thống kiểm định chất lượng giáo dục

Đối với hệ thống kiểm định chất lượng giáo dục, định hướng phát triển năm 2022-2030 theo Quyết định của Thủ tướng Chính phủ đã xác định như sau:

Trong giai đoạn 2022-2025, năng lực hệ thống kiểm định chất lượng GDĐH và cao đẳng sư phạm được nâng cao. Trong đó, 100% các tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục được đánh giá đạt tiêu chuẩn đánh giá theo quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo; 10% các tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục được đánh giá đạt theo tiêu chuẩn đánh giá của tổ chức bảo đảm chất lượng quốc tế; 50% tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục trong nước tham gia vào mạng lưới các tổ chức bảo đảm chất lượng quốc tế hoặc có thoả thuận hợp tác quốc tế trong việc công nhận kết quả kiểm định lẫn nhau. Về đội ngũ kiểm định viên, có ít nhất 750 người được cấp thẻ kiểm định viên; 100% kiểm định viên được bồi dưỡng chuyên sâu về công tác bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục trong đó có 5% kiểm định viên có chứng nhận và tham gia hoạt động kiểm định quốc tế. Bên cạnh đó, 90% công chức và 70% viên chức, người lao động trong cơ quan quản lý nhà nước và cơ sở đào tạo làm việc ở các vị trí về bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục được bồi dưỡng chuyên sâu nghiệp vụ, đáp ứng yêu cầu tham mưu xây dựng và thực thi chính sách, quy định về bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục; trong đó có 20% được tập huấn, đào tạo bởi chuyên gia quốc tế và khu vực.

Giai đoạn 2026-2030, định hướng phát triển hệ thống kiểm định chất lượng giáo dục tập trung vào phát triển năng lực theo tiêu chuẩn quốc tế. Cụ thể: 100% các tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục trong nước thực hiện tự đánh giá theo khung tiêu chuẩn đánh giá của khu vực ASEAN phát triển bền vững, trong đó 20% đạt theo tiêu chuẩn đánh giá của tổ chức bảo đảm chất lượng quốc tế. 100% tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục trong nước tham gia các tổ chức bảo đảm chất lượng quốc tế hoặc có thoả thuận hợp tác quốc tế trong việc công nhận kết quả kiểm định lẫn nhau. Về đội ngũ kiểm định viên, định hướng và mục tiêu trong giai đoạn 2026-2030 có ít nhất 1500 người được cấp thẻ kiểm định viên, số lượng gấp đôi so với giai đoạn 2022-2025; 100% kiểm định viên được bồi dưỡng định kỳ, chuyên sâu về công tác bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục. 7% kiểm định viên có chứng nhận và tham gia hoạt động kiểm định quốc tế. 100% công chức, viên chức, người lao động làm việc ở các vị trí trong cơ quan quản lý nhà nước và cơ sở đào tạo về bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục được bồi dưỡng

chuyên sâu về nghiệp vụ đáp ứng yêu cầu tham mưu xây dựng và thực thi chính sách, quy định về bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục, trong đó có 35% được tập huấn, đào tạo bởi chuyên gia quốc tế và khu vực.

Để có thể đạt được các mục tiêu này, hệ thống văn bản pháp luật về kiểm định chất lượng GDĐH; mô hình tổ chức bộ máy kiểm định chất lượng giáo dục bảo đảm cho việc phát triển bền vững hệ thống kiểm định chất lượng giáo dục tiếp tục được hoàn thiện.

Đối với các tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục: Năng lực các tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục cần được phát triển, nâng cao. Đồng thời, cần mở rộng mạng lưới các tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục cho một số lĩnh vực nghề nghiệp, bảo đảm liên thông, liên kết, hợp tác hiệu quả; có quy định khi thực hiện kiểm định chất lượng giáo dục các cơ sở GDĐH thuộc Bộ Công an, Bộ Quốc phòng để đảm bảo tính thống nhất khi thực hiện yêu cầu KĐCLGD của Luật GDĐH; ban hành các quy định để tổ chức, sắp xếp các tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục công lập đáp ứng theo yêu cầu của Luật GDĐH. Ngoài ra, cần đẩy mạnh chuyển đổi số và ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động kiểm định chất lượng giáo dục của các tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục và cơ sở giáo dục; thiết lập hệ thống công nghệ thông tin kết nối dữ liệu kiểm định chất lượng giáo dục và dữ liệu đầu vào, đầu ra của cơ sở giáo dục và chương trình đào tạo. Về hợp tác quốc tế, cần tăng cường các chương trình hợp tác giữa các tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục Việt Nam với các tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục nước ngoài và các tổ chức bảo đảm chất lượng quốc tế nhằm nâng cao năng lực cho các tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục; có chính sách khuyến khích cán bộ bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục của các tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục tham gia các đoàn đánh giá ngoài của các tổ chức kiểm định khu vực và thế giới.

Đối với đội ngũ chuyên gia đánh giá, kiểm định viên: cần tăng cường năng lực cho đội ngũ công chức làm công tác xây dựng chính sách về bảo đảm và kiểm định chất lượng; nâng cao chất lượng và bảo đảm về số lượng kiểm định viên đáp ứng theo các tiêu chuẩn quốc gia và tiệm cận tiêu chuẩn quốc tế. Cụ thể:

a) Bồi dưỡng chuyên sâu, nâng cao năng lực cho đội ngũ công chức của cơ quan quản lý nhà nước làm công tác xây dựng chính sách về bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục;

b) Bồi dưỡng nâng cao năng lực cho đội ngũ kiểm định viên theo tiêu chuẩn trong nước và quốc tế, bảo đảm có đủ số lượng và năng lực để triển khai hoạt động kiểm định chất lượng GDĐH và cao đẳng sư phạm;

c) Định kỳ tổ chức sát hạch cấp thẻ kiểm định viên kiểm định chất lượng giáo dục nhằm tăng cường số lượng và nâng cao năng lực của đội ngũ kiểm định viên, đánh giá viên;

d) Tổ chức các khóa tập huấn trong nước, có sự tham gia của các đối tác quốc tế uy tín nhằm nâng cao năng lực cho cán bộ làm công tác bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục của các cơ sở đào tạo, các tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục và cơ quan quản lý nhà nước.

Vai trò của các cơ quan quản lý: Cần tăng cường vai trò của cơ quan quản lý nhà nước, sự tham gia của các bên liên quan, đẩy mạnh hợp tác quốc tế trong lĩnh vực bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục. Trong đó:

a) Tăng cường công tác thanh tra, kiểm tra việc thực thi chính sách bảo đảm và kiểm định chất lượng của cơ sở đào tạo; giám sát và đánh giá hoạt động của các tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục theo đúng quy định của pháp luật;

b) Tăng cường sự tham gia và hợp tác của các bên liên quan vào hoạt động bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục; tăng cường sự phối hợp giữa các bên liên quan trong việc soạn thảo, ban hành văn bản quy phạm pháp luật và các văn bản hướng dẫn, chỉ đạo hoạt động bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục;

c) Tăng cường hợp tác giữa các cơ quan quản lý nhà nước về giáo dục với các tổ chức bảo đảm, kiểm định chất lượng quốc tế và cơ quan quản lý nhà nước của các quốc gia khác nhằm chia sẻ kinh nghiệm, nâng cao năng lực làm chính sách và quản lý nhà nước trong các lĩnh vực liên quan đến bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục;

d) Đẩy mạnh công tác truyền thông nâng cao nhận thức và trách nhiệm của các bên liên quan về hoạt động bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục.

KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ

1. Kết luận

Trong thời gian qua, Việt Nam đã xây dựng được các chính sách và hành lang pháp lý tương đối đầy đủ để triển khai các hoạt động BĐCL và KĐCLGD đại học. Quá trình áp dụng chính sách BĐCL và KĐCLGD đại học đã trải qua các giai đoạn thử nghiệm và triển khai, điều chỉnh để từng bước thiết lập có tính hệ thống, tạo điều kiện và cơ chế cho các hoạt động BĐCL và KĐCLGD đại học, đồng thời phù hợp với xu thế phát triển chung của GDDH trên thế giới. Tuy nhiên, thực tiễn triển khai còn bộc lộ một số hạn chế nhất định, cần cải thiện trong giai đoạn tiếp theo. Để đạt được các mục tiêu phát triển hệ thống, cần tiếp tục hoàn thiện hệ thống văn bản quy định về bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục đối với GDDH và cao đẳng sư phạm; nâng cao năng lực của hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong các cơ sở đào tạo; phát triển, nâng cao năng lực các tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục; tăng cường năng lực cho đội ngũ công chức làm công tác xây dựng chính sách về bảo đảm và kiểm định chất lượng; nâng cao chất lượng và bảo đảm về số lượng kiểm định viên đáp ứng theo các tiêu chuẩn quốc gia và tiệm cận tiêu chuẩn quốc tế.

Vấn đề chất lượng trong GDDH Việt Nam cần được đặt lên hàng đầu và có tính cấp thiết, đảm bảo và KĐCLGD có một ý nghĩa đặc biệt quan trọng khi giao quyền tự chủ cho các cơ sở GDDH theo năng lực và căn cứ kết quả KĐCLGD. Việc giao quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm ngày càng cao cho các cơ sở GDDH, cần thiết phải có sự kiểm soát chất lượng giáo dục ở mức độ cao hơn trong toàn hệ thống GDDH. Việt Nam đang nỗ lực thực hiện KĐCLGD với mục tiêu bảo đảm và nâng cao chất lượng GDDH;

xác nhận mức độ cơ sở GDĐH hoặc CTĐT đáp ứng mục tiêu giáo dục trong từng giai đoạn nhất định, đồng thời phải đáp ứng các yêu cầu của Khung trình độ Quốc gia Việt Nam; làm căn cứ để cơ sở giáo dục giải trình với các cơ quan quản lý nhà nước có thẩm quyền và xã hội về thực trạng chất lượng đào tạo đồng thời làm cơ sở cho người học lựa chọn cơ sở GDĐH, CTĐT và nhà tuyển dụng lao động tuyển chọn nhân lực²⁵. Các cơ sở GDĐH chịu trách nhiệm việc bảo đảm chất lượng, chủ động, tự chịu trách nhiệm trước xã hội về các hoạt động giáo dục và đào tạo; thực hiện trách nhiệm giải trình và bảo đảm tính minh bạch trong các hoạt động của nhà trường; tạo lòng tin đối với các bên liên quan và thực hiện đổi mới sáng tạo, đóng góp tri thức cho sự phát triển bền vững của đất nước.

2. Khuyến nghị

Từ thực tiễn công tác BĐ&KĐCLGD, một số khuyến nghị cụ thể được đề xuất như sau:

Về cơ chế, chính sách:

- Mô hình BĐCLGD đại học cần được quy định rõ ràng trong các văn bản quy phạm pháp luật tạo điều kiện pháp lý thuận lợi cho việc triển khai hoạt động BĐCL bên trong đối với các cơ sở giáo dục và triển khai các cơ chế BĐCL bên ngoài thông qua hoạt động KĐCLGD. Mô hình các tổ chức KĐCLGD bảo đảm tính độc lập tạo sự tin tưởng của xã hội về tính độc lập trong các hoạt động KĐCLGD.

- Hệ thống văn bản pháp quy, các chính sách về bảo đảm và KĐCLGD cần được phân tích, đánh giá tác động, đảm bảo sự đồng bộ, thống nhất và ổn định; cần có những chế tài đủ mạnh để kết quả KĐCLGD được sử dụng tích cực giúp cải tiến chất lượng GDĐH và tăng hiệu quả quản lý chất lượng giáo dục.

- Các quy định, hướng dẫn về cơ chế tài chính đầu tư thích hợp cho hoạt động bảo đảm và KĐCLGD cần được thúc đẩy ban hành. Các cơ chế, chính sách tài chính cho hoạt động BĐCL giáo dục cần tạo động lực cho các cơ sở giáo dục triển khai các hoạt động BĐCL bên trong, cũng như thúc đẩy tự chủ trong hoạt động KĐCLGD, đảm bảo tính phi lợi nhuận trong các hoạt động KĐCLGD, qua đó giảm thiểu nguy cơ phát sinh tiêu cực trong bối cảnh cạnh tranh thị trường kiểm định chất lượng giáo dục KĐCLGD.

- Các tiêu chuẩn về năng lực của đội ngũ cán bộ làm công tác BĐCL bên trong, kiểm định viên KĐCLGD cần được xây dựng và được đánh giá; cần đầu tư hình thành và phát triển đội ngũ kiểm định viên, cán bộ làm công tác BĐCL đáp ứng đầy đủ về năng lực, tính chuyên nghiệp, có kỹ năng để thực hiện hoạt động KĐCL đối với các cơ sở giáo dục và CTĐT.

- Trong xu thế hội nhập quốc tế, cần thiết có các tổ chức bảo đảm và KĐCLGD quốc tế hoạt động ở Việt Nam; cần có quy định giám sát, đánh giá và hướng dẫn cụ thể đối với các tổ chức KĐCLGD quốc tế để bảo đảm chất lượng, tăng hiệu quả và lan tỏa những thực hành tốt trong bảo đảm và KĐCLGD. Tăng cường các hợp tác quốc tế trong

²⁵ Điều 49, Luật Giáo dục đại học 2012.

hoạt động bảo đảm và KĐCLGD để tận dụng, chia sẻ thế mạnh lẫn nhau giữa các tổ chức KĐCLGD, có quy định về sự công nhận lẫn nhau trong sử dụng kết quả KĐCLGD.

▪ Các quy định về việc sử dụng kết quả KĐCLGD cần được cụ thể hóa và gắn kết với các quy định về chuẩn cơ sở giáo dục và CTĐT; cần được phân tích, đối sánh để làm cơ sở xây dựng các chính sách mới về KĐCLGD trong GDĐH ở Việt Nam.

Cơ sở giáo dục cần đảm bảo tính nhất quán, khả năng liên kết về nội dung tuyên bố về sứ mạng, tầm nhìn, văn hoá của nhà trường với các đơn vị trong nhà trường; Cần hoàn thiện hệ thống quản trị; rà soát các kế hoạch chiến lược, các chỉ số thực hiện chính; có kế hoạch và tổ chức triển khai việc tập huấn xây dựng chính sách. Xây dựng kế hoạch liên tục cải tiến chất lượng. Ngoài ra cần phát triển hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong và các văn bản phù hợp với nhu cầu phát triển, tương thích với hệ thống bảo đảm chất lượng bên ngoài và bối cảnh Việt Nam. Chú trọng việc phát triển chương trình đào tạo; đổi mới phương pháp giảng dạy và kiểm tra đánh giá; xây dựng hệ thống lựa chọn phương pháp kiểm tra đánh giá phù hợp cho từng loại hình chương trình đào tạo và được cập nhật thường xuyên.

BÀI TẬP/CÂU HỎI THẢO LUẬN

1) Mô tả thực trạng và hoạt động bảo đảm chất lượng bên trong cơ sở giáo dục đại học ở Việt Nam.

2) Phân tích thực trạng và kết quả hoạt động kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục đại học từ đó rút ra bài học kinh nghiệm cho cải tiến chất lượng cơ sở giáo dục đại học ở Việt Nam.

3) Phân tích thực trạng và kết quả hoạt động kiểm định chất lượng chương trình đào tạo từ đó rút ra bài học kinh nghiệm cho cải tiến chất lượng chương trình đào tạo ở Việt Nam.

4) Phân tích SWOT các thành tựu, tồn tại, thách thức, cơ hội về BĐCL và KĐCLGDĐH ở Việt Nam.

5) Hãy chia sẻ các thực hành tốt trong hoạt động bảo đảm chất lượng ở một số CSGD đại học cụ thể ở Việt Nam mà Anh/Chị được tiếp cận.

6) Hãy trình bày những định hướng phát triển hệ thống BĐCL và KĐCLGD của Việt Nam.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] Chỉ thị số 296/CT-TTg ngày 27/02/2010 về đổi mới quản lý giáo dục đại học giai đoạn 2010-2012

[2] Luật Giáo dục đại học số 08/2012/QH13 năm 2012

[3] Luật Giáo dục số 38/2005/QH11

[4] Luật Giáo dục số 43/2019/QH14

[5] Luật số 34/2018/QH14 sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật GDĐH học số 08/2012/QH13

[6] Luật số 44/2009/QH12 sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục (2009).

[7] Nghị định số 115/2010/NĐ-CP ngày 24/12/2010 quy định về trách nhiệm quản lý nhà nước về giáo dục trong đó nêu rõ trách nhiệm quản lý nhà nước về kiểm định chất lượng giáo dục.

[8] Nghị định số 04/2021/NĐ-CP ban hành ngày 22/01/2021 quy định xử phạt vi phạm hành chính trong lĩnh vực giáo dục.

[9] Nghị định số 31/2011/NĐ-CP ngày 11/5/2011 sửa đổi, bổ sung một số điều của Nghị định số 75/2006/NĐ-CP.

[10] Nghị định số 75/2006/NĐ-CP ngày 02/8/2006 quy định chi tiết và hướng dẫn thi hành một số điều của Luật Giáo dục.

[11] Nghị định số 99/2019/NĐ-CP ngày 30/12/2019 Quy định chi tiết và hướng dẫn thi hành một số điều của Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật GDĐH.

[12] Nghị quyết số 14/2005/NQ-CP ngày 02/11/2005 của Chính phủ về đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006-2020

[13] Nghị quyết số 29-NQ/TW, Hội nghị lần thứ tám Ban Chấp hành Trung ương khóa XI

[14] Nghị quyết số 50/2010/QH12 ngày 19/6/2010 của Quốc hội về việc thực hiện chính sách, pháp luật về thành lập trường, đầu tư và bảo đảm chất lượng đào tạo đối với giáo dục đại học.

[15] Quyết định số 78/QĐ-TTg của Thủ tướng Chính phủ ngày 14 tháng 1 năm 2022 phê duyệt chương trình phát triển hệ thống bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục đối với giáo dục đại học và cao đẳng sư phạm giai đoạn 2022-2030.

[16] Quyết định số 38/2004/QĐ-BGDĐT ngày 02/12/2004 quy định về kiểm định chất lượng giáo dục trường đại học,

[17] Quyết định số 47/2001/QĐ-TTg ngày 04/4/2001 của Thủ tướng Chính phủ phê duyệt quy hoạch mạng lưới các trường đại học, cao đẳng giai đoạn 2001-2010.

[18] Quyết định số 711/QĐ-TTg ngày 13/6/2012 của Thủ tướng Chính phủ.

[19] Tạ Thị Thu Hiền, Mai Trọng Nhuận, Nguyễn Thị Thu Hương, Vũ Minh Phương, Nguyễn Công Ước, 2022. Bảo đảm, KĐCL GD với việc thực hiện tự chủ đại học ở Việt Nam. *VNU Journal of Science: Education Research*, 38(2), pp.83-101.

[20] Thông tư 12/2017 TT-BGDĐT ngày 15/5/2017 Ban hành quy định về kiểm

định chất lượng cơ sở giáo dục đại học.

[21] Thông tư 39/TT-BGDĐT ngày 09/10/2020 Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo từ xa.

[22] Thông tư số 02/2020/TT-BGDĐT ngày 05/2/2020 Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo giáo viên trình độ cao đẳng sư phạm và trung cấp sư phạm.

[23] Thông tư số 04/2016/TT-BGDĐT ngày 14/3/2016 Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học.

[24] Thông tư số 33/2014/TT-BGDĐT ngày 02/10/2014 Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo điều dưỡng trình độ đại học, cao đẳng.

[25] Thông tư số 49/2012/TT-BGDĐT ngày 12/12/2012 quy định về Tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo giáo viên THPT trình độ đại học.

PHỤ LỤC

Phụ lục 1. Tổng hợp kết quả đánh giá ngoài của 117 trường đại học đã được kiểm định chất lượng giáo dục theo Bộ tiêu chuẩn 10 tiêu chuẩn 61 tiêu chí

TT	Tiêu chuẩn, tiêu chí	Đạt	Tỉ lệ đạt	Chưa đạt	Tỉ lệ chưa đạt
Tiêu chuẩn 1. Sứ mạng và mục tiêu của trường ĐH					
1	<i>TC 1.1.</i> Sứ mạng của trường đại học được xác định phù hợp với chức năng, nhiệm vụ, các nguồn lực và định hướng phát triển của nhà trường; phù hợp và gắn kết với chiến lược phát triển kinh tế - xã hội của địa phương và cả nước.	117	100 %	0	0%
2	<i>TC 1.2.</i> Mục tiêu của trường đại học được xác định phù hợp với mục tiêu đào tạo trình độ đại học quy định tại Luật Giáo dục và sứ mạng đã tuyên bố của nhà trường; được định kỳ rà soát, bổ sung, điều chỉnh và được triển khai thực hiện.	113	97%	4	3%
Tiêu chuẩn 2. Tổ chức và quản lý					
3	<i>TC 2.1.</i> Cơ cấu tổ chức của trường đại học được thực hiện theo quy định của Điều lệ trường đại học và các quy định khác của pháp luật có liên quan, được cụ thể hóa trong quy chế về tổ chức và hoạt động của nhà trường.	75	64%	42	36%
4	<i>TC 2.2.</i> Có hệ thống văn bản để tổ chức, quản lý một cách có hiệu quả các hoạt động của nhà trường.	104	89%	13	11%
5	<i>TC 2.3.</i> Chức năng, trách nhiệm và quyền hạn của các bộ phận, cán bộ quản lý, giảng viên và nhân viên được phân định rõ ràng.	115	98%	2	2%
6	<i>TC 2.4.</i> Tổ chức Đảng và các tổ chức đoàn thể trong trường đại học hoạt động hiệu quả và hằng năm được đánh giá tốt; các hoạt động của tổ chức Đảng và các tổ chức đoàn thể thực hiện theo quy định của pháp luật.	117	100 %	0	0%
7	<i>TC 2.5.</i> Có tổ chức bảo đảm chất lượng GDDH, bao gồm trung tâm hoặc bộ phận chuyên trách; có đội ngũ cán bộ có năng lực để triển khai các hoạt động đánh giá	115	98%	2	2%

	nhằm duy trì, nâng cao chất lượng các hoạt động của nhà trường.				
8	TC 2.6. Có các chiến lược và kế hoạch phát triển ngắn hạn, trung hạn, dài hạn phù hợp với định hướng phát triển và sứ mạng của nhà trường; có chính sách và biện pháp giám sát, đánh giá việc thực hiện các kế hoạch của nhà trường.	77	66%	40	34%
9	TC 2.7. Thực hiện đầy đủ chế độ định kỳ báo cáo cơ quan chủ quản, các cơ quan quản lý về các hoạt động và lưu trữ đầy đủ các báo cáo của nhà trường.	114	97%	3	3%
Tiêu chuẩn 3. Chương trình đào tạo					
10	TC 3.1. Chương trình đào tạo của trường đại học được xây dựng trên cơ sở chương trình khung do Bộ GDĐT ban hành. Chương trình đào tạo được xây dựng với sự tham gia của các giảng viên, cán bộ quản lý, đại diện của các tổ chức, hội nghề nghiệp và các nhà tuyển dụng lao động theo quy định.	103	88%	14	12%
11	TC 3.2. Chương trình đào tạo có mục tiêu rõ ràng, cụ thể, cấu trúc hợp lý, được thiết kế một cách hệ thống, đáp ứng yêu cầu về chuẩn kiến thức, kỹ năng của đào tạo trình độ đại học và đáp ứng linh hoạt nhu cầu nhân lực của thị trường lao động.	67	57%	50	43%
12	TC 3.3. Chương trình đào tạo chính quy và giáo dục thường xuyên được thiết kế theo quy định, bảo đảm chất lượng đào tạo.	100	85%	17	15%
13	TC 3.4. Chương trình đào tạo được định kỳ bổ sung, điều chỉnh dựa trên cơ sở tham khảo các chương trình tiên tiến quốc tế, các ý kiến phản hồi từ các nhà tuyển dụng lao động, người tốt nghiệp, các tổ chức giáo dục và các tổ chức khác nhằm đáp ứng nhu cầu nguồn nhân lực phát triển kinh tế - xã hội của địa phương hoặc cả nước.	88	75%	29	25%
14	TC 3.5. Chương trình đào tạo được thiết kế theo hướng bảo đảm liên thông với các trình độ đào tạo và chương trình đào tạo khác.	114	97%	3	3%
15	TC 3.6. Chương trình đào tạo được định kỳ đánh giá và thực hiện cải tiến chất lượng dựa trên kết quả đánh giá.	41	35%	76	65%

Tiêu chuẩn 4: Hoạt động đào tạo					
16	TC 4.1. Đa dạng hoá các hình thức đào tạo, đáp ứng yêu cầu học tập của người học theo quy định.	112	96%	5	4%
17	TC 4.2. Thực hiện công nhận kết quả học tập của người học theo niên chế kết hợp với học phần; có kế hoạch chuyển quy trình đào tạo theo niên chế sang học chế tín chỉ có tính linh hoạt và thích hợp nhằm tạo điều kiện thuận lợi cho người học.	111	95%	6	5%
18	TC 4.3. Có kế hoạch và phương pháp đánh giá hợp lý các hoạt động giảng dạy của giảng viên; chú trọng việc triển khai đổi mới phương pháp dạy và học, phương pháp đánh giá kết quả học tập của người học theo hướng phát triển năng lực tự học, tự nghiên cứu và làm việc theo nhóm của người học	100	85%	17	15%
19	TC 4.4. Phương pháp và quy trình kiểm tra đánh giá được đa dạng hoá, bảo đảm nghiêm túc, khách quan, chính xác, công bằng và phù hợp với hình thức đào tạo, hình thức học tập, mục tiêu môn học và bảo đảm mặt bằng chất lượng giữa các hình thức đào tạo; đánh giá được mức độ tích lũy của người học về kiến thức chuyên môn, kỹ năng thực hành và năng lực phát hiện, giải quyết vấn đề.	66	56%	51	44%
20	TC 4.5. Kết quả học tập của người học được thông báo kịp thời, được lưu trữ đầy đủ, chính xác và an toàn. Văn bằng, chứng chỉ được cấp theo quy định và được công bố trên trang thông tin điện tử của nhà trường.	105	90%	12	10%
21	TC 4.6. Có cơ sở dữ liệu về hoạt động đào tạo của nhà trường, tình hình sinh viên tốt nghiệp, tình hình việc làm và thu nhập sau khi tốt nghiệp.	98	84%	19	16%
22	TC 4.7. Có kế hoạch đánh giá chất lượng đào tạo đối với người học sau khi ra trường và kế hoạch điều chỉnh hoạt động đào tạo cho phù hợp với yêu cầu của xã hội.	79	68%	38	32%
Tiêu chuẩn 5: Đội ngũ cán bộ quản lý, giảng viên và nhân viên					
23	TC 5.1. Có kế hoạch tuyển dụng, bồi dưỡng, phát triển đội ngũ giảng viên và nhân viên; quy hoạch bổ nhiệm cán bộ quản lý đáp ứng mục tiêu, chức năng, nhiệm vụ	111	95%	6	5%

	và phù hợp với điều kiện cụ thể của trường đại học; có quy trình, tiêu chí tuyển dụng, minh bạch.				
24	TC 5.2. Đội ngũ cán bộ quản lý, giảng viên và nhân viên được bảo đảm các quyền dân chủ trong trường đại học.	117	100 %	0	0%
25	TC 5.3. Có chính sách, biện pháp tạo điều kiện cho đội ngũ cán bộ quản lý, giảng viên tham gia các hoạt động chuyên môn, nghiệp vụ ở trong và ngoài nước.	117	100 %	0	0%
26	TC 5.4. Đội ngũ cán bộ quản lý có phẩm chất đạo đức, năng lực quản lý chuyên môn, nghiệp vụ và hoàn thành nhiệm vụ được giao.	75	64%	42	36%
27	TC 5.5. Có đủ số lượng giảng viên để thực hiện chương trình đào tạo và nghiên cứu khoa học; đạt được mục tiêu của chiến lược phát triển giáo dục nhằm giảm tỉ lệ trung bình sinh viên/ giảng viên.	54	46%	63	54%
28	TC 5.6. Đội ngũ giảng viên bảo đảm trình độ chuẩn được đào tạo của nhà giáo theo quy định. Giảng dạy theo chuyên môn được đào tạo; bảo đảm cơ cấu chuyên môn và trình độ theo quy định; có trình độ ngoại ngữ, tin học đáp ứng yêu cầu về nhiệm vụ đào tạo, nghiên cứu khoa học.	67	57%	50	43%
29	TC 5.7. Đội ngũ giảng viên, nghiên cứu viên được bảo đảm cân bằng về kinh nghiệm công tác chuyên môn và trẻ hoá theo quy định.	86	74%	31	26%
30	TC5.8. Đội ngũ kỹ thuật viên, nhân viên đủ số lượng, có năng lực chuyên môn và được định kỳ bồi dưỡng chuyên môn, nghiệp vụ, phục vụ có hiệu quả cho việc giảng dạy, học tập và nghiên cứu khoa học.	114	97%	3	3%
Tiêu chuẩn 6: Người học					
31	TC 6.1. Người học được hướng dẫn đầy đủ về chương trình đào tạo, kiểm tra đánh giá và các quy định trong quy chế đào tạo của Bộ GDĐT.	117	100 %	0	0%
32	TC 6.2. Người học được bảo đảm chế độ chính sách xã hội, được khám sức khoẻ theo quy định y tế học đường; được tạo điều kiện hoạt động, tập luyện văn nghệ, thể dục thể thao và được bảo đảm an toàn trong khuôn viên của nhà trường.	115	98%	2	2%

33	TC 6.3. Công tác rèn luyện chính trị, tư tưởng, đạo đức và lối sống cho người học được thực hiện có hiệu quả.	115	98%	2	2%
34	TC 6.4. Công tác Đảng, đoàn thể có tác dụng tốt trong việc rèn luyện chính trị, tư tưởng, đạo đức và lối sống cho người học.	117	100%	0	0%
35	TC 6.5. Có các biện pháp cụ thể, có tác dụng tích cực để hỗ trợ việc học tập và sinh hoạt của người học.	113	97%	4	3%
36	TC 6.6. Thường xuyên tuyên truyền, giáo dục đạo đức, lối sống lành mạnh, tinh thần trách nhiệm, tôn trọng luật pháp, chủ trương, đường lối, chính sách của Đảng và nhà nước và các nội quy của nhà trường cho người học.	117	100%	0	0%
37	TC 6.7. Có các hoạt động hỗ trợ hiệu quả nhằm tăng tỉ lệ người tốt nghiệp có việc làm phù hợp với ngành nghề đào tạo.	112	96%	5	4%
38	TC 6.8. Người học có khả năng tìm việc làm và tự tạo việc làm sau khi tốt nghiệp. Trong năm đầu sau khi tốt nghiệp, trên 50% người tốt nghiệp tìm được việc làm đúng ngành được đào tạo.	100	85%	17	15%
39	TC 6.9. Người học được tham gia đánh giá chất lượng giảng dạy của giảng viên khi kết thúc môn học, được tham gia đánh giá chất lượng đào tạo của trường đại học trước khi tốt nghiệp.	81	69%	36	31%
Tiêu chuẩn 7: Nghiên cứu khoa học, ứng dụng, phát triển và chuyển giao công nghệ					
40	TC 7.1. Xây dựng và triển khai kế hoạch hoạt động khoa học, công nghệ phù hợp với sứ mạng nghiên cứu và phát triển của trường đại học.	105	90%	12	10%
41	TC 7.2. Có các đề tài, dự án được thực hiện và nghiệm thu theo kế hoạch.	60	51%	57	49%
42	TC 7.3. Số lượng bài báo đăng trên các tạp chí chuyên ngành trong nước và quốc tế tương ứng với số đề tài nghiên cứu khoa học và phù hợp với định hướng nghiên cứu và phát triển của trường đại học.	108	92%	9	8%
43	TC 7.4. Hoạt động nghiên cứu khoa học và phát triển công nghệ của trường đại học có những đóng góp mới cho khoa học, có giá trị ứng dụng thực tế để giải quyết	112	96%	5	4%

	các vấn đề phát triển kinh tế - xã hội của địa phương và cả nước.				
44	TC 7.5. Bảo đảm nguồn thu từ nghiên cứu khoa học và chuyển giao công nghệ không ít hơn kinh phí của trường đại học dành cho các hoạt động này.	26	22%	91	78%
45	TC 7.6. Các hoạt động nghiên cứu khoa học và phát triển công nghệ của trường đại học gắn với đào tạo, gắn kết với các viện nghiên cứu khoa học, các trường đại học khác và các doanh nghiệp. Kết quả của các hoạt động khoa học và công nghệ đóng góp vào phát triển các nguồn lực của trường.	114	97%	3	3%
46	TC 7.7. Có các quy định cụ thể về tiêu chuẩn năng lực và đạo đức trong các hoạt động khoa học và công nghệ theo quy định; có các biện pháp để bảo đảm quyền sở hữu trí tuệ.	106	91%	11	9%
Tiêu chuẩn 8: Hoạt động hợp tác quốc tế					
47	TC 8.1. Các hoạt động hợp tác quốc tế được thực hiện theo quy định của Nhà nước.	117	100%	0	0%
48	TC 8.2. Các hoạt động hợp tác quốc tế về đào tạo có hiệu quả, thể hiện qua các chương trình hợp tác đào tạo, trao đổi học thuật; các chương trình trao đổi giảng viên và người học, các hoạt động tham quan khảo sát, hỗ trợ, nâng cấp cơ sở vật chất, trang thiết bị của trường đại học.	114	97%	3	3%
49	TC 8.3. Các hoạt động hợp tác quốc tế về nghiên cứu khoa học có hiệu quả, thể hiện qua việc thực hiện dự án, đề án hợp tác nghiên cứu khoa học, phát triển công nghệ, các chương trình áp dụng kết quả nghiên cứu khoa học và công nghệ vào thực tiễn, tổ chức hội nghị, hội thảo khoa học chung, công bố các công trình khoa học chung.	92	79%	25	21%
Tiêu chuẩn 9: Thư viện, trang thiết bị và CSVC khác					
50	TC 9.1. Thư viện của trường đại học có đầy đủ sách, giáo trình, tài liệu tham khảo tiếng Việt và tiếng nước ngoài đáp ứng yêu cầu sử dụng của cán bộ, giảng viên và người học. Có thư viện điện tử được nối mạng, phục vụ dạy, học và nghiên cứu khoa học có hiệu quả.	40	34%	77	66%

51	TC 9.2. Có đủ số phòng học, giảng đường lớn, phòng thực hành, thí nghiệm phục vụ cho dạy, học và nghiên cứu khoa học đáp ứng yêu cầu của từng ngành đào tạo.	113	97%	4	3%
52	TC 9.3. Có đủ trang thiết bị dạy và học để hỗ trợ cho các hoạt động đào tạo và nghiên cứu khoa học, được bảo đảm về chất lượng và sử dụng có hiệu quả, đáp ứng yêu cầu của các ngành đang đào tạo.	106	91%	11	9%
53	TC 9.4. Cung cấp đầy đủ thiết bị tin học để hỗ trợ hiệu quả các hoạt động dạy và học, nghiên cứu khoa học và quản lý.	117	100%	0	0%
54	TC 9.5. Có đủ diện tích lớp học theo quy định cho việc dạy và học; có ký túc xá cho người học, bảo đảm đủ diện tích nhà ở và sinh hoạt cho sinh viên nội trú; có trang thiết bị và sân bãi cho các hoạt động văn hoá, nghệ thuật, thể dục thể thao theo quy định.	91	78%	26	22%
55	TC 9.6. Có đủ phòng làm việc cho các cán bộ, giảng viên và nhân viên cơ hữu theo quy định.	112	96%	5	4%
56	TC 9.7. Có đủ diện tích sử dụng đất theo quy định của tiêu chuẩn Việt Nam 3981-85. Diện tích mặt bằng tổng thể đạt mức tối thiểu theo quy định.	53	45%	64	55%
57	TC 9.8. Có quy hoạch tổng thể về sử dụng và phát triển cơ sở vật chất trong kế hoạch chiến lược của trường.	106	91%	11	9%
58	TC 9.9. Có biện pháp hữu hiệu bảo vệ tài sản, trật tự, an toàn cho cán bộ QL, giảng viên, nhân viên và người học.	110	94%	7	6%
Tiêu chuẩn 10: Tài chính và quản lý tài chính					
59	TC 10.1. Có những giải pháp và kế hoạch tự chủ về tài chính, tạo được các nguồn tài chính hợp pháp, đáp ứng các hoạt động đào tạo, nghiên cứu khoa học và các hoạt động khác của trường đại học.	113	97%	4	3%
60	TC 10.2. Công tác lập kế hoạch tài chính và quản lý tài chính trong trường đại học được chuẩn hoá, công khai hoá, minh bạch và theo quy định.	116	99%	1	1%
61	TC 10.3. Bảo đảm sự phân bổ, sử dụng tài chính hợp lý, minh bạch và hiệu quả cho các bộ phận và các hoạt động của trường đại học.	73	62%	44	38%

CHUYÊN ĐỀ 6: XÂY DỰNG HỆ THỐNG BẢO ĐẢM CHẤT LƯỢNG BÊN TRONG CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

Người biên soạn: Nguyễn Đức Chính¹, Phạm Văn Tuấn²

¹ Trung tâm Kiểm định chất lượng giáo dục Thăng Long, 149 Giảng Võ,

Đông Đa, Hà Nội.

Email: nguyenducchinhdhgd@gmail.com

²Trường đại học Bách khoa Đà Nẵng, địa chỉ: Email: pvtuan@dut.edu.vn

I. KHÁI NIỆM CHẤT LƯỢNG, CHẤT LƯỢNG CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

1.1. Khái niệm chất lượng

Chất lượng là sự trùng khớp với mục tiêu (quality as fitness for purpose). Đây là định nghĩa chung nhất về khái niệm chất lượng.

1.2. Chất lượng giáo dục

Định nghĩa chất lượng trong giáo dục lại là công việc khó khăn, vì giáo dục có liên quan đến sự tồn tại và phát triển của xã hội loài người. Sản phẩm công nghiệp là loại hàng hoá đã được làm xong, sử dụng hay không sử dụng sản phẩm đó là quyền của mỗi người và không ai làm gì được hơn nữa vì công việc đã kết thúc. Giáo dục không phải là loại sản phẩm đã được làm xong, ngay cả khi bạn đã tốt nghiệp. Những người đó vẫn đang trong quá trình trưởng thành. Giáo dục chỉ giúp con người bộc lộ những thiên hướng của cá nhân để nuôi dưỡng nó, phát triển nó cho tới hơi thở cuối cùng, một quá trình đi theo con người trong suốt cả đời người. Cuộc đời của con người là một cuộc hành trình để học, để phát triển và để thành người. Giáo dục luôn hỗ trợ cho quá trình đó, chính vì vậy, chất lượng giáo dục luôn là vấn đề của mọi thời đại. Giáo dục là một hoạt động hướng đích rõ rệt. Do vậy, chất lượng giáo dục đều hướng tới các mục đích sau:

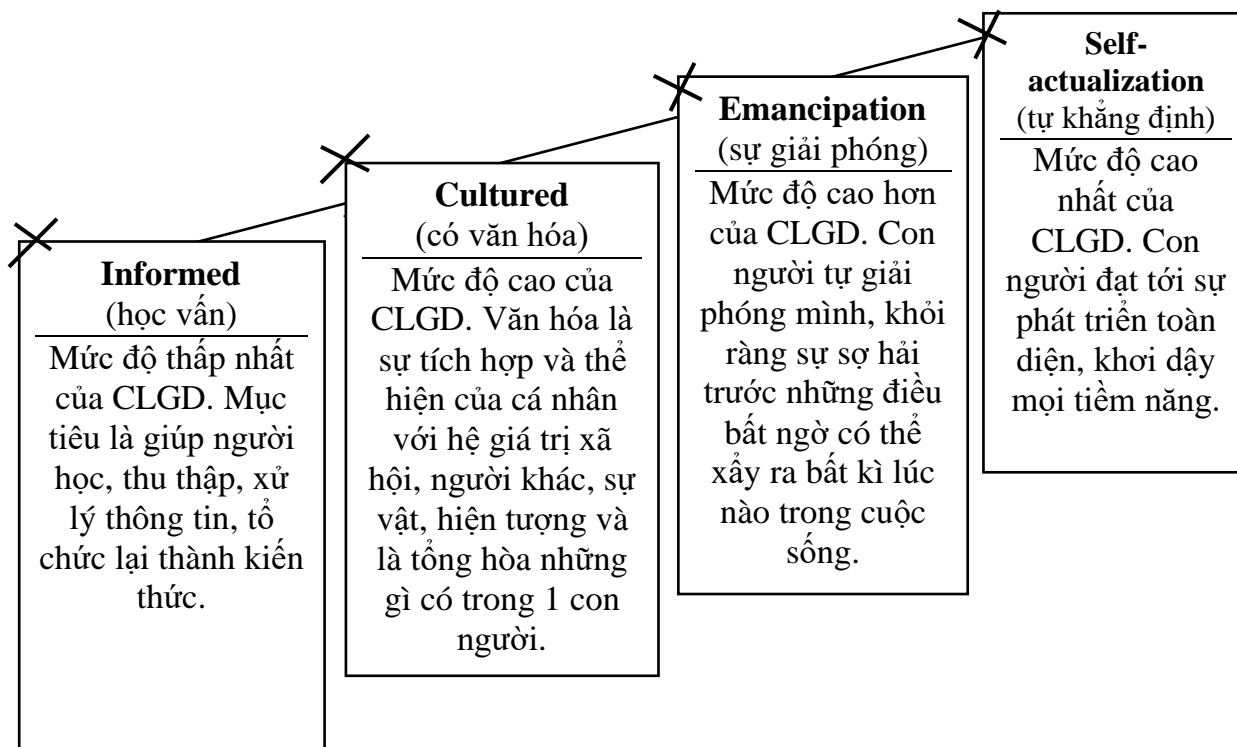
- Sự xuất sắc trong giáo dục (Petes and Waterman, 1982).
- Giá trị gia tăng trong giáo dục (Feigenbaum, 1983).
- Trùng khớp của kết quả đầu ra của giáo dục với các mục tiêu; yêu cầu đã hoạch định (Crosby, 1979, Gilmore, 1974).
- Không có sai sót trong quá trình giáo dục (Crosby, 1979).

Đáp ứng hoặc một quá trình kỳ vọng của khách hàng trong giáo dục (Parasuraman, 1985). Theo Jeymour (1992), đáp ứng hoặc vượt quá nhu cầu của khách hàng, cải tiến liên tục, sự lãnh đạo, sự phát triển nguồn nhân lực trong hệ thống, hạn chế sự e dè, thừa nhận những thành tựu, làm việc theo đội, giải quyết vấn đề một cách hệ thống là những nguyên tắc chất lượng trong giáo dục.

Giáo dục là một hoạt động hướng đích, do vậy, chất lượng giáo dục phụ thuộc nhiều vào mục tiêu của giáo dục. Liệu có thể xác định được chúng ta cần loại sản phẩm nào? Nếu chúng ta cần một kỹ sư, chúng ta sẽ xác định một loạt những kiến thức, kỹ

năng, năng lực mà một kỹ sư giỏi có thể có. Nhưng người kỹ sư đó còn có thể là người chồng/vợ, cha/mẹ, là thành viên của một hệ thống chính trị - xã hội nhất định. Một nền giáo dục có chất lượng phải bao quát cả những mục tiêu cá nhân trong bối cảnh rộng lớn của cả xã hội.

Một số tác giả có đề cập tới các cấp độ trong chất lượng giáo dục, mà Mukhopadhyay 1999 - Ấn Độ gọi là bảng phân loại trình độ giáo dục (Taxonomy of educatedness).



Hình 1: Phân loại trình độ giáo dục

Theo bảng phân loại này, chất lượng giáo dục được chia thành 4 mức: Có trình độ học vấn nhất định (Informed), có văn hoá (Cultured), sự giải phóng (Emancipation) và tự khẳng định (Self-actualization).

Có trình độ học vấn là mức độ thấp nhất của chất lượng giáo dục. Thông qua quá trình giáo dục chính thức hoặc không chính thức, con người thu nhận các loại thông tin, xử lý nó và tổ chức lại thành kiến thức cho bản thân. Vậy là mục tiêu đầu tiên của giáo dục là giúp người học thu thập, xử lý thông tin, tổ chức lại thành kiến thức ở một trình độ học vấn nhất định.

Có văn hoá (Cultured) - Mức độ tiếp theo của chất lượng giáo dục – là có văn hoá. Văn hoá là sự tích hợp giữa phẩm chất cá nhân được phát triển đầy đủ với hệ giá trị của xã hội. Văn hoá là sự thể hiện của một cá thể trong cách ứng xử với bản thân, với người khác với những sự vật, hiện tượng diễn ra trong cuộc sống. Văn hoá là tổng hòa những gì có trong một con người, bao gồm trình độ học vấn, thái độ, niềm tin... và được thể hiện thông qua hành vi trong mối quan hệ với xã hội, với thiên nhiên và với bản thân.

Sự giải phóng (Emancipation) - Mức cao hơn trong chất lượng của giáo dục là sự giải phóng. Khi con người vượt qua được chính bản thân mình, thoát khỏi mọi ràng buộc của định kiến, làm chủ được bản thân trước những thay đổi to lớn của cuộc sống. Đây chính là con người đã tự giải phóng mình khỏi sự sợ hãi trước những điều bất ngờ có thể xảy ra bất kỳ lúc nào trong cuộc sống.

Tự khẳng định (Self-actualization) - Là mức cao nhất trong chất lượng giáo dục, khi con người đạt tới sự phát triển toàn diện, khơi dậy mọi tiềm năng, vượt qua mọi thử thách để tự khẳng định mình

1.3. Chất lượng giáo dục đại học, cơ sở giáo dục đại học

1.3.1. Chất lượng GDDH

Tuyên bố thế giới về giáo dục đại học trong thế kỷ 21: Tầm nhìn và hành động (tháng 10 năm 1998), Điều 11, xem chất lượng trong giáo dục đại học là “Một khái niệm đa chiều, bao gồm tất cả các chức năng và hoạt động, giảng dạy và chương trình đào tạo, nghiên cứu và học bổng, nhân viên, sinh viên, cơ sở vật chất, thiết bị, dịch vụ cộng đồng và môi trường học thuật. Tự đánh giá nội bộ và đánh giá ngoài được thực hiện công khai bởi các chuyên gia độc lập, nếu có thể với chuyên gia quốc tế là những hoạt động rất quan trọng để nâng cao chất lượng”.

Một vài quan điểm về chất lượng giáo dục đại học:

a) *Chất lượng là sự phù hợp với mục tiêu.*

Cách tiếp cận khái niệm chất lượng được đa số các nhà hoạch định chính sách và quản lý giáo dục đại học, kể cả tổ chức bảo đảm chất lượng giáo dục đại học quốc tế (INQAAHE - International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education) sử dụng là tính phù hợp với mục tiêu - hay đạt được các mục đích đề ra trước đó. Những người ủng hộ cách tiếp cận này cho rằng chất lượng không có ý nghĩa gì nếu không gắn với mục đích của sản phẩm hay dịch vụ đó. Chất lượng được đánh giá bởi mức độ mà sản phẩm hay dịch vụ đáp ứng được mục đích đã tuyên bố của nó.

Cách tiếp cận này cho phép cung cấp một hình mẫu để xác định các tiêu chí mà một sản phẩm hay dịch vụ cần có. Đó là một khái niệm động, phát triển theo thời gian, tùy thuộc vào sự phát triển kinh tế xã hội của đất nước và tùy thuộc vào đặc thù của từng loại trường và có thể sử dụng để phân tích chất lượng giáo dục đại học ở các cấp độ khác nhau. Ví dụ, nếu mục đích của giáo dục đại học là cung cấp nguồn lao động được đào tạo cho xã hội thì chất lượng ở đây sẽ được xem là mức độ đáp ứng của sinh viên tốt nghiệp đối với thị trường lao động cả về số lượng và loại hình.

Còn nếu để xét chất lượng về một khoá học nào đó thì chất lượng sẽ được xem xét trên góc độ là khối lượng, kiến thức, kỹ năng, mà khoá học đã cung cấp, mức độ thông hiểu, sử dụng các kiến thức và kỹ năng của sinh viên sau khoá học v.v....

Nhược điểm của cách tiếp cận này là rất khó xác định mục tiêu của giáo dục đại học trong từng thời kỳ và cụ thể hoá nó cho từng khối trường, từng trường cụ thể, thậm

chí cho từng khoa, hay khóa đào tạo. Hơn nữa giáo dục đại học có thể có nhiều mục đích, một số mục đích cụ thể có thể xung đột với nhau (như giữa yêu cầu tăng quy mô và nâng cao chất lượng) và trong trường hợp đó cũng khó có thể đánh giá chất lượng của một trường đại học.

b) Chất lượng là hiệu quả của việc đạt mục tiêu của trường đại học

Đây là một phiên bản của cách tiếp cận trên. Theo cách hiểu này, một trường đại học có chất lượng cao là trường tuyên bố rõ ràng sứ mạng (mục đích) của mình và đạt được mục đích đó một cách hiệu quả và hiệu suất nhất. Cách tiếp cận này cho phép các trường tự quyết định các tiêu chuẩn chất lượng và mục tiêu đào tạo của trường mình. Thông qua kiểm tra, thanh tra chất lượng các tổ chức hữu quan sẽ xem xét, đánh giá hệ thống bảo đảm chất lượng của trường đó có khả năng giúp nhà trường hoàn thành sứ mạng một cách hiệu quả và hiệu suất cao nhất không. Mô hình này đặc biệt quan trọng đối với các trường có nguồn lực hạn chế, giúp các nhà quản lý có được cơ chế sử dụng hợp lý, an toàn những nguồn lực của mình để đạt tới mục tiêu đã định từ trước một cách hiệu quả nhất.

c) Chất lượng là sự đáp ứng nhu cầu của khách hàng (sinh viên, người sử dụng lao động được đào tạo)

Trong 20 năm gần đây người ta không chỉ nói tới việc sản phẩm phải phù hợp với các thông số kỹ thuật hay tiêu chuẩn cho trước, mà còn nói tới sự đáp ứng nhu cầu của người sử dụng sản phẩm đó. Vì vậy khi thiết kế một sản phẩm hay dịch vụ, yếu tố quyết định là xác định nhu cầu của khách hàng, để sản phẩm có được những đặc tính mà khách hàng mong muốn với giá cả mà họ sẽ hài lòng trả.

Trong giáo dục đại học, định nghĩa này gây ra một số khó khăn trong việc xác định khái niệm khách hàng. Ai là khách hàng trong giáo dục đại học? Đó là sinh viên (người sử dụng dịch vụ như thư viện, kí túc xá, phòng thí nghiệm v.v...) hay là chính phủ, các doanh nghiệp (người trả tiền cho các dịch vụ đó) hay đó là cán bộ giảng dạy, cha mẹ sinh viên v.v.... Hơn nữa khi xác định sinh viên là khách hàng trong giáo dục đại học, lại nảy sinh thêm khó khăn mới là liệu sinh viên có khả năng xác định được nhu cầu đích thực, dài hạn của họ hay không? Liệu các nhà quản lý có phân biệt được đâu là nhu cầu còn đâu là ý thích nhất thời của họ?

1.3.2. Chất lượng một cơ sở giáo dục.

Chất lượng của cơ sở giáo dục đại học là sự đáp ứng mục tiêu do cơ sở giáo dục đề ra, đảm bảo các yêu cầu về mục tiêu giáo dục của Luật Giáo dục đại học, phù hợp với yêu cầu đào tạo nguồn nhân lực cho sự phát triển kinh tế - xã hội của địa phương và cả nước. Chất lượng một cơ sở giáo dục được công nhận khi đạt các tiêu chuẩn chất lượng.

Cách tiếp cận chất lượng từ góc độ tiêu chuẩn hay các thông số kỹ thuật có nguồn gốc từ ý niệm kiểm soát, đo lường, đánh giá chất lượng trong các ngành sản xuất và dịch vụ. Trong bối cảnh này tiêu chuẩn được xem là công cụ đo lường, hoặc bộ thước đo - một phương tiện trung gian để miêu tả những đặc tính cần có của một sản phẩm hay

dịch vụ. Chất lượng của sản phẩm hay dịch vụ được đo bằng sự phù hợp của nó với các thông số hay tiêu chuẩn được quy định trước đó.

Trong giáo dục và đào tạo với “sản phẩm” rất đặc thù là nguồn nhân lực được đào tạo, khó có thể xác định những tiêu chuẩn hay thông số kỹ thuật cụ thể cho từng sản phẩm. Do vậy để giúp các cơ sở GDĐH cũng như các tổ chức và cá nhân phấn đấu đạt chuẩn, các chuyên gia đã xây dựng các bộ tiêu chuẩn cho các cơ sở giáo dục, các chương trình đào tạo. Bộ chuẩn là cơ sở để các trường ĐH, CĐ xây dựng và vận hành hệ thống BĐCL bên trong, kết hợp với hệ thống quản lý hiện hành. Đây là yếu tố quyết định để cơ sở giáo dục được công nhận đạt chuẩn, tức là có chất lượng.

“Hệ thống quản lý quyết định chất lượng sản phẩm và dịch vụ” (ISO 9000-2018)

II. BẢO ĐẢM CHẤT LƯỢNG CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC, BỘ CHUẨN CHẤT LƯỢNG VÀ VAI TRÒ CỦA NÓ TRONG BẢO ĐẢM CHẤT LƯỢNG CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

2.1. Bảo đảm chất lượng (QA) trong giáo dục đại học

Khái niệm

“Bảo đảm chất lượng là toàn bộ hoạt động có kế hoạch và hệ thống, được tiến hành trong hệ thống quản lý đã được chứng minh là đủ mức cần thiết để tạo sự tin tưởng rằng toàn bộ sản phẩm sẽ thoả mãn đầy đủ các yêu cầu chất lượng” (TCVN 5814).

Bảo đảm chất lượng giáo dục đại học (GDĐH) 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 GDĐH (*Luật GDĐH sửa đổi*).

Bảo đảm chất lượng giáo dục bao gồm BĐCL bên trong và BĐCL bên ngoài.

Khác với kiểm soát chất lượng, bảo đảm chất lượng (BĐCL) là quá trình xảy ra trước và trong suốt quá trình đào tạo. Mỗi quan tâm của nó là phòng ngừa những sai phạm có thể xảy ra ngay từ bước đầu tiên và trong cả quá trình. Tiêu chuẩn chất lượng của sản phẩm GDĐH được thiết kế trong quá trình đào tạo từ khâu đầu đến khâu cuối theo những chuẩn nghiêm ngặt, đảm bảo không có sai phạm trong bất kỳ khâu nào và được đảm bảo bằng một hệ thống các quy trình hướng dẫn, hỗ trợ, giám sát, đánh giá toàn bộ hoạt động trong trường được quy định trong bộ chuẩn chất lượng. Trong hệ thống BĐCL, sự tham gia được uỷ quyền vì BĐCL chủ yếu là trách nhiệm của người trực tiếp thực hiện các công việc của mình trong quá trình đào tạo.

Để thiết lập, thực hiện, duy trì và nâng cao chất lượng trong GDĐH, CSGD cần phải xây dựng một hệ thống BĐCL chặt chẽ.

Báo cáo khu vực châu Á và Thái Bình Dương (UNESCO, 2003) xác định BĐCL trong GDĐH là quy trình quản lý và đánh giá có hệ thống để giám sát hiệu suất của các tổ chức GDĐH.

Theo AUN-QA hệ thống BĐCL bên trong (IQA) là tổng thể các nguồn lực và

thông tin dành cho việc thiết lập, duy trì và nâng cao chất lượng cũng như các tiêu chuẩn giảng dạy, trải nghiệm học tập, nghiên cứu và dịch vụ cộng đồng. Đây là một hệ thống mà các cơ chế BĐCL hoạt động để duy trì và nâng cao chất lượng trong GDDH.

Bảo đảm chất lượng bên trong giúp cơ sở giáo dục xây dựng được chính sách cơ chế phù hợp để đảm bảo đáp ứng các mục tiêu và các tiêu chuẩn chất lượng cho cơ sở giáo dục hay chương trình đào tạo.

Để thiết lập, duy trì chất lượng và cải tiến liên tục, các trường đại học cần xây dựng và vận hành các hệ thống BĐCL hiệu quả và cũng như đối sánh kinh nghiệm thực tiễn để đạt được các thành quả trong giáo dục (AUN- QA).

Nhiều tác giả xét trên phương diện quản lý khẳng định chất lượng một CSGD được xác định bởi các hoạt động BĐCL trên cơ sở các bộ chuẩn. Theo các tác giả, chất lượng một CSGD không hiện diện như chính bản thân nó, mà chỉ xuất hiện như những điều kiện bảo đảm chất lượng. Người quản lý có nhiệm vụ nhận diện được những điều kiện này và có các biện pháp quản lý (các thủ tục, quy trình BĐCL bên trong), tác động để các điều kiện đó tạo ra chất lượng của dịch vụ mà cơ sở đó cung cấp.

Để đánh giá và duy trì hệ thống BĐCL, sự can thiệp của bên ngoài được xem là bộ phận cấu thành quan trọng không thể thiếu. (Bảo đảm chất lượng bên ngoài. EQA) thông qua các hình thức phổ biến như *Thanh tra chất lượng (Quality Inspection)* và *Kiểm định chất lượng (Quality Accreditation)*.

2.2. Các mô hình bảo đảm chất lượng giáo dục phổ biến

Theo Nguyễn Hữu Cương, do có nhiều cách hiểu khác nhau về chất lượng, nên định nghĩa về BĐCL cũng rất đa dạng. Với quan niệm chất lượng là sự trùng khớp với mục tiêu, Woodhouse cho rằng BĐCL là “các hệ thống, chính sách, thủ tục, quy trình, hành động và thái độ được cơ quan có thẩm quyền hoặc cơ sở giáo dục xác định, xây dựng và triển khai nhằm đạt được, duy trì, giám sát và củng cố chất lượng”.

Theo một tài liệu do UNESCO ấn hành thì BĐCL là một thuật ngữ đề cập đến một quy trình đánh giá liên tục (bao gồm đánh giá, giám sát, đảm bảo, duy trì và nâng cao) chất lượng của một hệ thống GDDH, các cơ sở giáo dục và CTĐT.

Ngoài ra, theo Wilger (1997) thì BĐCL là một quá trình phức hợp mà qua đó trường đại học đảm bảo rằng chất lượng của các quy trình giáo dục được duy trì theo những tiêu chuẩn đã đề ra. Thông qua các hoạt động BĐCL, trường đại học có thể làm hài lòng chính nhà trường, sinh viên và những đối tượng khác ngoài nhà trường.

Qua các định nghĩa trên, chúng ta có thể thấy những đặc điểm chính của BĐCL là: *thứ nhất*, BĐCL tập trung vào quy trình, để từ đó khẳng định với cả những đối tượng bên trong và bên ngoài nhà trường rằng nhà trường có các quy trình để tạo ra sản phẩm có chất lượng cao; *thứ hai*, BĐCL tập trung vào chức năng giải trình và cải tiến chất lượng; *thứ ba*, BĐCL là một quá trình liên tục và thống nhất dựa trên các tiêu chí đánh giá và thông tin phản hồi.

Khi nói đến BĐCL, người ta thường nhắc đến 2 khái niệm BĐCL bên trong hay còn gọi là BĐCL nội bộ (internal quality assurance - IQA) và BĐCL bên ngoài (external quality assurance - EQA). Bảo đảm chất lượng bên trong liên quan đến các chính sách và cơ chế của mỗi cơ sở giáo dục hoặc chương trình đào tạo để đảm bảo rằng cơ sở giáo dục hoặc chương trình đào tạo đó thực hiện được các mục tiêu cũng như là các tiêu chuẩn áp dụng cho GDDH nói chung hoặc cho các lĩnh vực nghề nghiệp nói riêng. Bảo đảm chất lượng bên ngoài liên quan đến các hoạt động của một đơn vị bên ngoài nhà trường, đó có thể là một tổ chức KĐCL, 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. Bảo đảm chất lượng bên ngoài nên hỗ trợ và khuyến khích bảo đảm chất lượng bên trong.

Có nhiều mô hình hoặc cách tiếp cận BĐCL trong GDDH. Trong đó, ba mô hình phổ biến nhất hiện nay là kiểm **định chất lượng**, **đánh giá chất lượng** và **kiểm toán chất lượng**.

2.2.1. Kiểm định chất lượng giáo dục (BĐCL bên ngoài)

Kiểm định chất lượng (KĐCL) là mô hình BĐCL được sử dụng rộng rãi nhất trong các hệ thống GDDH hiện nay. Kiểm định chất lượng bắt đầu được áp dụng ở Hoa Kỳ cách đây hơn 100 năm. Hội đồng kiểm định giáo dục đại học, Hoa Kỳ (CHEA) định nghĩa “kiểm định chất lượng là một quá trình xem xét chất lượng từ bên ngoài được GDDH tạo ra và sử dụng để đánh giá các CSGD và các CTĐT nhằm đảm bảo và cải tiến chất lượng”. Ở Hoa Kỳ thì KĐCL là một quá trình dựa *trên sự tin tưởng, tiêu chuẩn, minh chứng, đánh giá và đồng cấp*.

Ngoài ra, Vlăsceanu và các đồng nghiệp đã đưa ra một định nghĩa khá quát về kiểm định chất lượng (tài liệu do UNESCO ấn hành).

Kiểm định chất lượng là một quy trình mà một tổ chức công lập hoặc ngoài công lập hoặc tư nhân tiến hành đánh giá CSGD hoặc CTĐT để công nhận một cách chính thức CSGD hoặc CTĐT đạt được những tiêu chuẩn hoặc tiêu chí tối thiểu đã đề ra. Kết quả của kiểm định là quyết định công nhận đạt hoặc không đạt (có hoặc không) và cấp giấy chứng nhận quy định rõ thời gian có hiệu lực.

Quy trình kiểm định chất lượng thường bao gồm ba bước:

- (1) Tự đánh giá của cơ sở giáo dục,
- (2) Đánh giá ngoài của đoàn đánh giá ngoài do tổ chức kiểm định lựa chọn,
- (3) Thẩm định kết quả của hội đồng kiểm định [3].

Có hai loại hình kiểm định chất lượng là kiểm định cơ sở giáo dục (kiểm định trường) và kiểm định chương trình đào tạo.

Kiểm định trường liên quan đến việc xem xét, đánh giá toàn bộ hoạt động của một

cơ sở giáo dục đại học dựa trên một bộ tiêu chuẩn kiểm định trường.

Kiểm định chương trình đào tạo (khóa đào tạo/ ngành đào tạo) là việc xem xét, đánh giá một phần của cơ sở giáo dục đại học liên quan trực tiếp đến một chương trình/ khóa đào tạo và chú trọng vào các hoạt động chuyên môn. Kiểm định chương trình có thể được thực hiện với một bộ tiêu chuẩn kiểm định được dùng chung cho các chương trình đào tạo hoặc một bộ tiêu chuẩn được xây dựng cho một chương trình đào tạo cụ thể.

2.2.2. Đánh giá chất lượng giáo dục (BĐCL bên ngoài)

Woodhouse định nghĩa đánh giá chất lượng là sự đánh giá đưa đến kết quả điểm số, có thể là con số (ví dụ 1 đến 4), tỉ lệ phần trăm, chữ số (ví dụ A đến F) hoặc miêu tả (ví dụ xuất sắc, tốt, thỏa mãn, không thỏa mãn). Đánh giá có thể đưa ra giới hạn đõ/trượt theo một (hoặc chỉ đơn giản là thang điểm 2 số). Đánh giá chất lượng đưa ra câu hỏi “kết quả của bạn tốt thế nào?”

Theo SEAMEO RIHED (2012) thì đánh giá chất lượng là 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.

Cũng giống như kiểm định chất lượng, có đánh giá chất lượng cơ sở giáo dục và đánh giá chất lượng chương trình đào tạo.

2.2.3. Kiểm toán chất lượng giáo dục (BĐCL bên trong và bên ngoài)

Kiểm toán chất lượng là một cách tiếp cận bảo đảm chất lượng khá đặc biệt. Không giống như kiểm định hoặc đánh giá tập trung vào xem xét chất lượng hoặc chỉ số thực hiện, *kiểm toán chất lượng tập trung rà soát logic, hiệu quả của thủ tục, quy trình bảo đảm chất lượng.*

Cụ thể, kiểm toán chất lượng xem xét quy trình mà cơ sở giáo dục hoặc chương trình đào tạo thực hiện để BĐCL và nâng cao chất lượng. Kiểm toán đánh giá xem quy trình BĐCL có hợp lý không và có thực sự đang được triển khai không. Kiểm toán chất lượng nhìn vào toàn hệ thống hoặc toàn bộ các quy trình để đạt được chất lượng chứ *không phải tập trung vào chất lượng.* Một đợt kiểm toán có thể được thực hiện bởi những người (gọi là kiểm toán viên) mà họ không có chuyên môn liên quan trực tiếp đến lĩnh vực được kiểm toán.

Kiểm toán chất lượng tập trung vào trả lời các câu hỏi “*làm thế nào*” hoặc “*quy trình bảo đảm chất lượng có hiệu quả không? Có thực sự dẫn tới sự hài lòng của các bên liên quan không?*” Kết quả của một đợt kiểm toán là báo cáo kiểm toán với các khuyến nghị hoàn thiện các quy trình dẫn tới chất lượng.

Theo Woodhouse (1999) thì kiểm toán chất lượng xác minh 3 vấn đề sau:

+ Sự phù hợp của các quy trình bảo đảm chất lượng với những mục tiêu đề ra là đạt các yêu cầu của các tiêu chí, tiêu chuẩn chất lượng.

- + Sự tuân thủ các quy trình bảo đảm chất lượng đã được lập kế hoạch với những mục tiêu đề ra;
- + Sự hiệu quả của các hoạt động để đạt được những mục tiêu đề ra.

2.2.4. So sánh 3 mô hình bảo đảm chất lượng

Qua những phần trình bày ở trên chúng ta có thể thấy rằng cả ba cách tiếp cận BĐCL: Kiểm định, đánh giá và kiểm toán đều có chung một mục đích là để đảm bảo và nâng cao chất lượng của một CSGD hoặc một CTĐT.

Với kiểm định chất lượng và đánh giá chất lượng thì kết quả đầu ra có thể giống nhau (đỗ/trượt và giấy chứng nhận). Còn sự khác biệt lớn nhất giữa hai cách tiếp cận này là kiểm định đặt trọng tâm vào xem xét việc đạt chuẩn tối thiểu, còn đánh giá tập trung vào phân tích kết quả đầu ra.

Kiểm toán chất lượng khác với KĐCL và đánh giá chất lượng ở đối tượng đánh giá. Đối tượng quan tâm của kiểm định và đánh giá là **chất lượng**, còn đối tượng quan tâm của kiểm toán là **quy trình tạo nên chất lượng**.

Ngoài ra, kết quả đầu ra của kiểm toán cũng khác so với kết quả đầu ra của kiểm định hoặc đánh giá. Kết quả của một đợt kiểm toán chất lượng là báo cáo kiểm toán tập trung vào mô tả và khuyến nghị, còn kết quả của một đợt kiểm định hoặc đánh giá là sự công nhận (đạt/không đạt) hoặc điểm số và giấy chứng nhận.

Tuy nhiên, Woodhouse cũng cho rằng mặc dù kiểm định, đánh giá và kiểm toán có những điểm đặc trưng khác nhau, ba mô hình BĐCL này có thể **trùng lặp hoặc hòa nhập với nhau**. Bất kỳ một nỗ lực nào để đưa ra một định nghĩa chính xác hoặc phân biệt tuyệt đối giữa ba mô hình này có thể càng gia tăng sự rắc rối, khó hiểu bởi vì hầu hết các thuật ngữ ở đây đều liên quan đến quy trình xem xét hoặc đánh giá.

Ngoài ra, các nghiên cứu cũng chỉ ra rằng hầu hết các quốc gia đều sử dụng nhiều hơn một cách tiếp cận về bảo đảm chất lượng. Ví dụ có một số nước sử dụng đánh giá và kiểm định, một số nước áp dụng kiểm toán và đánh giá hoặc sử dụng cả ba mô hình BĐCL.

2.2.5. Mô hình bảo đảm chất lượng kết hợp. (bên trong và bên ngoài)

Trong chuyên đề này mô hình bảo đảm chất lượng CSGD, CTĐT được xây dựng trên cơ sở kết hợp mô hình **kiểm toán chất lượng với kiểm định chất lượng**.

Sự khác nhau cơ bản giữa KĐCL, đánh giá chất lượng với kiểm toán chất lượng là ở **đối tượng đánh giá**. Nếu KĐCL và đánh giá chất lượng có đối tượng đánh giá là **chất lượng** (để công nhận/không công nhận), còn đối tượng của kiểm toán chất lượng là **quy trình tạo ra/hướng tới chất lượng/sự hài lòng của các bên (để hoàn thiện các quy trình hướng tới chất lượng)**.

Như chúng ta cảm nhận, **chất lượng của một cơ sở giáo dục hay một chương trình đào tạo không hiện diện như chính bản thân nó**, mà chỉ hiện diện như những điều kiện bảo đảm chất lượng (CTĐT, đội ngũ giảng viên, nhân viên, cơ sở vật chất, kỹ thuật...). Nếu nhà quản lý xây dựng các bộ chuẩn chất lượng xây dựng các thủ tục, quy trình quản

lí các điều kiện này (*kiểm toán*) hướng tới các yêu cầu của từng tiêu chuẩn, tiêu chí. Các thủ tục, quy trình, kế hoạch, hướng dẫn công việc này là những cái chúng ta có thể nhìn thấy và có thể đánh giá được xem các thủ tục quy trình ấy có thể tạo ra các sản phẩm đáp ứng các yêu cầu của bộ chuẩn chất lượng không. (BĐCL bên trong).

Còn kiểm định chất lượng với tư cách là một cơ quan BĐCL bên ngoài có chức năng đánh giá hoạt động của hệ thống BĐCL bên trong, góp ý hoàn thiện các thủ tục, quy trình, hệ thống BĐCL bên trong, cải tiến cách vận hành hệ thống này để duy trì và nâng cao chất lượng và cũng là để công nhận/không công nhận đạt chuẩn.

Mô hình BĐCL kết hợp giữa kiểm toán chất lượng với KĐCL là mô hình BĐCL phù hợp bởi lẽ nó tạo ra chất lượng thật (có thể quan sát được, đánh giá được) một cách bền vững, nhưng lại luôn được cải tiến sau mỗi kì kiểm định.

Trong bối cảnh giáo dục Đại học Việt nam trong giai đoạn hiện nay việc lựa chọn mô hình này là hợp lí, phù hợp với Luật Giáo dục đại học (sửa đổi 2018), QĐ/78-TTg, tương thích với trình độ phát triển của hệ thống GDĐH.

“Ở Hoa Kỳ và châu Âu nói chung thì kiểm định chất lượng là một quá trình dựa trên sự tin tưởng, tiêu chuẩn, minh chứng và đánh giá đồng cấp” (Cương N.H.).

Sự tin tưởng là cơ sở quan trọng của kiểm định. Sở dĩ có sự tin tưởng này là vì Hoa Kỳ và châu Âu có lịch sử phát triển nền GDĐH với học chế tín chỉ hàng trăm năm, Mọi hoạt động trong GDĐH đều được văn bản hóa, quy trình hóa, công khai hóa, từ khâu tuyển sinh, nhập học, dạy, học, kiểm tra đánh giá, cấp văn bằng và trở thành “thói quen”, “văn hóa” được toàn thể giảng viên, sinh viên, nhân viên và được toàn xã hội thừa nhận và thực thi như một lẽ đương nhiên.

Hơn nữa, tại các nước này KĐCL giáo dục đại học, tuy bề ngoài là hoạt động tự nguyện của các cơ sở GDĐH, nhưng thực chất lại là điều kiện để một cơ sở GDĐH tồn tại và phát triển. Khi được công nhận đạt chuẩn sau kiểm định thì cơ sở GDĐH mới có sinh viên đăng kí nhập học, văn bằng mới được công nhận trong hệ thống văn bằng quốc gia và quốc tế. Trong hàng trăm năm ấy các cơ sở GDĐH, các CTĐT đã được kiểm định nhiều lần, sau mỗi lần các biện pháp BĐCL bên trong đã được hoàn thiện, các cơ sở giáo dục đại học nhận thức được giá trị, tầm quan trọng của kiểm định nên rất trung thực trong báo cáo tự đánh giá cũng như trong tiếp nhận những khuyến nghị của đoàn đánh giá ngoài.

* Còn giáo dục đại học Việt nam đang ở giai đoạn đầu của quá trình hội nhập với GDĐH thế giới. Các hoạt động trong GDĐH từ khâu phát triển chương trình dạy học, tổ chức quá trình đào tạo còn bộc lộ nhiều bất cập. Cơ chế quản lí GDĐH đang trong giai đoạn hoàn chỉnh từ Luật Giáo dục đại học tới các văn bản dưới Luật. Quy chế đào tạo đại học từ khâu tuyển sinh tới tổ chức đào tạo, kiểm tra đánh giá trong đào tạo đại học còn nhiều vấn đề phải tiếp tục hoàn thiện. Hơn nữa các hoạt động bên trong một cơ sở GDĐH, như phát triển chương trình dạy học, dạy học, thực hành, thực tập, kiểm tra đánh giá vẫn còn đang là “hộp đen” với toàn xã hội.

Ngoài ra, hoạt động KĐCL đại học mới được triển khai cách đây chưa lâu (so với Hoa Kỳ và Châu Âu), các bộ chuẩn KĐCL đại học luôn thay đổi. mà chuẩn chỉ được dùng cho đánh giá trên cơ sở các minh chứng được “tìm thấy” với nguồn gốc khó xác minh thông qua cơ chế BĐCL, Hơn nữa cơ chế này hiện tại còn chưa được quan tâm đúng mức.

Tình hình này khó tạo ra sự *tin tưởng* để KĐCL giáo dục đại học như hiện nay.

Chính vì vậy ở giai đoạn hiện tại trước hết cần thiết lập một cơ chế tạo “thói quen” cho các nhà quản lý GDĐH, giảng viên, nhân viên, sinh viên và toàn xã hội “*làm việc theo quy trình hướng tới chuẩn để được công nhận có chất lượng*” (kiểm toán chất lượng như nói ở trên).

Đây là cơ chế BĐCL bên trong phù hợp và cần thiết đối với GDĐH Việt Nam hiện nay.

Còn KĐCL được dùng như cơ chế BĐCL bên ngoài, giúp hoàn thiện cơ chế BĐCL bên trong và công nhận/không công nhận đạt chuẩn chất lượng.

Như vậy, Mô hình *BĐCL kết hợp giữa kiểm toán chất lượng với kiểm định chất lượng là mô hình BĐCL phù hợp* bởi lẽ nó tạo ra chất lượng thật (có thể quan sát được, đánh giá được) một cách bền vững, nhưng lại luôn được cải tiến sau mỗi kì kiểm định.

Quan trọng hơn việc sử dụng mô hình này tạo điều kiện để chúng ta thay đổi phương thức quản lý hệ thống giáo dục nước nhà.

2.3. Hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong cơ sở giáo dục đại học Việt Nam

2.3.1. Cơ sở pháp lý của hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong

a) Luật Giáo dục đại học năm 2018

Ngày 19 tháng 11 năm 2018 Quốc hội ban hành *Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học (sau đây gọi là Luật GDĐH sửa đổi)* số 08/2012/QH13 đã được sửa đổi, bổ sung một số điều theo Luật số 32/2013/QH13, Luật số 74/2014/QH13 và Luật số 97/2015/QH13.

Sự ra đời của Luật Giáo dục đại học sửa đổi tạo hành lang pháp lý mới, thông thoáng hơn, rõ ràng hơn cho các cơ quan quản lý nhà nước cũng như quản lý nhà trường trong quản lý hệ thống giáo dục đại học, đặt nền móng cho một phương thức quản lý mới, phù hợp hơn với vai trò của giáo dục đại học trong bối cảnh toàn cầu hóa, hội nhập quốc tế, trong kỉ nguyên cách mạng thông tin, truyền thông và cách mạng công nghiệp 4.0.

• Những điểm mới về Điều 49, 50 Luật Giáo dục đại học (sửa đổi)

Luật Giáo dục đại học sửa đổi Điều 49 và Điều 50 quy định như sau:

“Điều 49. Bảo đảm chất lượng giáo dục đại học; mục tiêu, nguyên tắc và đối tượng kiểm định chất lượng giáo dục đại học

1. Bảo đảm chất lượng 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.

2. Hệ thống bảo đảm chất lượng giáo dục đại học bao gồm hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong và hệ thống bảo đảm chất lượng bên ngoài thông qua cơ chế kiểm định chất lượng giáo dục đại học.

3. Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành chuẩn chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học và yêu cầu tối thiểu để thực hiện chương trình đào tạo; tiêu chuẩn đánh giá chất lượng, quy trình và chu kỳ kiểm định chất lượng giáo dục đại học.

“Điều 50. Trách nhiệm của cơ sở giáo dục đại học trong việc bảo đảm chất lượng giáo dục đại học

1. Xây dựng và phát triển hệ thống bảo đảm chất lượng giáo dục bên trong cơ sở giáo dục đại học phù hợp với sứ mạng, mục tiêu và điều kiện thực tế của cơ sở giáo dục đại học.

2. Xây dựng chính sách, kế hoạch bảo đảm chất lượng giáo dục đại học.

3. Tự đánh giá, cải tiến, nâng cao chất lượng đào tạo; định kỳ đăng ký kiểm định chương trình đào tạo và kiểm định cơ sở giáo dục đại học.

1) Điều 49 làm rõ hơn khái niệm “chất lượng giáo dục đại học”.

Chất lượng giáo dục đại học là khái niệm động, đa chiều.

Tuyên bố thế giới về giáo dục đại học trong thế kỷ 21: Tầm nhìn và hành động (tháng 10 năm 1998), Điều 11, xem chất lượng giáo dục đại học là: **“Một khái niệm đa chiều, bao gồm tất cả các chức năng và hoạt động, giảng dạy và chương trình đào tạo, nghiên cứu và học bổng, nhân viên, sinh viên, cơ sở vật chất, thiết bị, dịch vụ cộng đồng và môi trường học thuật”**.

Việt Nam xem chất lượng giáo dục đại học là **“đáp ứng mục tiêu của giáo dục trong từng giai đoạn”**

Và còn nhiều định nghĩa tương tự.

Những cách luận giải khái niệm “chất lượng giáo dục đại học” một khái niệm động, đa chiều bằng một khái niệm cũng động và đa chiều không kém gây khó khăn cho các cơ sở giáo dục đại học cũng như quản lý các cấp trong việc nhận diện khái niệm này và càng khó hơn trong việc làm gì và làm thế nào để có chất lượng. Điều 49, khoản 1 và 2 của Luật Giáo dục đại học (sửa đổi) đã làm thay đổi vấn đề này: **“Chất lượng giáo dục đại học được duy trì và phát triển bởi hệ thống bảo đảm chất lượng, trong đó có hệ thống BĐCL bên trong và hệ thống BĐCL bên ngoài thông qua cơ chế KĐCL giáo dục đại học”**

Điều này cũng đã được các nhà khoa học về quản lý giáo dục đại học thừa nhận.

“Chất lượng một cơ sở giáo dục được xác định bởi các hoạt động BĐCL trên cơ sở các bộ chuẩn”. Theo các tác giả, chất lượng một cơ sở giáo dục không hiện diện như chính bản thân nó, mà chỉ xuất hiện như những điều kiện bảo đảm chất lượng. Người quản lý có nhiệm vụ nhận diện được những điều kiện này và có các biện pháp quản lý (các thủ tục, quy trình BĐCL bên trong), tác động để các điều kiện đó tạo ra chất lượng của dịch vụ mà cơ sở đó cung cấp.

“Để đánh giá và duy trì hệ thống bảo đảm chất lượng, sự can thiệp của bên ngoài được chú trọng (Bảo đảm chất lượng bên ngoài. EQA) thông qua các hình thức phổ biến như *Thanh tra chất lượng (Quality Inspection)*, *Kiểm toán chất lượng (Quality Audit)* và *Kiểm định chất lượng (Quality Accreditation)*”. *

Điều 49 còn quy định “đổi tượng của KĐCL” trong đó có kết quả hoạt động của hệ thống BĐCL bên trong của các cơ sở giáo dục.

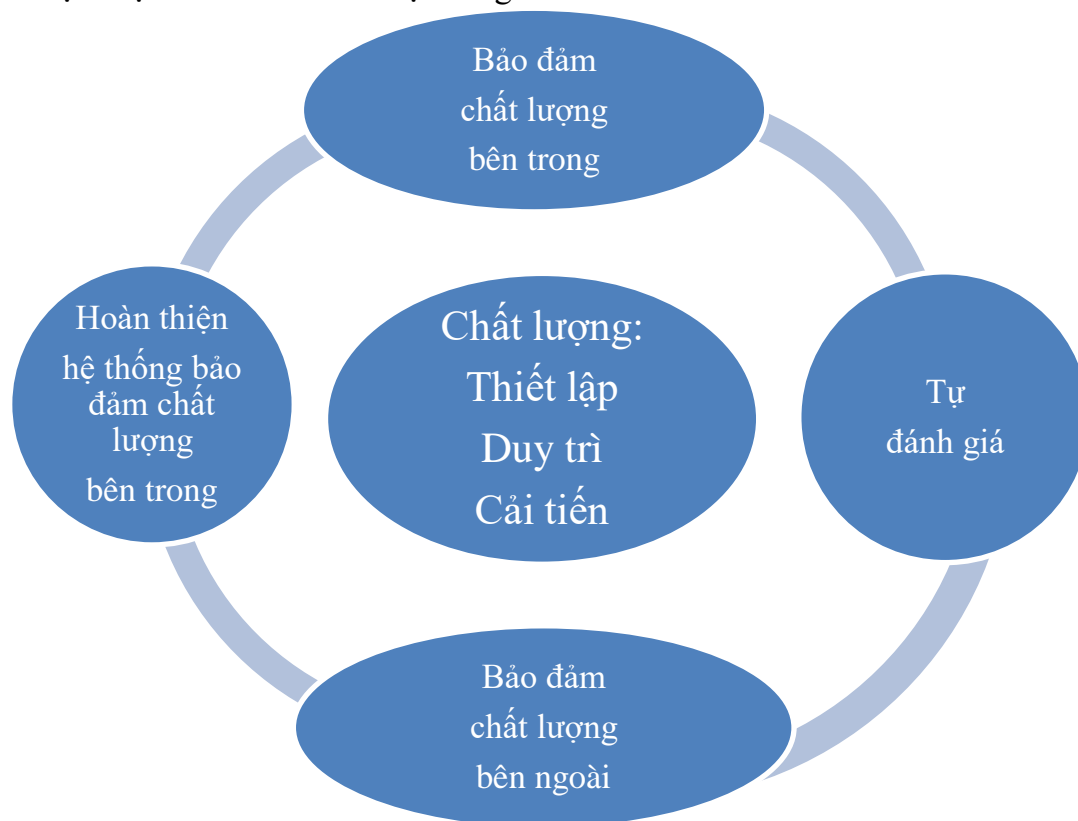
Điều này hoàn toàn chính xác, bởi lẽ chất lượng là cái chúng ta mong muốn, nhưng chất lượng không tự đến. Chất lượng chỉ có thể là kết quả của một quá trình nỗ lực phấn đấu của cả hệ thống cũng như của từng thành viên trong hệ thống, thông qua các “*chính sách cơ chế, tiêu chuẩn, quy trình, biện pháp nhằm duy trì và nâng cao chất lượng giáo dục đại học*”. Kết quả của các chính sách, quy trình này lại được định kì đánh giá thông qua cơ chế KĐCL như một biện pháp BĐCL bên ngoài giúp duy trì và nâng cao chất lượng.

2) Điều 50 khoản 1, 2, 3 quy định trách nhiệm của CSGDĐH trong việc BĐCL, bao gồm: “*xây dựng và phát triển hệ thống BĐCL bên trong phù hợp với sứ mạng, mục tiêu và điều kiện thực tế của CSGD, xây dựng các chính sách, kế hoạch BĐCL và tự đánh giá kết quả hoạt động BĐCL, đăng kí KĐCL*”.

Điều 50, khoản 1, 2, 3, đã chỉ rõ các CSGD đại học phải làm gì và làm như thế nào để có thể thiết lập, duy trì và nâng cao chất lượng GDDH.

Việc đầu tiên là xây dựng hệ thống BĐCL bên trong trên cơ sở các bộ chuẩn chất lượng do bộ Giáo dục và đào tạo ban hành, các chính sách, kế hoạch BĐCL. Tiếp theo là vận hành hệ thống, thực thi các chính sách, kế hoạch chất lượng và bước cuối cùng là tự đánh giá hiệu quả của các hoạt động BĐCL và đăng kí KĐCL như một biện pháp BĐCL bên ngoài nhằm giúp hoàn thiện hệ thống BĐCL bên trong và cũng là để công nhận/không công nhận đạt chuẩn, tức là có chất lượng. hoạt động BĐCL được tiến hành theo nội dung: BĐCL bên trong – Tự đánh giá - BĐCL bên ngoài (KĐCL) – Cải tiến, hoàn thiện hệ thống BĐCL bên trong. Bằng cách này chất lượng giáo dục đại học được thiết lập, duy trì, bền vững và liên tục cải tiến (sau mỗi kì KĐCL). Đến đây Luật thực hiện một cách xuất sắc vai trò định hướng, tạo hành lang pháp lý cho việc xây dựng hệ thống BĐCL bên trong CSGD trên cơ sở bộ chuẩn chất lượng. Vấn đề tiếp

theo là Luật được triển khai vào cuộc sống như thế nào.



b) Quyết định 78/QĐ-TTg phê duyệt Chương trình “Phát triển Quyết định 78/QĐ-

TTg phê duyệt Chương trình “Phát triển hệ thống bảo đảm và kiểm định chất lượng đối với giáo dục đại học và cao đẳng sư phạm”

Ngày 14 tháng 1 năm 2022 Thủ tướng Chính phủ ban hành quyết định 78/QĐ-TTg phê duyệt chương trình “Phát triển hệ thống bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục đối với giáo dục đại học và cao đẳng sư phạm giai đoạn 2022-2025”.

Mục tiêu chung:

“Phát triển hệ thống BĐCL và KĐCL giáo dục đại học và cao đẳng sư phạm Việt nam đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng khung bảo đảm chất lượng ASEAN, góp phần thúc đẩy tự chủ giáo dục đại học, nâng cao chất lượng giáo dục đại học và cao đẳng sư phạm.

Mục tiêu cụ thể giai đoạn 2022 - 2025:

Hệ thống BĐCL bên trong các cơ sở GDĐH và CĐSP được cơ bản hoàn thành, năng lực hệ thống KĐCL được nâng cao. Cụ thể:

a) 100% cơ sở đào tạo hoàn thành hệ thống BĐCL bên trong, bao gồm mục tiêu, chính sách, nguồn lực, nhiệm vụ, kế hoạch, các quy trình BĐCL và hệ thống thông tin BĐCL được xác định rõ ràng, phù hợp với sứ mạng, mục tiêu và điều kiện thực tế của cơ sở đào tạo trong từng giai đoạn ***trên cơ sở các bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng trong nước và nước ngoài.***

b) 100% cơ sở đào tạo hoàn thành tự đánh giá, 95% cơ sở đào tạo đạt tiêu chuẩn chất lượng theo chu kỳ kiểm định lần thứ 1, 70% cơ sở đào tạo đạt tiêu chuẩn chất lượng ở chu kỳ 2.

c) 35% chương trình đào tạo đạt tiêu chuẩn chất lượng theo chu kỳ kiểm định lần thứ 1, trong đó có ít nhất 10% chương trình đào tạo đạt tiêu chuẩn chất lượng nước ngoài, 100% chương trình đào tạo giáo viên đạt tiêu chuẩn chất lượng” (trích QĐ 78).

Chương trình Phát triển hệ thống BĐ và KĐCL của chính phủ là bước tiếp theo triển khai Luật Giáo dục đại học (sửa đổi) (2018).

- **Những điểm quan trọng trong Chương trình.**

QĐ số 78/QĐ-TTg tiếp tục khẳng định BĐCL là điều kiện để cơ sở GDDH được công nhận có chất lượng, BĐCL bao gồm BĐCL bên trong và BĐCL bên ngoài (KĐCL).

QĐ số 78/QĐ-TTg làm rõ hơn khái niệm hệ thống BĐCL bên trong với các cấu phần: *“mục tiêu, chính sách, nguồn lực, nhiệm vụ, kế hoạch, các quy trình BĐCL và hệ thống thông tin BĐCL được xác định rõ ràng, phù hợp với sứ mạng, mục tiêu và điều kiện thực tế của cơ sở đào tạo trong từng giai đoạn trên cơ sở các bộ tiêu chuẩn chất lượng trong nước và nước ngoài”* (trích QĐ 78).

Các cấu phần của hệ thống BĐCL bên trong có thể được chia thành 4 nhóm:

- (1) Mục tiêu, chính sách, kế hoạch chất lượng,
- (2) Các quy trình BĐCL trên cơ sở bộ chuẩn chất lượng,
- (3) Hệ thống thông tin BĐCL,
- (4) Các nguồn lực khác.

BĐCL bên trong, với một cấu phần quan trọng là **khung BĐCL** với các thủ tục, quy trình, hướng dẫn công việc trên cơ sở bộ chuẩn chất lượng cùng với các cấu phần khác có chức năng thiết lập và duy trì chất lượng cơ sở giáo dục, chương trình đào tạo.

BĐCL bên ngoài bao gồm KĐCL, thanh tra chất lượng, giám sát của các bên liên quan có chức năng tư vấn, giám sát, đánh giá hiệu quả hoạt động của hệ thống BĐCL bên trong, giúp hoàn thiện hệ thống, cải tiến cách vận hành hệ thống để cải tiến, nâng cao chất lượng giáo dục.

Mục tiêu cụ thể và các chỉ số phát triển hệ thống BĐCL bên trong đặt ra tại QĐ số 78/QĐ-TTg thể hiện một bước tiến và quyết tâm trong việc phát triển hệ thống BĐCL bên trong, là một khâu then chốt của BĐCL. Nếu các CSGD trên cả nước tập trung để đạt được chỉ tiêu này chắc chắn sẽ thiết lập và duy trì được chất lượng của GDDH. Đồng thời tiếp tục củng cố, phát triển cơ chế BĐCL bên ngoài (KĐCL), đồng bộ với cơ chế BĐCL bên trong, hoạt động hài hòa để không những có thể thiết lập, duy trì chất lượng

một cách bền vững, mà còn liên tục cải tiến, nâng cao chất lượng GDDH.

Quyết định của chính phủ đánh dấu một mốc quan trọng trong nhận thức về một phương thức quản lí mới đối với hệ thống giáo dục nước nhà: Quản lí chất lượng, trong đó BDCL được xem là khâu then chốt.

c) Thông tư số 14/2022/TT – BGDĐT (10.10.2022) quy định khung nội dung bồi dưỡng kiểm định viên:

Hệ thống BDCL cơ sở giáo dục, tự đánh giá và đánh giá ngoài.

Hệ thống BDCL CTĐT, tự đánh giá và đánh giá ngoài.

Với nhận thức như vậy về BDCL cơ sở giáo dục, chương trình đào tạo, chuyên đề giới thiệu một cách tiếp cận trong việc xây dựng và vận hành một cấu phần quan trọng trong hệ thống BDCL bên trong, đó là khung BDCL trên cơ sở bộ tiêu chuẩn KĐCL cơ sở đào tạo. Đồng thời trình bày quy trình KĐCL cơ sở đào tạo như khâu cuối của chu trình BDCL, đó là BDCL bên ngoài.

Xây dựng, vận hành khung BDCL cùng với các thiết chế BDCL khác giúp cơ sở giáo dục tiến hành các hoạt động đáp ứng yêu cầu của bộ chuẩn chất lượng, thông qua đó thiết lập và duy trì chất lượng.

Kiểm định chất lượng giúp cơ sở giáo dục hoàn thiện hệ thống BDCL nói chung, cải tiến cách vận hành, nâng cao chất lượng đã được thiết lập và duy trì trước đó.

Cấu trúc hệ thống BDCL bên trong theo QĐ số 78/QĐ-TTg.

Trên cơ sở khoản (a) của QĐ 78/TTg có thể xác định được cấu trúc của hệ thống BDCL bên trong cơ sở giáo dục

Hệ thống BDCL bên trong là thiết chế quan trọng nhất có chức năng thiết lập và quy trình chất lượng một CSGD hay một CTĐT. Theo quyết định 78/TTg hệ thống này có 4 cấu phần:

- (1) Mục tiêu, chính sách, kế hoạch chất lượng,
- (2) Các quy trình BDCL trên cơ sở bộ chuẩn chất lượng,
- (3) Hệ thống thông tin BDCL,
- (4) Các nguồn lực khác.

Hệ thống BDCL bên trong CTĐT có 4 cấu phần:

+ Cấu phần “Mục tiêu, chính sách, kế hoạch chất lượng” có chức năng định hướng cho toàn bộ hoạt động trong trường;

+ Cấu phần “Hệ thống TT BDCL” có chức năng thông tin về hoạt động của toàn bộ hệ thống, đảm bảo hệ thống được vận hành thông suốt, thông báo kịp thời những trục trặc có thể xảy ra để có phương án khắc phục.

+ Cấu phần “Các nguồn lực”, bao gồm nhân lực, vật lực, tài lực và các phương tiện kĩ thuật khác, có chức năng hỗ trợ trong quá trình vận hành hệ thống.

+ Cấu phần “khung BĐCL bên trong trên cơ sở bộ chuẩn” bao gồm các thủ tục, quy trình, kế hoạch, hướng dẫn công việc (theo PDCA) có chức năng hướng dẫn và kiểm soát từng công việc trong từng lĩnh vực: Chiến lược, hệ thống, chức năng và kết quả hoạt động để đạt các yêu cầu của bộ chuẩn chất lượng. Đây là cấu phần quan trọng nhất bởi lẽ cấu phần này một khi được xây dựng và vận hành với sự trợ giúp của 3 cấu phần trên bảo đảm mọi công việc được hướng dẫn và kiểm soát để đạt chuẩn chất lượng.

2.3.2. Hệ thống BĐCL bên trong trên cơ sở bộ chuẩn chất lượng

2.3.2.1. Cấu trúc hệ thống BĐCL bên trong

Hệ thống BĐCL bên trong bao gồm 03 cấp: Chiến lược; hệ thống và chiến thuật nhằm thực hiện các chức năng giám sát, đánh giá và hỗ trợ cho các hoạt động đào tạo, NCKH và PVCĐ, được xây dựng và triển khai dựa trên 03 quan điểm cơ bản là: (i) Người học là trung tâm của tất cả mọi hoạt động của trường; (ii) Trường cải tiến liên tục chất lượng dựa trên phản hồi của các BLQ bên trong và bên ngoài trường; (iii) Tất cả mọi người trong trường đều có trách nhiệm tham gia vào hệ thống BĐCL của CSGD.

Chức năng nhiệm vụ các cấp trong hệ thống BĐCL bên trong được xác định cụ thể đảm bảo để các đơn vị trong CSGD thực hiện các hoạt động phục vụ tốt nhất cho người học một cách định kỳ, có hệ thống, theo chu trình PDCA (Plan - Do - Check - Act), trong đó:

- Cấp chiến lược: Xây dựng Chính sách chất lượng, Chiến lược BĐCL và ban hành các quy định BĐCL;

- Cấp hệ thống: Xây dựng các quy trình và công cụ BĐCL dựa trên chu trình PDCA và phổ biến đến toàn thể cán bộ - GV - nhân viên trong CSGD thực hiện;

- Cấp chiến thuật bao gồm: TĐG cấp CTĐT; Cải tiến các hoạt động sau ĐGN; Cơ sở dữ liệu và Mục tiêu chất lượng; Thu thập thông tin các bên có liên quan; và (v) Trao đổi thông tin BĐCL và tập huấn chuyên môn.

Hệ thống BĐCL bên trong hoạt động theo nguyên tắc kết nối từ mục tiêu/triết lý giáo dục của CSGD đến CTĐT, đến các tiền đề/điều kiện thực hiện, đầu ra và sự hài lòng của các BLQ. Mô hình hoạt động của hệ thống BĐCL bên trong được Mạng lưới Chất lượng Châu Á - Thái Bình Dương (APQN) Suzana Vlašić, Smiljana Vale, Danijela Križman Puhar (2009) với “Quality Management in Education”, cho rằng “hệ thống quản lý chất lượng không thể tách rời với các tiêu chuẩn chất lượng”. Theo đó, trong hệ thống BĐCL bên trong CSGDĐH các tiêu chuẩn, tiêu chí là cơ sở để xây dựng cấu phần quan trọng nhất, nhằm hướng toàn bộ hoạt động đào tạo, NCKH và phục vụ cộng đồng tiến tới chuẩn.

2.3.2.2. Bộ chuẩn chất lượng - cơ sở xây dựng hệ thống BĐCL bên trong

Suzana Vlašić, Smiljana Vale, Danijela Križman Puhar (2009) với “Quality Management in Education”, cho rằng “hệ thống quản lý chất lượng không thể tách rời với các tiêu chuẩn chất lượng”.

Theo đó, trong hệ thống BDCL bên trong CSGDDH các tiêu chuẩn, tiêu chí là cơ sở để xây dựng cấu phần quan trọng nhất, nhằm hướng toàn bộ hoạt động đào tạo, NCKH và phục vụ cộng đồng tiến tới chuẩn.

Giới thiệu bộ tiêu chuẩn chất lượng CSGDDH.

Ngày 19/5/2017 Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành bộ tiêu chuẩn chất lượng cơ sở giáo dục đại học (ban hành theo Thông tư số 12/2017/TT BGDĐT của Bộ trưởng Bộ GDĐT). Bộ tiêu chuẩn có 25 tiêu chuẩn, 111 tiêu chí, trong 4 lĩnh vực:

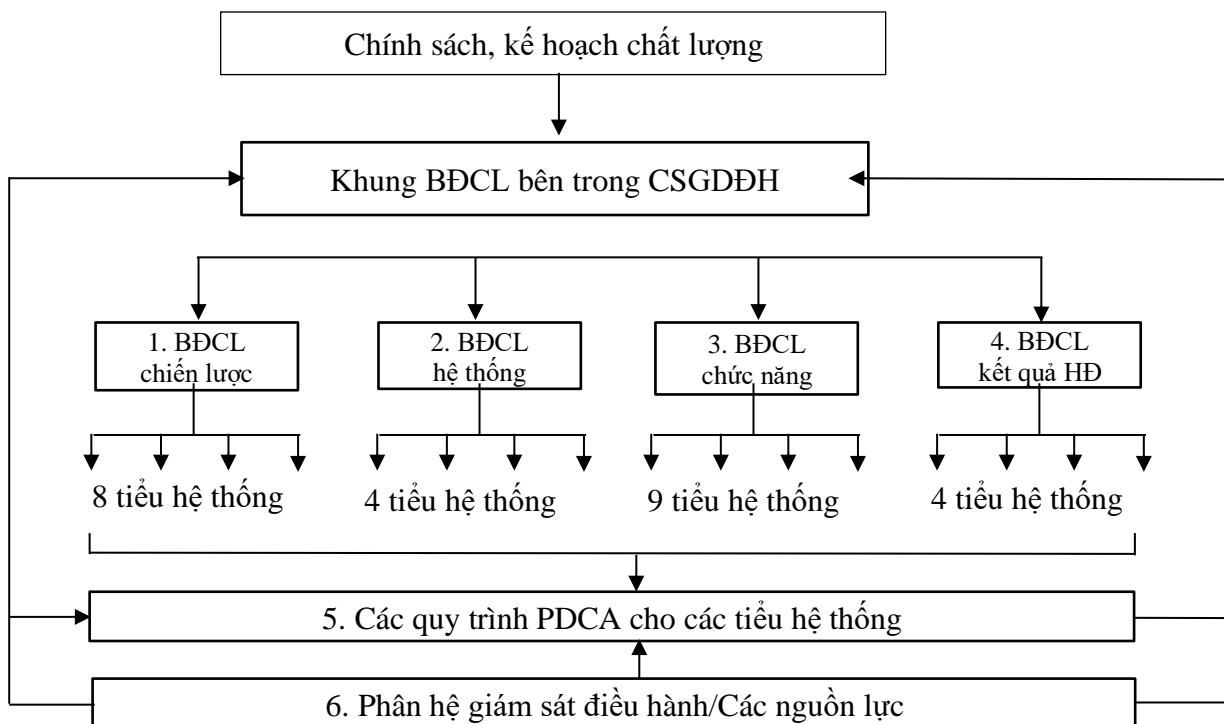
- + BDCL về chiến lược: 8 tiêu chuẩn, 37 tiêu chí.
- + BDCL về hệ thống: 4 tiêu chuẩn, 19 tiêu chí;
- + BDCL về thực hiện chức năng: 9 tiêu chuẩn, 39 tiêu chí;
- + Kết quả hoạt động: 4 tiêu chuẩn, 16 tiêu chí.

• Ý nghĩa và cách sử dụng bộ tiêu chuẩn

Bộ tiêu chuẩn đã xác định những lĩnh vực, chi tiết tới từng công việc cần quản lí trong một cơ sở GDĐH.

Đây là công cụ để các trường xây dựng và vận hành một hệ thống quản lí mới, hệ thống BDCL bên trong với chức năng hướng dẫn, kiểm soát, đánh giá từng công việc để hướng tới việc đạt các tiêu chí, tiêu chuẩn trong tất cả các lĩnh vực của nhà trường để cuối cùng tất cả các sản phẩm của quá trình đào tạo, nghiên cứu khoa học và phục vụ cộng đồng của nhà trường đều đạt mục tiêu đã đề ra để được công nhận đạt chuẩn. tức là có chất lượng.

2.3.2.3. Cấu trúc của hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong



III. XÂY DỰNG HỆ THỐNG BẢO ĐẢM CHẤT LƯỢNG BÊN TRONG CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC TRÊN CƠ SỞ BỘ CHUẨN CHẤT LƯỢNG

3.1. Các bài học và kinh nghiệm quốc tế về hệ thống BDCL bên trong CSGD

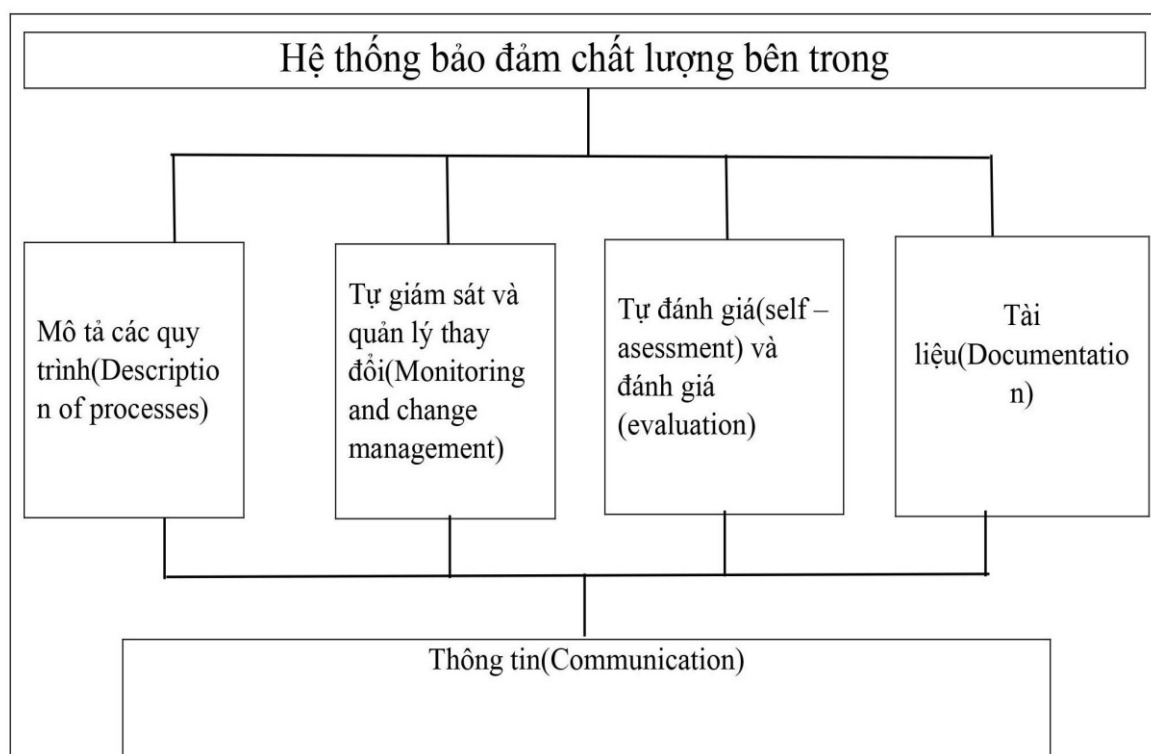
3.1.1. Hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong (IQA) của giáo dục đào tạo nghề châu Âu (EQAVET)

Hệ thống BDCL bên trong có 5 cấu phần và có thể được mô tả như sau:

Thứ nhất, Bản mô tả các quy trình (description of processes): Là một trong những yêu cầu nổi bật nhất đối với hoạt động đào tạo trong trường cũng như hoạt động tự đánh giá và đánh giá ngoài nhằm công nhận đạt chuẩn tức là có chất lượng. Thiết lập hệ thống BDCL bên trong, mô tả các quy trình hoạt động hướng tới các mục tiêu chất lượng, cùng với trách nhiệm của từng cá nhân đối với việc quản lý và kiểm soát từng hoạt động, đưa ra bức tranh toàn cảnh về nhà trường là việc quan trọng nhất trong BDCL bên trong.

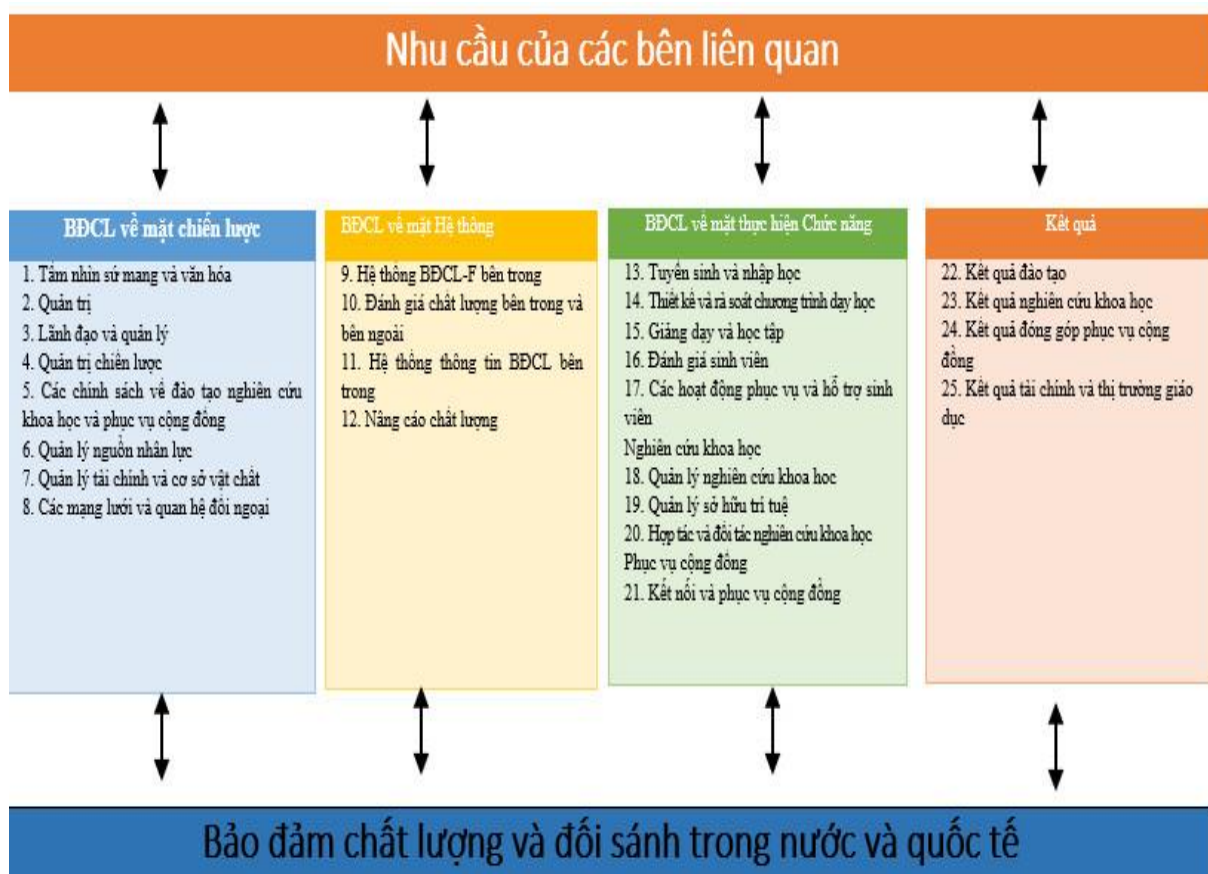
Thứ hai, (tự) đánh giá ((self-) assessment) và đánh giá (evaluation)

Tự đánh giá: Hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong phát triển và/hoặc cung cấp các công cụ cần thiết để thu thập thông tin và đánh giá kết quả từ đội ngũ nhân viên, người học và các bên liên quan bên ngoài. Là một nhiệm vụ cố định, hệ thống BDCL dựa vào những nguyên lý nhất quán để thu thập và đánh giá thông tin ở các đơn vị và phòng ban khác nhau của tổ chức VET và đối với nhiều hoạt động khác nhau.



Sơ đồ: Hệ thống BDCL CSGD theo AUN-QA

3.1.2. Hệ thống BDCL bên trong CSGD theo AUN-QA



Sơ đồ: Hệ thống BDCL bên trong CSGD của AUN-QA

Hình Hệ thống BDCL bên trong của AUN-QA bắt đầu từ nghiên cứu nhu cầu của các bên liên quan xác định CDR của cơ sở giáo dục. Trên cơ sở này phát triển các phân hệ BDCL cấp chiến lược, BDCL cấp hệ thống, BDCL các hoạt động theo chức năng và kết quả đào tạo nghiên cứu khoa học và phục vụ cộng đồng đáp ứng CDR có so sánh quốc tế.

Để thực hiện mô hình này AUN-QA ban hành các bộ tiêu chuẩn chất lượng làm cơ sở xây dựng các thiết chế BDCL ứng với các lĩnh vực trong mô hình.

Mô hình BDCL bên trong của AUN-QA cung cấp một bức tranh tổng thể về các lĩnh vực cần được BDCL trên cơ sở bộ chuẩn. Đó là BDCL về chiến lược, BDCL về hệ thống, BDCL về hoạt động theo chức năng và BDCL kết quả hoạt động. Nhiệm vụ của nhà quản lý CSGD là sử dụng các bộ chuẩn để xây dựng và vận hành hệ thống BDCL bên trong để quản lý mọi hoạt động trong trường tiến tới đạt từng tiêu chí trong bộ chuẩn chất lượng.

3.2. Quy trình xây dựng khung BDCL bên trong trên cơ sở bộ chuẩn

Hệ thống BDCL bên trong CSGD bao gồm 3 phân hệ: Phân hệ mục tiêu, chính sách, kế hoạch chiến lược (**cấp chiến lược**), phân hệ khung BDCL bao gồm các quy trình, hướng dẫn công việc tiến tới chuẩn (**cấp hệ thống**) (*Đây là phân hệ quan trọng nhất, có chức năng hướng dẫn và kiểm soát các hoạt động trong trường tiến tới chuẩn*

để được công nhận có chất lượng) và phân hệ các nguồn lực, TT BĐCL, các công cụ giám sát, đánh giá (**cấp chiến thuật/tác nghiệp**).

Hiện tại trong các CSGD Đại học Việt nam đã xây dựng được phân hệ cấp chiến lược và cấp chiến thuật (tuy chưa hoàn chỉnh). Ở cấp hệ thống (các quy trình BĐCL tiên tiến chuẩn) mới xuất hiện một vài quy trình rải rác trong một số lĩnh vực (quy trình tuyển sinh, quy trình bổ nhiệm, quy trình thiết kế CTĐT....) và chưa thành hệ thống. Do vậy chuyên đề sẽ giới thiệu quy trình xây dựng phân hệ này.

Quy trình xây dựng khung BĐCL bên trong trên cơ sở bộ chuẩn.

GIAI ĐOẠN 1: XÂY DỰNG PHÂN HỆ KHUNG BĐCL BÊN TRONG

Bước 1: Nghiên cứu hệ thống văn bản pháp quy, nhận diện khái niệm “chất lượng giáo dục đại học”.

Bước 2. Phân công nghiên cứu bộ tiêu chuẩn KĐCL cơ sở GDĐH và bộ tiêu chuẩn KĐCL CTĐT, xác định các minh chứng và những yêu cầu cần đạt của từng minh chứng.

Bước 3. Phân công viết hướng dẫn chuẩn bị cho từng minh chứng, trong đó ghi rõ người thực hiện và các bước tiến hành. Sau mỗi bước ghi rõ tiêu chí hoàn thành trước khi sang bước tiếp theo.

Bước 4. Văn bản hóa toàn bộ các quy trình, hướng dẫn công việc và tổ chức thảo luận, góp ý. Lưu ý trong bước này mỗi thành viên trong trường đều có số lượng công việc cụ thể kèm theo bản hướng dẫn cho từng công việc. Mỗi người sẽ góp ý để hoàn thiện quy trình công việc của mình.

Bước 5. Thể chế hóa toàn bộ quy trình tạo thành khung BĐCL bên trong, một cấu phần quan trọng của hệ thống BĐCL bên trong nhà trường (bao gồm hệ thống BĐCL cơ sở giáo dục và phân hệ BĐCL CTĐT). Hệ thống này được tổ chức thành các “Sổ tay BĐCL cho từng lĩnh vực) lưu tại phòng BĐCL của trường làm đầu mỗi điều hành sau này. Những công việc cụ thể sẽ được lưu trong văn phòng các khoa, bộ môn, các phòng ban tương ứng và tổ chức thực hiện.

Đây là giai đoạn quan trọng nhất vì nó đặt nền móng cho việc thay đổi phương thức quản lý nhà trường: Chuyển từ quản lý bằng chức năng sang quản lý bằng các quy trình tiến tới chuẩn.

GIAI ĐOẠN 2. TỔ CHỨC VẬN HÀNH

Bước 6. Ở bước này ai làm bao nhiêu việc đều có quy trình, hướng dẫn công việc kèm theo và được yêu cầu tuân thủ quy trình, hướng dẫn công việc một cách nghiêm túc nhất, đảm bảo rằng công việc được thực hiện tốt nhất có thể.

Đây là giai đoạn khó nhất (như quy định đội mũ bảo hiểm khi đi xe máy), vì nó phá vỡ thói quen cũ (nhất là với các giảng viên, nhân viên lớn tuổi).

Vai trò của lãnh đạo ở giai đoạn này mang tính quyết định. Lãnh đạo cần động

viên, hỗ trợ, tập huấn, giúp đỡ ở giai đoạn đầu. Sau cần có chế tài đảm bảo mọi người tuân thủ quy trình một cách nghiêm túc. Sau sẽ quen dần và trở thành văn hóa chất lượng.

GIAI ĐOẠN 3: TỰ ĐÁNH GIÁ VÀ ĐÁNH GIÁ NGOÀI

Bước 7. Khi tự đánh giá thì ai làm việc gì theo quy trình nào bây giờ tự đánh giá. Khi tự đánh giá mô tả lại cách thức tiến hành công việc theo quy trình. Bước nào đã thực hiện là điểm mạnh, chưa thực hiện là điểm yếu, kế hoạch khắc phục là thực hiện đủ các bước. Nếu các bước được thực hiện đầy đủ có nghĩa sản phẩm có chất lượng (vì có thiết chế BĐCL cho sản phẩm đó). Trong quá trình này có thể đề xuất cải tiến quy trình để nâng cao chất lượng.

Ở giai đoạn này lãnh đạo phải huy động toàn thể các bộ, nhân viên tham gia vì đây là trách nhiệm của từng cá nhân không chỉ tới chất lượng công việc của mình mà của toàn trường.

Bước 8. Khi các báo cáo tự đánh giá của các đơn vị, cá nhân trong trường hoàn thành, nhà trường tổng hợp lại thành báo cáo tự đánh giá của trường (theo mẫu), trong đó có tự đánh giá về hệ thống BĐCL của trường (thiếu/đủ) và cách vận hành hệ thống.

Bước 9. Đăng kí kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục, hoặc chương trình đào tạo.

Đoàn kiểm định có chức năng thẩm định báo cáo tự đánh giá, giúp nhà trường hoàn thiện hệ thống BĐCL (bổ sung các quy trình còn thiếu, hoàn thiện các quy trình chưa tốt) và cải tiến cách vận hành hệ thống.

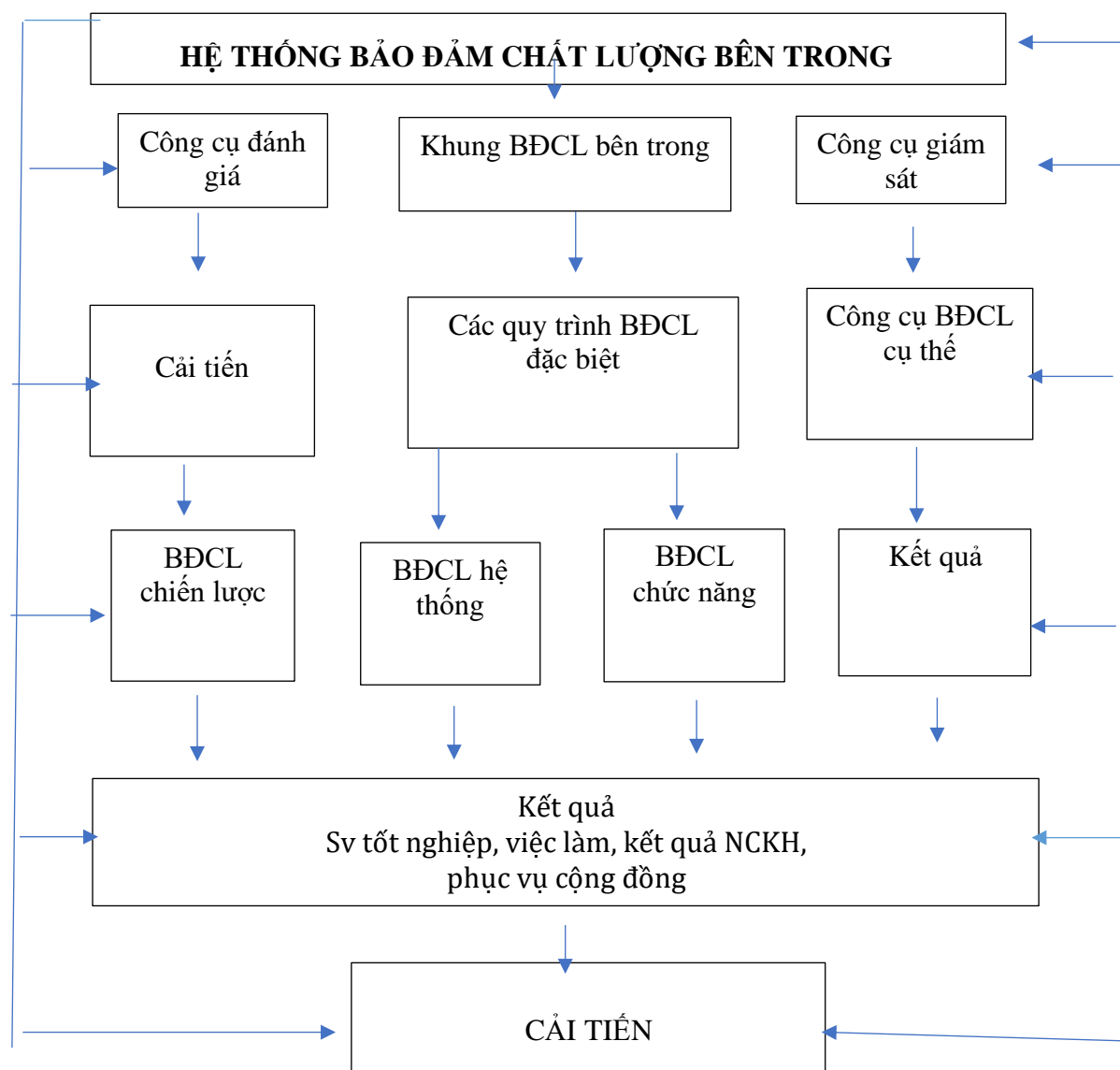
Tự đánh giá và kiểm định có chức năng hoàn thiện hệ thống BĐCL bên trong, cải tiến cách vận hành hệ thống để nâng cao chất lượng.

GIAI ĐOẠN 4: CẢI TIẾN HỆ THỐNG NHẪM NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG

Bước 10. Sau kiểm định nhà trường tổ chức hoàn thiện hệ thống và cải tiến cách vận hành.

3.3. Các kĩ thuật đánh giá hệ thống BĐCL bên trong mô hình đánh giá cơ sở giáo dục theo bộ chuẩn chất lượng

Mô hình đánh giá cơ sở GDĐH theo bộ chuẩn chất lượng (xem điều 49, 50 Luật GDĐH 2018:



3.3.1. Giới thiệu mô hình

Các mô hình đánh giá AUN-QA trong giáo dục đại học bắt đầu bằng việc xem xét quá trình xây dựng hệ thống BĐCL bên trong nhằm tác động một cách toàn diện tới các lĩnh vực: BĐCL về chiến lược, BĐCL về hệ thống và BĐCL về thực hiện chức năng và kết quả hoạt động.

Các hoạt động này được đánh giá nội bộ và đánh giá bên ngoài.

Bảo đảm chất lượng bên trong giúp cơ sở giáo dục, chương trình đào tạo có chính sách và cơ chế phù hợp để đảm bảo đáp ứng các mục tiêu và tiêu chuẩn đã đề ra.

Bảo đảm chất lượng bên ngoài được thực hiện bởi một tổ chức hoặc cá nhân bên ngoài tổ chức. Đánh giá ngoài đánh giá hoạt động của hệ thống BĐCL tới một cơ sở giáo dục, hay chương trình đào tạo để xác định sự đáp ứng các tiêu chuẩn đã được xác định từ trước.

Hệ thống BĐCL với 2 cấu phần chính: BĐCL bên trong và BĐCL bên ngoài thông qua cơ chế KĐCL “duy trì và phát triển chất lượng cơ sở GDĐH”

3.3.2. Hoạt động của mô hình

** Mô hình đánh giá cơ sở giáo dục trên cơ sở bộ chuẩn chất lượng bắt đầu từ việc xem xét sự hiện diện của các cấu phần của hệ thống BĐCL bên trong.*

Theo AUN-QA các cấu phần của hệ thống BĐCL bên trong bao gồm:

1) Khung bảo đảm chất lượng bên trong (trên cơ sở các tiêu chuẩn tiêu chí) bao gồm các quy trình BĐCL để thực hiện các hoạt động cụ thể, các công cụ BĐCL cụ thể);

2) Công cụ giám sát;

3) Công cụ đánh giá;

4) Các kế hoạch cải tiến;

5) Hệ thống thông tin BĐCL.

** Đánh giá hoạt động của các thiết chế BĐCL bên trong này tới các lĩnh vực.*

1) Bảo đảm chất lượng về chiến lược

Đánh giá bắt đầu bằng việc xem xét sự tác động của các cơ chế BĐCL tới việc tìm hiểu nhu cầu của các bên liên quan để xây dựng tầm nhìn, sứ mệnh, mục tiêu và mục đích của trường đại học. Điều này có nghĩa là BĐCL luôn bắt đầu bằng sứ mệnh và mục tiêu và kết thúc với những thành quả hoặc kết quả đáp ứng nhu cầu của các bên liên quan.

Tiếp theo là đánh giá sự tác động của các thiết chế BĐCL tới hệ thống quản trị, lãnh đạo và quản lí, quản trị chiến lược, các chính sách về đào tạo, NCKH và phục vụ cộng đồng, quản trị NNL, quản lí tài chính, cơ sở vật chất, các mạng lưới và quan hệ đối ngoại.

2) Bảo đảm chất lượng về hệ thống

Trong lĩnh vực này cần xem xét quá trình xây dựng các hệ thống và chính sách bảo đảm chất lượng. Bao gồm:

- Hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong;
- Kế hoạch đánh giá bảo đảm chất lượng bên trong và bên ngoài;
- Hệ thống quản lý thông tin bảo đảm chất lượng nội bộ;
- Kế hoạch và kết quả nâng cao, cải tiến hệ thống bảo đảm chất lượng.

3) Bảo đảm chất lượng về thực hiện chức năng

Đây là một trong những lĩnh vực quan trọng nhất của CSGD. Lĩnh vực này có một phân hệ riêng” BĐCL chương trình đào tạo”, từ khâu tuyển sinh, thiết kế CTĐT, dạy học, KTĐG, giảng viên, sinh viên, các hoạt động hỗ trợ dạy học, NCKH và phục vụ cộng đồng, quản lí tài sản trí tuệ.

Cần xem xét, đánh giá tác động củ cơ chế BĐCL tới tất cả các hoạt động này.

4) Kết quả hoạt động

Trong lĩnh vực này hoạt động đánh giá tiến hành đánh giá kết quả đào tạo, NCKH

và phục vụ cộng đồng, đồng thời thực hiện đối sánh với các cơ sở khác trong và ngoài nước. Đây là cơ sở để CSGD có các hoạt động cải tiến hệ thống BDCL bên trong, nâng cao chất lượng.

- *Đánh giá cải tiến*

Sau đánh giá cơ sở giáo dục sẽ nghiên cứu kết quả đánh giá ngoài để có kế hoạch hoàn thiện hệ thống BDCL bên trong, cải tiến cách vận hành hệ thống để nâng cao chất lượng.

3.3.3. Đánh giá ngoài hệ thống BDCL bên trong /Kiểm định chất lượng CSGD

Khái niệm

Kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục là một khâu và là khâu cuối cùng của chu trình quản lý cơ sở giáo dục trên cơ sở bộ chuẩn chất lượng, là một cấu phần của hệ thống bảo đảm chất lượng.

“Mục đích của hoạt động kiểm định không phải là để xếp hạng mà nhằm cải tiến liên tục hệ thống bảo đảm chất lượng” (AUN-QA).

Kiểm định chất lượng là một cơ chế bảo đảm chất lượng bên ngoài, có nhiệm vụ thẩm định Báo cáo tự đánh giá của cơ sở giáo dục, góp ý để cơ sở giáo dục hoàn thiện hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong và cải tiến cách vận hành hệ thống để nâng cao chất lượng.

Kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục có thể được xem là hoạt động rà soát nhằm chẩn đoán và đánh giá hiệu quả của các biện pháp bảo đảm chất lượng tới việc xác định sứ mạng, tầm nhìn, văn hoá của cơ sở giáo dục, chuẩn đầu ra, cấu trúc và nội dung chương trình, tới hoạt động giảng dạy, học tập, nghiên cứu khoa học và phục vụ cộng đồng hướng tới kết quả đầu ra cũng như tới các nguồn lực của một cơ sở giáo dục. Mục đích của hoạt động này nhằm xác định xem một cơ sở giáo dục có đáp ứng các tiêu chuẩn chất lượng hay không” (AUN-QA).

Thông thường, hoạt động kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục chính thức bởi chuyên gia bên ngoài được bắt đầu từ hoạt động tự đánh giá. Báo cáo tự đánh giá (Self-assessment report - SAR) cung cấp cho các đánh giá viên những thông tin cơ bản về cơ sở giáo dục và hệ thống bảo đảm chất lượng được đánh giá. Đây cũng là cơ hội để cơ sở giáo dục và đội ngũ cán bộ rà soát lại chất lượng hệ thống bảo đảm chất lượng của cá nhân và cả đơn vị.

Theo AUN-QA cần tuân thủ hai nguyên tắc khác liên quan đến quy trình đánh giá là:

- Độc lập - đây là nền tảng đảm bảo sự công bằng và tính khách quan của các kết quả đánh giá.

- Dựa trên minh chứng.

Minh chứng là vật (văn bản, hiện vật, thông tin, kế hoạch...) có độ tin cậy và độ giá trị cho các kết luận đánh giá trong suốt quá trình đánh giá. Các minh chứng phải là

sản phẩm của các thủ tục quy trình đã được thiết kế để đáp ứng yêu cầu của tiêu chuẩn đánh giá, có người thực hiện cụ thể và có thể xác minh được thông qua hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong.

Một minh chứng được xem là hợp lệ khi:

- Có thủ tục, quy trình, hướng dẫn công việc... chuẩn bị minh chứng.
- Thủ tục, quy trình được tuân thủ (có thể kiểm chứng).
- Người chuẩn bị minh chứng đồng thời là người viết báo cáo tự đánh giá và đề xuất cải tiến quy trình.

Thí dụ:

Quy trình xác định chuẩn đầu ra cho một chương trình dạy học.

Người chịu trách nhiệm chính: Trưởng khoa, các cộng sự.

Bước 1. Nghiên cứu đặc điểm phát triển kinh tế, xã hội, khoa học, công nghệ trong và ngoài nước.

Bước 2. Dự thảo những lĩnh vực cần có trong chuẩn đầu ra: kiến thức, năng lực chuyên môn, kỹ năng nghề nghiệp, các kỹ năng mềm, phẩm chất công dân, đạo đức nghề nghiệp phù hợp với khung chuẩn quốc gia về trình độ đào tạo, chuyên ngành đào tạo.

Bước 3. Dự thảo những nội dung cần có trong từng lĩnh vực, chú ý sử dụng các động từ chỉ các mức độ tư duy tương ứng trình độ đào tạo (vận dụng được, thiết kế được, tổ chức được, đánh giá được...), lượng hoá được, đo lường đánh giá được, khả thi.

Bước 4. Tổ chức hội thảo với các đối tượng phù hợp (cựu sinh viên, giảng viên. Cán bộ quản lí, người sử dụng sức lao động, các nhà quản các bậc học sau đại học...) góp ý cho dự thảo.

Bước 5. Xin ý kiến các chuyên gia, nhất là các chuyên gia về phát triển chương trình đào tạo.

Bước 6. Hoàn thiện chuẩn đầu ra trên cơ sở các yêu cầu còn lại của Thông tư số 17/2021/TT-BGDĐT, ban hành chuẩn đầu ra chính thức của chương trình đào tạo.

Bước 7. Chuyển giao chuẩn đầu ra chính thức cho bộ phận thiết kế chương trình đào tạo để lựa chọn và sắp xếp các môn học, dự kiến các hình thức tổ chức dạy học, phương pháp, phương tiện dạy học, các hình thức đánh giá quá trình và tổng kết, xây dựng lịch trình dạy học.

Minh chứng chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo phải là sản phẩm của quy trình này và được mô tả theo đúng các bước đã được quy định trong quy trình.

2) Quy trình kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục

Bước 1. Cơ sở giáo dục chuẩn bị Báo cáo tự đánh giá.

Báo cáo tự đánh giá trình bày hoạt động tự đánh giá của đơn vị và là tài liệu rất quan trọng đối với đoàn đánh giá ngoài. Trong báo cáo cần làm rõ những công cụ và cơ chế bảo đảm chất lượng được triển khai và quản lý như thế nào cho từng tiêu chí, tiêu chuẩn, đồng thời đề cập đến thời gian, địa điểm và người chịu trách nhiệm triển khai/quản lý các công cụ và cơ chế này, nhằm đáp ứng yêu cầu của Bộ tiêu chuẩn.

Báo cáo tự đánh giá là tài liệu quan trọng nhất khi nghiên cứu hồ sơ đánh giá và cần gửi cho đánh giá viên trước đợt đánh giá chính thức. Báo cáo cần cung cấp một cách nhìn đầy đủ, trung thực về cơ chế bảo đảm chất lượng trong toàn bộ các lĩnh vực của cơ sở được đánh giá. Báo cáo tự đánh giá cần mô tả đầy đủ tất cả các tiêu chuẩn được liệt kê trong danh mục các tiêu chuẩn đánh giá.

Trước khi tiến hành tự đánh giá, cần lưu ý các vấn đề sau:

Cấp lãnh đạo phải chủ trì hoạt động này và tạo điều kiện tiếp cận các thông tin liên quan đến hệ thống bảo đảm chất lượng.

Cần có sự tham gia của toàn bộ đơn vị vào hoạt động tự đánh giá. Việc đánh giá chất lượng không đơn thuần chỉ là đánh giá hiện trạng của một cơ sở giáo dục mà còn liên quan đến việc xây dựng và phát triển cơ sở giáo dục trong dài hạn. Toàn thể cán bộ, giảng viên, nhân viên phải có trách nhiệm đối với hoạt động bảo đảm chất lượng của mình cũng như chất lượng chung của đơn vị.

Do vậy, để có thể được công nhận đạt chuẩn, nhà trường cần tổ chức để ai làm việc gì theo quy trình nào bây giờ mô tả lại chính xác những việc đã làm theo đúng thủ tục, quy trình đã được hướng dẫn. Đây cũng là dịp để mỗi người đánh giá lại công việc đã làm và đề xuất cải tiến quy trình, tức là tự hoàn thiện tiểu hệ thống của mình, cải tiến chất lượng công việc của mình. Ngoài ra đây cũng là dịp để nhà trường sắp xếp lại hồ sơ minh chứng, chuẩn bị cho việc hoàn thiện toàn hệ thống BĐCL bên trong sau kiểm định.

Nội dung một báo cáo tự đánh giá bao gồm:

Phần 1: Giới thiệu

Tóm lược báo cáo tự đánh giá.

Quá trình thực hiện tự đánh giá: Cách thức thực hiện và những người tham gia.

Mô tả tổng quan về cơ sở giáo dục, khoa và bộ môn, các phòng, ban trung tâm: Tóm tắt quá trình bảo đảm chất lượng, sứ mạng, tầm nhìn, mục tiêu và chính sách chất lượng của cơ sở giáo dục; mô tả sơ lược về khoa và bộ môn và các đơn vị trực thuộc.

Phần 2: Bộ tiêu chuẩn

Ở phần này, cơ sở giáo dục mô tả mức độ đáp ứng của các thiết chế bảo đảm chất lượng của đơn vị so với yêu cầu của từng tiêu chí trong bộ tiêu chuẩn chất lượng. Cấu trúc của phần này cần được xây dựng dựa trên các tiêu chuẩn được trình bày trong Danh mục các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng cấp cơ sở giáo dục.

Phần 3: Phân tích điểm mạnh, điểm tồn tại

Tóm tắt các điểm mạnh: Tóm tắt các yếu tố mà tự đánh giá xem là điểm mạnh của mình bao gồm:

- Sự hiện diện của các cấu phần của hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong (số lượng các thiết chế, quy trình bảo đảm chất lượng bên trong).
- Các tiêu chí điều kiện đạt chuẩn (cơ chế bảo đảm chất lượng hoạt động tốt).
- Các tiêu chí, tiêu chuẩn, minh chứng đã có các thủ tục, quy trình hướng dẫn công việc (có cơ chế bảo đảm chất lượng).
- Các minh chứng được thực hiện đúng các thủ tục, quy trình (cơ chế bảo đảm chất lượng hoạt động tốt).
- Các minh chứng được thực hiện tốt hơn mong đợi (cơ chế bảo đảm chất lượng tốt và hoạt động tốt).

Tóm tắt các điểm tồn tại: Trình bày những yếu tố mà đơn vị cho là điểm tồn tại và cần cải tiến, bao gồm:

- Các tiêu chí điều kiện chưa đạt chuẩn.
- Các tiêu chí, tiêu chuẩn, minh chứng chưa có thủ tục quy trình hướng dẫn công việc (chưa có cơ chế bảo đảm chất lượng).
- Các minh chứng chưa thực hiện đầy đủ các thủ tục, quy trình (cơ chế bảo đảm chất lượng, những hoạt động chưa tốt).
- Các thủ tục, quy trình chưa đáp ứng yêu cầu của tiêu chí, tiêu chuẩn (cơ chế bảo đảm chất lượng chưa tốt).

Hoàn tất Bảng điểm tự đánh giá theo Danh mục các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng cấp cơ sở giáo dục.

Kế hoạch cải tiến: Các thông tin được trình bày trong phần này cần gắn với các tồn tại được trình bày trong phần tự đánh giá và cần đưa ra kế hoạch hành động để cải tiến các điểm tồn tại trong xây dựng hệ thống BĐCL bên trong và cách vận hành hệ thống.

Phần 4: Phụ lục

Danh mục các thuật ngữ và từ viết tắt, các tài liệu và minh chứng.

Bước 2. Đoàn đánh giá ngoài tiến hành kiểm định chất lượng tại cơ sở giáo dục.

Hoạt động kiểm định bao gồm hoạt động nghiên cứu hồ sơ đánh giá, khảo sát chính thức, chuẩn bị và trình bày dự thảo báo cáo đánh giá.

Nghiên cứu hồ sơ đánh giá.

Nghiên cứu hồ sơ đánh giá là tiền đề cho hoạt động khảo sát chính thức của đoàn đánh giá. Đây là hoạt động đánh giá sơ bộ về hệ thống bảo đảm chất lượng dựa trên báo cáo tự đánh giá và các tài liệu liên quan. Kết quả của hoạt động này giúp cho đánh giá viên xây dựng kế hoạch đánh giá.

• *Hoạt động nghiên cứu hồ sơ đánh giá* bao gồm các công việc sau:

- Xác định sự hiện diện của các cấu phần trong hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong.
- Xác định quá trình hoạt động của các thiết chế bảo đảm chất lượng này đối với từng tiêu chí, tiêu chuẩn thông qua báo cáo tự đánh giá.
- Xác định điểm mạnh và điểm cần cải tiến của hoạt động bảo đảm chất lượng.
- Xác định “độ chênh” giữa yêu cầu của bộ tiêu chuẩn và mức độ đáp ứng của các thủ tục, quy trình bảo đảm chất lượng.
- Xác định các điểm cần cải tiến.
- Dự thảo những câu hỏi phỏng vấn các bên liên quan.
- Xác định các minh chứng cần kiểm tra.

• *Khảo sát chính thức.*

Hoạt động khảo sát chính thức hoặc đánh giá thực địa bao gồm:

- Phiên họp khai mạc với sự tham gia của ban giám hiệu và các cán bộ chủ chốt của cơ sở giáo dục.

- Phỏng vấn/quan sát.

Mục tiêu của phỏng vấn/quan sát vấn là:

- Thu thập thông tin và minh chứng, xác định nguồn minh chứng.
- Xác minh những vấn đề chưa rõ trong báo cáo tự đánh giá qua phỏng vấn hoặc quan sát các hoạt động thực tế.
- Tạo cơ hội cho người được phỏng vấn trình bày bức tranh đầy đủ về các vấn đề của cơ sở giáo dục.
- Xác định người viết báo cáo tự đánh giá và người thực hiện minh chứng.

• *Chuẩn bị và trình bày dự thảo báo cáo đánh giá.*

Trước khi chuẩn bị báo cáo chính thức, đoàn đánh giá có thể yêu cầu tổ chức một cuộc họp với đại diện cán bộ quản lý và các bộ phận chức năng có liên quan đến cơ sở giáo dục.

Mục đích của cuộc họp:

• *Trình bày kết quả đánh giá sơ bộ của đoàn đánh giá*

- Đảm bảo sự đồng thuận với các kết quả đánh giá.
- Tạo cơ hội để đơn vị phản hồi về các vấn đề còn chưa rõ.
- Phát biểu kết thúc đợt khảo sát chính thức.

• Quy trình chuẩn bị báo cáo đánh giá ngoài:

Bước 1. Thẩm định lại những kết luận sơ bộ sau đợt khảo sát chính thức thông qua việc kiểm tra toàn bộ các cấu phần của hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong, các minh chứng và tính hợp lệ của các minh chứng.

Bước 2. Xác định các điểm mạnh, bao gồm:

- Số lượng các tiêu chí điều kiện đạt chuẩn.

- Các tiêu chí được thực hiện đúng các thủ tục, quy trình đã được quy định trong khung bảo đảm chất lượng và được công nhận đạt chuẩn (cơ chế bảo đảm chất lượng hoạt động tốt).

- Các tiêu chí được thực hiện tốt nhất (cơ chế bảo đảm chất lượng tốt và hoạt động tốt).

Bước 3.

- Xác định những cấu phần của hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong cần bổ sung hay hoàn thiện.

- Xác định những tiêu chuẩn, tiêu chí cần cải thiện bao gồm:

+ Số lượng các tiêu chí điều kiện chưa đạt chuẩn.

+ Số lượng các tiêu chí chưa có các thủ tục, quy trình hướng dẫn công việc (*chưa có cơ chế bảo đảm chất lượng*).

+ Số lượng các tiêu chí chưa thực hiện đầy đủ các thủ tục quy trình trong khung bảo đảm chất lượng (*cơ chế bảo đảm chất lượng hoạt động chưa tốt*).

+ Số lượng các thủ tục, quy trình cần cải tiến để đáp ứng tốt hơn các yêu cầu của tiêu chí (*cơ chế bảo đảm chất lượng chưa tốt*).

Bước 4.

- Thảo luận, thống nhất những điểm mạnh, điểm yếu.

- Trình bày dự thảo báo cáo đánh giá tại phiên bế mạc.

Bước 5.

Thống nhất kết quả đánh giá.

- Chưa đạt.

- Đạt mức 1.

- Đạt mức 2.

Bước 6.

Xây dựng báo cáo chính thức.

Trước khi chuẩn bị báo cáo chính thức, đoàn đánh giá có thể yêu cầu tổ chức một cuộc họp với đại diện cán bộ quản lý và các bộ phận chức năng có liên quan đến chương trình.

Mục đích của cuộc họp:

- Trình bày kết quả đánh giá sơ bộ của đoàn đánh giá ngoài.
- Tạo cơ hội để đơn vị phản hồi về các vấn đề còn chưa thống nhất.

Bước 7. Đoàn kiểm định công bố kết quả đánh giá ngoài.

• ***Kết quả đánh giá***

1. Cơ sở giáo dục thực hiện tự đánh giá và được đánh giá ngoài theo các tiêu chuẩn và tiêu chí trong bộ tiêu chuẩn tại Chương II của Quy định này, trong đó:

a) Đối với các cơ sở giáo dục thuộc Bộ Công an và Bộ Quốc phòng không thực hiện đánh giá các tiêu chí thuộc Tiêu chuẩn 8, Tiêu chuẩn 21, Tiêu chuẩn 24, Tiêu chuẩn 25 và không đánh giá “việc thương mại hoá, thử nghiệm chuyển giao, thành lập các đơn vị khởi nghiệp” tại Tiêu chí 23.6;

b) Các tiêu chí điều kiện thuộc các tiêu chuẩn bao gồm: Tiêu chí 2.2 thuộc Tiêu chuẩn 2; Tiêu chí 5.2 thuộc Tiêu chuẩn 5; Tiêu chí 6.4 thuộc Tiêu chuẩn 6; Tiêu chí 7.1 thuộc Tiêu chuẩn 7; Tiêu chí 9.1 thuộc Tiêu chuẩn 9; Tiêu chí 13.2 thuộc Tiêu chuẩn 13; Tiêu chí 14.1 thuộc Tiêu chuẩn 14; Tiêu chí 17.2 thuộc Tiêu chuẩn 17; Tiêu chí 18.3 thuộc Tiêu chuẩn 18; Tiêu chí 22.3 thuộc Tiêu chuẩn 22; Tiêu chí 25.1 thuộc Tiêu chuẩn 25.

2. Tiêu chí được đánh giá theo các mức: chưa đạt và đạt; cụ thể như sau:

a) Chưa đạt: khi chưa đáp ứng đầy đủ yêu cầu của tiêu chí; kết quả đánh giá tiêu chí thể hiện công tác bảo đảm chất lượng của cơ sở giáo dục có kết quả còn hạn chế, chưa đáp ứng yêu cầu của tiêu chí; không có đầy đủ các minh chứng;

b) Đạt: khi đáp ứng đầy đủ hoặc đáp ứng ở cấp độ cao hơn yêu cầu tiêu chí; kết quả đánh giá tiêu chí thể hiện công tác bảo đảm chất lượng của cơ sở giáo dục đem lại kết quả đúng như mong đợi, đáp ứng yêu cầu của tiêu chí hoặc đáp ứng tốt hơn so với yêu cầu của tiêu chí; có đủ các minh chứng chứng tỏ việc thực hiện được tiến hành đầy đủ.

3. Tiêu chuẩn được đánh giá theo các mức chưa đạt và đạt; cụ thể như sau:

a) Chưa đạt: Khi có từ 50% số tiêu chí thuộc tiêu chuẩn được đánh giá mức chưa đạt hoặc có tiêu chí điều kiện quy định tại điểm b khoản 1 Điều này được đánh giá mức chưa đạt;

b) Đạt: Khi có trên 50% số tiêu chí trong tiêu chuẩn, bao gồm cả tiêu chí điều kiện quy định tại khoản 1 Điều này.

4. Cơ sở giáo dục được đánh giá theo các mức: Chưa đạt, đạt có điều kiện và đạt; cụ thể như sau:

a) Chưa đạt: Khi có trên 03 (ba) tiêu chuẩn được đánh giá chưa đạt hoặc có trên 20% tổng số tiêu chí được đánh giá chưa đạt;

b) Đạt có điều kiện: Khi có không quá 03 (ba) tiêu chuẩn được đánh giá chưa đạt, đồng thời có ít nhất 80% tổng số tiêu chí được đánh giá đạt mức 1 hoặc đạt mức 2;

c) Đạt: Khi có 100% tiêu chuẩn được đánh giá đạt, đồng thời có ít nhất 80% tổng số tiêu chí được đánh giá đạt mức 1 hoặc đạt mức 2.

• **Hoạt động của cơ sở giáo dục sau kiểm định**

Sau kiểm định cơ sở giáo dục cần tổ chức nghiên cứu những góp ý của đoàn kiểm định để bổ sung quy trình, cải tiến quy trình và báo cáo trong hội nghị toàn trường sau kiểm định.

Công bố công khai hệ thống bảo đảm chất lượng đã được hoàn thiện sau kiểm định như một biện pháp quảng bá thương hiệu và thực hiện trách nhiệm giải trình xã hội.

3.4. Kết thúc một chu kỳ quản lý cơ sở giáo dục đại học theo bộ chuẩn chất lượng và tiếp tục chu kỳ mới

Đến đây kết thúc một chu kỳ quản lý một cơ sở giáo dục trên cơ sở bộ chuẩn. Chu kỳ bắt đầu bằng xây dựng khung bảo đảm chất lượng bên trong trên cơ sở các tiêu chuẩn chất lượng, các thiết chế bảo đảm chất lượng bên trong khác rồi tổ chức vận hành hệ thống này. Tiếp theo là tự đánh giá kết quả của các hoạt động bảo đảm chất lượng bên trong và đăng kí kiểm định. Kiểm định chất lượng như một cơ chế bảo đảm chất lượng bên ngoài, một cấu phần của hệ thống bảo đảm chất lượng có chức năng thẩm định báo cáo tự đánh giá, góp ý hoàn thiện hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong, cải tiến cách vận hành hệ thống để nâng cao chất lượng ở chu kỳ mới.

Thay lời kết

Quản lý chất lượng là một phương thức quản lý mới, khác hẳn phương thức quản lý truyền thống. Công cụ quan trọng nhất của phương thức này là hệ thống quản lý chất lượng (hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong) bao gồm các tiểu hệ thống, hướng dẫn và kiểm soát từng công việc trong trường, cho từng người (*căn cứ các tiêu chuẩn, tiêu chí, chỉ báo*).

Mỗi tiểu hệ thống là một quy trình thực hiện từng công việc, để đảm bảo rằng sản phẩm của nó là không có lỗi, để khâu tiếp theo cũng không có lỗi và cuối cùng toàn bộ sản phẩm của cả quá trình giáo dục cũng không có lỗi.

Do vậy, điều quan trọng nhất là phải xây dựng được hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong, bao gồm các tiểu hệ thống, các quy trình cho từng công việc.

Vận hành hệ thống là khâu khó nhất vì nó phá vỡ thói quen của từng người, phải làm công việc cũ theo cách mới.

Do vậy trước khi thực hiện cần để mọi người thảo luận, thêm bớt cho phù hợp với điều kiện hiện có, trong quá trình thực hiện cần hỗ trợ, giúp đỡ, tập huấn và cần có cả chế tài trong giai đoạn đầu, sau sẽ quen và tiến tới hình thành văn hoá chất lượng (vai trò lãnh đạo).

Mỗi tiêu hệ thống tạo ra chất lượng của một sản phẩm.

Cả hệ thống được xây dựng và vận hành sẽ tạo ra chất lượng của toàn bộ sản phẩm của cơ sở giáo dục.

Nếu được vận hành liên tục chất lượng của sản phẩm là rất bền vững.

Sau mỗi kì tự đánh giá và kiểm định sẽ cải tiến hệ thống và cách vận hành hệ thống.

Đây là cơ sở để nhà trường quảng bá thương hiệu trong bối cảnh cạnh tranh.

Đây là biện pháp để nhà trường thực hiện trách nhiệm giải trình xã hội. Đây là cơ sở để các trường đại học hội nhập quốc tế.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. AUN-QA 2021. Tài liệu hướng dẫn đánh giá cấp CTĐT theo AUN-QA.
2. Nguyễn Hữu Cương. Phân biệt ba mô hình BDCL giáo dục đại học. Tạp chí khoa học ĐHQG HN, NCKHGD, tập 33, số 1, tr.91-96.
3. Nguyễn Đức Chính (2003) KDCL trong giáo dục đại học. NXB ĐHQG HN.
4. Nguyễn Đức Chính (2017) Quản lí chất lượng trong giáo dục. NXB Giáo dục.

CHUYÊN ĐỀ 7: XÂY DỰNG VÀ PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO THEO CHUẨN ĐẦU RA

Người biên soạn: Lê Văn Hảo¹, Nguyễn Quốc Chính², Phạm Văn Tuấn³

¹hao.le@eiu.edu.vn, Trường ĐH Quốc tế Miền Đông.

²ngqchinh@vnuhcm.edu.vn, Trung tâm Khảo thí và ĐGCL ĐHQG-HCM.

³pvtuan@dut.dut.vn, Trường ĐH Bách khoa - ĐH Đà Nẵng.

MỞ ĐẦU

Xây dựng và phát triển chương trình đào tạo (CTĐT) dựa trên tiếp cận Giáo dục theo chuẩn đầu ra (Outcome - based education, OBE) đang ngày càng được sử dụng phổ biến và ở nhiều quy mô khác nhau trong giáo dục đại học (GDĐH) trên thế giới bởi các lợi ích mà nó mang lại. Khác với tiếp cận xây dựng CTĐT theo nội dung (Content - based curriculum) ở đó nhấn mạnh đến lượng kiến thức, kỹ năng mà một CTĐT có thể mang lại cho người học, tiếp cận theo chuẩn đầu ra (CĐR) đòi hỏi hoạt động xây dựng và phát triển CTĐT cần xuất phát từ CĐR của CTĐT. Bên cạnh đó, việc sử dụng các phương pháp dạy - học và đánh giá kết quả học tập của người học cũng cần được xem xét theo mức độ tương thích với CĐR đã được xác lập. Để tiếp cận Giáo dục theo CĐR phát huy được đầy đủ tác dụng, mỗi cơ sở giáo dục (CSGD) cần vận dụng tiếp cận này trong các hoạt động sau:

- Xây dựng triết lý và mục tiêu giáo dục của nhà trường, khoa.
- Xây dựng các chính sách, chủ trương về đào tạo và các hoạt động đào tạo.
- Xây dựng và cập nhật CTĐT, các học phần/môn học.
- Thiết kế, lựa chọn các phương pháp dạy - học và đánh giá kết quả học tập.

I. NGUYÊN LÝ ĐÀO TẠO THEO CHUẨN ĐẦU RA

1.1. Thuật ngữ

1.1.1. Chuẩn đầu ra

Trên thế giới, khái niệm Chuẩn đầu ra (tiếng Anh thường dùng Outcome, learning outcome, Student outcome, Expected learning outcome) được định nghĩa khá phong phú. Đối với GDĐH của Việt Nam, định nghĩa của khái niệm này cũng được điều chỉnh theo thời gian. Một số định nghĩa nổi bật ở trong và ngoài nước có thể kể đến như sau:

- Chuẩn đầu ra (CĐR) là quy định về nội dung kiến thức chuyên môn; kỹ năng thực hành, khả năng nhận thức công nghệ và giải quyết vấn đề; công việc mà người học có thể đảm nhận sau khi tốt nghiệp và các yêu cầu đặc thù khác đối với từng trình độ, ngành đào tạo (Bộ GDĐT, 2010).

- CĐR là yêu cầu tối thiểu về kiến thức, kỹ năng, mức độ tự chủ và trách nhiệm cá nhân mà người học đạt được sau khi hoàn thành chương trình đào tạo, được cơ sở giáo dục cam kết với người học, xã hội và công bố công khai cùng với các điều kiện đảm bảo thực hiện (Bộ GDĐT, 2017).

- CĐR là yêu cầu cần đạt về phẩm chất và năng lực của người học sau khi hoàn thành một chương trình đào tạo, gồm cả yêu cầu tối thiểu về kiến thức, kỹ năng, mức độ tự chủ và trách nhiệm của người học khi tốt nghiệp (Bộ GDĐT, 2021).

- CĐR là những kết quả học tập mà người học cần thể hiện được sau khi kết thúc một quá trình học tập. Đó là những gì người học có thể làm được dựa trên những gì họ biết và đã được học (Spady, 1994).

- CĐR là sự kỳ vọng về những khả năng mà một người tốt nghiệp có thể làm được nhờ kết quả của một quá trình đào tạo (Jenkins & Unwin, 2001).

- CĐR của CTĐT (program outcomes) là các mục tiêu cụ thể của một CTĐT được phát biểu ở góc độ thể hiện trách nhiệm đối với người học, có tính đo lường tốt và thường được xem là các chuẩn tối thiểu cần đạt được (Jenkins & Unwin, 2001).

- CĐR là lời khẳng định về những điều mà người học cần biết, hiểu và có khả năng làm được sau khi kết thúc một quá trình học (có thể là một giờ học, một học phần, một mô đun hay hoặc toàn bộ một khóa học)²⁶.

Những nội dung cần được lưu ý thể hiện ở các định nghĩa về CĐR nói trên: Là yêu cầu tối thiểu, là kết quả học tập được kỳ vọng sau một quá trình học, thể hiện được những gì người học có thể làm được.

1.1.2. Đào tạo theo chuẩn đầu ra (Outcome-based education)

Tiếp cận Đào tạo theo CĐR đã được hình thành từ rất lâu (được mô tả ở phần sau) và được vận dụng khá đa dạng ở nhiều quốc gia và ở các bậc học, vì vậy cũng đã hình thành nhiều định nghĩa khác nhau về thuật ngữ này. Các định nghĩa được trích dẫn dưới đây thường được sử dụng khi đề cập đến tiếp cận này:

- “Đào tạo theo CĐR là sự tập trung và tổ chức mọi điều trong một hệ thống giáo dục xung quanh những gì người học cần làm được sau khi kết thúc trải nghiệm học tập” (Outcome-based education means clearly focusing and organizing everything in an educational system around what is essential for all students to be able to do successfully at the end of their learning experiences) (Spady, 1994).

- “Đào tạo theo CĐR là một quá trình bao gồm việc tái cấu trúc chương trình dạy học, hoạt động đánh giá và thực hiện các báo cáo giáo dục nhằm phản ánh việc đạt được các năng lực học tập bậc cao của người học thay vì tập trung vào việc trang bị kiến thức” (Outcome based education is a process that involves the restructuring of curriculum, assessment and reporting practices in education to reflect the achievement of high order learning and mastery rather than the accumulation of course credits).²⁷

- “Đào tạo theo CĐR là tiếp cận giáo dục lấy người học làm trung tâm, tập trung vào những gì người học có thể làm được trong thực tiễn ngay sau khi kết thúc một khóa

²⁶ http://www.ltu.unsw.edu.au/content/course_prog_support/outcomes.cfm?ss=0

²⁷ <https://engineering.utm.my/biomedical/outcome-based-education/>

học hoặc một chương trình học” (Outcomes-based education is a learner-centered approach to education that focuses on what a student should be able to do in the real world upon completion of their course or program).²⁸

Những nội dung cần được lưu ý thể hiện ở các định nghĩa về Đào tạo theo CDR nói trên: Tập trung vào những gì người học có thể làm được trong thực tiễn, sự phù hợp/đáp ứng mang tính hệ thống từ CSGD, chú trọng vào việc xây dựng CTDH.

1.2. Sự phát triển của tiếp cận đào tạo theo CDR

Tiếp cận đào tạo theo CDR (OBE) đã xuất hiện rất sớm (hơn 500 năm trước) trong lịch sử giáo dục thế giới, đặc biệt trong lĩnh vực đào tạo nghề (người học chỉ được xem là hoàn tất khóa học sau khi thành thạo nghề được học). OBE bắt được quan tâm áp dụng đại trà trong giáo dục trung học và dạy nghề tại Mỹ từ những năm 1960, đặc biệt sau sự kiện Liên Xô phóng thành công tàu vũ trụ Sputnik vào năm 1957. Tuy nhiên, việc áp dụng đại trà các bài thi trắc nghiệm chuẩn hóa trong giáo dục phổ thông đã khiến nhiều trường trung học tại Mỹ không còn mặn mà với OBE bởi chúng không đáp ứng được tính đặc thù ở mỗi bang, mỗi trường và phần nào làm hạn chế tính sáng tạo trong hoạt động dạy và học (Riley & College, 2012).

Tiếp cận đào tạo theo CDR đã bắt đầu phát triển rộng rãi trong GDDH trên thế giới khi sản phẩm đào tạo ngày càng được yêu cầu phải đáp ứng các chuẩn mực nghề nghiệp và có tính cạnh tranh quốc tế. Trong lĩnh vực đào tạo kỹ thuật và công nghệ, việc áp dụng Bộ tiêu chuẩn của ABET trong xây dựng, vận hành và đánh giá CTĐT tại nhiều quốc gia là một minh chứng rõ nét.

1.3. Tại sao cần đào tạo theo CDR trong Giáo dục đại học

Tương tự như sự phát triển của giáo dục của thế giới, trong một thời gian dài giáo dục nói chung và GDDH nói riêng của Việt Nam đã xem trọng cách tiếp cận nội dung trong thiết kế và vận hành các chương trình giáo dục/đào tạo, ở đó những gì được dạy cho người học là được quan tâm bậc nhất. Cách tiếp cận này dẫn đến xu hướng xem trọng việc tăng cường kiến thức cho người học và chất lượng giáo dục thường được thể hiện thông qua việc đo lường kết quả tiếp thu hoặc vận dụng kiến thức của người học, với các công cụ đo lường được dựa trên các bài thi chuẩn hóa hoặc được xây dựng căn cứ theo mục tiêu của chương trình hoặc của chính người dạy.

Mục tiêu (chung và cụ thể) của các CTĐT đại học thường được xây dựng nhằm thể hiện mong muốn của các CSGD về các đặc trưng ở đầu ra của sản phẩm đào tạo. Những phát biểu này thường thiếu tính đo lường được, thiếu cụ thể về những gì người học có thể làm được sau quá trình học và không thể hiện tính cam kết của CSGD về chất

²⁸ <https://obecurrecurriculumssessions.wordpress.com/what-is-obe/>

lượng của sản phẩm đào tạo đối với các bên liên quan, đặc biệt là người học.

Việc xây dựng CĐR theo tiếp cận Đào tạo theo CĐR và căn cứ vào đó để thiết kế CTDH và các hoạt động dạy – học, kiểm tra đánh giá chính là giải pháp để khắc phục các hạn chế của tiếp cận nội dung và việc xây dựng mục tiêu của CTĐT như đề cập ở trên.

1.4. Các nguyên tắc căn bản và đặc trưng cốt lõi của đào tạo theo CĐR

1.4.1. Các nguyên tắc căn bản của đào tạo theo CĐR

Các nguyên tắc căn bản của tiếp cận Đào tạo theo CĐR dưới đây được đề xuất bởi William Spady (1994), người được xem là đã xây dựng nền tảng lý luận cơ bản cho tiếp cận này:

- Tập trung vào CĐR (Clarity of focus): Tất cả hoạt động dạy – học và kiểm tra đánh giá cần hướng đến những gì người học cần thể hiện được.

- Mở rộng cơ hội (Expanded opportunity): Mềm dẻo trong cách thức và thời gian giúp người học đạt được CĐR.

- Kỳ vọng cao (High expectations): Tất cả người học đều có khả năng đạt được kết quả học tập cao nhất nếu được tạo điều kiện và có phương pháp phù hợp.

- Thiết kế từ CĐR (Design down): CTĐT được thiết kế bắt đầu từ những gì người học cần thể hiện được sau khi kết thúc quá trình học.

1.4.2. Những đặc trưng cốt lõi của đào tạo theo CĐR

William Spady (1994) cũng đã tổng kết các đặc trưng cốt lõi cho tiếp cận Đào tạo theo CĐR:

- Quan tâm chủ yếu đến những gì người học có thể thực hiện được ở thời điểm kết thúc khóa học/môn học.

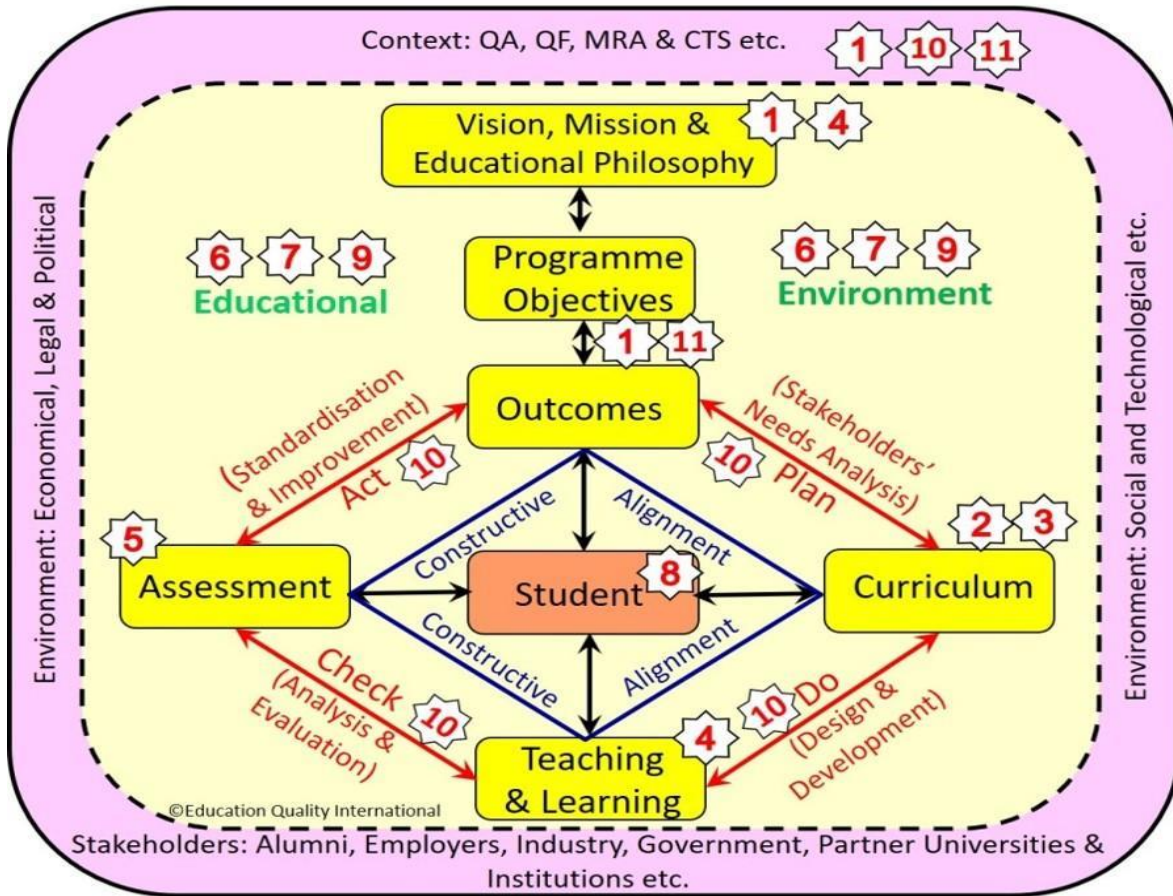
- Nhấn mạnh đến các CĐR mang tính thực tiễn, có thể đạt được và đánh giá được.

- Mọi người học đều có thể học tập thành công, nhưng có thể không theo cùng một cách thức hay khung thời gian.

- Trách nhiệm giải trình của nhà trường đối với xã hội và các bên liên quan không phải chủ yếu là các thông tin về đội ngũ giảng viên, cơ sở vật chất, dịch vụ hỗ trợ mà chính là kết quả học tập của người học theo CĐR đã công bố.

- Để thực hiện OBE thành công, cần có sự thay đổi/điều chỉnh đồng bộ tất cả các khâu trong hoạt động giáo dục/đào tạo, đặc biệt về chủ trương/chính sách, CTĐT, hoạt động dạy - học và kiểm tra đánh giá.

1.5. Phát triển CTĐT và tổ chức đào tạo theo CDR



Hình 7.1: Mô hình Phát triển CTĐT và tổ chức đào tạo theo CDR

Hình 7.1 cung cấp một mô hình có thể được sử dụng trong việc phát triển CTĐT và tổ chức đào tạo theo CDR. Mô hình này được phát triển bởi AUN-QA nhằm kết nối với Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT (phiên bản 3.0, do AUN-QA xây dựng). Một số đặc điểm chính của mô hình:

- Hoạt động xây dựng, rà soát CTĐT cần bắt đầu bằng việc tìm hiểu bối cảnh chính trị, kinh tế, xã hội, công nghệ, ... đang diễn ra trong phạm vi quốc gia và thế giới; cập nhật các chính sách, quy định có liên quan của quốc gia và của các bên liên quan.
- Cần căn cứ vào sứ mạng, tầm nhìn, triết lý và mục tiêu giáo dục của CSGD để thiết kế mục tiêu và CDR của CTĐT.
- Dựa trên CDR của CTĐT để thiết kế CTDH, các hoạt động dạy - học và kiểm tra - đánh giá phù hợp với tiếp cận lấy người học làm trung tâm và bảo đảm sự tương thích mang tính kiến tạo (constructive alignment) với CDR.
- Mỗi thành tố trong mô hình gắn với một hoặc một số tiêu chuẩn của Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT của AUN-QA theo phiên bản 3.0 (Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT của AUN-QA phiên bản 4.0 có sự thay đổi về số tiêu chuẩn so với phiên bản 3.0, tuy nhiên mối quan hệ giữa các thành tố về cơ bản là không thay đổi).

1.6. Một số lưu ý khi sử dụng tiếp cận đào tạo theo CDR trong Giáo dục đại học

Bên cạnh những ưu điểm nổi bật của tiếp cận đào tạo theo CDR trong GDĐH, trên thế giới vẫn đang tồn tại những ý kiến không ủng hộ bởi các thách thức phổ biến sau:

- CDR không phải lúc nào cũng được xây dựng rõ ràng và đầy đủ để dựa vào đó có thể xây dựng CTĐT. Một bộ CDR phiến diện có thể dẫn đến việc loại bỏ nhiều môn học cần thiết hoặc làm mất tính logic trong mỗi một môn học.

- CDR được viết quá cụ thể có thể dẫn đến hạn chế tính tự do, mở rộng trong hoạt động dạy học. CDR quá tập trung vào các năng lực nghề nghiệp, xem nhẹ những giá trị tổng quát có thể dẫn đến một CTĐT nặng tính nghề nghiệp.

II. XÂY DỰNG MỤC TIÊU VÀ CHUẨN ĐẦU RA CỦA CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO

2.1. Giới thiệu thang phân loại Bloom và một số thang đo khác

Trong lĩnh vực giáo dục, việc xây dựng các thang cấp độ hoặc *bảng phân loại mục tiêu giáo dục* về tư duy, kỹ năng, thái độ được xem là các công cụ nền tảng để từ đó xây dựng và sắp xếp các mục tiêu giáo dục hoặc chuẩn đầu ra, xây dựng các chương trình, quy trình giáo dục và đào tạo, xây dựng và hệ thống hóa các câu hỏi, bài tập dùng để kiểm tra, đánh giá quá trình học tập. Một số thang cấp độ được sử dụng phổ biến trong GDĐH được giới thiệu trong phần này.

2.1.1. Thang phân loại Bloom

Năm 1956, Benjamin S. Bloom cùng cộng sự đã công bố công trình nghiên cứu về thang phát triển của mỗi con người ở ba lĩnh vực sau:

- Lĩnh vực nhận thức (Cognitive domain): Liên quan đến sự phát triển của kiến thức và tư duy.

- Lĩnh vực cảm xúc (Affective domain): Liên quan đến sự phát triển của thái độ và giá trị.

- Lĩnh vực tâm vận (Psychomotor domain): Liên quan đến sự phát triển của các kỹ năng thực hành.

Trong số ba lĩnh vực trên, Thang phát triển nhận thức đã nhận được sự quan tâm nhiều nhất: Từ sự vận dụng trong các lĩnh vực cho đến các nghiên cứu nhằm không ngừng hoàn thiện, cập nhật thang này hoặc chỉ ra các hạn chế, sai lầm khi áp dụng trong bối cảnh giáo dục - đào tạo hiện nay.

2.1.1.1. Thang nhận thức Bloom ban đầu

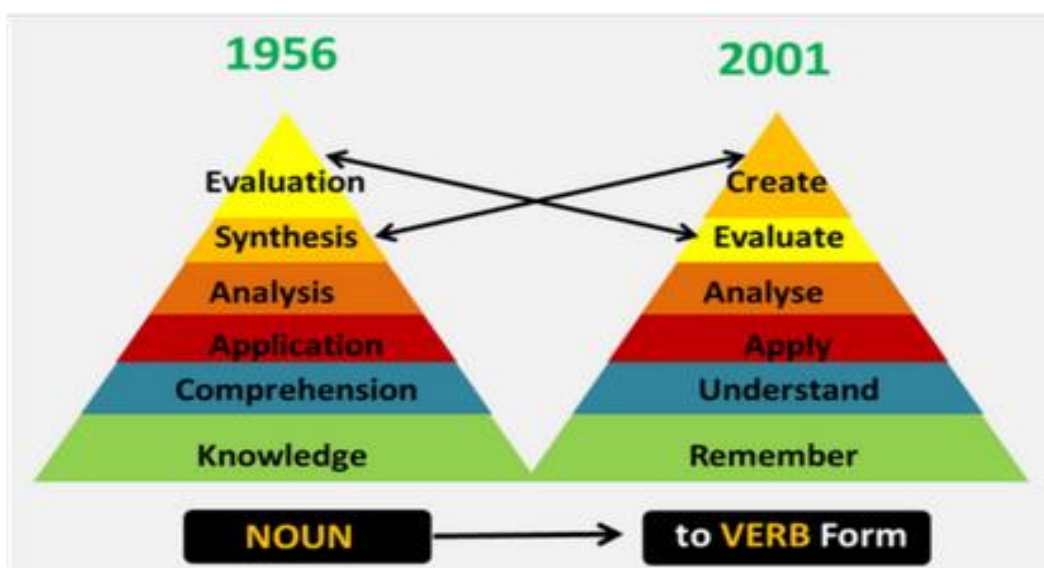
Thang phát triển nhận thức đầu tiên được xây dựng bởi Benjamin S. Bloom (1956), bao gồm 6 cấp độ sau:

1. Biết (Knowledge)	4. Phân tích (Analysis)
2. Hiểu (Comprehension)	5. Tổng hợp (Synthesis)
3. Vận dụng (Application)	6. Đánh giá (Evaluation)

2.1.1.2. Thang nhận thức Bloom tu chính

Nhận thấy thang trên chưa thật sự hoàn chỉnh vào giữa thập niên 1990 Lorin Anderson, một học trò của Benjamin Bloom, đã cùng một số cộng sự đề xuất sự điều chỉnh Thang Bloom như sau (Pohl, 2000; Anderson et al, 2001):

1. Nhớ (Remembering)	4. Phân tích (Analyzing)
2. Hiểu (Understanding)	5. Đánh giá (Evaluating)
3. Vận dụng (Applying)	6. Sáng tạo (Creating)



Hình 7.2: So sánh Thang Bloom ban đầu và tu chính

Có ba sự thay đổi đáng lưu ý trong sự điều chỉnh này so với Thang Bloom ban đầu: cấp độ nhận thức thấp nhất là Nhớ thay cho Biết, cấp Tổng hợp được bỏ đi và đưa thêm Sáng tạo vào mức cao nhất, các danh động từ được thay cho các danh từ. Sự điều chỉnh này sau đó đã nhận được sự ủng hộ bởi đa số các cơ sở giáo dục, nhất là các trường đại học - nơi đề cao các hoạt động giúp phát triển năng lực sáng tạo của người học. Bảng 7.1 cung cấp nội dung giải thích ngắn gọn, đồng thời cho một số ví dụ và từ khóa (động từ hành động liên quan) thường dùng đối với mỗi cấp độ trên Thang Anderson, hay còn được gọi là Thang Bloom tu chính (Bloom's Revised Taxonomy). Một điểm đáng lưu ý trong công trình của Anderson và cộng sự (2001) là mức Biết (Knowledge) không phải được loại bỏ mà được nâng lên ở tầm cao hơn, bao gồm 04 dạng Kiến thức: Kiến thức về dữ kiện (Factual knowledge), Kiến thức về khái niệm (Conceptual knowledge), Kiến thức về quy trình (Procedural knowledge), Kiến thức tổng hợp (Metacognitive knowledge) và cả 04 dạng này đều có sự liên kết đến 06 mức độ nhận thức/tư duy trên Thang Bloom tu chính. Tuy vậy, nội dung này ít được chú ý trong thực tiễn giáo dục - đào tạo²⁹.

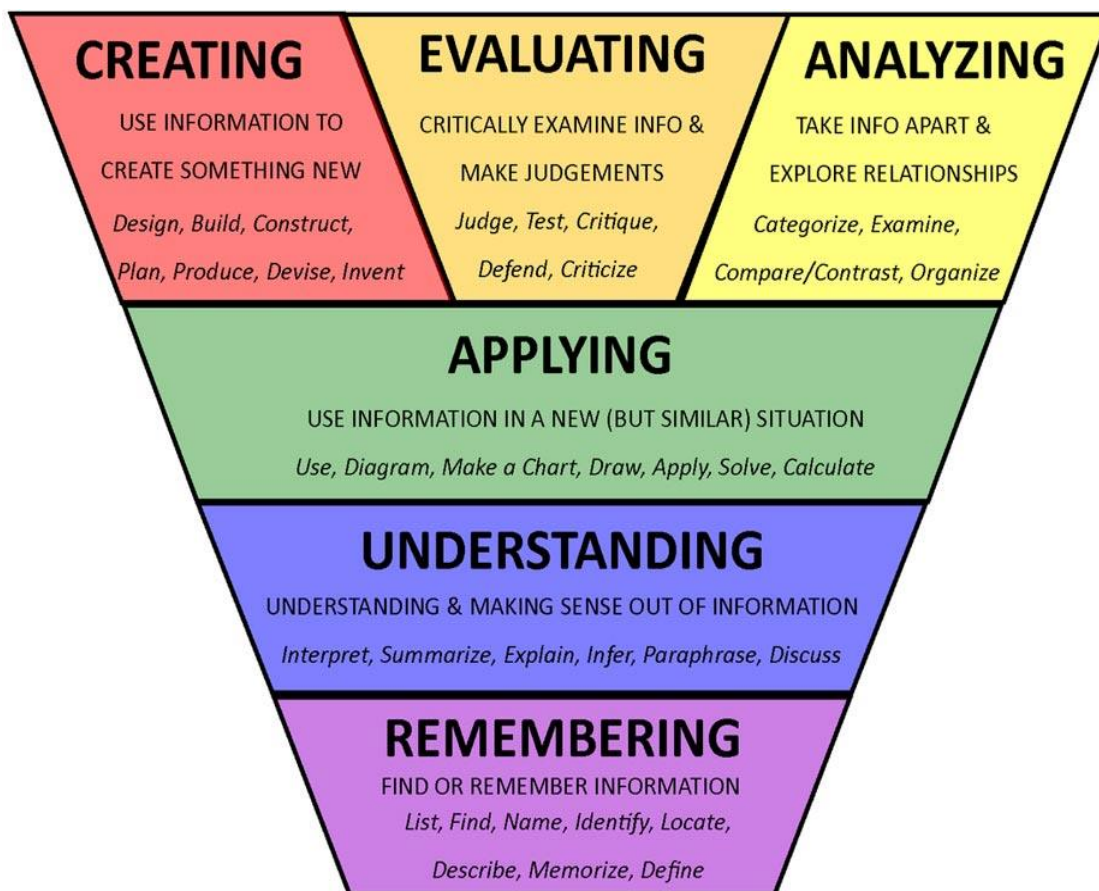
²⁹ <https://edtosavetheworld.com/2018/06/12/what-no-one-tells-you-about-blooms-taxonomy/>

Cấp độ	Ví dụ & Từ khóa
Nhớ: Có thể nhắc lại các thông tin đã được tiếp nhận trước đó	<u>Ví dụ:</u> Viết lại một công thức, đọc lại một bài thơ, mô tả lại một sự kiện, nhận biết phương án đúng <u>Từ khóa:</u> Nhắc lại, mô tả, liệt kê, trình bày, chọn lựa, gọi tên, nhận diện
Hiểu: Nắm được ý nghĩa của thông tin, thể hiện qua khả năng diễn giải, suy diễn, liên hệ, khái quát	<u>Ví dụ:</u> Giải thích một định luật, phân biệt cách sử dụng các thiết bị, viết tóm tắt một bài báo, trình bày một quan điểm <u>Từ khóa:</u> Giải thích, tóm tắt, phân biệt, mở rộng, khái quát hóa, cho ví dụ, nhận định, so sánh, sắp xếp
Vận dụng: Áp dụng thông tin đã biết vào một tình huống, điều kiện mới	<u>Ví dụ:</u> Vận dụng một định luật để giải thích một hiện tượng, áp dụng một công thức để tính toán, thực hiện một thí nghiệm dựa trên quy trình <u>Từ khóa:</u> Vận dụng, áp dụng, tính toán, chứng minh, giải thích, xây dựng, lập kế hoạch
Phân tích: Chia thông tin thành những phần nhỏ và chỉ ra mối liên hệ của chúng tới tổng thể	<u>Ví dụ:</u> Lý giải nguyên nhân thất bại của một doanh nghiệp, hệ thống hóa các văn bản pháp quy, xây dựng biểu đồ phát triển của một doanh nghiệp <u>Từ khóa:</u> Phân tích, lý giải, so sánh, lập biểu đồ, phân biệt, minh họa, xây dựng mối liên hệ, hệ thống hóa
Đánh giá: Đưa ra nhận định, phán quyết của bản thân đối với thông tin dựa trên các chuẩn mực, tiêu chí	<u>Ví dụ:</u> Phản biện một nghiên cứu, bài báo; đánh giá khả năng thành công của một giải pháp; chỉ ra các điểm yếu của một lập luận <u>Từ khóa:</u> Đánh giá, cho ý kiến, bình luận, tổng hợp, so sánh
Sáng tạo: Xác lập thông tin, sự vật mới trên cơ sở những thông tin, sự vật đã có	<u>Ví dụ:</u> Thiết kế một mẫu nhà mới, xây dựng một công thức mới, sáng tác một bài hát/thơ/văn; xây dựng hệ thống các tiêu chí để đánh giá một hoạt động; đề xuất hệ thống các giải pháp nhằm khắc phục những hạn chế; xây dựng cơ sở lý luận cho một quan điểm; lập kế hoạch tổ chức một sự kiện mới <u>Từ khóa:</u> Thiết lập, tổng hợp, xây dựng, thiết kế, sáng tác, đề xuất

Bảng 7.1: Thang Bloom tu chính: giải thích khái niệm, từ khóa và ví dụ

2.1.1.3. Thang nhận thức Bloom phi tuyến 1³⁰

Sau khi Lorin Anderson đề xuất Thang Bloom tu chính như đề cập ở trên, nhiều nhà giáo dục cho rằng các mức Phân tích, Đánh giá, Sáng tạo không nhất thiết phải được diễn ra một cách tuần tự mà hoàn toàn có thể đáp ứng trực tiếp sau khi người học đã trải qua bước Vận dụng như trên Hình 7.3. Chẳng hạn sau khi biết cách vận dụng một kiến thức nào đó, người học có thể tham gia bước sáng tạo ra sản phẩm liên quan.



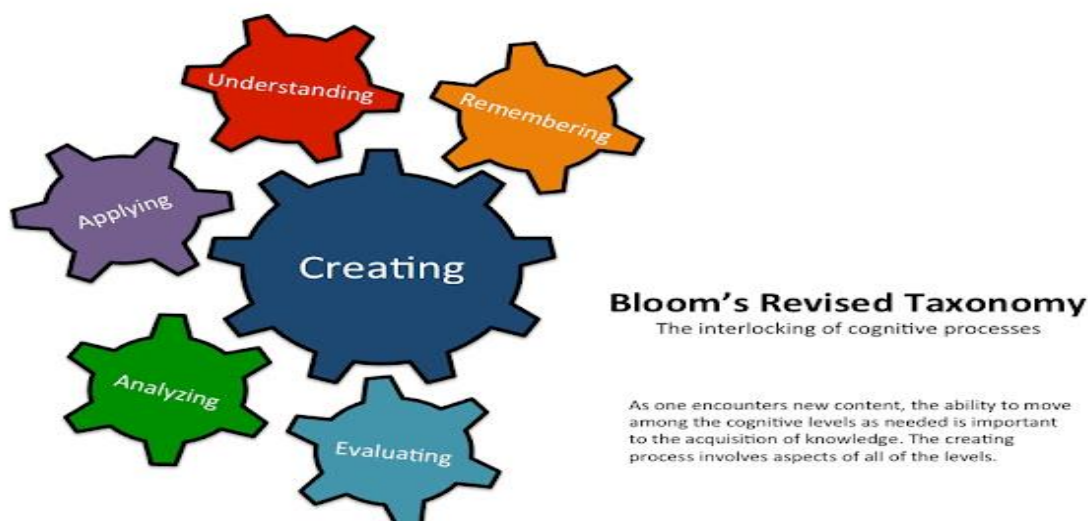
Hình 7.3: Thang Bloom phi tuyến 1

2.1.1.4. Thang nhận thức Bloom phi tuyến 2

Kathy Schrock (2012)³¹ cho rằng nhận thức của người học không nhất thiết phải diễn ra theo các bước từ thấp đến cao như trên Thang Bloom hoặc Thang Bloom tu chính, mà hoàn toàn có thể diễn ra ở bất kỳ mức độ nào trên thang và từ đó tác động đến các mức độ khác tựa như hình ảnh của các bánh răng đan xen vào nhau (Hình 7.4). Chẳng hạn nếu cho người học tham gia đánh giá một sản phẩm nào đó, hoạt động này có thể giúp tăng cường sự hiểu biết và khả năng sáng tạo liên quan.

³⁰ <https://carleton.ca/viceprovost/blooms-taxonomy/>

³¹ <https://www.kqed.org/mindshift/21511/flip-this-blooms-taxonomy-should-start-with-creating>



©2012. Kathy Schrock. All rights reserved.

Hình 7.4: Thang Bloom phi tuyến 2

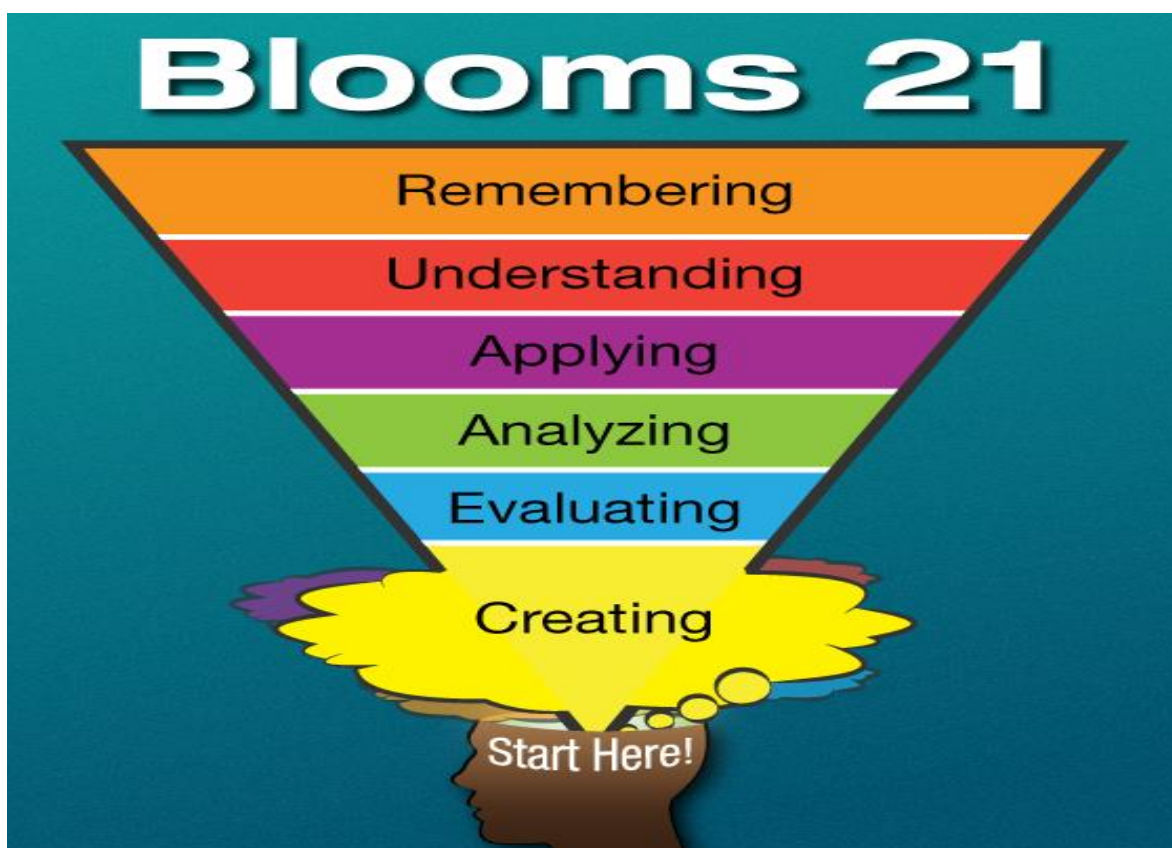
2.1.1.5. Thang nhận thức Bloom đảo ngược

Shelly Wright (2012)³², sau khi thử nghiệm qua một số môn học, đã cho rằng để đáp ứng yêu cầu đối với nguồn nhân lực của thế kỷ 21, trong nhiều hoạt động học tập người học có thể bắt đầu ở mức độ Sáng tạo, sau đó có thể trải qua các mức như trên Hình 7.5. Cách tiếp cận này được xem là hoàn toàn đảo ngược so với Thang Bloom truyền thống. Hãy xem một ví dụ trong lĩnh vực giảng dạy ngoại ngữ ở Bảng 7.2.

Bước	Mức độ	Hoạt động của người học
1	Sáng tạo	Mỗi sinh viên tự viết một bức thư xin việc để gửi đến một doanh nghiệp
2	Đánh giá	Sinh viên làm việc theo nhóm để đánh giá bức thư của mỗi cá nhân dựa trên các tiêu chí của thư xin việc.
3	Phân tích	Trên cơ sở đánh giá, các nhóm tiếp tục phân loại các hạn chế, những sự tương đồng và khác biệt từ các bức thư.
4	Vận dụng	Mỗi sinh viên sử dụng các kết quả đánh giá, phân tích để hoàn thiện bức thư của mình.
5	Hiểu	(Thông qua quá trình trên, sinh viên hiểu rõ yêu cầu về cấu trúc và nội dung của thư xin việc)
6	Nhớ	(Thông qua quá trình trên, sinh viên ghi nhớ yêu cầu về cấu trúc và nội dung của thư xin việc)

Bảng 7.2: Một ví dụ về dạy ngoại ngữ ứng dụng Thang Bloom đảo ngược

³² <https://www.kqed.org/mindshift/21511/flip-this-blooms-taxonomy-should-start-with-creating>



Hình 7.5: Thang Bloom đảo ngược

2.1.1.6. Thang Bloom trong lĩnh vực kỹ năng (Psychomotor domain)

Bảng 7.3 mô tả các trình độ về kỹ năng cùng các đặc trưng cơ bản nhất.

Trình độ	Đặc trưng
1. Bắt chước (Imitation)	Có thể lặp lại một hành vi sau khi được quan sát đầy đủ
2. Thao tác (Manipulation)	Có khả năng thực hiện một hành vi sau khi được hướng dẫn hoặc thực hành kỹ năng
3. Làm chuẩn xác (Precision)	Có khả năng thực hiện một hành vi mang tính độc lập, đảm bảo tính chính xác trong điều kiện không có vật mẫu
4. Liên kết (Articulation)	Có khả năng thực hiện một hoạt động bao gồm nhiều hành vi và kỹ năng khác nhau, có thể điều chỉnh một sản phẩm đã có theo các yêu cầu mới
5. Làm thuần thục (Naturalisation)	Có khả năng thực hiện một hoạt động đòi hỏi tay nghề cao một cách tự nhiên và thuần thục, có thể làm theo bản năng

Bảng 7.3: Thang Bloom trong lĩnh vực kỹ năng

2.1.1.7. Thang Bloom trong lĩnh vực cảm xúc/thái độ (Affective domain)

Bảng 7.4 mô tả các mức về cảm xúc/thái độ theo các đặc trưng cơ bản nhất và một số ví dụ liên quan.

Trình độ	Đặc trưng
1. Tiếp thu (Receiving)	Thể hiện sự mong muốn được tiếp nhận thông tin, lắng nghe người khác với sự tôn trọng, thể hiện sự biểu cảm trong những tình huống nhất định <u>Ví dụ:</u> Thể hiện sự không hài lòng về tình trạng mất vệ sinh trong nhà trường
2. Đáp ứng (Responding)	Tham gia tích cực vào hoạt động <u>Ví dụ:</u> Tham gia tích cực hoạt động giữ gìn vệ sinh môi trường học đường
3. Hình thành giá trị (Valuing)	Thể hiện niềm tin, ý thức, sự gắn bó đối với hoạt động <u>Ví dụ:</u> Tham gia tuyên truyền, lôi cuốn bạn bè vào hoạt động giữ gìn vệ sinh môi trường học đường
4. Tổ chức (Organisation)	Sử dụng phối hợp kiến thức, niềm tin, giá trị để giải quyết/lý giải vấn đề <u>Ví dụ :</u> Tham gia diễn thuyết, tranh luận về các chủ đề bảo vệ môi trường sống
5. Cá thể hóa (Characterisation)	Thể hiện một hệ thống niềm tin, giá trị vững chắc thông qua hoạt động <u>Ví dụ:</u> Luôn có ý thức giữ gìn và nhắc nhở mọi người xung quanh cùng giữ gìn vệ sinh môi trường sống

Bảng 7.4: Thang Bloom trong lĩnh vực cảm xúc/thái độ

2.1.1.8. Tổng hợp các cấp độ theo Thang Bloom ở cả ba lĩnh vực:

Bảng 7.5. *Tổng hợp các cấp độ theo Thang Bloom:* Cho phép hệ thống hóa ba thang đo của Bloom nói trên, tuy nhiên cũng cần lưu ý là không có sự tương đương về các cấp độ ở ba lĩnh vực nằm trên cùng một hàng.

Lĩnh vực Cấp độ	Nhận thức	Kỹ năng	Thái độ/cảm xúc
1	Nhớ	Bắt chước	Tiếp thu
2	Hiểu	Thao tác	Đáp ứng
3	Vận dụng	Làm chuẩn xác	Hình thành giá trị
4	Phân tích	Liên kết	Tổ chức
5	Đánh giá	Làm thuần thục	Cá thể hóa

2.1.2. Thang SOLO

Biggs và Collis (1982) giới thiệu một trình tự được sắp xếp theo thứ bậc và đặt tên là SOLO (Structure of Observed Learning Outcomes) (Hình 7.6). Thang này mô tả sự tiến bộ của quá trình học tập theo các trạng thái nhất định, dựa vào đó có thể đánh giá kết quả học tập. Theo thang này, quá trình học bao gồm năm trình độ:

1) *Prestructural - tiền cấu trúc* (nhiệm vụ học tập được giao nhưng người học còn bị sao nhãng bởi những yếu tố không liên quan hay những yếu tố thuộc về giai đoạn trước đó),

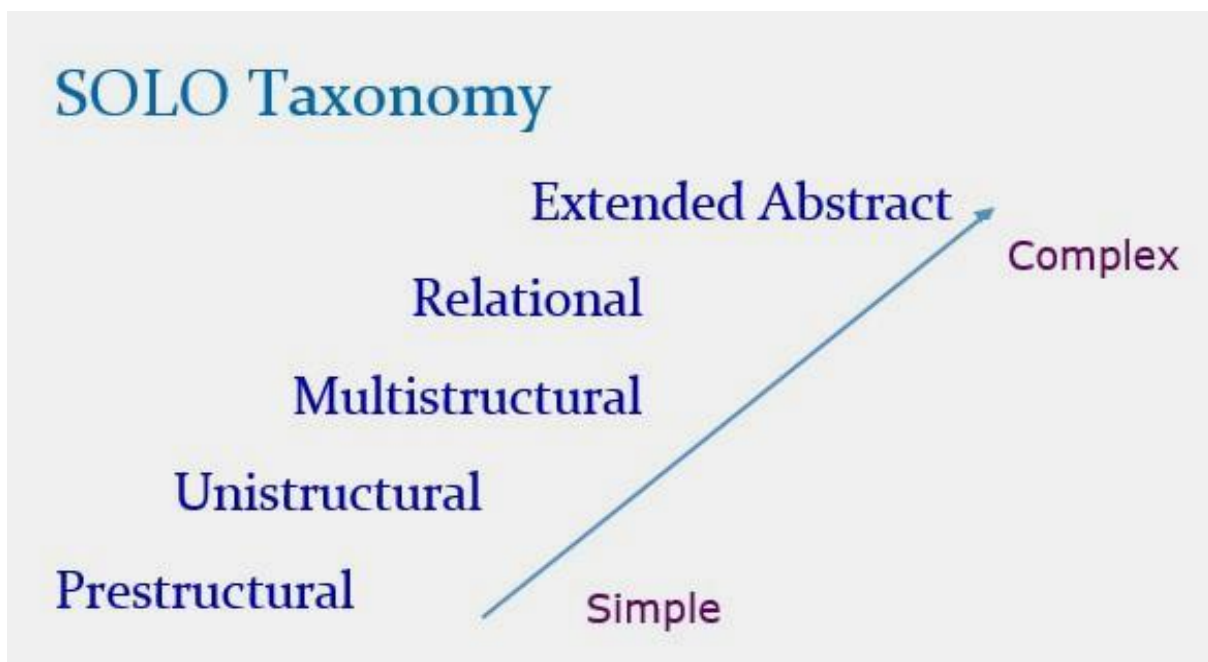
2) *Unistructural - Đơn cấu trúc* (người học đã có thể tập trung vào lĩnh vực tương thích và có khả năng chọn lựa một thành tố nào đó của nhiệm vụ học tập để nghiên cứu, giải quyết),

3) *Multistructural - Đa cấu trúc* (người học tích hợp được nhiều yếu tố có liên quan nhưng chưa thể hợp nhất chúng lại với nhau),

4) *Relational - xác lập mối quan hệ* (người học giờ đây có thể tích hợp các phần lại với nhau, tạo nên một cấu trúc hoàn chỉnh và có ý nghĩa),

5) *Extended abstract - mở rộng khả năng trừu tượng* (người học có thể khái quát hóa cấu trúc để nắm bắt những vấn đề mới và trừu tượng hơn, biểu thị một trạng thái phát triển mới và cao hơn)³³.

Để phù hợp hơn với hoạt động đánh giá học tập, 5 mức này có thể được diễn giải như trên Bảng 7.6, với các động từ chỉ hành động như trên Hình 7.7

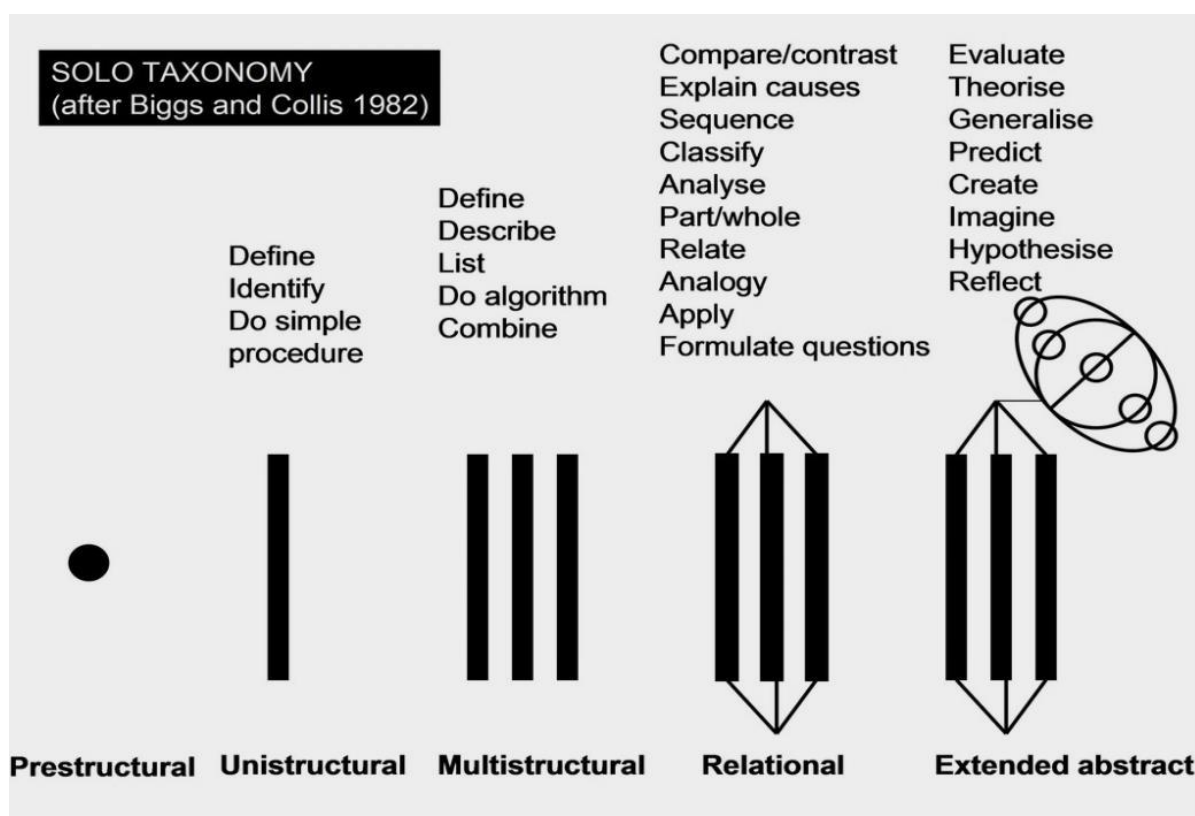


Hình 7.6: Thang SOLO

³³ <http://www.qttc.edu.vn/article/detail/mot-so-mo-hinh-pho-bien-ve-phat-trien-tu-duy-kin-nang-luc-tren-the-gioi-hien-nay.aspx>

Ký hiệu	Tên mức	Nội hàm
	Extended Abstract Hiểu sâu	Hiểu đầy đủ các thông tin cần thiết. Có thể khái quát hóa các thông tin thu nhận, đánh giá và vận dụng chúng vào các tình huống khác nhau, hoặc sáng tạo ra cái mới.
	Relational Hiểu cận kề	Hiểu khá đầy đủ các thông tin cần thiết và thiết lập được mối liên hệ giữa chúng.
	Multistructural Hiểu sơ bộ	Hiểu được các thông tin cơ bản và thiết lập được mối liên hệ sơ lược giữa chúng.
	Unistructural Biết sơ sài	Mới thiết lập được sự liên hệ giữa một số ít thông tin được thu nhận.
	Pre-Structural Mới bắt đầu	Mới thu nhận được một số ít thông tin mang tính rời rạc.

Bảng 7.6: Nội hàm các mức trên thang SOLO



Hình 7.7: Một số động từ ứng với các mức theo thang SOLO

2.1.3. Mô hình phát triển kỹ năng của Dreyfus (*Dreyfus model of skill acquisition*)

Dreyfus (1980) đã trình bày một mô hình về quá trình một người học hình thành và phát triển kỹ năng của họ thông qua học tập và thực hành, bao gồm năm mức phát triển, từ người tập sự đến chuyên gia:

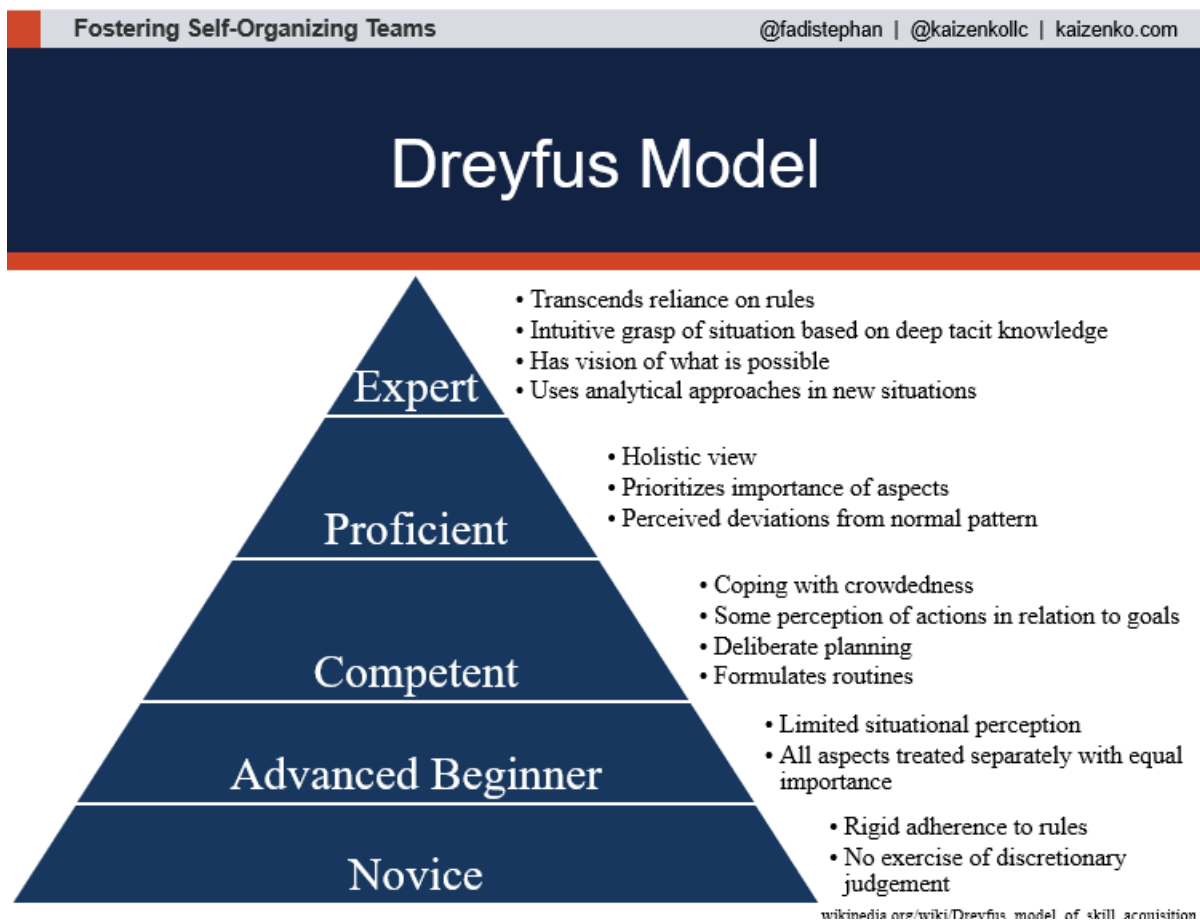
1) *Người tập sự* - ở giai đoạn này, các nhiệm vụ học tập chưa được đặt trong bối cảnh tình huống cụ thể. Trách nhiệm cá nhân chỉ dừng lại ở việc tuân thủ các nguyên tắc;

2) *Người bắt đầu* - người học bắt đầu nhận diện các tình huống mang tính hoàn cảnh và áp dụng các quy tắc cho từng hoàn cảnh riêng biệt. Tuy nhiên quyết định của họ vẫn được đưa ra dựa trên việc áp dụng các quy tắc;

3) *Người có năng lực* - giai đoạn này người học đối diện với nhiều nguyên tắc hơn và bắt đầu học cách tổ chức sắp xếp các nguyên tắc/ ý kiến, lựa chọn được các thông tin tương thích, có liên quan, điều chỉnh được các nguyên tắc để hành động phù hợp với những tình huống bất ngờ;

4) *Người thành thạo* - khả năng nhận diện giúp họ đánh giá được cái gì cần phải làm và họ biết sử dụng các nguyên tắc để quyết định nên làm như thế nào. Họ có thể rút ra thông tin liên quan cho bản thân mình từ kinh nghiệm của người khác, thay vì nhìn nhận nó như một toàn thể;

5) *Chuyên gia* - họ biết phải làm gì trong tình huống được giao và thường xuyên tìm kiếm những cách thức giải quyết tình huống hiệu quả hơn.³⁴



Hình 7.8: Mô hình phát triển kỹ năng của Dreyfus

³⁴ <http://www.qttc.edu.vn/article/detail/mot-so-mo-hinh-pho-bien-ve-phat-trien-tu-duy-kin-nang-luc-tren-the-gioi-hien-nay.aspx>

2.2. Xây dựng mục tiêu chương trình đào tạo

2.2.1. Khái niệm mục tiêu CTĐT

Tương tự như CĐR, mục tiêu của CTĐT cũng là một khái niệm có nhiều định nghĩa đa dạng, đơn cử như sau:

- Mục tiêu chung của CTĐT (program goals) là những phát biểu có tính khái quát về những gì CTĐT có thể mang lại cho người học, phù hợp với sứ mạng của ngành và của nhà trường (Jenkins & Unwin, 2001).

- Mục tiêu cụ thể của CTĐT (program objectives) là sự cụ thể hóa mục tiêu chung của CTĐT, thể hiện mong muốn của cơ sở đào tạo về những gì CTĐT có thể mang lại cho người học gồm cả kiến thức, kỹ năng và thái độ (Jenkins & Unwin, 2001).

- Là sự cụ thể hóa Mục tiêu GD của một CSGD đến một CTĐT cụ thể và được xem là phát biểu cô đọng về những gì mà một CTĐT cần chuẩn bị cho người học tốt nghiệp bước vào lĩnh vực nghề nghiệp của họ. Nhiều cơ sở giáo dục quan niệm PEOs là các giá trị mà người học sẽ được hình thành **sau một vài năm** (thường từ 3 - 5 năm) tính từ thời điểm tốt nghiệp, ví dụ như định nghĩa của ABET: “Program educational objectives are broad statements that describe what graduates are expected to attain **within a few years after graduation**”³⁵.

Điều 4 của Thông tư 17/2021/TT-BGDĐT (Bộ GDĐT, 2021) tuy không nêu định nghĩa về khái niệm này, nhưng đã đặt ra các yêu cầu cần phải có đối với mục tiêu của CTĐT trong GDĐH:

1) Phải nêu rõ kỳ vọng của cơ sở đào tạo về năng lực và triển vọng nghề nghiệp của người tốt nghiệp CTĐT.

2) Phải thể hiện được định hướng đào tạo: Định hướng nghiên cứu, định hướng ứng dụng hoặc định hướng nghề nghiệp; đáp ứng yêu cầu của giới tuyển dụng và các bên liên quan.

3) Phải phù hợp và gắn kết với sứ mạng, tầm nhìn, chiến lược phát triển của cơ sở đào tạo, nhu cầu của xã hội; phù hợp với mục tiêu của GDĐH theo quy định tại Luật Giáo dục đại học và mô tả trình độ theo Khung trình độ quốc gia Việt Nam.

2.2.2. Quy trình xây dựng/cập nhật mục tiêu chương trình đào tạo

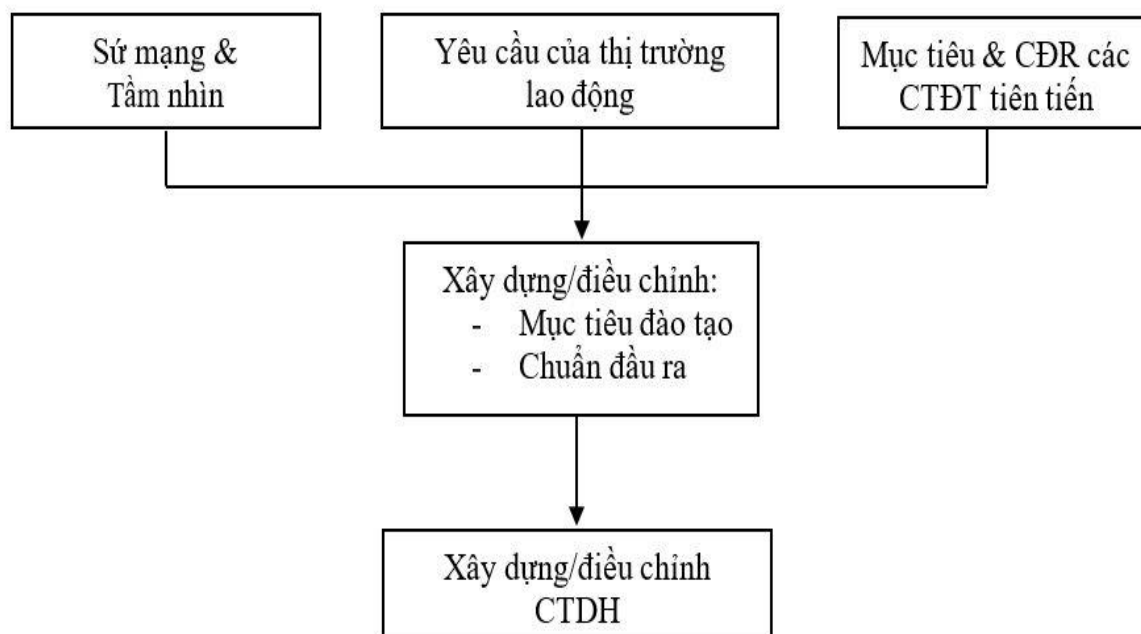
Khi tiến hành xây dựng hay cập nhật mục tiêu của một CTĐT, cần tổ chức các hoạt động sau:

- Nghiên cứu, rà soát sự cập nhật của sứ mạng và tầm nhìn của nhà trường và khoa, sứ mạng của CTĐT.

- Khảo sát yêu cầu của thị trường lao động về kiến thức, kỹ năng, thái độ đối với người được đào tạo trong lĩnh vực và bằng cấp liên quan.

³⁵ <https://www.westfield.ma.edu/documents/peo-updated-2018>

- Nghiên cứu mục tiêu và CDR của các CTĐT cùng loại ở các trường đại học đầu ngành, tiên tiến ở trong và ngoài nước để tham khảo.



Hình 7.9: Quy trình xây dựng/điều chỉnh CTĐT

2.3. Phát triển chuẩn đầu ra chương trình đào tạo

2.3.1. Yêu cầu đối với chuẩn đầu ra chương trình đào tạo

CDR phải chỉ rõ yêu cầu **tối thiểu** có thể chấp nhận được để xác định một người học vượt qua một CTĐT (gọi là mức ngưỡng). Đối với CTĐT, nên xây dựng một số lượng vừa phải chuẩn đầu ra có tính trọng tâm thay vì đưa ra một số lượng lớn chuẩn đầu ra được xây dựng hời hợt và thiếu tính đo lường được. Đối với mỗi CDR, nên sử dụng chỉ một động từ chỉ hành động (action verb) thể hiện kỳ vọng cao nhất đối với người học.³⁶

Theo yêu cầu của Bộ GDĐT (2010), CDR của ngành đào tạo ở mỗi trình độ bao gồm các nội dung sau:

- Tên ngành đào tạo: tiếng Việt và tiếng Anh;
- Trình độ đào tạo: cao đẳng hoặc đại học;
- Yêu cầu về kiến thức: tri thức chuyên môn, năng lực nghề nghiệp;
- Yêu cầu về kỹ năng:

- Kỹ năng cứng: Kỹ năng chuyên môn, năng lực thực hành nghề nghiệp, kỹ năng xử lý tình huống, kỹ năng giải quyết vấn đề...

- Kỹ năng mềm: Kỹ năng giao tiếp, làm việc theo nhóm, khả năng sử dụng ngoại ngữ, tin học ...

³⁶ <https://davenport.libguides.com/learningoutcomes/writing>

đ) Yêu cầu về thái độ:

- Phẩm chất đạo đức, ý thức nghề nghiệp, trách nhiệm công dân;
- Trách nhiệm, đạo đức, tác phong nghề nghiệp, thái độ phục vụ;
- Khả năng cập nhật kiến thức, sáng tạo trong công việc.

e) Vị trí làm việc của người học sau khi tốt nghiệp;

f) Khả năng học tập, nâng cao trình độ sau khi ra trường;

g) Các chương trình, tài liệu, chuẩn quốc tế mà nhà trường tham khảo.

Theo yêu cầu tại Điều 5 của Thông tư 17/2021/TT-BGDĐT (Bộ GDĐT, 2021), CĐR của CTĐT cần đáp ứng các yêu cầu sau:

1) Phải rõ ràng và thiết thực, thể hiện kết quả học tập mà người tốt nghiệp cần đạt được về hiểu biết chung và năng lực cốt lõi ở trình độ đào tạo, những yêu cầu riêng của lĩnh vực, ngành đào tạo.

2) Phải đo lường, đánh giá được theo các cấp độ tư duy làm căn cứ thiết kế, thực hiện và cải tiến nội dung và phương pháp giảng dạy; kiểm tra, đánh giá kết quả học tập và cấp văn bằng cho người học.

3) Phải nhất quán với mục tiêu của CTĐT, thể hiện được sự đóng góp rõ nét đồng thời phản ánh được những yêu cầu mang tính đại diện cao của giới tuyển dụng và các bên liên quan khác.

4) Phải chỉ rõ bậc trình độ cụ thể và đáp ứng CĐR về kiến thức, kỹ năng, mức độ tự chủ và trách nhiệm, năng lực cần thiết theo quy định cho bậc trình độ tương ứng theo Khung trình độ quốc gia Việt Nam.

5) Phải bảo đảm tính liên thông với chuẩn đầu vào của trình độ đào tạo cao hơn (nếu có), đồng thời tạo cơ hội liên thông ngang giữa các chương trình cùng trình độ đào tạo, nhất là giữa các chương trình thuộc cùng nhóm ngành hoặc cùng lĩnh vực.

6) Phải được cụ thể hóa một cách đầy đủ và rõ nét trong CĐR của các HP và thành phần trong CTĐT, đồng thời được thực hiện một cách có hệ thống qua liên kết giữa các HP và các thành phần.

7) Phải đảm bảo tính khả thi, phù hợp với khối lượng chương trình để phần lớn người học đã đáp ứng chuẩn đầu vào có khả năng hoàn thành của CTĐT trong thời gian tiêu chuẩn.

Quy trình xây dựng hoặc điều chỉnh CĐR của CTĐT cũng được mô tả khái quát như trên Hình 7.9.

2.3.2. Xây dựng chỉ báo cho chuẩn đầu ra chương trình đào tạo

Thực tiễn áp dụng nhiều nơi cho thấy mỗi CĐR nên có từ 2 - 4 chỉ báo (Performance indicators - PIs). Lý do nên xây dựng hệ thống PIs cho CĐR của CTĐT:

- CDR của CTĐT thường mang tính khái quát, tích hợp một số kiến thức, kỹ năng hay năng lực mang tính bổ trợ nhau vì vậy khó đo lường được.

- Hệ thống PIs giúp cụ thể hóa CDR theo các kỳ vọng và mang tính quan sát, đo lường tốt hơn.

- Hệ thống PIs của CDR hỗ trợ tốt cho việc thiết kế khung CTĐT và CDR học phần, lựa chọn phương pháp giảng dạy và kiểm tra - đánh giá, các hoạt động học tập.

- Hệ thống PIs có thể giúp đo lường mức độ đạt được CDR của 01 CTĐT đối với mỗi người học hoặc một khóa học.

Ví dụ 1:

CDR 1	Có khả năng vận dụng kiến thức Toán để giải quyết các vấn đề thuộc lĩnh vực chuyên môn.	Trọng số (%)
PI 1.1	Nhận diện được loại kiến thức Toán cần sử dụng	20
PI 1.2	Sử dụng các định lý, công thức Toán phù hợp với tình huống chuyên môn	30
PI 1.3	Vận dụng được các định lý, công thức Toán để giải quyết vấn đề chuyên môn	50

(Trọng số của KPI nhằm xác định tầm quan trọng của mỗi KPI đối với CDR)

Ví dụ 2:

CDR 2	Có khả năng thiết kế các thử nghiệm; thu thập và phân tích, đánh giá dữ liệu thuộc lĩnh vực chuyên môn.	Trọng số (%)
PI 2.1	Khả năng thiết kế các thử nghiệm	30
PI 2.2	Khả năng tổ chức thu thập dữ liệu từ thử nghiệm	30
PI 2.3	Khả năng phân tích, đánh giá dữ liệu thực nghiệm	40

III. XÂY DỰNG CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO TƯƠNG THÍCH CHUẨN ĐẦU RA

3.1. Quy trình xây dựng chương trình đào tạo

Dựa trên Thông tư 07/2015/TT-BGDĐT ngày 16/4/2015 của Bộ GDĐT, quy trình xây dựng CTĐT bao gồm các bước sau:

a) Bước 1: Khảo sát, xác định nhu cầu nhân lực theo trình độ và ngành/ chuyên ngành đào tạo; khảo sát nhu cầu của người sử dụng lao động đối với người tốt nghiệp

ngành/chuyên ngành đào tạo kết hợp với yêu cầu về khối lượng kiến thức tối thiểu và yêu cầu về năng lực người học đạt được sau khi tốt nghiệp;

b) Bước 2: Xây dựng mục tiêu chung, mục tiêu cụ thể và CĐR của CTĐT;

c) Bước 3: Xác định cấu trúc, khối lượng kiến thức cần thiết của CTĐT, xây dựng CTĐT đảm bảo mục tiêu đào tạo và CĐR;

d) Bước 4: Đối chiếu, so sánh với CTĐT cùng trình độ, cùng ngành/ chuyên ngành của các cơ sở đào tạo khác ở trong nước và nước ngoài để hoàn thiện CTĐT;

đ) Bước 5: Thiết kế đề cương chi tiết các học phần theo CTĐT đã xác định;

e) Bước 6: Tổ chức hội thảo lấy ý kiến của giảng viên, cán bộ quản lý trong và ngoài cơ sở đào tạo, các nhà khoa học, đại diện đơn vị sử dụng lao động liên quan và người đã tốt nghiệp (nếu có) về CTĐT;

g) Bước 7: Hoàn thiện dự thảo CTĐT trên cơ sở tiếp thu ý kiến phản hồi của các bên liên quan và trình Hội đồng khoa học và đào tạo của cơ sở đào tạo xem xét tiến hành các thủ tục thẩm định và áp dụng;

h) Bước 8: Đánh giá và cập nhật thường xuyên nội dung chương trình môn học và phương pháp giảng dạy dựa trên các tiến bộ mới của lĩnh vực chuyên ngành và yêu cầu của việc sử dụng lao động.

3.2. Ma trận chuẩn đầu ra chương trình đào tạo

Ma trận CĐR của CTĐT nhằm xác định rõ vai trò của mỗi HP và các hoạt động ngoại khóa (HĐNK) trong nhà trường đối với việc đạt được CĐR của CTĐT. Mỗi HP hoặc hoạt động ngoại khóa trong CTĐT có thể thể hiện mức đóng góp theo nhiều quy ước khác nhau (ví dụ I: Introduced, R: Reinforced, M: Mastered; hoặc I: Introduce, T: Teach, U: Utilize³⁷).

Ma trận được liệt kê theo cột và hàng:

- Theo cột: Mỗi cột ứng với một CĐR được phân theo 3 nhóm:

+ Kiến thức (I),

+ Kỹ năng (II),

+ Thái độ/Mức tự chủ và trách nhiệm (III) (Bảng 7.7) hoặc tương ứng với một năng lực cụ thể. Nếu mỗi CĐR đều có các PIs thì Ma trận CĐR CTĐT có thể được thiết kế theo Bảng 7.8.

- Theo hàng: ứng với các khối HP (cơ bản, cơ sở, chuyên ngành) và các hoạt động ngoại khóa.

³⁷ http://cdio.org/files/document/file/Boden_WorkshopHandbook%20012508.pdf

CDR HP/HĐNK		I.1	I.2	II.1	II.2	III.1	III.2
Khối HP cơ bản							
HP 1							
HP 2							
HP 3							
Khối HP cơ sở							
HP 1							
HP 2							
HP 3							
Khối HP chuyên ngành							
HP 1							
HP 2							
Các hoạt động ngoại khóa							
HĐ 1							
HĐ 2							
.....							

Bảng 7.7: Ma trận CDR của CTĐT

CDR & PIs CTĐT HP/HĐNK	CDR 1			CDR 2		
	PI 1.1	PI 1.2	PI 1.3	PI 2.1	PI 2.2	PI 2.3
HP 1	X			X		
HP 2		X			X	
HP 3			X			X
HĐNK 1				X		
HĐNK 2						X
HĐNK 3					X	

Bảng 7.8: Ma trận CDR (có PIs) của CTĐT

3.3. Xây dựng Lưu đồ chương trình dạy học

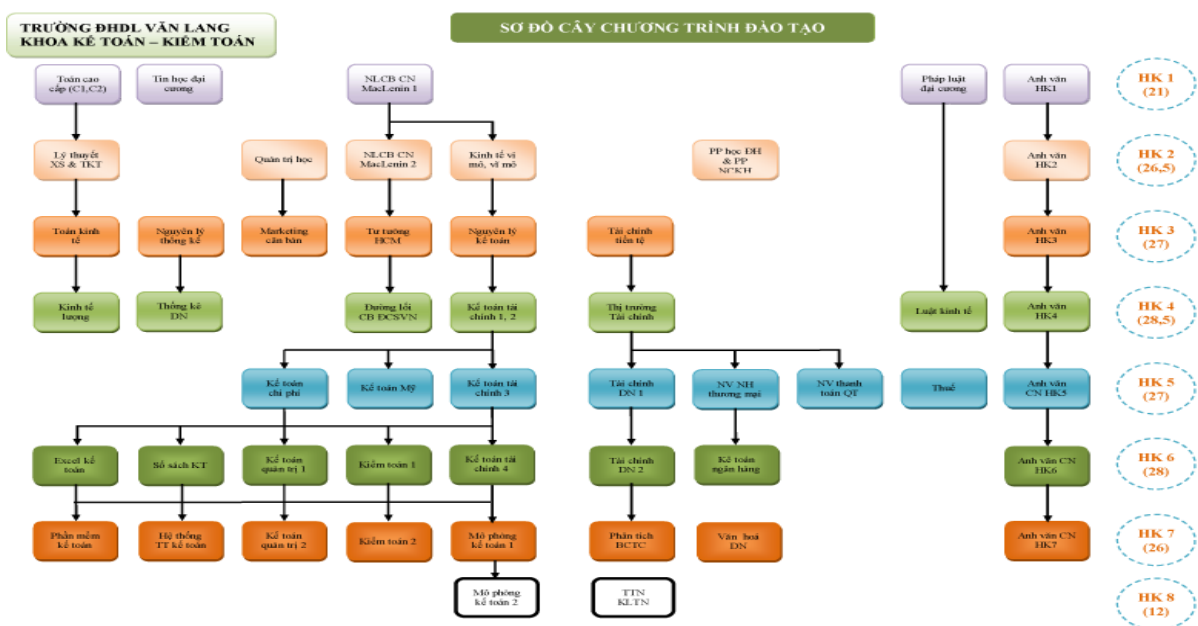
Lưu đồ CTDH hoặc Sơ đồ cây CTDH (Curriculum flow chart/diagram) cho biết các HP (hoặc mô đun) và các hoạt động ngoại khóa trong CTĐT được tổ chức theo trình tự như thế nào và vào thời điểm (thường là học kỳ) nào. Nếu có thể được, Lưu đồ cho biết thêm mỗi chuỗi các HP và hoạt động ngoại khóa dẫn đến hình thành CDR nào của CTĐT. Lưu đồ CTDH có các mục đích chính sau:

- Đối với người học: Biết được tiến trình học tập trong suốt một khóa học.
- Đối với người dạy: Biết được mối tương quan giữa (các) HP đảm nhiệm với các HP khác trong CTDH.
- Đối với người sử dụng lao động: Biết được mỗi CDR/năng lực ở người học được hình thành dựa trên các HP và các hoạt động ngoại khóa nào (nếu Lưu đồ thể hiện được mỗi chuỗi các HP và hoạt động ngoại khóa dẫn đến hình thành CDR tương ứng).

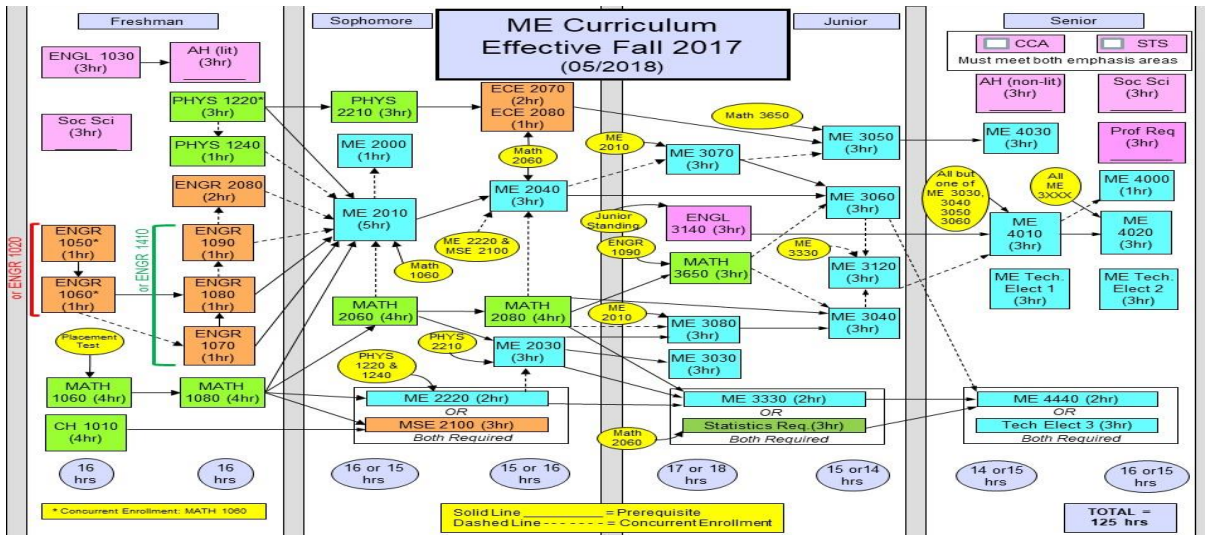
Một số nguyên tắc cần được đáp ứng khi thiết kế Lưu đồ CTDH:

- Các HP (hoặc mô đun) và các hoạt động ngoại khóa được bố trí rõ ràng theo mỗi học kỳ hoặc năm học.
- Mỗi HP (hoặc mô đun) và hoạt động ngoại khóa (có tính bắt buộc) đều có mối tương quan thể hiện yêu cầu tiên quyết, đồng thời hoặc có tác động hỗ trợ đến các HP (hoặc mô đun) hoặc hoạt động ngoại khóa khác. Mỗi loại tương quan cần được biểu thị khác nhau (ví dụ đường liền nét hoặc đường không liền nét, đậm hoặc nhạt).
- Các mối tương quan giữa các HP (hoặc mô đun) hoặc hoạt động ngoại khóa và sự tương thích đến các CDR cần được thể hiện rõ ràng, dễ nhận biết.

Ví dụ: Lưu đồ CTDH của CTĐT Kế toán trình độ đại học của Trường ĐH Văn Lang (Hình 7.11)³⁸



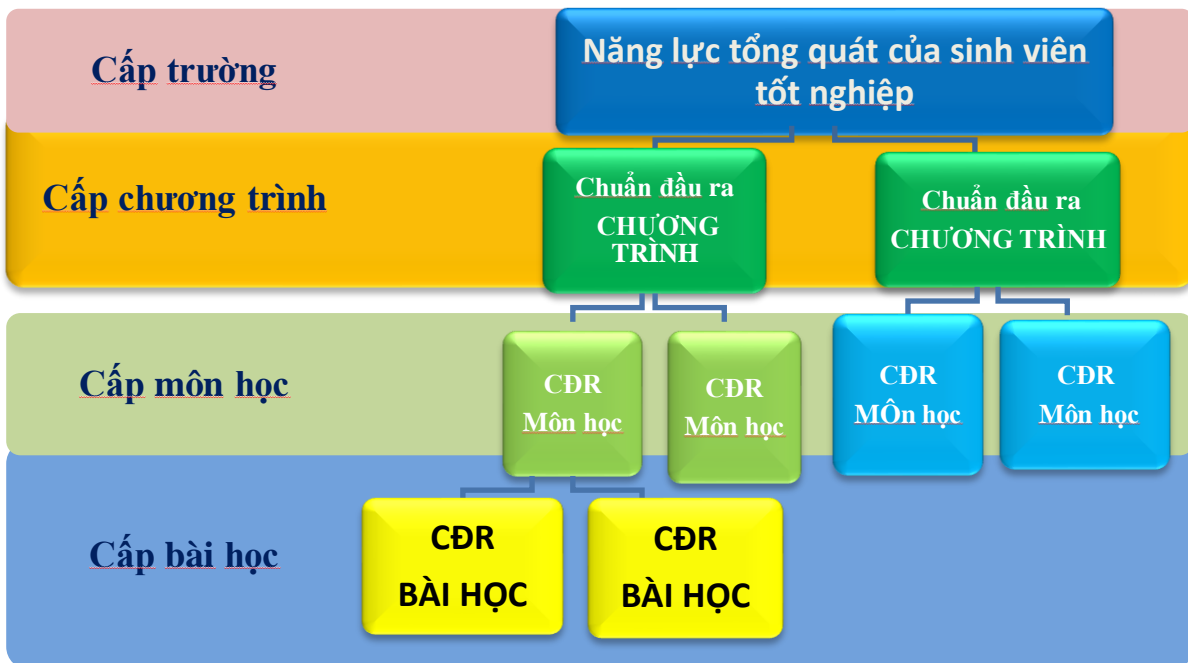
³⁸ <http://ktkt.vanlanguni.edu.vn/chi-tiet-dao-tao/cay-chuong-trinh-dao-tao-92.html>



Hình 7.12: Lưu đồ CTDH của CTĐT Kỹ thuật cơ khí

3.4. Xây dựng chuẩn đầu ra học phần và bài học

Mỗi HP/môn học trong CTĐT cần được thiết kế các CDR tương thích với CDR (hoặc với các PIs) của CTĐT tương ứng. Mỗi HP/môn học có thể đóng góp cho việc đạt được một số CDR (hoặc PIs) của CTĐT với các mức độ khác nhau. Ở cấp độ bài học (thuộc HP/môn học), CDR cũng cần được xây dựng tương thích với CDR của HP/môn học và phải đáp ứng đầy đủ yêu cầu **S.M.A.R.T** (Specific - Cụ thể, Measurable - Đo lường được, Achievable - Có thể đạt được, Relevant - Tương thích với mục tiêu, Time-bound - Có giới hạn về thời gian).



Hình 7.13. Sự tương thích giữa các CDR

Hình 7.13 giúp khái quát sự tương thích từ năng lực tổng quát của sinh viên tốt nghiệp (cấp trường) đến CDR CTĐT, CDR cấp HP/môn học và CDR cấp bài học.

IV. MINH HỌA MỘT SỐ CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO

4.1. Trong nước

Một số nội dung cốt lõi thể hiện tiếp cận Giáo dục theo CDR trong hướng dẫn thiết kế CTĐT của Trường ĐH Nha Trang (ban hành tháng 8/2021):

- Mỗi CTĐT xác định các mục tiêu trên cơ sở tương thích với các mục tiêu giáo dục của Trường.

- Mỗi CTĐT xác định các CDR trên cơ sở tương thích với các mục tiêu của CTGD.

- Mỗi học phần trong CTĐT thể hiện mức đóng góp (I: Introduced; R: Reinforced; M: Mastered) đối với CDR của CTĐT.

Các bản mô tả CTĐT của Trường ĐH Nha Trang thực hiện theo hướng dẫn trên có thể được tham khảo tại đây:

Mục tiêu giáo dục của Trường	Mục tiêu của CTĐT			
	PEO1	PEO2	PEO3	...
EO1: Bản lĩnh chính trị, ý thức trách nhiệm, đạo đức, thẩm mỹ và sức khỏe				
EO2: Kiến thức nền tảng và chuyên sâu về nghề nghiệp				
EO3: Kỹ năng mềm và kỹ năng chuyên môn phù hợp với nghề nghiệp				
EO4: Khả năng nghiên cứu và ứng dụng khoa học - công nghệ				
EO5: Tinh thần lập nghiệp, khả năng tự học, sáng tạo và thích ứng với môi trường hoạt động nghề nghiệp				

Hình 7.14: Tương thích giữa mục tiêu của CTĐT và mục tiêu giáo dục của Trường

III. CHUẨN ĐẦU RA CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO

3.1. Chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo

Sau khi học xong chương trình đào tạo ngành....., sinh viên có khả năng:

1. PLO1:

2. PLO2:

3.

3.2. Ma trận tương thích giữa chuẩn đầu ra và mục tiêu của chương trình đào tạo

PEOs	Chuẩn đầu ra - PLOs										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1											
2											
3											
...											

Hình 7.15: Tương thích giữa CDR của CTĐT và mục tiêu của CTĐT

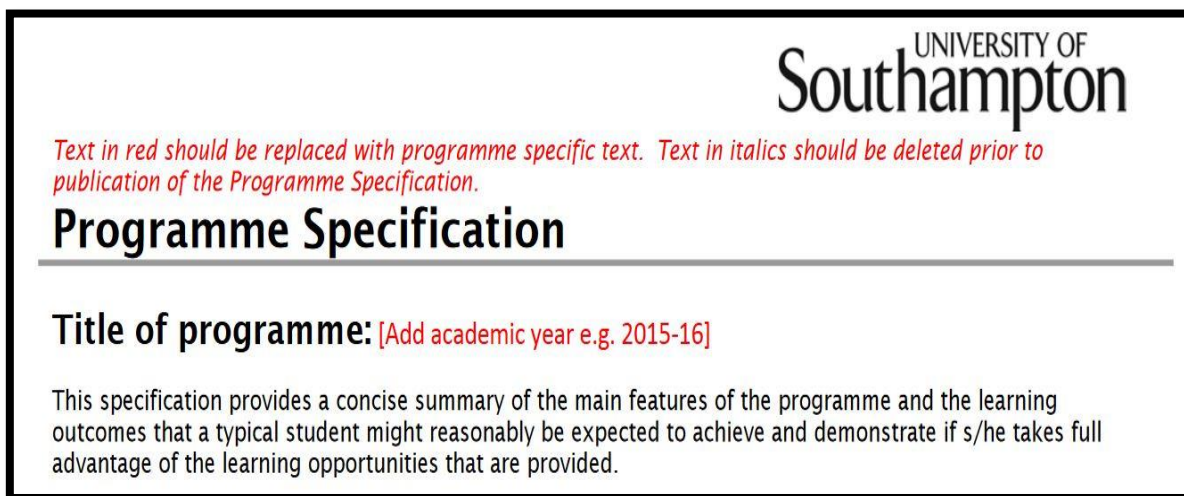
7.3 Ma trận thể hiện sự đóng góp của Học phần để đạt được Chuẩn đầu ra

TT	Mã HP	Tên học phần	Số TC	Mức tương thích với Chuẩn đầu ra										Tổng
				PLO1	PLO2	PLO3	PLO4	PLO5	PLO6	PLO7	PLO8	PLO9	...	
I Giáo dục tổng quát														
<i>I.1 Xã hội, Nhân văn và Nghệ thuật</i>														
1				I		I	R	R				M		2I+2R+M
...														
<i>I.2 Toán, Tin học, Tự nhiên, CN&MT</i>														
1														
...				R										

Hình 7.16: Ma trận CDR của CTĐT

4.2. Ngoài nước

- Mẫu bản mô tả CTĐT trình độ đại học của Trường ĐH Southampton:



Hình 7.17: Mẫu bản mô tả CTĐT của Trường ĐH Southampton

- Bản mô tả CTĐT ngành Khoa học máy tính trình độ đại học của Trường ĐH London:



Hình 7.18: Bản mô tả CTĐT Khoa học máy tính của Trường ĐH London

V. BÀI TẬP

(1). Dựa trên một Bản mô tả CTĐT cho trước, hãy lập các bảng để đánh giá tính tương thích giữa Mục tiêu của CTĐT và các CĐR, giữa các CĐR của CTĐT với yêu cầu tại Khung trình độ Quốc gia (ở trình độ tương ứng).

(2). Dựa trên Ma trận CĐR của một CTĐT, hãy nhận xét về tính tương thích giữa các CĐR với các HP và hoạt động ngoại khóa thuộc CTĐT đó.

(3). Dựa trên CĐR của một CTĐT cùng các chỉ báo (PIs) tương ứng, hãy nhận xét về tính hợp lý của các chỉ báo này.

(4). Dựa trên Ma trận CĐR và Lưu đồ CTDH của một CTĐT cho trước, hãy nhận xét về tính hợp lý của Lưu đồ này.

VI. BỘ CÂU HỎI GIÚP NHẬN DIỆN ĐÀO TẠO THEO CHUẨN ĐẦU RA TRONG PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO

Các câu hỏi sau đây nhằm hỗ trợ cho việc nhận diện một CTĐT được xây dựng theo tiếp cận Đào tạo theo CĐR:

- (1). Anh/Chị hoặc nhà trường quan niệm như thế nào về Đào tạo theo CĐR?
- (2). Nhà trường của Anh/Chị đang có những chủ trương, chính sách gì nhằm thể hiện tiếp cận Đào tạo theo CĐR?
- (3). CĐR của các CTĐT của nhà trường đã được thiết lập như thế nào?
- (4). Các chỉ báo CĐR của các CTĐT của nhà trường đã được thiết lập như thế nào?
- (5). Ma trận CĐR - Học phần/Môn học của các CTĐT được thiết lập như thế nào?
- (6). Chuẩn đầu ra của các HP và bài học trong CTĐT được thiết lập như thế nào?
- (7). Lưu đồ CTDH của các CTĐT được xây dựng như thế nào?

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Alderson A. & Martin, M. (2007). Outcomes Based Education: Where has it come from and where is it going? *Issues in Educational Research*, 17(2).

Anderson, L. W. and Krathwohl, D. R., et al (Eds.) (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. Allyn & Bacon. Boston, MA (Pearson Education Group).

Bloom, B. S., ed., (1956). *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals: Handbook I, Cognitive Domain*. New York: Longmans.

Công văn 2196/BGDĐT-GDĐH ngày 22/4/2010 về việc Hướng dẫn xây dựng và công bố chuẩn đầu ra ngành đào tạo.

Thông tư 07/2015/TT-BGDĐT ngày 16/4/2015 về việc 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.

Thông tư 12/2017/TT-BGDĐT ngày 19/5/2017 về việc Quy định về kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục đại học.

Thông tư 17/2021/TT-BGDĐT ngày 22/6/2021 về việc Quy định về chuẩn chương trình đào tạo; xây dựng, thẩm định và ban hành chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học.

Jenkins, A. & Unwin, D. (2001) How to write learning outcomes. <http://www.ncgia.ucsb.edu/education/curricula/giscc/units/format/outcomes.html>

Pohl, M. (2000). *Learning to Think, Thinking to Learn: Models and Strategies to Develop a Classroom Culture of Thinking*. Cheltenham, Vic.: Hawker Brownlow.

Riley, M. & College, S. (2012). AC 2012-4282: Aiding and ABETing: the bankruptcy of outcomes-based education as a change strategy. American Society for Engineering Education.

<https://monolith.asee.org/public/conferences/8/papers/4282/view>

Spady, W. D. (1994). Outcomes Based Education: Critical Issues and Answers. Arlington, VA: American Association of School Administration.

<https://eric.ed.gov/?id=ED380910>

Talib, S.A. (n.d.) Understanding and Implementing OBE – The Experience at Faculty of Civil Engineering, UiTM.

https://www.mqa.gov.my/pv4/document/rujukan/learning_outcomes_docs/2011/00000-1-daycourse-notes.pdf

CHUYÊN ĐỀ 8: CÁC KỸ THUẬT GIẢNG DẠY VÀ HOẠT ĐỘNG HỌC TẬP, KIỂM TRA ĐÁNH GIÁ ĐỂ ĐẠT CHUẨN ĐẦU RA

Người biên soạn: Nguyễn Đức Chính¹, Phạm Văn Tuấn²,

¹ Trung tâm Kiểm định chất lượng giáo dục Thăng Long, 149 Giảng Võ, Đống Đa, Hà Nội, Email: nguyenducchinhdhgd@gmail.com.

² Trường đại học Bách khoa Đà Nẵng, địa chỉ: Email: pvtuan@dut.edu.vn.

I. KHÁI NIỆM CHƯƠNG TRÌNH DẠY HỌC, MỤC TIÊU, CHUẨN ĐẦU RA.

1.1. Chương trình dạy học

1.1.1. Khái niệm chương trình dạy học (curriculum)

Chương trình dạy học (curriculum) của một chương trình đào tạo (program) ở một trình độ cụ thể bao gồm: Mục tiêu chung, mục tiêu cụ thể và chuẩn đầu ra đối với ngành học và mỗi học phần; nội dung đào tạo, phương pháp dạy học, các hình thức đánh giá và thời lượng với ngành học và mỗi học phần.

Thuật ngữ chương trình dạy học xuất hiện từ năm 1820, tuy nhiên phải đến giữa thế kỉ XX, thuật ngữ này mới được sử dụng một cách chuyên nghiệp ở Hoa Kỳ và một số nước có nền giáo dục phát triển. Chương trình dạy học (*Curriculum*) có gốc Latinh là *Currere*, có nghĩa là “to run” (chạy, điều hành hoặc “to run a course” - điều hành một khoá học). Do vậy, định nghĩa truyền thống của chương trình dạy học là “một khoá học” (*Course of Study*).

Hầu hết các nhà giáo dục ở giai đoạn đầu đều xem chương trình dạy học là một khoá học, một giáo trình - cái hình thành nên một khoá học:

- Chương trình dạy học bao gồm các môn học thường xuyên như ngữ pháp, đọc, hùng biện, logic và toán học (cho các trường tiểu học và trung học) và những môn học tinh túy nhất của thế giới phương Tây (bắt đầu đưa vào từ trường trung học).

- Chương trình dạy học gồm các môn học chủ yếu trong 5 lĩnh vực lớn như:

1) Tiếng mẹ đẻ và ngữ pháp, Văn chương và viết;

2) Toán học;

3) Các môn khoa học;

4) Lịch sử;

5) Ngoại ngữ.

- Chương trình dạy học gồm toàn bộ kiến thức của các môn học. Giáo dục được xem như một quá trình nhằm giúp người học nắm bắt các nội dung kiến thức cấu tạo nên các môn học.

- Chương trình dạy học là một hệ thống các khoá học hay môn học cần phải có để

được tốt nghiệp hoặc được cấp chứng nhận đã học xong một ngành học.

- Chương trình dạy học gồm các môn học cố định như ngữ pháp, đọc, logic, hùng biện, toán và các môn học tinh tuý của thế giới phương Tây.

Định nghĩa chương trình dạy học như là một sản phẩm hoàn thiện đã không làm thoả mãn các nhà giáo dục tham gia phát triển chương trình học. Vào đầu thế kỉ trước, sự phát triển mạnh mẽ của thông tin đã hàm ý rằng kiến thức không chỉ nằm trong phạm vi các tài liệu in ấn. Với sự phổ biến kiến thức thông qua các phương tiện công nghệ, việc xác định những gì cấu tạo nên các kiến thức thiết yếu là không dễ dàng.

Trong những giai đoạn phát triển tiếp theo, yêu cầu của sự phát triển kinh tế-xã hội, nhiều môn học mới được bổ sung vào chương trình dạy học, sự khác biệt giữa người học đã trở nên rõ rệt hơn đối với giảng viên và các nhà quản lí, định nghĩa về chương trình dạy học bắt đầu được mở rộng. Các chuyên gia trong lĩnh vực thiết kế chương trình dạy học bắt đầu phân loại các chương trình dạy học khác nhau: Chương trình dạy học cho khối cơ bản, khối kĩ thuật, khối thực hành, ... Ví dụ:

Trong quan niệm của Bobbitt (1924), chương trình dạy học có thể được định nghĩa theo hai hướng:

1) *Đó là một loạt các hoạt động nhằm phát hiện khả năng của mỗi người học;*

2) *Đó là một loạt các hoạt động có chủ định nhằm hoàn thiện người học.*

Theo hướng này, Hollis và Doak Campbell (1935) cho rằng chương trình giáo dục “bao gồm tất cả những hiểu biết và kinh nghiệm mà người học có được sự hướng dẫn của nhà trường”.

Nhiều tác giả khác cũng cho rằng chương trình dạy học không phải là một sản phẩm được dùng cho lâu dài mà có tính phát triển liên tục; chẳng hạn:

- “Chương trình dạy học là một chuỗi những kinh nghiệm được nhà trường phát triển nhằm giúp người học tăng cường tính kỉ luật, phát triển năng lực tư duy và hành động”.

- “Chương trình dạy học bao gồm tất cả kinh nghiệm mà người học có được dưới sự dẫn dắt của nhà trường”.

- “Chương trình dạy học gồm tất cả những gì người học có được từ một chương trình dạy học nhằm đạt các mục đích và mục tiêu của nó. Chương trình dạy học được xây dựng theo khung lí thuyết và nghiên cứu hoặc những thực tiễn nghề nghiệp trong quá khứ hay hiện tại”.

Đến giữa những năm 50 của thế kỉ trước, ảnh hưởng của xã hội tới nhà trường ngày càng rõ hơn và người học không chỉ học được những gì có trong trường học mà còn tiếp nhận nhiều kinh nghiệm phong phú trong đời sống xã hội. Do vậy, định nghĩa về chương trình dạy học được mở rộng hơn, không chỉ đơn thuần là những nội dung học được trong nhà trường. Chẳng hạn:

- “Chương trình dạy học là tất cả các hoạt động học tập của người học và được

kế hoạch hoá bởi trường học nhằm đạt được những mục đích của giáo dục”.

- “Chương trình dạy học là một kế hoạch nhằm cung cấp những cơ hội học tập để đạt được những mục đích, mục tiêu cụ thể cho một nhóm đối tượng và ở một nhà trường nào đó”.

Vào những năm 60 và tiếp tục sang thế kỉ XXI, người ta quan tâm nhiều hơn đến hiệu quả của chương trình dạy học. Ví dụ:

- Chương trình dạy học không chỉ quan tâm đến những gì người học phải làm trong quá trình học tập, mà còn là những gì họ sẽ học được từ những việc làm đó. Chương trình dạy học quan tâm đến những kết quả cuối cùng.

- Chương trình dạy học là những hoạt động học tập được hoạch định và chỉ đạo bởi nhà trường nhằm giúp người học phát triển năng lực cá nhân và xã hội một cách liên tục.

Tới những năm 90 và kéo dài đến những năm đầu của thế kỉ XXI, những quan niệm về chương trình dạy học có những thay đổi to lớn. Ví dụ, William Doll Jr. (1993) cho rằng một hệ thống giáo dục theo trình tự tuyến tính và định lượng như hiện nay sẽ nhường chỗ cho một hệ thống giáo dục đa dạng và phức tạp hơn, ít có tính ổn định hơn. Một hệ thống như vậy, như chính cuộc sống, sẽ luôn vận động và thay đổi.

Cho đến nay vẫn còn nhiều ý kiến khác nhau trong việc định nghĩa về chương trình dạy học. Sự khác nhau đó tùy thuộc vào quan niệm của các nhà nghiên cứu và các nhà thực hành khi suy nghĩ và thiết kế chương trình. *Từ điển bách khoa quốc tế về giáo dục* (Oxford) đã thống kê 9 định nghĩa khác nhau về chương trình dạy học. Còn Reisse lại tổng hợp được tới 27 định nghĩa khác nhau về chương trình dạy học, trong đó ông chia thành 3 nhóm khác nhau về mức độ rộng hẹp, nhiều ít các yếu tố cấu thành chương trình. Tuy nhiên, khuynh hướng chung không chỉ bó hẹp chương trình dạy học trong hai thành phần là nội dung và mục tiêu dạy học mà còn đề cập tới những yếu tố khác của quá trình dạy□- học.

Còn theo K. Frey, chương trình giáo dục được định nghĩa như sau: “*Chương trình dạy học là sự trình bày, diễn tả có hệ thống việc dạy học được dự kiến trong một khoảng thời gian xác định mà sản phẩm của sự trình bày đó là một hệ thống xác định các thành tố khác nhau nhằm chuẩn bị, thực hiện và đánh giá một cách tối ưu việc dạy học*”. Đây là định nghĩa được nhiều nhà nghiên cứu và thực hành quan tâm.

Mặc dù định nghĩa về chương trình dạy học luôn thay đổi do tác động của xã hội với những bước tiến khổng lồ về khoa học kĩ thuật và công nghệ, hiện nay chương trình dạy học được xem như là tập hợp các mục tiêu và giá trị có thể được hình thành ở người học thông qua các hoạt động được kế hoạch hoá và tổ chức trong nhà trường, gắn liền với đời sống xã hội. Mức độ đạt các mục tiêu ấy là thể hiện tính hiệu quả của một chương trình dạy học. Mục đích của việc thiết kế một chương trình dạy học phụ thuộc vào đối tượng người học của chương trình giáo dục đó.

Ngày nay, quan niệm về chương trình dạy học đã rộng hơn, đó không chỉ là việc trình

bày mục tiêu cuối cùng và bảng danh mục các nội dung giảng dạy. Chương trình vừa cần cụ thể hơn, bao quát hơn, vừa là một phức hợp bao gồm các bộ phận cấu thành:

- Mục tiêu học tập, CĐR.
- Phạm vi, mức độ và cấu trúc nội dung học tập.
- Các phương pháp, hình thức tổ chức học tập.
- Đánh giá kết quả học tập.

Như vậy, cấu trúc của chương trình dạy học bao gồm hai thành phần chính:

1) *Sự hình dung trước những thành tích mà người học sẽ đạt được sau một thời gian học tập;*

2) *Cách thức, phương tiện, con đường, điều kiện để mong muốn đó trở thành hiện thực.*

Có thể xem định nghĩa sau đây đã bao hàm được những ý đó: “*Chương trình dạy học là bản kế hoạch tổng thể, hệ thống về toàn bộ các hoạt động dạy học, giáo dục diễn ra trong nhà trường trong một thời gian xác định. chương trình dạy học bao gồm mục tiêu, chuẩn đầu ra của chương trình, nội dung chương trình, các môn học (học phần) (với độ rộng và sâu tương ứng với chuẩn đầu ra), các hình thức tổ chức giáo dục (với các phương pháp, phương tiện, công cụ dạy học phù hợp), các hình thức thức đánh giá kết quả giáo dục (trong so sánh, đối chiếu với chuẩn đầu ra của chương trình).*”

1.1.2. Các thành tố của chương trình dạy học và mối quan hệ

a) Cấu trúc chương trình dạy học

Gatawa B. S. M (1990) đã mô tả bốn nhóm thành tố cơ bản trong chương trình dạy học:

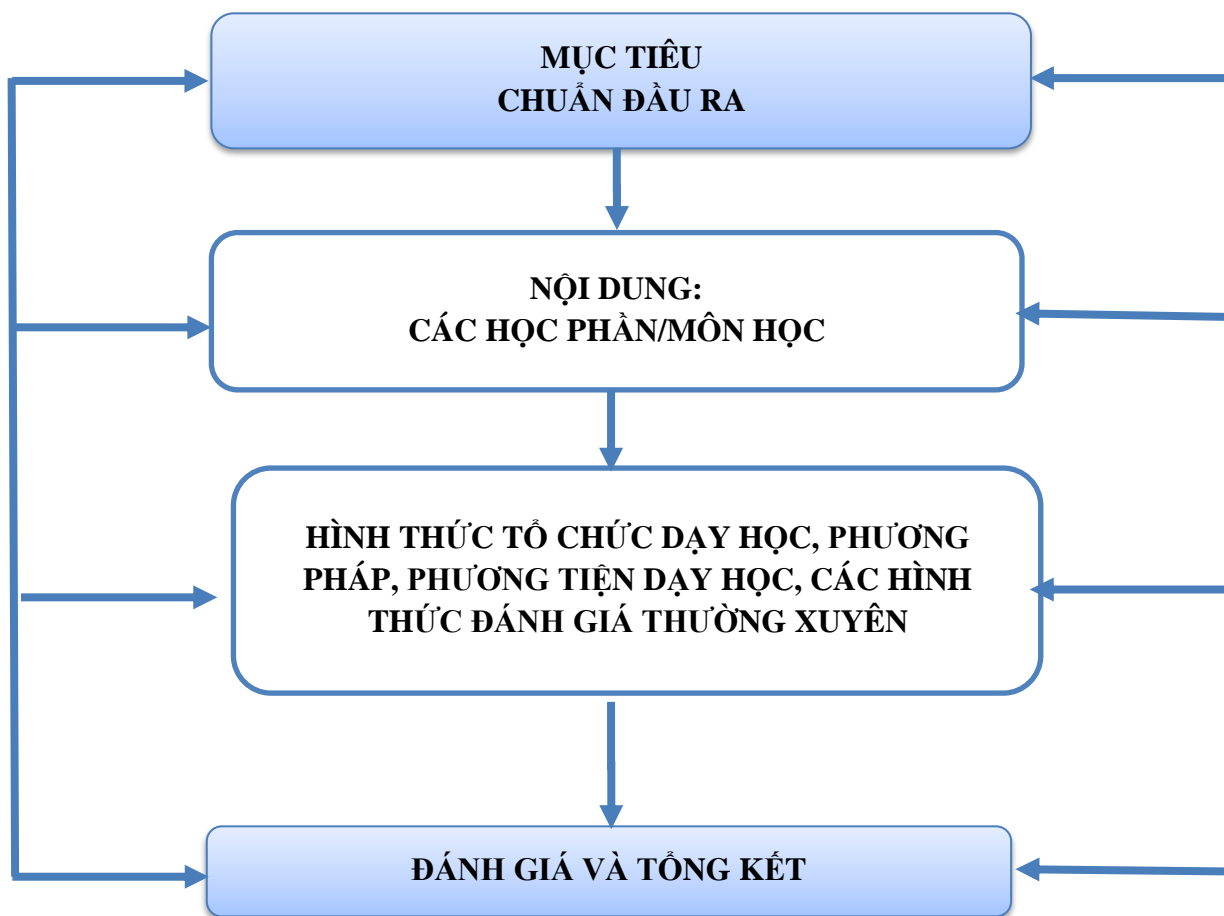
- 1) *Mục tiêu, chuẩn đầu ra của chương trình;*
- 2) *Phạm vi và nội dung chương trình;*
- 3) *Phương pháp, hình thức tổ chức dạy học và kinh nghiệm học tập;*
- 4) *Đánh giá kết quả giáo dục, dạy học, cùng mối quan hệ tương tác giữa giữa các thành tố này.*

Như vậy, những thành tố cơ bản của chương trình dạy học là:

- *Mục tiêu và chuẩn đầu ra chương trình dạy học.*
- *Nội dung chương trình: Các học phần/môn học.*
- *Hình thức tổ chức dạy học, phương pháp, phương tiện dạy học.*
- *Các hình thức đánh giá kết quả giáo dục.*

Theo sơ đồ dưới đây thì mục tiêu, chuẩn đầu ra chương trình (kết quả của phân tích nhu cầu) là yếu tố quan trọng nhất. Mục tiêu, chuẩn đầu ra quy định những phẩm

chất, năng lực mà người học phải đạt được sau khi kết thúc chương trình. Mục tiêu, chuẩn đầu ra là cơ sở để lựa chọn và sắp xếp nội dung chương trình, là cơ sở để lựa chọn hình thức tổ chức dạy học, phương pháp, là căn cứ để dạy, học và kiểm tra, đánh giá.



Sơ đồ các thành tố của chương trình dạy học và mối quan hệ

Những thành tố nói trên thường được trình bày ở nhiều loại văn bản khác nhau như: Định hướng phát triển chương trình dạy học; Các vấn đề chung về chương trình; Chuẩn chương trình giáo dục; Chương trình môn học hoặc lĩnh vực học tập; Hướng dẫn thực hiện chương trình; Hướng dẫn kiểm tra, đánh giá kết quả giáo dục; học liệu; và được gọi là **bộ phận nhìn thấy** của chương trình (*Visible curriculum*).

Bên cạnh đó, còn có những thành tố quan trọng khác nhưng được nhà thiết kế lồng ghép, thấm thấu vào tất cả các thành tố trên, như cơ sở triết học, tâm lí học, giáo dục học, xã hội học, văn hoá của chương trình và được gọi là **bộ phận ẩn** của chương trình (*Hidden curriculum*).

b) Cấu trúc của nội dung chương trình: Các môn học/học phần trong chương trình dạy học

Theo PGS. TS. Lê Đức Ngọc, cấu trúc của nội dung chương trình dạy học, thường được phân định theo hai cách: Phân định theo khối kiến thức và Phân định theo logic trình độ bậc học.

• *Phân định theo khối kiến thức gồm:*

- *Kiến thức phổ quát/nền tảng/đại cương:* Là những kiến thức phổ thông nâng cao và là những kiến thức nền tảng để tiếp thu và phát triển kiến thức của một lĩnh vực khoa học kỹ thuật. Thí dụ, các môn Cơ sở văn hoá Việt Nam, Pháp luật đại cương, Giáo dục học đại cương, Văn bản học đại cương là các môn kiến thức đại cương cho các lĩnh vực khoa học tự nhiên, khoa học xã hội nhân văn, khoa học kỹ thuật-công nghệ ở trình độ sau trung học phổ thông.

- *Kiến thức cơ bản:* Là những kiến thức nền tảng để tiếp thu và phát triển kiến thức của một ngành khoa học. Thí dụ, các kiến thức về Toán học, Vật lý học và Hoá học là các kiến thức cơ bản cho các ngành khoa học tự nhiên. Các kiến thức về Triết học, Kinh tế học và Ngôn ngữ học là những kiến thức cơ bản cho các ngành khoa học Xã hội và Nhân văn. Những người nắm vững khối kiến thức cơ bản có thể coi là những người có *trình độ cử nhân cao đẳng* (đại học đại cương) - (Diplom) (có trình độ, chứ không phải có văn bằng).

- *Kiến thức cơ sở:* Là những kiến thức nền tảng của một ngành khoa học. Những người nắm vững khối kiến thức cơ sở của một ngành khoa học, có thể coi là những người có *trình độ cử nhân đại học* (Bachelor) của ngành đó.

- *Kiến thức chuyên ngành:* Là những kiến thức chuyên về một chuyên sâu ngành của một ngành khoa học. Những người nắm vững kiến thức chuyên sâu của một chuyên ngành khoa học có thể coi là những người có *trình độ thạc sĩ* (Master) chuyên ngành đó.

- *Kiến thức hệ thống và chuyên sâu chuyên ngành:* Là những kiến thức toàn diện, chi tiết và cập nhật của một nhánh trong một chuyên ngành khoa học. Những người nắm vững kiến thức hệ thống, chuyên sâu đến mức có thể sáng tạo thêm kiến thức cho chuyên ngành đó, có thể coi là những người có *trình độ tiến sĩ* (Doctor).

Cùng với sự phát triển của tất cả các lĩnh vực khoa học, khối kiến thức cơ bản cũng tăng lên và thay đổi. Ví dụ như Tin học, ngày nay đã trở thành kiến thức cơ bản của tất cả các ngành khoa học; Toán học cũng đã trở thành kiến thức cơ bản của các ngành khoa học Xã hội và Nhân văn. Việc phân chia các kiến thức cơ bản hay cơ sở chỉ là tương đối. Ví dụ kiến thức Cơ học lượng tử là kiến thức cơ bản của ngành Hoá học, nhưng lại là kiến thức cơ sở của ngành Vật lý.

Trong thực tế, khi thiết kế nội dung chương trình dạy học, người ta còn phân định nội dung qua các khối kiến thức đại cương (tổng quát), kiến thức chuyên môn và kiến thức nghiệp vụ:

- *Kiến thức đại cương/tổng quát/nền tảng:* Bao gồm các kiến thức phổ quát, kiến thức cơ bản và một phần kiến thức cơ sở ngành. Với mục tiêu dạy học “thầy”, người có tiềm năng tiếp tục phát triển, thì tỉ lệ kiến thức cơ bản với kiến thức cơ sở ngành của khối này khoảng 3/4; với mục tiêu dạy học “thợ”, người làm được việc ngay, nhưng kém năng lực phát triển, tỉ lệ này khoảng 1/2.

- *Kiến thức chuyên môn:* Bao gồm kiến thức cơ sở ngành và kiến thức chuyên

ngành của một ngành khoa học. Ở bậc đại học, tỉ lệ của khối này thường là 3/4; ở bậc cao học, tỉ lệ này thường là 1/3, còn lại là kiến thức chuyên ngành.

- *Kiến thức nghiệp vụ*: Là khối kiến thức mang tính vận hành, kỹ năng – kĩ xảo, triển khai, thực hiện các hoạt động thuộc ngành khoa học xác định. Khối kiến thức này đôi khi được tích hợp trong từng môn học, trong từng bài giảng của chương trình dạy học từng ngành.

- *Phân định theo logic trình độ kiến thức*

Trong khoa học phát triển chương trình (Curriculum Development), phần lớn người ta phân định nội dung theo trình độ từ 100 đến 700 cho các học phần, cụ thể:

- *Trình độ 100*: Để tiếp thu trình độ 100 chỉ đòi hỏi các kiến thức đã học ở phổ thông trung học.

- *Trình độ 200*: Để tiếp thu trình độ 200 đòi hỏi phải có các kiến thức đã học ở phổ thông trung học và những kiến thức liên quan đã học ở trình độ 100. Kiến thức 100 và 200 thường là những kiến thức giáo dục đại cương và cơ bản của ngành học.

- *Trình độ 300*: Để tiếp thu trình độ 300 đòi hỏi phải có các kiến thức liên quan đã học ở các trình độ 100 và 200. Đây thường là các kiến thức cơ sở của ngành học.

- *Trình độ 400*: Để tiếp thu trình độ 400 đòi hỏi phải có các kiến thức liên quan đã học ở các trình độ 100, 200 và 300. Đây là mới chỉ là những *kiến thức nhập môn chuyên ngành*, vì đào tạo bậc cử nhân chưa có địa chỉ làm việc cụ thể sau tốt nghiệp, nên cần kiến thức rộng để dễ dàng tìm việc.

- *Trình độ 500*: Kí hiệu cho các kiến thức thuộc trình độ đại học được nâng cao. Đây là kiến thức 100, 200 và 300 nâng cao dành cho bậc cao học.

- *Trình độ 600*: Kí hiệu cho các kiến thức 400 thuộc nhập môn chuyên ngành nâng cao, vì dạy học bậc cao học là dạy học có địa chỉ, người học học cao học phần lớn đang thực hiện một công việc cụ thể, cần kiến thức nâng cao về việc cụ thể đó để làm việc chuyên nghiệp hơn.

- *Trình độ 700*: Kí hiệu cho các kiến thức chuyên sâu. Đây là những kiến thức chuyên ngành chuyên sâu dành cho bậc tiến sĩ.

Ở nước ngoài, có nhiều cơ sở giáo dục đại học khi mô tả chương trình dạy học (qua các Catalog) thường mã hoá các môn học từ 100 đến 700, một số ít từ 100 đến 900, theo sự mở rộng phân định logic trình độ này. Căn cứ vào sự phân định này, các cơ sở dạy học thiết kế chương trình và xây dựng kế hoạch dạy học. Trong kế hoạch dạy học theo niên chế, phần lớn các học phần được xếp theo trình độ tương ứng với năm học. Trong kế hoạch dạy học theo tín chỉ, người học phải tự xây dựng kế hoạch học tập của mình theo logic trình độ môn học đã công bố và *phải tích lũy không chỉ số lượng mà còn bao gồm đầy đủ các loại trình độ theo tỉ lệ thích hợp mới được xét tốt nghiệp*.

1.1.3. Mục tiêu chương trình dạy học

Mục tiêu chương trình dạy học là sự cụ thể hoá sứ mạng, tầm nhìn của cơ sở giáo dục được thể hiện một cách khái quát về các lĩnh vực kiến thức, kỹ năng, thái độ.

Mục tiêu chương trình mô tả một cách chung nhất những gì người học có thể thực hiện được sau khi học xong một khoá học. Mục tiêu chương trình được xác định theo hai lĩnh vực sau:

a) Mục tiêu nhận thức, bao gồm kiến thức và kỹ năng tư duy (Cognitive domain), B. Bloom (1956) và cộng sự đã đề xuất thang nhận thức như sau:

Biết □ □ Nhận thức ở mức này liên quan tới kiến thức về:

- 1) Những đặc thù (specifics), như những sự kiện đặc thù, những thuật ngữ;
- 2) Con đường, giải pháp có liên quan tới những đặc thù đó, như các chuỗi sự kiện, trào lưu, bảng phân loại, các phạm trù, các tiêu chí và phương pháp luận;
- 3) Các phổ niệm, sự kiện trừu tượng, như các nguyên lí, các định luật, cấu trúc.

Ví dụ: người học phải gọi tên ngọn núi cao nhất của châu Á.

Hiểu - Nhận thức ở mức độ này bao gồm những hiểu biết liên quan tới:

- 1) Sự chuyển dịch;
- 2) Thông hiểu (theo kiểu của mình);
- 3) Suy luận thông tin.

Ví dụ, khi nêu (bằng lời) những dữ kiện khác nhau của một hình hình học, sinh viên có thể vẽ chính xác lại được hình đó.

Áp dụng □ Nhận thức ở mức này đòi hỏi người học phải sử dụng được các khái niệm trừu tượng vào tình huống cụ thể. Ví dụ: sinh viên có thể dự báo được hệ quả của việc rút hết không khí khỏi một thùng rỗng.

Phân tích □ Nhận thức ở mức độ này đòi hỏi người học biết chia nhỏ một tổng thể thành các bộ phận và phân biệt được:

- 1) Các yếu tố;
- 2) Mối liên hệ qua lại giữa các yếu tố;
- 3) Nguyên lí tổ chức các yếu tố.

Ví dụ: khi đưa cho sinh viên một văn bản để đọc, người học phải phân biệt được đâu là sự kiện, đâu là ý kiến của người viết.

Tổng hợp – Nhận thức ở mức độ này liên quan tới việc sắp xếp các bộ phận với nhau để tạo ra một dạng mới của chính thể:

- 1) Một cuộc giao tiếp trọn vẹn;
- 2) Một kế hoạch hành động;
- 3) một hệ thống các mối liên hệ trừu tượng.

Ví dụ, khi nhận một báo cáo về ô nhiễm môi trường, người học có thể đề xuất những cách thức để thử nghiệm các giả thuyết khác nhau.

Đánh giá □ Đây là mức cao nhất của thang bậc nhận thức có ngụ ý tới một sự phức tạp nhất. Mục tiêu ở mức này là nhằm đánh giá tới:

- 1) Những chứng cứ nội tại hay sự kiên định logic;
- 2) Những chứng cứ ngoại tại hay sự kiên định với sự kiện phát triển ở một nơi khác.

Ví dụ, sinh viên đánh giá được sai lầm trong một lập luận nào đó.

Năm 2001, Anderson và Krathwohl các học trò của B. Bloom đã có một vài điều chỉnh trong thang nhận thức này. Họ thay bậc (knowledge) biết thành (remember) nhớ, thay (synthesis) tổng hợp thành (create) sáng tạo và đặt bậc này ở vị trí cao nhất.

b) Mục tiêu tình cảm (Affective domain) (Thái độ)

□□ **Tiếp nhận** (receiving)

Ở mức này, mục tiêu đề cập tới sự nhạy cảm của người học tới sự hiện diện của một tác nhân kích thích (stimuli) bao gồm:

- 1) Sự nhận biết;
- 2) Sẵn lòng tiếp nhận;
- 3) Có sự chú ý cần thiết.

Ví dụ, khi nghiên cứu các nền văn hoá khác nhau của phương Đông, sinh viên có nhận thức về các yếu tố thẩm mỹ trong trang phục, nội thất, kiến trúc...

□ **Hồi đáp** (responding)

Mục tiêu tình cảm ở mức này có ngụ ý về sự chú ý tích cực của người học tới các tác nhân kích thích như:

- 1) Sự chấp nhận;
- 2) Vui lòng hồi đáp;
- 3) Sự hài lòng.

Ví dụ, sinh viên thể hiện sự hứng thú về chủ đề một cuộc trò chuyện bằng cách tích cực tham gia vào một công trình nghiên cứu.

– **Tạo giá trị** (valuing)

Ở mức này, mục tiêu ngụ ý tới niềm tin và thái độ của người học về các giá trị. Nó được thể hiện ở:

- 1) Sự chấp nhận;
- 2) Sự ưa thích;

3) Sự cam kết.

Ví dụ, SV có quan điểm rõ ràng về ưu và nhược điểm của năng lượng nguyên tử.

– **Sự tổ chức** (organization)

Ở mức này, mục tiêu ngụ ý tới sự khao khát về giá trị và niềm tin, bao gồm:

- 1) Khái niệm hoá các giá trị;
- 2) Tổ chức hệ thống giá trị.

Ví dụ, người học tự đánh giá trách nhiệm của bản thân trong việc bảo vệ các nguồn lực tự nhiên.

– **Đặc trưng hoá** (characterization)

Đây là mức cao nhất trong bậc tình cảm. Mục tiêu ở mức này liên quan đến hành vi tác động tới:

- 1) Khái quát hoá hệ thống giá trị;
- 2) Đặc trưng hoá hay triết lí cuộc sống.

Ví dụ, sinh viên tự xây dựng cho mình quy tắc cho cuộc sống cá nhân và với tư cách là một công dân trên cơ sở các nguyên tắc đạo lý.

Cả hai thang bậc mục tiêu này đều cần để xác định các mục tiêu giáo dục. Các nhà quản lí giáo dục có thể gặp khó khăn khi cần xác định các mục tiêu giữa các phạm trù liên kề (trong trường hợp các mục tiêu khó được xác định rõ ràng). Nếu các nhà thiết kế chương trình dạy học thận trọng và khoa học trong việc xác định mục tiêu theo 2 lĩnh vực nêu trên, với các bậc của nó, có thể là công cụ hữu ích cho việc xác định mục tiêu của một chương trình giảng dạy và tiếp sau đó là các mục tiêu dạy học.

Kế thừa và phát triển thang nhận thức của B. Bloom, năm 2003, Fink, L.D. trong chuyên khảo “Creating Significant Learning Experiences: An Integrated Approach to Designing College Courses. San Francisco, CA: Jossey-Bas (tr. 30) (Tạo dựng kinh nghiệm học tập quan trọng: Cách tiếp cận tích hợp trong thiết kế khoá học) đã đề xuất “Thang hiệu quả học tập” (A Taxonomy of Significant Learning). Thang hiệu quả học tập của Fink, L.D. có 6 bậc:

1) **Kiến thức cơ bản** (Foundational knowledge): Là khả năng ghi nhớ và hiểu các nội dung của bài học. Việc tích lũy được các khái niệm, kiến thức của bài học là cơ sở để thực hiện các nhiệm vụ học tập đòi hỏi tư duy ở mức độ cao hơn.

2) **Vận dụng** (Application): Là khả năng vận dụng được những kiến thức, kỹ năng đã học vào các bối cảnh khác nhau bằng khả năng tư duy, vận dụng vào thực tiễn. Việc hình thành và rèn luyện các kỹ năng tư duy phê phán, sáng tạo, tư duy thực tiễn đóng vai trò quan trọng giúp học sinh có thể vận dụng kiến thức, thông qua đó phát triển năng lực giải quyết vấn đề, năng lực giao tiếp hoặc học cách để tổ chức, quản lí các hoạt động phức hợp hơn.

3) **Kết nối** (Integration): Là khả năng người học nhận diện được mối liên hệ giữa

các khái niệm, kiến thức trong môn học, kết nối các nội dung cụ thể của môn học với các môn học khác hoặc liên hệ kiến thức với các vấn đề trong thực tiễn. Các hoạt động học tập mang tính kết nối sẽ giúp người học mở rộng vốn hiểu biết của bản thân về thế giới xung quanh liên quan đến nội dung học tập.

4) **Tự điều chỉnh** (Human dimension): Là khả năng hiểu và nhận thức về trách nhiệm của bản thân cũng như của người khác. Việc nhận ra được ý nghĩa nhân văn của nội dung học tập đem lại cho người học sự hiểu biết về giá trị bản thân, mong muốn của cá nhân và tự tin hơn để hành động có ý nghĩa với bản thân và với xã hội. Đồng thời, người học sẽ thấu hiểu hơn cách người khác đã hành động, qua đó học được cách tương tác hiệu quả với những người xung quanh.

5) **Quan tâm** (Caring): Là việc hình thành và phát triển những hứng thú, niềm tin và giá trị mới. Việc tích lũy được kiến thức, kinh nghiệm học tập mới có thể làm thay đổi mức độ quan tâm của người học đối với một vấn đề nào đó, có thể quan tâm ít hơn hoặc nhiều hơn nhưng đều được thể hiện thông qua sự thay đổi về sở thích, hứng thú và niềm tin. Khi người học quan tâm đến lĩnh vực nào đó, họ sẽ có động lực để tìm hiểu về nó, biến nó trở thành một phần trong cuộc sống của mình.

6) **Học cách học** (Learning How to Learn): Là khả năng nhận thức về quá trình học tập của bản thân, nguyên nhân, hệ quả, cách điều chỉnh để đạt mục tiêu. Học được cách học, sinh viên sẽ trở thành những người học tự định hướng, tự quản lý được hoạt động học tập của mình.

Ba bậc đầu trong “Thang hiệu quả học tập” của Fink. L.D đã bao quát cả 6 bậc nhận thức trong thang nhận thức của B. Bloom. Ba bậc sau nhằm phát triển cả phẩm chất, năng lực người học. Cách phân bậc này phù hợp với mục tiêu của giáo dục Việt Nam trong giai đoạn mới và có thể tham khảo trong quá trình xác định mục tiêu môn học, bài học.

1.1.4. Chuẩn đầu ra (CĐR) của chương trình dạy học

a) Khái niệm

“*Chuẩn đầu ra của chương trình dạy học (Expected learning outcomes) là yêu cầu cần đạt về phẩm chất và năng lực của người học sau khi hoàn thành một chương trình đào tạo, gồm cả yêu cầu tối thiểu về kiến thức, kỹ năng, mức độ tự chủ và trách nhiệm của người học khi tốt nghiệp*”. (Theo Thông tư 17/BGDĐT).

Chuẩn đầu ra là sự cụ thể hoá mục tiêu của chương trình dạy học dưới dạng các kiến thức, kỹ năng (bao gồm cả các kỹ năng mềm), năng lực, phẩm chất cụ thể mà người học cần và phải đạt được sau khi hoàn thành khoá học.

Chuẩn đầu ra phải được diễn đạt dưới dạng hành vi tương thích với bậc nhận thức, quan sát được, đo lường đánh giá được, khả thi.

Chuẩn đầu ra phải và có thể dùng làm cơ sở để lựa chọn và sắp xếp các môn học (học phần).

Chuẩn đầu ra phải và có thể dùng làm cơ sở để lựa chọn các hình thức tổ chức dạy học (lí thuyết, thực hành, tự nghiên cứu...), phương pháp phương tiện dạy học.

Chuẩn đầu ra phải và có thể dùng làm chuẩn cho các hình thức và phương pháp đánh giá thường xuyên, định kì và tổng kết.

b) Năng lực, chuẩn đầu ra dưới dạng năng lực

• Khái niệm năng lực

Thuật ngữ “năng lực” (competence) được R. W. White đưa ra vào năm 1959 và từ đó đến nay đã được luận giải dưới nhiều góc độ khác nhau. Nhiều nhà nghiên cứu cho rằng, *năng lực của một cá nhân là khả năng thực hiện được một công việc cụ thể*, liên quan đến một lĩnh vực nhất định, diễn ra trong bối cảnh thực, dựa trên những kiến thức, kỹ năng và những trải nghiệm của bản thân. Năng lực có thể được xem như khả năng hành động, giải quyết một nhiệm vụ cụ thể, trong các tình huống khác nhau, tại những thời điểm khác nhau. Năng lực được xem là chỉ có thể được hình thành trên cơ sở tri thức thông qua các trải nghiệm. Năng lực cũng hàm chứa trong nó ý thức sẵn sàng hành động, ý chí, động cơ và trách nhiệm xã hội để hoàn thành tốt công việc.

“Năng lực là khả năng cá nhân đáp ứng các yêu cầu phức hợp và thực hiện thành công nhiệm vụ trong một bối cảnh cụ thể” (OECD, 2002).

Năng lực là các khả năng và kỹ năng nhận thức vốn có ở cá nhân hay có thể học được để giải quyết các vấn đề đặt ra trong cuộc sống. Năng lực cũng hàm chứa trong nó tính sẵn sàng hành động, động cơ, ý chí và trách nhiệm xã hội để có thể sử dụng một cách thành công và có trách nhiệm các giải pháp, trong những tình huống thay đổi (Weinert, 2001).

Những dấu hiệu của năng lực

Người có năng lực về lĩnh vực nào đó cần hội tụ các yêu cầu:

- 1) Có kiến thức, hiểu biết một cách hệ thống, sâu sắc về lĩnh vực đó.
- 2) Lựa chọn và thực hiện được các hành động cụ thể, lựa chọn được các giải pháp, phương tiện để thực hiện nhiệm vụ phù hợp với mục đích, mục tiêu đặt ra.
- 3) Hành động một cách hiệu quả, ứng phó linh hoạt với những bối cảnh khác nhau.

Có thể nhận diện năng lực qua các dấu hiệu sau:

- 1) Năng lực được thể hiện trong cuộc sống thực (điều này phân biệt năng lực với các kỹ năng chỉ được diễn ra trong phòng thí nghiệm hay các tình huống giả định).
- 2) Là kết quả của việc vận dụng hoặc huy động kiến thức, kỹ năng từ nhiều nguồn khác nhau.

3) Thành công.

4) Được rèn luyện suốt đời.

Có thể xem định nghĩa sau bao hàm đầy đủ những đặc trưng cơ bản của khái niệm năng

lực: Năng lực là tổ hợp các hoạt động dựa trên sự huy động và sử dụng có hiệu quả các nguồn tri thức khác nhau để giải quyết thành công vấn đề hay có cách ứng xử phù hợp trong bối cảnh phức tạp của cuộc sống luôn thay đổi (Quebec Education program).

- Năng lực của sinh viên

Năng lực của người học là khả năng làm chủ những hệ thống kiến thức, kỹ năng, thái độ phù hợp với lứa tuổi và vận hành (kết nối) chúng một cách hợp lý vào thực hiện thành công nhiệm vụ học tập, giải quyết hiệu quả những vấn đề đặt ra trong cuộc sống (Nguyễn Công Khanh, 2012).

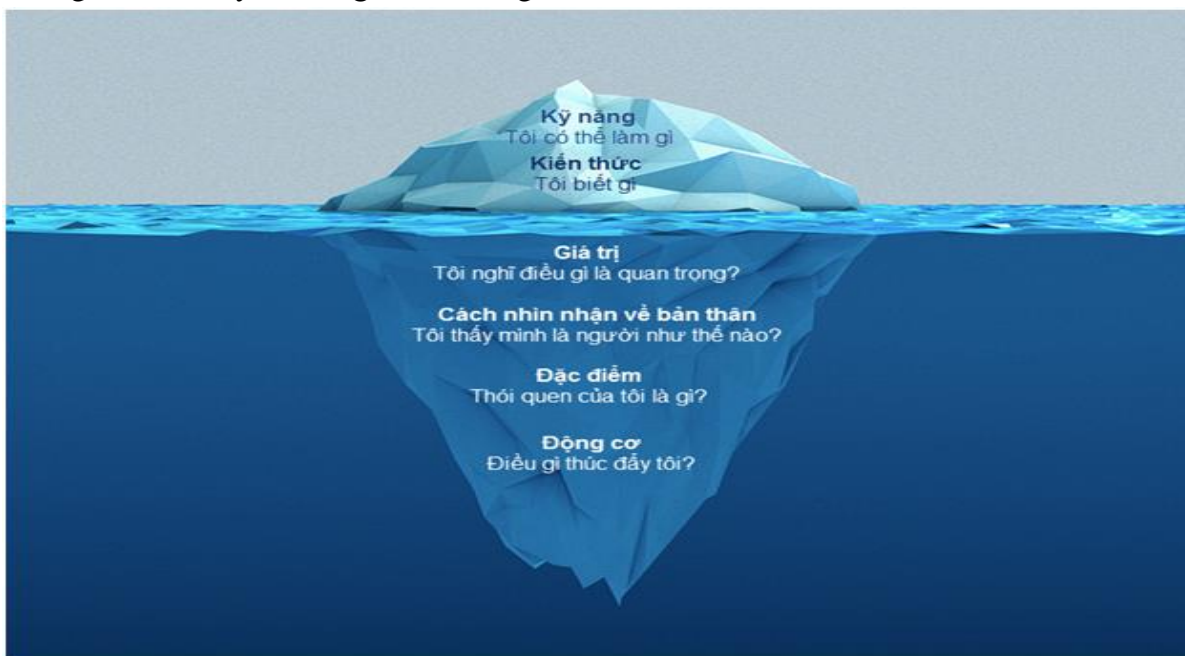
Người học phải có khả năng sử dụng kiến thức của bản thân vừa để giải quyết vấn đề, vừa làm công cụ để tư duy, để tìm tòi, để sáng tạo trong suốt quá trình học trong trường cũng như trong cuộc sống lao động sau này.

- Kiến thức, kỹ năng, thái độ là cơ sở hình thành năng lực

Một năng lực là tổ hợp đo lường được các kiến thức, kỹ năng và thái độ mà một người cần vận dụng để thực hiện hiệu quả một nhiệm vụ trong một bối cảnh thực và có nhiều biến động.

Để thực hiện một nhiệm vụ, một công việc có thể đòi hỏi nhiều năng lực khác nhau.

Vì năng lực được thể hiện thông qua việc thực hiện nhiệm vụ nên người học cần phải chuyển hóa những kiến thức, kỹ năng, thái độ có được vào giải quyết những tình huống mới và xảy ra trong môi trường mới.



Mô hình tảng băng trôi về khái niệm năng lực

c) Năng lực và mục tiêu dạy học

Năng lực của người học đối với một môn khoa học nào đó được mô tả là sự sử dụng tổng kiến thức, kỹ năng, thái độ dưới dạng những hoạt động cần thiết để thực hiện

có hiệu quả những nhiệm vụ thực trong cuộc sống.

Mỗi môn học có những mục tiêu cốt lõi dưới dạng các năng lực chuyên biệt. Mỗi năng lực cốt lõi có một vài năng lực thành phần. Mỗi năng lực thành phần được hình thành trên cơ sở các kiến thức, kỹ năng, thái độ. Những kiến thức, kỹ năng, thái độ đó được hình thành thông qua các mục tiêu dạy học mà người giảng viên thực hiện trên lớp qua các bài học.

Mục tiêu dạy học là cơ sở để người học tự tìm cách phù hợp nhất với mình để chiếm lĩnh mục tiêu của bài học, môn học và tự đánh giá mức độ đạt mục tiêu.

Những đặc trưng cơ bản của mục tiêu dạy học:

- Các mục tiêu phải mô tả được cả kiểu hành vi được kì vọng và nội dung hay ngữ cảnh mà các hành vi đó được áp dụng.

- Các mục tiêu phức hợp cần phải được xác định theo kiểu phân tích và đủ cụ thể để không còn nghi ngờ đối với kiểu hành vi được kì vọng hay bối cảnh mà hành vi được áp dụng.

- Các mục tiêu phải xây dựng có tính phân hóa giữa những người học, đạt được những hành vi khác nhau.

- Mục tiêu có tính phát triển, thể hiện các con đường đi tới chứ không phải là các điểm cuối cùng.

- Mục tiêu phải thực tế và chỉ bao gồm những gì được hiện thực hóa thành kinh nghiệm trong cuộc sống

- Mục tiêu dạy học là những kiến thức, kỹ năng hướng tới rèn luyện các năng lực.

c) Chuẩn đầu ra của chương trình dạy học

Chuẩn đầu ra của chương trình dạy học là tổng hòa năng lực của người học bao gồm những năng lực chung và những năng lực chuyên biệt liên quan đến các lĩnh vực học tập/môn học.

Chuẩn đầu ra của chương trình dạy học bậc đại học bao gồm hai nhóm cơ bản

- Nhóm năng lực liên quan đến chuyên môn, nghề nghiệp tương lai của sinh viên (ngành đào tạo), bao gồm các năng lực trong các lĩnh vực kiến thức ngành, chuyên ngành, các kỹ năng nghề nghiệp.

- Nhóm năng lực liên quan đến phẩm chất cá nhân và nghề nghiệp, bao gồm phẩm chất công dân, đạo đức nghề nghiệp, các kỹ năng mềm, trong đó có những kỹ năng đặc trưng cho công dân kĩ nguyên thông tin.

Nếu đạt chuẩn đầu ra như trên, người học sẽ có khả năng làm chủ các kiến thức, kỹ năng và thái độ phù hợp với nghề nghiệp và trình độ đào tạo.

1.2. Mối quan hệ giữa mục tiêu, chuẩn đầu ra dưới dạng năng lực theo CDR và việc tổ chức quá trình dạy học

Chương trình lấy việc học, người học làm gốc

Để thực hiện được việc rèn luyện năng lực, chương trình được đặt trên nền tảng của một tiền đề là kiến thức phải được người học tự kiến tạo, chứ không phải qua con đường chuyên giao, truyền đạt từ giảng viên. Một lẽ rất tự nhiên là không ai học hộ được người khác. Hơn nữa, mọi lí luận dạy học đều thừa nhận một chân lí là người học chính là kiến trúc sư của kiến thức và năng lực của chính mình.

Đây cũng chính là điều mà cả thuyết kiến tạo, thuyết kiến tạo xã hội và thuyết nhận thức đều thừa nhận:

+ Thuyết kiến tạo xem kiến thức là kết quả của hành động (từ cụ thể tới trừu tượng) do từng cá thể thực hiện phù hợp với đối tượng và mục tiêu nhận thức.

+ Thuyết kiến tạo xã hội nhấn mạnh tới tính xã hội của tư duy và xem kiến thức như công cụ để trao đổi các quan điểm của bản thân với các thành viên khác của xã hội.

+ Thuyết nhận thức mô tả các quá trình con người sử dụng để tích hợp kiến thức mới với hệ thống kiến thức đã biết và sử dụng chúng trong bối cảnh mới một cách hiệu quả nhất.

□ Kiến thức là cơ sở hình thành năng lực

Kiến thức là cơ sở để hình thành năng lực, các loại kiến thức khác nhau tạo nguồn để sinh viên có được các giải pháp tối ưu hoặc có cách ứng xử phù hợp trong bối cảnh phức tạp. Khả năng đó là đặc trưng của năng lực; tuy nhiên, khả năng đó lại được dựa trên sự đồng hoá và sử dụng có cân nhắc các kiến thức, kỹ năng cần thiết trong từng hoàn cảnh cụ thể. Những kiến thức có ích để rèn luyện năng lực chỉ là những kiến thức mà người sinh viên năng động, tự kiến tạo; và phạm vi của năng lực trực tiếp tùy thuộc vào phạm vi và mức độ phù hợp của kiến thức mà sinh viên huy động vào giải quyết vấn đề đó.

Sự phát triển năng lực không diễn ra theo tuyến tính, từ đơn giản đến phức tạp, từ bộ phận tới toàn thể. Năng lực được kiến tạo trên cơ sở mức độ phức tạp, đa dạng của vấn đề. Điểm xuất phát để sử dụng và phát triển năng lực là toàn cảnh thách thức cần vượt qua, còn điểm đến là phương án tối ưu để giải quyết vấn đề hoặc cách ứng xử phù hợp trong tình huống đã cho.

Rèn luyện năng lực được tiến hành theo đường xoắn ốc trong đó các năng lực có trước được sử dụng để kiến tạo kiến thức mới và đến lượt mình, kiến thức mới lại đặt cơ sở để hình thành những năng lực mới.

- Đa dạng hoá các hình thức tổ chức dạy học, phương pháp dạy học

Rèn luyện năng lực đòi hỏi phải có đủ thời gian, sinh viên phải sử dụng nhiều lần, lặp đi lặp lại trong các bối cảnh khác nhau mới có thể tăng cường năng lực cả về chiều rộng lẫn chiều sâu. Nếu chương trình tập trung rèn luyện năng lực thì cũng có nghĩa chỉ nên tập trung vào phương pháp luận, cách thức tiếp cận và giải quyết vấn đề, thay vì cung cấp nội dung.

Việc lựa chọn cách tiếp cận theo năng lực trong nhà trường còn hàm ý tới việc lựa chọn các hình thức tổ chức dạy học. Các hình thức đặc trưng của giáo dục đại học, như xemina, làm việc theo đội, làm dự án, làm việc trong phòng thí nghiệm, tham gia nhóm nghiên cứu, trong thời gian học tập tại trường, cho phép sinh viên tự kiến tạo những kiến thức, kỹ năng mới để thích nghi với môi trường sống luôn thay đổi sau này.

- Dạy học tích hợp

Thế giới hiện đại có đặc trưng là sự phụ thuộc lẫn nhau ngày càng tăng trong tất cả các lĩnh vực khoa học và đời sống. Do vậy, mức độ năng lực cần thiết để thích ứng với thực tế đó cũng ngày càng tăng. Và dĩ nhiên là những kiến thức đơn lẻ được truyền đạt từ giảng viên không còn phù hợp nữa. Cần xây dựng các môn học (học phần) có nội dung tích hợp, với thời lượng đủ lớn giúp sinh viên hình thành phương pháp luận, kỹ năng sử dụng các cách tiếp cận trong giải quyết các vấn đề, thay vì tiếp thụ nhiều kiến thức.

- Mở cửa trường ra thế giới bên ngoài

Nhà trường không phải là đích đến, mà chỉ là nơi chuẩn bị cho người học sẵn sàng bước vào cuộc sống lao động.

Mở cửa trường cũng là cách tốt nhất để người học có cơ hội vận dụng kiến thức, kỹ năng học được trong trường vào giải quyết các vấn đề khác nhau đang diễn ra trong xã hội. Đây cũng là phương thức đào tạo tốt nhất để sinh viên sau khi ra trường tự tin đi vào cuộc sống lao động.

- Đánh giá thúc đẩy quá trình học

Đánh giá không phải là hoạt động có mục đích tự thân. Người học đi học không phải để bị đánh giá, nhưng họ có quyền được đánh giá để học tốt hơn, tiến bộ nhanh hơn.

– Đánh giá là công cụ để học tập (learning-tool)

Một điều quan trọng cần nhận thức đúng là đánh giá trên hết là công cụ giúp sinh viên học tốt và giúp giảng viên hướng dẫn sinh viên trong suốt quá trình học trong trường, tạo động lực cho họ tiến bộ không ngừng trong suốt quá trình học tập.

Kiểm tra đánh giá phải được tích hợp vào quá trình dạy học để giúp sinh viên có động lực học tập và không ngừng tiến bộ trong suốt quá trình học tập.

Trong giáo dục đại học, kiểm tra đánh giá đang có những bước phát triển mới:

+ Chuyển từ tập trung kiểm tra đánh giá cuối môn học, khoá học sang sử dụng ngày càng nhiều các hình thức kiểm tra đánh giá định kỳ sau từng phần, từng chương.

+ Chuyển từ kiểm tra đánh giá kiến thức sang kiểm tra đánh giá năng lực của người học (authentic assessment).

+ Chuyển từ kiểm tra đánh giá một chiều sang kiểm tra đánh giá đa chiều (tự đánh giá, đánh giá lẫn nhau).

+ Chuyển kiểm tra đánh giá từ một hoạt động độc lập với quá trình dạy học sang

việc tích hợp kiểm tra đánh giá vào quá trình dạy học, xem kiểm tra đánh giá là một phương pháp dạy học.

+ Sử dụng công nghệ thông tin trong kiểm tra đánh giá.

1.3. Phân biệt chương trình định hướng nội dung và chương trình định hướng phát triển phẩm chất năng lực người học

Bảng dưới đây đã nêu những đặc trưng của hai cách tiếp cận phát triển chương trình là tiếp cận nội dung và tiếp cận dựa theo năng lực. Tương ứng với hai cách tiếp cận này là hai kiểu chương trình: Chương trình dựa theo nội dung (Content based curriculum) và chương trình dựa theo năng lực (Competence based curriculum).

(Theo: Nguyễn Thị Lan Phương và cộng sự)

Đặc điểm	Chương trình dựa theo nội dung	Chương trình dựa theo năng lực
Mô hình chương trình		
Trọng điểm	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Tiếp nhận kiến thức.	– Tự kiến tạo kiến thức, vận dụng kiến thức vào cuộc sống.
Kiểu hoạt động	– Từ người dạy đến người học.	– Người học và người dạy cùng hợp tác.
Kiểu học tập	– Chủ yếu tiếp nhận kiến thức, kỹ năng nhận thức. <input type="checkbox"/> Nhấn mạnh kỹ năng nhận thức, tư duy logic. – Mỗi kiến thức, kỹ năng được học không liên tục, ít lặp lại và ở từng môn học.	– Kiến tạo, vận dụng kiến thức, kỹ năng, thái độ theo kiểu tích hợp trong bối cảnh thực để phát triển dần năng lực. – Nhấn mạnh kỹ năng nhận thức, tư duy phê phán, kỹ năng giao tiếp và hợp tác. – Mỗi năng lực được phát triển liên tục theo hình xoắn ốc ở nhiều lĩnh vực/môn học, dọc theo thời gian.
Trách nhiệm	– Chịu trách nhiệm cung cấp các nguồn lực hỗ trợ là chủ yếu.	– Vừa cung cấp nguồn lực, vừa hướng dẫn, hỗ trợ và chịu trách nhiệm đến kết quả cuối cùng.

Đặc điểm	Chương trình dựa theo nội dung	Chương trình dựa theo năng lực
Mô hình chương trình		
Mục tiêu/ kết quả đầu ra	<ul style="list-style-type: none"> – Yêu cầu về từng kiến thức, kỹ năng, thái độ cụ thể. – Được xác định trên cơ sở yêu cầu về nội dung môn học. – Là kì vọng đối với người học. 	<ul style="list-style-type: none"> – Mức độ phát triển năng lực (tổng hoà kiến thức, kỹ năng, thái độ, tình cảm, động cơ và xúc cảm). – Được phát triển trên cơ sở nhu cầu của công việc trong xã hội. – Là kì vọng đối với cả người học và người dạy.
Nội dung học tập	<ul style="list-style-type: none"> – Lựa chọn những tri thức cần thiết từ khoa học của môn học. – Tổ chức nội dung chủ yếu là theo logic khoa học môn học. 	<ul style="list-style-type: none"> – Lựa chọn những năng lực cần thiết cho học sinh trong cuộc sống. – Tổ chức nội dung chủ yếu theo cách tích hợp giúp hình thành và phát triển năng lực.
Phương pháp dạy và học	<ul style="list-style-type: none"> – Xuất phát từ kinh nghiệm trong quá trình nghiên cứu khoa học môn học. – Chú ý đến việc tổ chức học tập các nội dung trong chương trình. – Thích ứng với kinh nghiệm đã có của cả lớp khi học tập mỗi môn học. 	<ul style="list-style-type: none"> – Xuất phát từ kinh nghiệm gắn kết với cuộc sống thực. – Thông qua trải nghiệm, chú ý đến việc tổ chức phát triển tiềm năng sẵn có ở mỗi người. – Thích ứng với kinh nghiệm mỗi người trong học tập và cuộc sống.
Đánh giá người học	<ul style="list-style-type: none"> – Nhấn mạnh những kiến thức, kỹ năng đã được quy định. – Tập trung vào đánh giá tổng kết. – Tập trung đo lường các mục tiêu môn học đơn lẻ. – Chủ yếu do giảng viên thực hiện. – Thường thu thập thông tin tại các thời điểm cố định. 	<ul style="list-style-type: none"> – Nhấn mạnh những kết quả đầu ra thực sự ở mỗi học sinh. – Tập trung đánh giá quá trình (theo dõi sự tiến bộ) và đánh giá tổng kết. – Tập trung đo lường nhiều năng lực trong quá trình học sinh tham gia hoạt động thực. – Do giảng viên và học sinh thực hiện.

II. HOẠT ĐỘNG DẠY HỌC THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC NGƯỜI HỌC NHẪM ĐẠT CDR

2.1. Hoạt động dạy học

2.1.1. Các khái niệm

Hoạt động.

Thuyết về hoạt động cho rằng “Hoạt động là một tổ hợp các quá trình con người tác động vào đối tượng nhằm đạt mục đích thỏa mãn một nhu cầu nhất định và chính kết quả của hoạt động là sự cụ thể hóa nhu cầu của chủ thể”.

Như vậy, hoạt động có 3 đặc điểm là :

+ Chủ thể của hoạt động - làm việc theo kế hoạch, ý đồ nhất định. Trong quá trình hoạt động, con người biết cách tổ chức các hành động tạo thành hệ thống, lựa chọn, điều khiển linh hoạt các hoạt động phù hợp với đối tượng, hoàn cảnh, tình huống;

+ Hoạt động bao giờ cũng có đối tượng của nó, đối tượng của hoạt động là sự vật, tri thức, v.v. Con người thông qua hoạt động để tạo tác, chiếm lĩnh, sử dụng đối tượng nhằm thỏa mãn nhu cầu;

+ Hoạt động có tính mục đích. Con người sử dụng vốn hiểu biết, kinh nghiệm, phương tiện để phát hiện, khám phá đối tượng chuyển thành tri thức, năng lực của chính mình. Tính mục đích định hướng cho chủ thể hoạt động, hướng tới chiếm lĩnh đối tượng.

Hoạt động dạy

Hoạt động dạy là hoạt động tích cực trong đó người dạy chia sẻ thông tin với người học, giúp họ đồng hóa thông tin hình thành kiến thức, kỹ năng làm cơ sở phát triển năng lực hướng tới CDR.

Như vậy, dạy chủ yếu là tổ chức, chỉ đạo, điều khiển hoạt động nhận thức của người học . Trong bối cảnh hiện nay, hoạt động dạy đã có sự thay đổi to lớn, theo hướng “tập trung dạy cách học, cách nghĩ, khuyến khích tự học, tạo cơ sở để người học tự cập nhật và đổi mới tri thức, kỹ năng, phát triển phẩm chất và năng lực nhằm đạt CDR”.

Hoạt động học

Hoạt động học theo định hướng phát triển năng lực nhằm đạt CDR là một loại hoạt động hướng vào chiếm lĩnh kiến thức trong hành động và thông qua hành động trong bối cảnh của cuộc sống thực hoặc chỉ ít gần với cuộc sống. Muốn cho hoạt động học có kết quả cao, người học phải biết cách học, phải có những hành động học tập thích hợp đối với những đối tượng học tập khác nhau. Vì thế, hình thành hoạt động học phải được xem là mục đích quan trọng của hoạt động dạy. Hoạt động dạy phải được tổ chức sao cho người học không phải ngồi nghe và tiếp thu kiến thức, mà được hoạt động để thông qua đó tự chiếm lĩnh kiến thức vì chỉ có loại kiến thức này mới là cơ sở để hình thành và phát triển năng lực hướng tới CDR.

Hoạt động dạy học

Hoạt động dạy và hoạt động học có mối quan hệ biện chứng không thể tách rời. Hoạt động dạy quy định hoạt động học và ngược lại, đánh giá hiệu quả hoạt động dạy học phải được nhìn nhận ở cả hai hoạt động đó.

Trước đây, hoạt động dạy học được coi là hoạt động của người thầy. Người thầy đóng vai trò trung tâm trong quá trình dạy và học, người thầy chủ động từ việc chuẩn bị nội dung giảng dạy, phương pháp truyền thụ, ra câu hỏi, kiểm tra, ... cánh cửa tri thức chỉ có thể mở ra từ phía hoạt động của người thầy. Còn người học thì tiếp nhận thụ động, học thuộc, ghi nhớ kiến thức.

Trong dạy học theo định hướng phát triển năng lực người học thì đây là quá trình tương tác có chủ định của người dạy và Người học nhằm đạt các mục tiêu CĐR của giáo dục nói chung. Hoạt động dạy học là hoạt động được thực hiện theo một chiến lược, chương trình đã được thiết kế, tác động đến người học nhằm hướng tới mục tiêu hình thành và phát triển phẩm chất, năng lực của người học theo CĐR.

2.1.2. Những yêu cầu cần tuân thủ trong hoạt động dạy học theo định hướng phát triển năng lực nhằm đạt CĐR

Harris et al (1995) cho rằng dạy học phát triển năng lực phải “*thúc đẩy tư duy sáng tạo, phản biện và khả năng giải quyết vấn đề, nhấn mạnh đến các tình huống thực tế cuộc sống và thông qua giải quyết các tình huống đó học sinh có thể rút ra kinh nghiệm và tri thức cho riêng mình*”.

Quan điểm của Harris et al đã khẳng định và nhấn mạnh rằng năng lực phải có tính thích ứng trong những tình huống thực tế.

Các mô hình dạy học tiếp cận năng lực đều chú trọng vào khả năng tương tác và thích ứng của người học để từ đó hình thành năng lực.

Do đó, dạy học phải dựa vào khả năng tương tác giải quyết vấn đề và thích ứng của người học để từ đó hình thành năng lực, nên hoạt động dạy học theo định hướng phát triển phẩm chất và năng lực học sinh cần được xem xét một số điểm đặc trưng nổi bật sau đây:

- *Lấy sự phát triển phẩm chất và năng lực của người học làm mục tiêu của dạy học*

Hoạt động dạy học theo định hướng phát triển phẩm chất và năng lực người học được xem là hoạt động dạy học định hướng vào chuẩn đầu ra, nhấn mạnh người học cần đạt được mức năng lực như thế nào sau khi kết thúc một quá trình dạy và học. Với cách tiếp cận năng lực này, kết quả đầu ra được coi là thước đo đánh giá chất lượng của người học, hoạt động của người dạy và quá trình dạy học. Vì thế, trước khi bắt đầu hoạt động dạy học theo định hướng phát triển phẩm chất và năng lực người học cần xác định rõ các năng lực cần đạt đã được quy định trong CĐR của chương trình môn học thể hiện rõ trong mục tiêu dạy học, đồng thời thiết lập được các điều kiện và cơ hội để thúc đẩy người học có thể đạt được các mục tiêu đó. Tuy nhiên, kết quả đầu ra của hoạt động dạy học không phải là sự đánh giá phiến diện dựa vào kết quả cuối kì học, mà thực chất quá

trình này là vận hành, vận dụng để giải quyết những vấn đề phát sinh từ thực tiễn đời sống, từ đó, những năng lực được hình thành và phát triển thay cho sự lưu trữ ghi nhớ kiến thức.

- *Tổ chức hoạt động học thông qua hành động trong bối cảnh thực.*

Phẩm chất và năng lực chỉ được thể hiện thông qua hoạt động và bằng hoạt động. Để hoạt động dạy học trở thành phương tiện và môi trường phát triển NL thì các hoạt động phải được tổ chức phải phát huy vai trò tổ chức, hướng dẫn của người dạy và vai trò chủ động, tích cực của người học. Đây có thể coi là đặc trưng phản ánh bản chất của HỖDH theo định hướng phát triển phẩm chất và năng lực theo CDR.

Hoạt động học cần được tổ chức trong bối cảnh gắn với cuộc sống nhất có thể. Trong bối cảnh đó người dạy có thể sử dụng hiệu quả các phương pháp dạy học và kỹ thuật dạy học đa dạng để tổ chức các hoạt động nhận thức và thông qua đó phát triển phẩm chất và năng lực người học. Trong quá trình đó cần lựa chọn cách thức tổ chức, sắp xếp các hoạt động, phối hợp thống nhất giữa người dạy với người học và giữa người học với nhau trong quá trình dạy học theo một thứ tự phù hợp với những với mỗi loại nhiệm vụ học tập để đạt được mục tiêu dạy học.

Sử dụng hiệu quả các phương tiện dạy học để giúp đỡ để người dạy trình bày kiến thức dễ hiểu, trực quan, cung cấp nguồn tri thức lý thú và bổ ích, nhằm hướng dẫn người học cách học, tự tìm tòi cách kiến tatri thức.

- *Coi trọng thực hành, vận dụng kiến thức, kỹ năng,*

Năng lực là tổng hòa của kiến thức, kỹ năng, thái độ, sức khỏe, niềm tin, ..; nhưng bản thân chúng chưa phải là năng lực, muốn trở thành NL thì người học phải tích hợp chúng trong thành hành động để giải quyết thành công được những vấn đề cụ thể có trong cuộc sống thực.

Do vậy khâu thực hành, vận dụng kiến thức, kỹ năng vào giải quyết những vấn đề thực là con đường duy nhất để hình thành năng lực và cũng là để thể hiện phẩm chất của người học.

2.1.3. Các thành tố của hoạt động dạy học theo định hướng phát triển phẩm chất và năng lực người học nhằm đạt CDR.

Hoạt động dạy học là hoạt động giáo dục quan trọng nhất trong CSGD, là hoạt động thống nhất, đan xen và tương tác lẫn nhau giữa hoạt động dạy và hoạt động học trong khoảng không gian và thời gian nhất định. Kết quả của HỖDH là hình thành ở người học những phẩm chất và năng lực đã được xác định từ trước trong CDR.

Hoạt động dạy học với tư cách là một hệ thống gồm có các thành tố cơ bản như : Hoạt động dạy; hoạt động học; mục tiêu dạy học; nội dung dạy học; phương pháp, hình thức, phương tiện dạy học; kiểm tra đánh giá; môi trường dạy học. Trong đó hoạt động dạy và hoạt động học là hai thành tố quan trọng nhất.

Để có cách hiểu đầy đủ hơn về HỖDH theo định hướng phát triển NL nhằm đạt CDR, có thể so sánh nó với HỖDH theo định hướng nội dung, trên một số thành tố sau:

Thành tố	HĐ DH theo định hướng nội dung	HĐ DH theo định hướng phát triển NL
<i>Hoạt động dạy</i>	Truyền thụ kiến thức, kỹ năng kỹ xảo một chiều	Hướng tới việc tổ chức, hướng dẫn hoạt động nhận thức của người học, hướng tới “dạy cách học”.
<i>Hoạt động học</i>	Bị động tiếp thu tri thức	Chủ động, tích cực, tự giác hoạt động chiếm lĩnh tri thức hướng tới học cách học.
<i>Mục tiêu dạy học</i>	Tập trung hình thành cho người học kiến thức, kỹ năng, thái độ, nên mục tiêu dạy học CĐR được mô tả không chi tiết khó đánh giá được.	Tập trung hình thành và phát triển các phẩm chất và năng lực theo CĐR thông qua việc hình thành kiến thức, kỹ năng, thái độ theo hệ mục tiêu CĐR được mô tả chi tiết, có thể quan sát được.
<i>Nội dung dạy học</i>	Việc lựa chọn nội dung dựa vào logic khoa học được quy định chi tiết trong chương trình. Chú trọng hệ thống kiến thức lý thuyết, sự phát triển tuần tự các khái niệm, định luật, học thuyết,	Chương trình chỉ quy định những nội dung chính, không chi tiết và có tính mở, người dạy được lựa chọn những nội dung nhằm đạt được chuẩn đầu ra đã quy định.
<i>Phương pháp phương tiện dạy học</i>	Người dạy là người truyền thụ tri thức, là trung tâm của quá trình dạy học. người h tiếp thu thụ động những tri thức lý thuyết được quy định sẵn. PPDH truyền thống là chủ yếu (thuyết trình, đàm thoại...)	Người dạy là người tổ chức quá trình nhận thức của người học. Người học tích cực, tự lực chiếm lĩnh tri thức. Chú trọng giải quyết vấn đề thực tiễn. PPDH tích cực là chủ yếu, hoạt động hóa trải nghiệm, hợp đồng,)
<i>Hình thức tổ chức dạy học</i>	Chủ yếu dạy học lý thuyết trên lớp học	Hình thức tổ chức hình thức dạy học đa dạng; chú yếu thông qua trải nghiệm sáng tạo; trong bối cảnh thực
<i>Kiểm tra, đánh giá</i>	Tiêu chí đánh giá chủ yếu được xây dựng dựa trên kiến thức, kỹ năng, thái độ gắn với nội dung đã học, chưa quan tâm đầy đủ tới khả năng vận dụng kiến thức vào thực tiễn.	Tiêu chí đánh giá dựa trên CĐR, quan tâm tới sự tiến bộ của người học, chú trọng khả năng vận dụng kiến thức đã học vào thực tiễn. đánh giá và đánh giá lẫn nhau.

Như vậy, so với HDDH theo định hướng nội dung, HDDH theo định hướng phát triển NL nhằm đạt CĐR có nhiều điểm khác biệt về mục tiêu, nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức dạy học và đánh giá kết quả dạy học đặc biệt trong vai trò người dạy và người học. Những điểm khác biệt này cần được quan tâm khi tổ chức HDDH theo định hướng phát triển NL người học nhằm đạt CĐR.

2.2. Các hình thức tổ chức dạy học, phương pháp, phương tiện, công cụ dạy học theo định hướng phát triển năng lực người học nhằm đạt CĐR.

2.2.1. Các hình thức tổ chức dạy học

Hình thức tổ chức dạy học đặc thù trong dạy học (bậc đại học) theo định hướng phát triển năng lực là học thông qua trải nghiệm và bằng trải nghiệm. Điều này có nghĩa trong quá trình dạy học người dạy căn cứ mục tiêu bài học, CĐR môn học tổ chức các hoạt động (trong và ngoài lớp học), hướng dẫn, hỗ trợ, giúp đỡ người học hoạt động và thông qua hoạt động tự khám phá, tự chiếm lĩnh các kiến thức, kỹ năng cần thiết để hình thành các năng lực chuyên biệt. Trong hoạt động, người học không chỉ tự rèn luyện năng lực cho mình, mà thông qua tương tác với thầy/cô, với bạn bè, với những thử thách trong hoạt động, người học còn rèn luyện các kỹ năng mềm, củng cố niềm tin, hệ giá trị của bản thân.

2.2.2. Các phương pháp, kỹ thuật dạy học

Phương pháp chủ đạo trong dạy học phát triển năng lực là hướng dẫn, hỗ trợ, giúp đỡ người học hoạt động. Điều này đòi hỏi người dạy có kiến thức, kinh nghiệm phong phú, linh hoạt sáng tạo vì mỗi người học là một cá thể độc đáo, cần có cách tiếp cận riêng, phù hợp với từng cá thể người học.

Theo Lê Đức Ngọc: Dạy và Học tích cực là: *“Hoạt động dạy và Hoạt động học phải được kết hợp với nhau một cách chặt chẽ sao cho người học: Chủ động chiếm lĩnh/kiến tạo tri thức, Vận dụng được tri thức và có thể Sáng tạo được tri thức trong quá trình biến thông tin thành tri thức của mình”*.

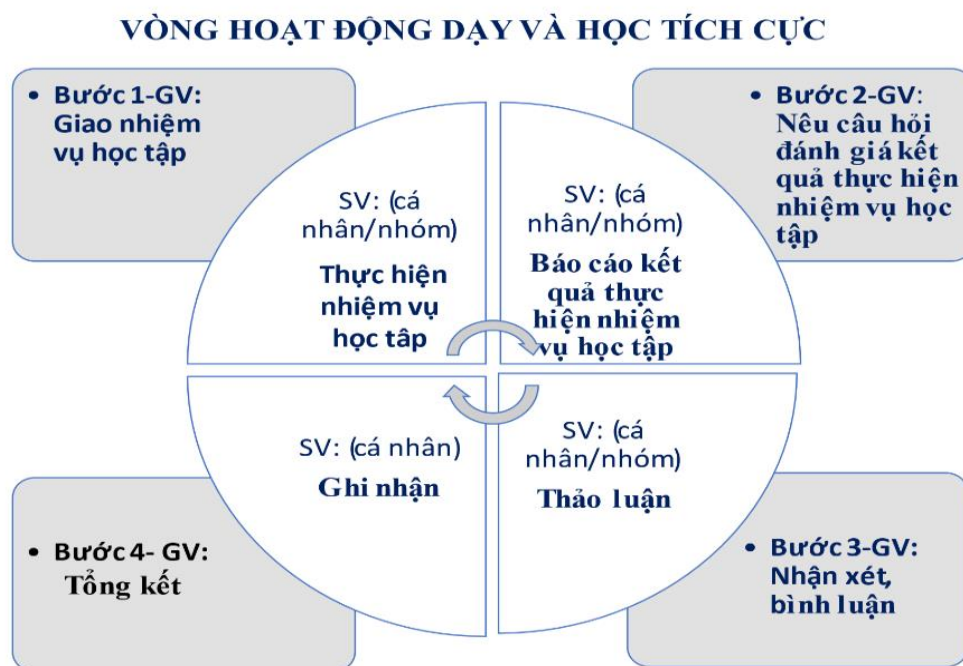
Với nguyên tắc dạy và học tích cực như vậy có thể mô tả quy trình dạy và học theo 4 bước sau đây:

Bước 1. Giảng viên giao nhiệm vụ: Nghiên cứu học liệu, giải quyết vấn đề (đề án, đồ án, dự án...). Học viên động não chiếm lĩnh/kiến tạo các kiến thức/kỹ năng và thực hành thông qua thực hiện nhiệm vụ.

Bước 2. Giảng viên nêu câu hỏi/bài tập, để kiểm tra kết quả thực hiện nhiệm vụ. Học viên thể hiện kết quả thực hiện nhiệm vụ qua đó nhận thức/tư duy về kiến thức/kỹ năng đã chiếm lĩnh được.

Bước 3. Giảng viên nhận xét, bình luận nhận thức/tư duy của trò về kiến thức/kỹ năng trong quá trình thực hiện nhiệm vụ. Học viên tham gia thảo luận để nắm vững kiến thức/kỹ năng vừa chiếm lĩnh/kiến tạo được thông qua thực hiện nhiệm vụ.

Bước 4. Giảng viên củng cố kiến thức/kỹ năng cần nắm vững đã chiếm lĩnh/kiến tạo được. Học viên ghi nhận chuẩn xác kiến thức/kỹ năng đã chiếm lĩnh/kiến tạo được.



Sơ đồ mô tả 4 bước hoạt động dạy học tích cực

Như vậy, bản chất quy trình dạy học này là dạy cách học, giảng viên chỉ là người hướng dẫn, hỗ trợ quá trình tự chiếm lĩnh kiến thức/tự kiến tạo kiến thức của người học. Người học biết cách tự chiếm lĩnh kiến thức/tự kiến tạo kiến thức thông qua hoạt động trải nghiệm sẽ có năng lực tự học suốt đời, phù hợp với thời đại bùng nổ thông tin và công nghệ 4.0.

Dạy cách học/cách tự chiếm lĩnh kiến thức/tự kiến tạo kiến thức trên cơ sở các học liệu mở và công nghệ thông tin, thông qua hoạt động, trải nghiệm là hoạt động dạy học chủ đạo trong nhà trường trong thời đại 4.0.

Với nguyên tắc này giảng viên có thể sử dụng các phương pháp sau:

– *Thuyết giảng*

Thuyết giảng là một chiến lược tối ưu khi giảng viên có thể truyền đạt khối lượng thông tin lớn tới số đông học sinh. Thuyết giảng sẽ là phương pháp hiệu quả khi có kết hợp với thảo luận nhóm, hỏi, đáp, có sự hỗ trợ của các phương tiện nghe nhìn, hay các công cụ khác, như thẻ phương pháp, bài tập nhỏ. Giảng viên có thể di chuyển trong lớp, tạo ra bầu không khí sôi nổi, hào hứng.

– *Thảo luận nhóm/seminar*

Thảo luận nhóm tạo điều kiện để sinh viên biết được ý kiến của nhau, thừa nhận hoặc tranh cãi về một vấn đề trong bầu không khí bạn bè. Đây cũng là nơi sinh viên thảo luận các phương thức vận dụng các kiến thức lí thuyết vào giải quyết những vấn đề trong cuộc sống.

Seminar là hình thức tổ chức dạy học giúp sinh viên hình thành và phát triển kỹ năng thuyết trình, trình bày ý tưởng, ...

□ *Mô phỏng*

Giả định một tình huống trong đó SV phải sử dụng kiến thức đã học để ứng xử là một chiến lược dạy học hiệu quả nếu được chuẩn bị tốt.

– *Case Study*

Là phương pháp xây dựng một tình huống, một vấn đề, một trường hợp mà học sinh hoặc nhóm học sinh phải phân tích và đưa phương án giải quyết.

– *Thực hành*

Sinh viên sau các giờ lí thuyết có thể làm việc, thực hành, thực tập, ... tại phòng thí nghiệm, xưởng trường hay tại các cơ sở sản xuất, bệnh viện, ...

2.2.3. Các công cụ, phương tiện hỗ trợ dạy học Các phương tiện, công nghệ dạy học hỗ trợ phương pháp dạy học

Mỗi hình thức tổ chức, phương pháp dạy học cần những phương tiện kĩ thuật hỗ trợ tương ứng.

Việc lựa chọn và sử dụng công nghệ phụ thuộc rất nhiều vào hình thức tổ chức dạy học, phương pháp dạy học, để tiến tới mục đích cuối cùng là đạt mục tiêu dạy học. “*Một công nghệ sử dụng kém hiệu quả sẽ không giúp giảng viên nâng cao chất lượng dạy học, nó chỉ duy trì, thậm chí còn gia tăng sự kém hiệu quả nữa. Còn khi chỉ có công nghệ đơn giản, được sử dụng một cách thông minh, khéo léo vẫn có thể nâng cao chất lượng dạy học. Trong cả hai trường hợp phải bắt đầu giảng dạy, rồi tiếp đó mới là công nghệ*” (Geoghehan, 1994).

Để lựa chọn đúng công nghệ, phù hợp với hình thức tổ chức dạy học (như lớp đông sinh viên, chuyên đề, làm việc nhóm, độc lập nghiên cứu, ...), các tác giả đề xuất một mô hình giúp lựa chọn các công nghệ, phương tiện tương ứng:

Hình thức tổ chức dạy học	Phương tiện cho phương pháp chủ yếu là thuyết trình
Lớp đông. Cần trực quan tĩnh, trực quan động.	– Bài giảng bằng PowerPoint, có máy chiếu. – Pano. – Băng video.
Lớp đông, kết hợp nhóm nhỏ.	– Tình huống giả định, trò chơi. – Bảng lật, bảng phấn. – Tranh ảnh, slide, máy chiếu, máy tính,

	video, giấy A0, bút các loại.
Làm việc nhóm.	– Biểu đồ, sơ đồ. – Video, bảng lật, giấy A0, bút các loại.
Ở nhà.	– Phiếu học tập, câu hỏi, tình huống.
Về nhà.	– Phiếu câu hỏi. – Mẫu báo cáo.

Các công cụ, phương tiện hỗ trợ dạy học theo định hướng phát triển năng lực chủ yếu có chức năng giúp quá trình dạy học gắn với cuộc sống thực. Những tình huống thực, các không gian mô phỏng giúp người học vận dụng kiến thức vào cuộc sống thực đặc biệt có ý nghĩa đối với quá trình dạy học định hướng phát triển năng lực người học.

2.2.4. Các hình thức đánh giá trong dạy học định hướng phát triển năng lực người học nhằm đạt CĐR

* Việc kiểm tra đánh giá người học được tiến hành trong suốt quá trình dạy học, bao gồm đánh giá quá trình và đánh giá tổng kết.

Những hình thức đánh giá trong học chế tín chỉ:

Trong học chế tín chỉ 1 giờ tín chỉ có thể có các hình thức tổ chức dạy học sau:

1 giờ tín chỉ:

- *Lí thuyết = 1 tiết trên lớp (50 phút) + 2 giờ sinh viên chuẩn bị = 3 giờ.*
- *Thực hành = 2 tiết trên lớp + 1 giờ sinh viên chuẩn bị = 3 giờ.*
- *Tự nghiên cứu = 0 tiết trên lớp + 3 giờ sinh viên tự học = 3 giờ.*

Theo lí luận dạy học mỗi hình thức tổ chức dạy học phải có một hình thức đánh giá tương ứng (không có đánh giá tức là không có dạy học).

Như vậy cần có:

- 1) Bài tập các nhân/môn học/tuần - đánh giá các giờ chuẩn bị cho các giờ lí thuyết (chiếm 10%).
- 2) Bài tập nhóm/môn học/tháng - đánh giá các giờ chuẩn bị cho các giờ thực hành (chiếm 10%).
- 3) Bài tập lớn học kì/môn học (15%) cho các giờ tự nghiên cứu (không lên lớp).
- 4) Thi giữa kì (chiếm 15%).
- 5) Thi cuối kì (chiếm 50%).

Người học phải hoàn thành toàn bộ các bài kiểm tra thành phần mới có đủ điều kiện dự thi cuối kì. Đây là cơ chế sàng lọc đã được các trường đại học trên thế giới sử dụng hiệu quả. Với cơ chế này ai cũng có thể vào học đại học, nhưng không thể “học

đại” và chỉ những sinh viên vượt qua được cơ chế này mới có thể tốt nghiệp. Mà đã tốt nghiệp thì chắc chắn là những người đủ khả năng đáp ứng yêu cầu của thị trường lao động.

Một vài công cụ kiểm tra đánh giá ở bậc đại học thông thường dưới dạng viết.

Lloyd Bostian xác định 7 loại bài viết phổ biến có thể dùng như những công cụ hữu hiệu để đánh giá kỹ năng đọc, viết của sinh viên (Bostien & Lunde 1995, tr.155):

- Bài viết 1, 2 khổ (đoạn) trả lời các câu hỏi trên lớp về một vấn đề vừa được giảng, hoặc một chủ đề có liên quan. Những bài này thường dùng để sinh viên giải thích, bình luận, giới thiệu, đánh giá.

- Bài viết 1 - 3 trang để sinh viên phân tích hoặc tổng hợp các bài đọc, điểm các chương sách, một vài tài liệu học tập.

- Bài viết đánh giá, bình luận 1-3 trang về một chủ đề của khoá học.

- Bài viết nghiên cứu, mô tả thí nghiệm 2-5 trang.

- Nhật kí bao gồm những nhận xét và suy nghĩ của sinh viên về khoá học, về học liệu v.v...

- Tiểu luận 10-15 trang về một chủ đề nhất định.

Các bài tập nhóm thường được xây dựng theo các bước sau:

- Căn cứ CDR chọn một vấn đề, một công việc đòi hỏi có sự tham gia có tổ chức của một nhóm sinh viên.

- Đặt ra các mục tiêu cụ thể, rõ ràng cho nhóm, đảm bảo sẽ nhận được thông tin phản hồi rõ ràng về công việc của nhóm.

- Thảo luận và lựa chọn các quy trình và phương pháp làm việc để đạt mục tiêu trong giới hạn thời gian đã ấn định.

- Xác định vai trò của từng thành viên, phân công nhiệm vụ sát thực với các mục tiêu, quy trình, phương pháp làm việc của nhóm.

- Tổ chức các nguồn lực (nhân lực, tài chính, thông tin, thời gian v.v.) cần thiết để nhóm hoàn thành tốt mục tiêu.

- Quy định rõ sản phẩm, tiêu chí đánh giá sản phẩm làm việc nhóm.

Ngoài ra, người ta còn dùng một số hình thức đánh giá khác, như sử dụng hồ sơ học tập, trình diễn trong các tình huống giả định.

Bước cuối cùng trong quy trình kiểm tra đánh giá là cách xếp hạng.

Cách xếp hạng hiện nay căn cứ vào điểm số và xếp theo các bậc xuất sắc, giỏi, khá, trung bình khá, trung bình, yếu, kém. Sắp tới, việc xếp hạng sinh viên trong các trường đại học áp dụng học chế tín chỉ sẽ theo bảng chữ cái A, B, C, D, E, F.

Trên cơ sở CDR mục tiêu đánh giá, hình thức đánh giá, công cụ đánh giá và các tiêu chí đánh giá đã được xác định, cần lập kế hoạch đánh giá (vào lúc nào, hình thức gì

v.v.) và cung cấp toàn bộ các thông tin này cho sinh viên ngay từ ngày đầu của khoá học. Thông thường các thông tin này được đưa vào đề cương môn học.

- Những đổi mới trong đánh giá

- Theo Lê Đức Ngọc, trong bối cảnh đổi mới giáo dục đại học kiểm tra đánh giá trong quá trình đào tạo có nhiều đổi mới cần lưu ý trong quá trình xây dựng kế hoạch kiểm tra đánh giá.

□ *Thứ nhất là đổi mới mục tiêu kiểm tra đánh giá*, trước đây, khi giáo dục là truyền thụ kiến thức, thì mục tiêu kiểm tra đánh giá là kết quả học tập (Assessment of learning). Ngày nay, khi giáo dục là rèn luyện phẩm chất và năng lực để chuẩn bị tiềm năng cho người học phát triển, thì mục tiêu kiểm tra đánh giá là để thúc đẩy quá trình học, giúp người học tiến bộ trong suốt quá trình đào tạo (Assessment for Learning, Assessment as Learning).

– *Thứ hai là đổi mới triết lí kiểm tra đánh giá*, trước đây triết lí kiểm tra đánh giá là đánh giá sự tiếp thu kiến thức, kỹ năng của người học, Ngày nay, do bản chất dạy học là dạy cách kiến tạo kiến thức và vận dụng kiến thức vào giải quyết thành công các vấn đề trong cuộc sống, nên triết lí kiểm tra đánh giá là đánh giá năng lực nhận thức và năng lực tư duy của **người học**.

– *Thứ ba là đổi mới phương pháp kiểm tra đánh giá*, trước đây chủ yếu dùng câu hỏi/đề thi tự luận hay trắc nghiệm khách quan. Ngày nay, giáo dục 4.0 gắn liền với công nghệ cao, cho phép không chỉ dùng các câu tự luận hay trắc nghiệm khách quan mà còn sử dụng mô tả tình huống một cách linh hoạt qua các loại tranh, ảnh, đồ hình, câu đố thực và ảo để đánh giá phẩm chất (trí tuệ cảm xúc) và năng lực (nhận thức và tư duy) xác thực hơn.

Gần đây, để đánh giá năng lực trong tuyển chọn (người học, người làm việc theo mục đích khác nhau...) nhờ công nghệ 4.0 đã sử dụng phương pháp trắc nghiệm thích ứng qua máy tính (Computerized Adaptive Testing), Phương pháp này bắt đầu bằng câu hỏi/tình huống đòi hỏi có một năng lực được xác định ở mức tối thiểu, nếu thí sinh vượt qua mức này thì sẽ đi tiếp sang mức cao hơn. Và cuộc thi cứ tiếp diễn như vậy cho đến khi năng lực đạt mức cần và đủ để trúng tuyển. Các cuộc thi như vậy không cần nhiều thời gian và nhanh chóng xác định được chính xác mức năng lực người dự tuyển để quyết định tuyển hay không tuyển.

– *Thứ tư là đổi mới hình thức kiểm tra đánh giá*. Trước đây *kiểm tra viết* qua các câu hỏi chủ yếu ở mức nhận thức, tư duy thấp (nhớ, hiểu, áp dụng) nên không cho mở tài liệu; ngày nay câu hỏi chủ yếu ở bậc nhận thức cao (phân tích, đánh giá, sáng tạo) nên cho sử dụng tài liệu để làm bài.

Trước đây *thi vấn đáp* bằng câu tự luận nên khó cho điểm chính xác và khách quan thì ngày nay thi vấn đáp bằng câu trắc nghiệm, đánh giá ngẫu nhiên tức thời và trực tiếp nên chính xác đồng thời cả về phẩm chất và năng lực.

Nếu trước đây kiểm tra đánh giá theo bài làm cá nhân thì ngày nay kiểm tra đánh giá chủ yếu thông qua nhóm, để rèn luyện được năng lực hợp tác, chia sẻ nhận thức và tư duy, giúp san bằng tri thức, chống phân hoá trình độ giữa người học với nhau.

Trước đây trọng số tập trung cho bài thi cuối kì, thiếu chính xác và khách quan; ngày nay kiểm tra đánh giá được tiến hành thường xuyên, qua hồ sơ học tập (qua các sản phẩm học tập trong quá trình học học phần) nên chính xác và khách quan hơn.

Công cụ cốt lõi để đổi mới kiểm tra đánh giá thành quả học tập của học viên là ngân hàng câu hỏi tự luận và ngân hàng câu hỏi trắc nghiệm khách quan.

Với các nguyên tắc này kế hoạch kiểm tra đánh giá được xây dựng cho mỗi học phần và được công bố công khai cho các bên liên quan ngay từ đầu năm học. Kế hoạch kiểm tra đánh giá phải bao quát hết các mục tiêu, CĐR của học phần bằng các hình thức phù hợp.

III. THỰC HÀNH XÂY DỰNG ĐỀ CƯƠNG HỌC PHẦN, ĐÁNH GIÁ BẰNG DỰ ÁN

3.1. Xây dựng đề cương học phần

Xây dựng Đề cương (Syllabus) học phần là việc quan trọng nhất trong tổ chức dạy học theo định hướng phát triển năng lực người học nhằm đạt CĐR.

Trên cơ sở nghiên cứu CĐR của chương trình dạy học, vị trí của học phần trong chương trình dạy học đối tượng sinh viên trong năm học và những điều kiện khác. tổ chuyên môn, giảng viên xây dựng đề cương môn học (syllabus) cho cả học kì.

Đề cương môn học nêu chi tiết kế hoạch dạy học cho từng tuần học, với mục tiêu, nội dung, hình thức tổ chức dạy học (ở nhà, trên lớp, làm việc nhóm, thí nghiệm v.v.), các phương pháp, phương tiện, công cụ cần chuẩn bị (máy chiếu, đồ thí nghiệm, phiếu học tập, câu hỏi...), các hình thức kiểm tra đánh giá có thể ứng với từng tuần học.

Phần cuối của đề cương môn học là kế hoạch kiểm tra đánh giá với các hình thức khác nhau vào các thời điểm khác nhau.

Quy trình xây dựng đề cương học phần

Người thực hiện: chủ nhiệm bộ môn, toàn thể giảng viên

Bước 1.

+ Nghiên cứu mục tiêu, CĐR chương trình của ngành, xác định vị trí môn học trong chương trình.

+ Tìm hiểu đối tượng sinh viên sẽ học môn học.

Bước 2. Xác định CĐR, mục tiêu môn học (MC).

Bước 3. Hội thảo trong bộ môn thống nhất mục tiêu, CĐR môn học (MC).

Bước 4. Dự thảo lịch trình trong 15 tuần của HK.

Bước 5. Dự thảo các hình thức đánh giá trong quá trình dạy môn học và thống nhất trong bộ môn (MC).

Bước 6. Dự thảo đề cương môn học (MC).

Bước 7 Thống nhất đề cương môn học trong tổ bộ môn.

Bước 8. Trình hiệu trưởng thẩm định và ban hành (MC).

Bước 9. Công bố trên website, in ấn (nếu có thể) cho mỗi sinh viên ngay đầu năm học (MC).

3.2. Xây dựng một bài đánh bằng dự án (Project- based Assessment)

Một bài đánh giá theo dự án được tiến hành theo 4 bước:

Bước 1: *Xác định chuẩn - điều người học cần và có thể thực hiện.*

Bước 2: *Xây dựng nhiệm vụ - các công việc phải thực hiện để chứng tỏ đã đạt chuẩn.*

Bước 3: *Xác định các tiêu chí - những dấu hiệu đặc trưng cho việc thực hiện tốt nhiệm vụ.*

Bước 4: *Xây dựng bảng hướng dẫn nhằm phân biệt các mức độ hoàn thành, mức độ đạt các tiêu chí (Rubric).*

Cụ thể các bước thực hiện như sau:

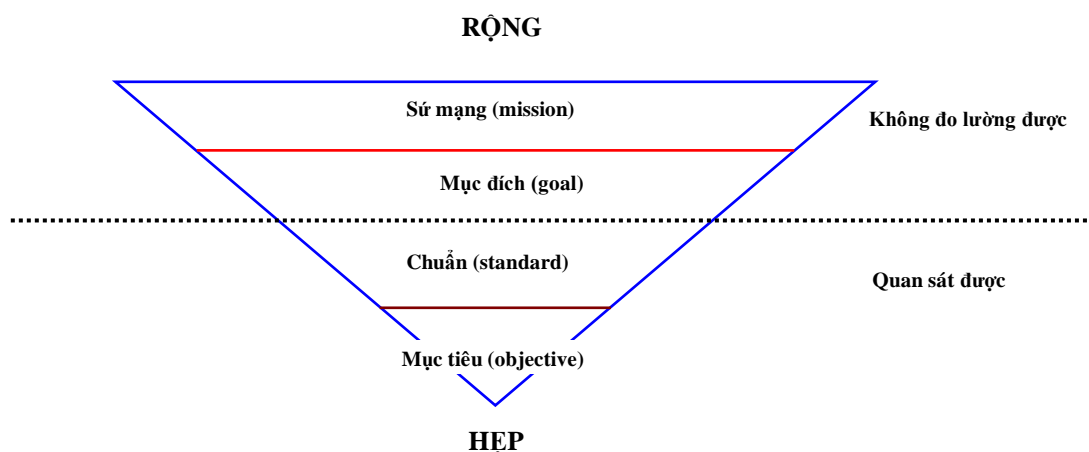
a) **Bước 1: Xác định chuẩn**

* *Chuẩn và các khái niệm liên quan*

Đối với bất kì kiểu đánh giá nào, truyền thông hay đánh giá thực, việc đầu tiên quan trọng nhất là phải xác định chúng ta định kết thúc ở đâu, người học phải làm gì sau một giai đoạn học tập.

Một bài đánh giá không thể cung cấp những thông tin có giá trị nếu nó không đo được cái định đo và nó sẽ không đo được cái định đo nếu mục đích của sự đo không xác định tường minh. Do vậy, nếu không xác định được rõ ràng mục đích, mục tiêu của việc học tập thì mọi bước tiếp theo đều vô ích.

Chuẩn chính là lời tuyên bố về cái người học cần biết và có thể làm được. Tuy nhiên, so với mục đích, *chuẩn* có phạm vi hẹp hơn, dễ thay đổi hơn trong cách đánh giá (*xem sơ đồ*):



Trong sơ đồ trên ta thấy được mối quan hệ giữa sứ mạng - mục đích - chuẩn - mục tiêu - mối quan hệ của các khái niệm từ rộng, không đo lường được, đánh giá được tới các khái niệm hẹp dần, đo lường, đánh giá và quan sát được.

Sứ mạng là tuyên bố rộng và chung nhất của một trường đại học về những gì người học của họ cần biết và có thể làm được khi ra trường. Sứ mạng được công bố cho toàn thể xã hội biết về tôn chỉ, mục đích giáo dục của nhà trường đó.

Đây là điểm khởi đầu của mọi hoạt động trong trường: Hoạt động dạy-học, phương pháp dạy-học, kiểm tra - đánh giá kết quả học tập các môn học đều được thiết kế và tiến hành sao cho người học của họ trở thành những người biết giao tiếp, biết hợp tác và biết giải quyết vấn đề một cách hiệu quả ở từng môn học, bài học cụ thể.

Tuyên bố về sứ mạng đó cũng giúp kiểm tra - đánh giá các hoạt động khác của nhà trường có phục vụ cho việc hoàn thành sứ mạng đó hay không.

Sứ mạng sẽ được cụ thể hoá một bước thành tập hợp các mục đích (goal). *Mục đích* hẹp hơn sứ mạng song vẫn đủ rộng cho một bài học hay cấp học, xác định những kì vọng chung đối với người học ở cấp học đó.

Sứ mạng và *mục đích* thường chỉ cung cấp những kì vọng mang tính định hướng, không đo lường đánh giá và quan sát được.

Mục đích được chia nhỏ hơn thành các *chuẩn*. Nếu mục đích là những kì vọng chung cho một cấp học thì *chuẩn* có xu hướng cụ thể hoá cho một lớp học ứng với một đơn vị nội dung (1-2 chương) và một đơn vị thời gian (2-3 tuần).

Ở cuối sơ đồ là *mục tiêu*, là sự cụ thể hoá hơn nữa các *chuẩn* cho từng bài học. Mỗi bài học có thể có 1-2 *chuẩn* đầu ra.

Khác với sứ mạng và mục đích, *CDR* được xây dựng dưới dạng hành vi, quan sát được, đo lường đánh giá được.

Đối với *đánh giá này* thì khái niệm *CDR* phù hợp hơn cả, bởi lẽ, *CDR* là những phát biểu có thể quan sát được, đánh giá được, là điều kiện thiết yếu để xây dựng nhiệm vụ thực. Hơn nữa, *CDR* có phạm vi bao quát một đơn vị nội dung lớn hơn bài học và có thời gian dài hơn, phù hợp hơn với việc thiết kế một bài đánh giá theo dự án.

Vì vậy, một bài đánh giá theo dự án thường được bắt đầu từ việc tập hợp các chuẩn cần đánh giá. Tập hợp các chuẩn bao gồm cả *chuẩn nội dung*, các kỹ năng sống khác như tư duy phê phán, năng lực giải quyết vấn đề, kỹ năng hợp tác mà hệ mục tiêu các bài học không bao quát được.

Các loại chuẩn: Có 3 loại chuẩn:

- Chuẩn nội dung.
- Chuẩn quá trình.

- Chuẩn giá trị.

✓ *Chuẩn nội dung*

Chuẩn nội dung là một tuyên bố miêu tả những gì người học phải biết hoặc có thể làm được trên cơ sở một đơn vị nội dung của một môn học hoặc có thể của 2 môn học gần nhau.

Ví dụ: *Người học có thể miêu tả hiệu ứng của hoạt động thể chất lên cơ thể.*

Người học có thể trình bày thông tin bằng ngôn ngữ đang học.

Người học có thể phân biệt được các hình thức kiểm tra - đánh giá trong dạy học...

✓ *Chuẩn quá trình*

Chuẩn quá trình là một tuyên bố miêu tả những kỹ năng mà người học phải rèn luyện để cải thiện quá trình học tập. Chuẩn quá trình là những kỹ năng cơ bản để áp dụng cho tất cả các môn học mà không chỉ riêng cho môn nào.

Ví dụ: *Người học có thể xác định được những mục đích khả thi cho hoạt động học của bản thân.*

Người học có thể chấp nhận ý tưởng của người khác.

Người học có thể tìm được và đánh giá được những thông tin liên quan đến môn học...

✓ *Chuẩn giá trị*

Chuẩn giá trị là một tuyên bố miêu tả những phẩm chất mà người học cần rèn luyện trong quá trình học tập.

Ví dụ: *Người học biết tôn trọng sự khác biệt về quan điểm trong một cộng đồng.*

Người học có thể chấp nhận sự mạo hiểm một cách có trách nhiệm.

Học sinh có thể đảm nhận những nhiệm vụ mang tính thách thức...

b) Bước 2: Xác định nhiệm vụ thực

Nhiệm vụ thực là một bài tập được thiết kế để đánh giá năng lực vận dụng kiến thức, kỹ năng do chuẩn xác định và giải quyết những thách thức trong thế giới thực.

Kiểu bài tập này có thể được thiết kế dưới dạng “hoàn thành một nhiệm vụ”. Để thực hiện kiểu bài tập này, sinh viên phải hoàn thành một nhiệm vụ để chứng tỏ mức độ nắm vững các kiến thức, kỹ năng hay khả năng vận dụng, phân tích, tổng hợp và đánh giá những kiến thức, kỹ năng đó. Loại bài tập này cũng đòi hỏi kiến thức rộng, sâu, cần nhiều thời gian.

Một số ví dụ về kiểu bài tập này:

- Thực hiện một thí nghiệm.
- Hoàn thành một sản phẩm
- Tổng kết một chương, một phần của môn học/học phần.

- Tổ chức một triển lãm sản phẩm sau một chương, một môn học.

c) Bước 3: Xác định các tiêu chí đánh giá việc hoàn thành nhiệm vụ

Tiêu chí là những chỉ số (những đặc trưng) của việc hoàn thành tốt nhiệm vụ. Ở Bước 1 chúng ta đã xác định điều người dạy muốn người học phải làm được (chuẩn). Ở Bước 2, chúng ta đã chọn được một (hoặc nhiều) nhiệm vụ để người học hoàn thành chứng tỏ họ đã đạt chuẩn. Ở Bước 3, chúng ta phải trả lời câu hỏi: *Chúng ta sẽ đánh giá người học hoàn thành nhiệm vụ đó như thế nào?*

Để trả lời câu hỏi này cần xây dựng những tiêu chí đặc trưng riêng cho việc hoàn thành tốt nhiệm vụ. Người dạy sẽ dùng các tiêu chí này để đánh giá người học đã hoàn thành nhiệm vụ ở mức nào, tức là họ đáp ứng *chuẩn* ở mức nào.

Ví dụ: *Bài kiểm tra thực môn Toán*

Có 6 chuẩn trong bài kiểm tra này:

- Sử dụng công cụ, phương pháp, đơn vị đo phù hợp để đo được kích thước một vật.
- Xác lập và giải thích được tỉ lệ.
- Xác định được các mẫu thang đo.
- Ước tính được tổng giá trị và xác định được mức độ chính xác cần thiết.
- Tổ chức tài liệu.
- Giải thích quá trình tư duy.

Ví dụ: Để đánh giá việc đạt các chuẩn nêu trên, người dạy giao một nhiệm vụ như sau:

Sắp xếp đồ đạc trong phòng

Bạn muốn sắp xếp lại đồ đạc trong phòng, song bố mẹ bạn không nghĩ đó là ý tưởng hay. Để có thể thuyết phục bố mẹ sắp xếp lại đồ đạc, bạn phải thiết kế một mô hình tỉ lệ hai chiều để xem sau khi sắp xếp lại đồ đạc căn phòng sẽ như thế nào?

Trình tự các bước thực hiện như sau:

- Trước hết, bạn cần đo các chiều của sàn căn phòng bạn muốn sắp xếp lại đồ đạc, bao gồm cả vị trí, kích thước của cửa sổ, cửa ra vào. Bạn cần đo cả khoảng không gian đang đặt từng món đồ trong phòng. Tất cả những kích thước này được ghi chép lại cẩn thận.

- Sau đó, sử dụng các tỉ lệ đã cho để tính toán mối tương quan giữa căn phòng và từng món đồ.

- Tiếp theo, bạn thiết kế căn phòng theo tỉ lệ có đánh dấu các cửa sổ, cửa ra vào lên tờ giấy khổ lớn.

- Sau đó, bạn vẽ các món đồ theo tỉ lệ lên giấy cứng và cắt rời ra.

- Tiếp theo, bạn sắp xếp mô hình các món đồ vào chỗ bạn muốn trên bản thiết kế và đánh dấu.

- Cuối cùng, bạn viết lời giải thích ngắn gọn vì sao các món đồ lại được sắp xếp lại như vậy trên mô hình của bạn.

Mô hình của người học cùng bản thuyết minh sẽ được treo trong lớp và cả lớp sẽ bình chọn mô hình tốt nhất.

Như vậy, ta có thể thấy các tiêu chí người dạy chọn như những chỉ số thực hiện nhiệm vụ sắp xếp lại đồ đạc trong phòng là:

- Tính toán chính xác các phép đo trên mô hình chính xác.
- Đánh dấu chính xác trên mô hình.
- Thực hiện được các phép đo tốt.
- Vẽ đẹp.
- Giải thích rõ ràng.

(Nhưng làm thế nào để người học biết sẽ thực hiện tốt từng tiêu chí để rồi hoàn thành tốt nhiệm vụ? Chúng ta sẽ bàn về vấn đề này ở Bước 4)

Ở ví dụ này, ta thấy một số chuẩn và tiêu chí có vẻ giống nhau. Ví dụ, tiêu chuẩn 2 xác lập được mô hình tỉ lệ và 2 tiêu chí - tính toán chính xác trên mô hình tỉ lệ và đánh dấu chính xác trên mô hình tỉ lệ. Đó không phải là sự trùng lặp mà có nghĩa là các tiêu chí của bạn phát triển các chuẩn và ta sẽ đo được mức độ đạt chuẩn của người học.

Những đặc trưng của một tiêu chí tốt

Một tiêu chí tốt có những đặc trưng sau:

- Được phát biểu rõ ràng.
- Ngắn gọn.
- Quan sát được.
- Mô tả hành vi.
- Được viết một cách dễ hiểu và dễ thực hiện.

Hơn nữa, phải chắc chắn rằng mỗi tiêu chí là riêng biệt, đặc trưng cho một dấu hiệu của bài thi, tuy nhiên không nên để trùng lặp và khác thứ nguyên trong một bộ tiêu chí.

Nên giới hạn số tiêu chí ≥ 3 và ≤ 10 . Ở những đặc trưng cơ bản của nhiệm vụ đó không cần phải đánh giá hết mọi chi tiết. Nhiệm vụ càng đơn giản thì số tiêu chí càng ít.

d) Bước 4: Xây dựng bản hướng dẫn (Rubric)

Như vậy, ở Bước 1 chuẩn (công việc mà người học phải và có thể làm được sau một đơn vị nội dung) đã được xác định.

Ở Bước 2, một nhiệm vụ thực mà người học phải thực hiện để chứng tỏ đạt chuẩn được thiết kế.

Ở Bước 3, những dấu hiệu đặc trưng cho việc thực hiện tốt một nhiệm vụ cũng được xác định.

Ở Bước 4, người dạy cần thiết kế một bản hướng dẫn để đo lường các mức độ thực hiện nhiệm vụ này của các người học khác nhau ở cùng một tiêu chí.

Bản hướng dẫn (kèm biểu điểm) là bản cung cấp những miêu tả hoặc các chỉ số thực hiện chỉ từng mức độ hoàn thành nhiệm vụ ứng với các tiêu chí (đồng thời là điểm số cho các tiêu chí đó ở mức đó).

Như vậy, bản hướng dẫn giúp đánh giá chính xác mức độ đạt chuẩn của học sinh và cung cấp thông tin phản hồi để họ tiến bộ không ngừng.

- *Các loại bản hướng dẫn*

Có 2 loại bản hướng dẫn:

- Bản định tính (tổng hợp - Holistic rubric).
- Bản định lượng (phân tích - Analytic rubric).

Bản hướng dẫn tổng hợp cho phép đánh giá việc thực hiện nhiệm vụ nói chung mà không đi sâu vào từng chi tiết. Trong trường hợp này, mục đích đánh giá là chất lượng sự hoàn thiện của kỹ năng nói chung. Do vậy, hình thức đánh giá dùng bản hướng dẫn định tính còn có thể được gọi là đánh giá một chiều (Menter, 2001).

Bản hướng dẫn định tính (tổng hợp) giúp người dạy chấm bài nhanh, phù hợp với các kì đánh giá tổng kết. Tuy nhiên, đánh giá kiểu này không cung cấp nhiều thông tin phản hồi cho người dạy và người học.

Bản hướng dẫn định lượng (phân tích) chia nhiệm vụ thành những bộ phận tách rời nhau và người học định giá trị (bằng điểm số) cho những bộ phận đó. Quá trình chấm bài loại này lâu hơn vì phải phân tích đánh giá từng kỹ năng, từng đặc trưng khác nhau trong bài làm của học sinh. Tuy nhiên, bản hướng dẫn định lượng này cho phép thu thập nhiều thông tin phản hồi hơn, chi tiết hơn ở từng tiêu chí. Và nếu lưu trữ và xử lí những thông tin này người dạy sẽ có một bộ hồ sơ về điểm mạnh, điểm yếu của từng người học và quá trình tiến bộ của họ.

Ví dụ: Rubric (bảng hướng dẫn định lượng) đánh giá một sản phẩm làm việc nhóm.

Tiêu chí	Xuất sắc	Khá	Trung bình	Cần cố gắng
Hình thức	Sản phẩm được trình bày ngắn gọn, rõ ràng và được tổ chức dễ theo dõi.	Sản phẩm được trình bày ngắn gọn và được tổ chức dễ theo dõi.	Sản phẩm được trình bày có cấu trúc nhưng khó để theo dõi một số phần.	Sản phẩm được trình bày cấu thả, khó để theo dõi các thông tin trong bài viết.
Các thuật	Sử dụng các thuật ngữ và khái niệm	Sử dụng các thuật ngữ và khái niệm	Sử dụng các thuật ngữ và khái niệm	Hầu như không sử dụng được

ngữ và khái niệm	chính xác, dễ dàng nhận thấy những kết quả đã thực hiện được.	chính xác và khá dễ theo dõi kết quả nhiệm vụ.	chính xác nhưng đôi khi khó theo dõi được kết quả.	chính xác các thuật ngữ và khái niệm.
Khả năng biên tập sản phẩm	Sản phẩm được biên tập rõ ràng và các kết quả không có lỗi về mặt nội dung.	Sản phẩm được trình bày hoàn chỉnh và trong các kết quả còn một số lỗi.	Sản phẩm được trình bày tương đối khó hiểu và có các lỗi nội dung.	Sản phẩm chưa hoàn thành và có nhiều lỗi.
Sự tham gia	Người học tham gia tích cực, lắng nghe người khác và làm việc hợp tác.	Người học tham gia nhưng thỉnh thoảng còn chưa tập trung, làm việc hợp tác.	Người học làm việc hợp tác với người khác nhưng đôi khi cần sự nhắc nhở để duy trì việc thực hiện nhiệm vụ	Không làm việc hiệu quả với người khác.

• *Độ tin cậy của bản hướng dẫn*

Để đánh giá độ tin cậy của bản hướng dẫn có thể dùng phương pháp thử bằng cách cho 2 người chấm 1 bài hoặc cho 1 người chấm vào 2 thời điểm khác nhau. Nếu điểm số trùng nhau có thể xem bản hướng dẫn là có độ tin cậy. Trong trường hợp ngược lại, cần có sự chỉnh sửa bản hướng dẫn cho phù hợp.

Để xây dựng một bản hướng dẫn có chất lượng cần đầu tư kinh phí và tập huấn cho người dạy kỹ thuật này.

Ví dụ: Rubric kiểm tra chất lượng của một rubric

Mức				
Tiêu chí	3	2	1	0
Ý tưởng	Có ý tưởng sáng tạo về cách tích hợp rubric vào dạy, học, tự đánh giá,	Có ý tưởng về cách tích hợp rubric vào quá trình dạy - học.	Có ý tưởng thiết kế rubric nhưng chưa tích hợp được vào quá trình dạy học.	Không có ý tưởng.

	đánh giá lẫn nhau và đánh giá.			
Cách tổ chức	Cách tổ chức rubric sáng tạo, cung cấp một hướng đi rõ ràng giúp người học đạt chuẩn, tạo hứng thú cho người học.	Rubric được tổ chức theo thứ tự các tiêu chí cụ thể để đánh giá một bài học.	Cách tổ chức đơn giản, chưa thể hiện được cách thức đánh giá để giúp người học đạt chuẩn.	Không có biện pháp tổ chức.
Sử dụng các chuẩn	Có sự liên kết tường minh các nhiệm vụ và chấm điểm theo các chuẩn đánh giá.	Liên kết được một số nhiệm vụ để kiểm tra việc đạt chuẩn.	Mới chi liệt kê được các nhiệm vụ, chưa chứng tỏ được sự tương ứng với các chuẩn đánh giá.	Không đánh giá theo chuẩn.

Đánh giá theo dự án có tác động không nhỏ tới quá trình giảng dạy, tới phương pháp dạy học. Trong giờ dạy, người dạy có thể dùng những dữ liệu thu được qua các kì kiểm tra - đánh giá để hướng dẫn người học, thậm chí có thể hướng dẫn cách thực hiện một bài đánh giá thực. Để hoàn thành bài đánh giá kiểu này cả thầy và trò phải xây dựng một chiến lược dạy học sao cho:

- Khuyến khích các hình thức thể hiện khác nhau như đóng vai, mô phỏng, tranh luận, trình bày, diễn giải...

- Cho phép làm việc nhóm giúp người học đóng các vai trò khác nhau và chú ý nhiều hơn tới quá trình nhóm và sản phẩm nhóm.

- Tạo điều kiện để người học tự đánh giá, đánh giá lẫn nhau, tự xác định mục tiêu phấn đấu để đạt chuẩn.

- Động viên người học sử dụng kinh nghiệm của cá nhân để thực hiện các nhiệm vụ trong đời sống thực.

- Rèn luyện cho người học khả năng đánh giá mức độ tương quan giữa nỗ lực và hiệu quả.

- Để người học biết rằng phải tích hợp nhiều kỹ năng khác nhau mới có được những thành công trong học tập cũng như trong cuộc sống sau này.

Đánh giá thông qua các dự án học tập (Learning Projects) là một phương pháp nhằm đánh giá khả năng liên kết, hệ thống các kiến thức, kỹ năng và chuyển hoá các kỹ năng được học và áp dụng vào giải quyết các nhiệm vụ. Để hoàn thành một dự án thường cần tới một thời gian tương đối dài, do đó nên được triển khai theo nhóm, vì vậy số lượng dự án có thể triển khai trong 1 học kì/1 năm học là không nhiều. Khi hoàn thành dự án, người học có thể trình bày sản phẩm dưới nhiều hình thức khác nhau, chẳng hạn như một báo cáo, một hồ sơ học tập hoặc một bài trình bày, diễn thuyết, ...

Bảng 13. Ưu điểm và hạn chế của đánh giá thông qua dự án

Ưu điểm	Hạn chế
<ul style="list-style-type: none"> - Linh động hơn nhiều phương pháp đánh giá khác về phạm vi, môi trường cũng như phương tiện để thực hiện. - Có độ giá trị cao vì các nhiệm vụ yêu cầu người học cần vận dụng các kiến thức và kỹ năng được học bối cảnh thực hoặc mô phỏng đời sống thực. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tốn nhiều thời gian để triển khai và đánh giá. - Khó khăn trong việc xác định chính xác những đóng góp của người học cho nhiệm vụ chung của nhóm, cũng như mức độ năng lực mà người học đạt được ứng với các đóng góp đó. - Nên được bổ trợ bằng những phương pháp đánh giá khác để đảm bảo tính xác thực của các minh chứng thu thập được.

PHỤ LỤC
MẪU ĐỀ CƯƠNG HỌC PHẦN
ĐỀ CƯƠNG HỌC PHẦN

BỘ ...

CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC ...

KHOA BỘ MÔN

ĐỀ CƯƠNG HỌC PHẦN

Tên học phần:

Chương trình đào tạo: Cử nhân ...

Người biên soạn:

1. Thông tin về giảng viên

Họ và tên:

Chức danh:

Thời gian làm việc:

Địa điểm làm việc:

Điện thoại:

Các hướng nghiên cứu chính:

2. Thông tin chung về môn học

Tên môn học:

Mã môn học:

Số tín chỉ:

Loại môn học:

Môn học tiên quyết:

Môn học kế tiếp:

Yêu cầu đối với môn học:

Giờ tín chỉ đối với các hoạt động:

Giờ lí thuyết:

Làm bài tập trên lớp:

Thảo luận:

Thực hành:

Tự nghiên cứu:

Khoa phụ trách môn học:

3. Mục tiêu, CDR của môn học/học phần

- Kiến thức:
- Kỹ năng:
- Thái độ:
- Những năng lực cốt lõi của học phần\
- Những mục tiêu khác

CDR môn học

4. Tóm tắt nội dung môn học

5. Nội dung chi tiết

6. Học liệu

- a) Học liệu bắt buộc
- b) Học liệu tham khảo

7. Lịch trình chung

Nội dung	Hình thức tổ chức dạy học môn học					Tổng
	Lên lớp			Thực hành	Tự học	
	Lí thuyết	Bài tập	Thảo luận			
1. ...	2	0	0	0	0	2
2. ...	2	0	0	0	0	2
3. ...	4	0	2	0	0	6
Tổng	18	2	2	6	2	30

8. Lịch trình chi tiết

Hình thức	Thời gian, địa điểm	Nội dung chính	Mục tiêu cần đạt được CDR	Người chuẩn bị
Bài 1: (Tuần 1)				

Hình thức	Thời gian, địa điểm	Nội dung chính	Mục tiêu cần đạt được CDR	Người học chuẩn bị
TUẦN 1				
Lí thuyết 2 giờ		Vấn đề lí luận ...	<ul style="list-style-type: none"> - Nêu được - Trình bày được - Nhận biết được - Xây dựng niềm tin khoa học 	Chú ý các giáo trình số 1 và số 6; tài liệu tham khảo số 4 và số 6
Bài 2: Thê loại ... (Tuần 2)				
TUẦN 2				
TUẦN 14				
Lí thuyết 2 giờ		Vấn đề ...	<ul style="list-style-type: none"> - Phân biệt được - Phân tích được... .. 	
TUẦN 15				

9. Chính sách đối với môn học

Người học phải tham gia đầy đủ số giờ học trên lớp theo quy định (không nghỉ quá 20% tổng số giờ học).

Người học phải thực hiện đầy đủ các nhiệm vụ (chuẩn bị bài ở nhà, đọc tài liệu, tham gia thảo luận và làm các bài tập tại lớp, làm kiểm tra giữa môn và thi hết môn) theo đúng yêu cầu của giảng viên phụ trách môn học.

10. Kiểm tra, đánh giá kết quả học tập môn học

Nội dung kiểm tra, đánh giá	Hình thức kiểm tra, đánh giá	Phần trăm điểm
<i>9.1. Kiểm tra, đánh giá thường xuyên</i>		
1. Tinh thần, thái độ học tập (đi học, chuẩn bị bài, nghe giảng, ...)	<ul style="list-style-type: none"> - Điểm danh - Kiểm tra chuẩn bị bài 	10% (1 điểm)

	– Quan sát trên lớp	
2. Bài tập và seminar	– Bài tập tại lớp và bài tập về nhà – Thuyết trình, thảo luận	10% (1 điểm)
<i>9.2. Kiểm tra, đánh giá định kì</i>		
2. Kiểm tra giữa môn	Bài viết trong 120 phút	20% (2 điểm)
3. Thi hết môn	Có thể áp dụng một trong ba hình thức thi: vấn đáp, viết, hoặc tiểu luận cuối kì	60% (6 điểm)
Kết quả môn học		100% (10 điểm)

11. Câu hỏi và bài tập

Câu hỏi

Bài tập

(Bài tập dùng làm bài tập ở nhà, làm bài giữa kì hoặc tham khảo để ôn thi cuối kì).

....., ngày ... tháng ... năm ...

Phê duyệt của Trưởng khoa

Giảng viên

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- 1) Nguyễn Đức Chính. Phát triển chương trình giáo dục. NXB Giáo dục (2007)
- 2) Nguyễn Đức Chính, Trần Hữu Hoan. Quản trị phát triển chương trình giáo dục nhà trường. NXB Giáo dục 2020.
- 3) Nguyễn Đức Chính. Trần xuân Bách. Phát triển chương trình đào tạo với bảo đảm chất lượng và kiểm định chất lượng. Nxb Giáo dục 2022.
- 4) R. Diamon (2003), Thiết kế và đánh giá chương trình khóa học, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
- 5) Nguyễn Kim Dung (2012), Tài liệu tập huấn đánh giá chương trình, Trường Cao đẳng Công nghiệp Cao su, Bình Phước.
- 6) Phạm Văn Lập (1998), Phát triển chương trình đào tạo, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.

7) Phan Trọng Ngọ (2005), *Dạy học và phương pháp dạy học trong nhà trường*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.

8) Phan Trọng Ngọ và cộng sự (2011), *Nghiên cứu cơ sở lí luận và thực tiễn của việc đổi mới đào tạo giáo viên đáp ứng yêu cầu giáo dục phổ thông thời kì công nghiệp hóa, hiện đại hóa và hội nhập quốc tế*, Báo cáo tổng kết Đề tài khoa học và công nghệ cấp Bộ, mã số: B2011-17- CT01.

9) Lê Đức Ngọc (2004), *Giáo dục đại học – quan điểm và giải pháp*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.

10) Nguyễn Thị Lan Phương và cộng sự (2015), *Xây dựng phương thức, tiêu chí đánh giá chương trình giáo dục phổ thông (Đáp ứng yêu cầu phát triển chương trình giáo dục phổ thông sau năm 2015)*, Báo cáo tổng kết Đề tài khoa học và công nghệ cấp Bộ, mã số B2011-37-09NV.

11) Jon Wiles, Joseph Bondi (2005), *Xây dựng chương trình học – hướng dẫn thực hành* (xuất bản lần thứ sáu), NXB Giáo dục, Hà Nội.

CHUYÊN ĐỀ 9: ĐÁNH GIÁ VÀ KIỂM ĐỊNH CHẤT LƯỢNG CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO

I. ĐÁNH GIÁ CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO

1.1 Giới thiệu các bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo

1.1.1 Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT các trình độ của giáo dục đại học (Thông tư 04/2016/TT-BGDĐT)

1.1.2. Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT giáo viên dành cho CĐSP và TCSP (Thông tư 02/2020/TT-BGDĐT)

1.1.3. Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT từ xa trình độ đại học (Thông tư 39/2020/TT-BGDĐT)

1.1.4. Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT điều dưỡng trình độ đại học (Thông tư 33/2014/TT-BGDĐT)

1.2. Quan điểm tiếp cận của bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT

1.2.1. Quan điểm tiếp cận sự tương thích có định hướng với chuẩn đầu ra (OBE)

Giáo dục dựa trên đầu ra (Outcomes-based education-OBE) có thể được hiểu là phương thức tiếp cận, xây dựng và vận hành CTĐT dựa trên những kiến thức, kỹ năng mà người học được kỳ vọng tiếp thu được và thể hiện thành công khi tốt nghiệp. OBE chú trọng vào các kết quả học tập, đảm bảo các kiến thức, kỹ năng và thái độ (bao gồm cả kỹ năng tư duy mà người học cần lĩnh hội) được xác định rõ ràng và thể hiện trong chuẩn đầu ra.

Outcome Based Education (OBE) là một trong những phương pháp được áp dụng để xây dựng và phát triển chương trình đào tạo một cách hiệu quả. Nguyên lý cơ bản và quy trình phát triển chương trình đào tạo theo định hướng OBE, tập trung vào năng lực của người học hay còn gọi là chuẩn đầu ra, dựa trên yêu cầu của bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng cấp chương trình đào tạo của Mạng lưới các trường đại học Đông Nam Á AUN-QA (ASEAN University Network-Quality Assurance) và quy trình thiết kế và phát triển chương trình đào tạo theo Thông tư 07/2015/TT-BGDĐT.

1.2.2. Quan điểm tiếp cận theo PDCA

Lịch sử hình thành

Quy trình PDCA lần đầu tiên được Walter Andrew Shewhart đề cập năm 1939 trong sách "Statistical method from the viewpoint of quality control" - Tạm dịch "Phương pháp thống kê dưới quan điểm kiểm soát chất lượng".

Năm 1950, William Edwards Deming phát biểu cải tiến Chu trình PDCA (Plan-Do-Check-Act) từ nền tảng lý thuyết của Walter A. Shewhart thành một phiên bản hoàn chỉnh. Quy trình PDCA được áp dụng rộng rãi tại Nhật Bản trong giai đoạn khôi phục kinh tế sau chiến tranh thế giới thứ II.

Quy trình PDCA

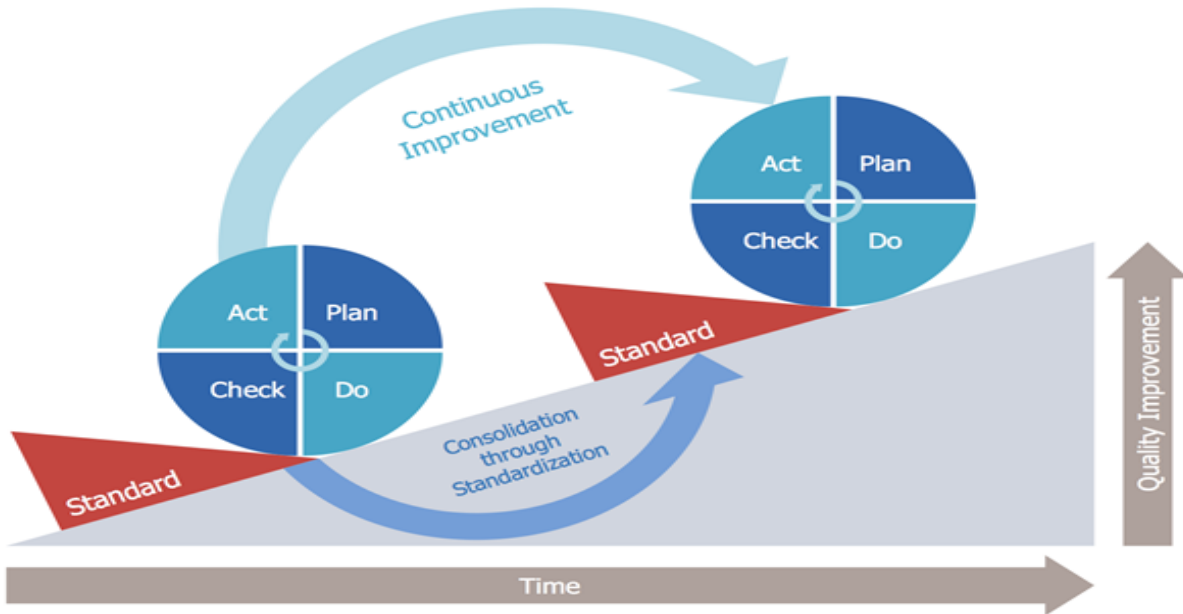
Cụm từ P-D-C-A là viết tắt của:

Plan - Lập kế hoạch.

Do - Thực hiện kế hoạch đã lập.

Check - Kiểm tra việc thực hiện kế hoạch.

Act - Thực hiện điều chỉnh, cải tiến thích hợp, sau đó bắt đầu lại việc lập kế hoạch điều chỉnh cải tiến này và thực hiện chu trình P-D-C-A mới (Hình 1).



Hình 1 – Mô hình vận động của quy trình PDCA để cải tiến chất lượng [Nguồn: Internet]

Trong bối cảnh một cơ sở giáo dục, việc vận dụng quy trình có thể xem xét theo các bước cụ thể như sau:

Giai đoạn P – Lên kế hoạch

<p>Xác định vấn đề (What)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Xác định vấn đề cần xem xét. • Xác định các chỉ tiêu, chỉ số cần đạt được khi giải quyết vấn đề. • Xác định các bên liên quan và kênh thông tin để xử lý vấn đề. 	<p>Công cụ gợi ý:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sơ đồ Nguyên nhân – Kết quả - Phân tích Pareto
<p>Phân tích vấn đề (Why)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quy trình, công cụ cần thiết để xử lý vấn đề. • Phân tích nguyên nhân vấn đề. • Phương án thu thập dữ liệu cần thiết. • Phát triển phương án giải quyết vấn đề. 	

Giai đoạn D – Thực hiện

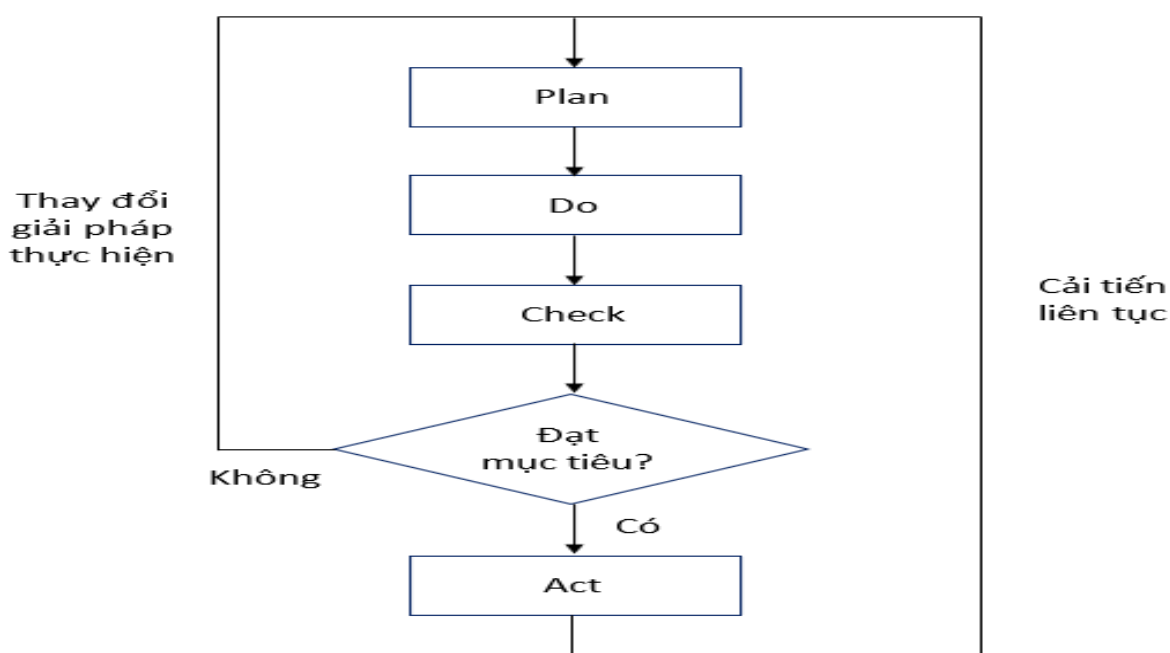
Phát triển các giải pháp	<ul style="list-style-type: none"> • Thu thập dữ liệu. • Thử nghiệm các giải pháp. 	Công cụ gợi ý: Thiết kế thực nghiệm (Design of Experiments - DOE)
Áp dụng giải pháp	<ul style="list-style-type: none"> • Thực thi giải pháp khả thi, phù hợp nhất. 	

Giai đoạn C – Kiểm tra

Đánh giá kết quả	<ul style="list-style-type: none"> • Thu thập dữ liệu kết quả thực hiện; Đánh giá giải pháp thực hiện: • Nếu đạt được mục tiêu đề ra à Triển khai giai đoạn kế tiếp. • Nếu không đạt à Quay lại giai đoạn P. 	Công cụ gợi ý: <ul style="list-style-type: none"> • Phân tích quan biểu đồ, sơ đồ. • KPI.
------------------	---	---

Giai đoạn A – Cải tiến

Vận dụng có cải tiến giải pháp tốt nhất	<ul style="list-style-type: none"> • Xác định những thay đổi mang tính hệ thống và các yếu tố cần thiết vận dụng giải pháp. • Lập kế hoạch giám sát cải tiến. 	Công cụ gợi ý: Sơ đồ hóa quy trình.
---	---	--



Hình 2 – Lưu đồ một quy trình PDCA [Nguồn: Internet]

Plan: Một kế hoạch được xác định rõ ràng cung cấp cho cơ sở giáo dục một khung vận hành. Điều quan trọng, nó sẽ phản ánh sứ mệnh cũng như giá trị của cơ sở giáo dục. Cơ sở giáo dục sẽ lên kế hoạch cho những gì cần phải làm trong giai đoạn đầu tiên này. Thông thường, các kế hoạch sẽ bao hàm các bước nhỏ và chi tiết bên trong, chính vì thế doanh nghiệp không phải lo việc không có kế hoạch phù hợp hay dễ bị thất bại. Tuy nhiên, cần chắc chắn rằng cơ sở giáo dục đã chuẩn bị những câu hỏi này trước khi chuyển sang giai đoạn kế tiếp;

Do: Đây là bước mà kế hoạch sẽ được thực hiện hóa. Giai đoạn này có thể được phân chia thành ba phân đoạn, bao gồm đào tạo tất cả người học tham gia, quá trình thực hiện công việc và ghi lại những hiểu biết, hoặc dữ liệu để có thể đánh giá trong tương lai;

Check: Khi có những dữ liệu thu thập, tổng hợp được từ khâu triển khai, thực hiện kế hoạch, cơ sở giáo dục cần phải thường xuyên đánh giá, kiểm tra hoạt động của QMS một cách tổng thể. Giai đoạn này rất quan trọng vì nó cho phép cơ sở giáo dục đánh giá giải pháp của mình và sửa đổi kế hoạch khi cần thiết. Kế hoạch có thực sự hiệu quả không? Nếu vậy, có bất kỳ trục trặc trong quá trình? Những bước nào có thể được cải thiện hoặc cần được loại bỏ khỏi các lần lặp lại trong tương lai?

Act: Cuối cùng, phải thực hiện hành động. Nếu tất cả đã đi theo kế hoạch, cơ sở giáo dục có thể thực hiện kế hoạch đã đề xuất, lặp lại quy trình PDCA trong giai đoạn tiếp theo. Khi khó khăn trong quá khứ đã được xác định và tính toán, chu trình PDCA có thể được xác định lại và lặp lại một lần nữa.

II. QUY TRÌNH KIỂM ĐỊNH CHẤT LƯỢNG CTĐT

2.1. Một số thuật ngữ liên quan đến kiểm định chất lượng CTĐT

(i) “Chất lượng giáo dục của chương trình đào tạo” là sự đáp ứng mục tiêu đề ra của chương trình đào tạo của cơ sở giáo dục, đảm bảo các yêu cầu về mục tiêu giáo dục được quy định tại Luật Giáo dục, Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục và Luật Giáo dục đại học; phù hợp với yêu cầu đào tạo nguồn nhân lực trong từng lĩnh vực chuyên môn nhất định để phục vụ cho sự phát triển kinh tế - xã hội của địa phương và cả nước.

(ii) “Kiểm định chất lượng chương trình đào tạo” là hoạt động đánh giá và công nhận mức độ CTĐT đáp ứng các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng do Bộ Giáo dục và Đào tạo quy định. Kiểm định chất lượng là một quy trình mà một tổ chức công lập hoặc ngoài công lập hoặc tư nhân tiến hành đánh giá chương trình đào tạo để công nhận một cách chính chương trình đào tạo đạt được những tiêu chuẩn hoặc tiêu chí tối thiểu đã đề ra; Kiểm định CTĐT là việc xem xét, đánh giá một phần của cơ sở giáo dục đại học liên quan trực tiếp đến một chương trình/ khóa đào tạo; Đánh giá ngoài CTĐT” là quá trình khảo sát, đánh giá của tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục dựa trên các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo do Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành để xác định mức độ CTĐT đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục.

(iii) “Tự đánh giá chương trình đào tạo” là quá trình cơ sở giáo dục tự xem xét, nghiên cứu dựa trên các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo do Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành để báo cáo về tình trạng chất lượng, hiệu quả hoạt động đào tạo, nghiên cứu khoa học, nhân lực, cơ sở vật chất và các vấn đề liên quan khác thuộc chương trình đào tạo để cơ sở giáo dục tiến hành điều chỉnh các nguồn lực và quá trình thực hiện nhằm đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục.

(iv) “Đánh giá ngoài chương trình đào tạo” là quá trình khảo sát, đánh giá của tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục dựa trên các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo do Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành để xác định mức độ chương trình đào tạo đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục.

(v) “Tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo” do Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành là mức độ yêu cầu và điều kiện mà chương trình đào tạo phải đáp ứng để được công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục. Mỗi tiêu chuẩn có một số tiêu chí.

(vi) “Tiêu chí đánh giá chất lượng chương trình đào tạo” là mức độ yêu cầu và điều kiện cần đạt được ở một khía cạnh cụ thể của mỗi tiêu chuẩn.

(vii) “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 chương trình đào tạo. Thông tin được thu thập từ nhiều nguồn khác nhau để đảm bảo độ tin cậy và tính chính xác khi sử dụng trong quá trình đánh giá.

(viii) “Minh chứng” là những thông tin gắn với các tiêu chí để xác định mức độ đạt được của tiêu chí.

2.2. Mục đích của kiểm định chất lượng chương trình đào tạo

Kiểm định chất lượng là một quy trình mà một tổ chức công lập hoặc ngoài công lập hoặc tư nhân tiến hành đánh giá chương trình đào tạo để công nhận một cách chính chương trình đào tạo đạt được những tiêu chuẩn hoặc tiêu chí tối thiểu đã đề ra. Kết quả của kiểm định là quyết định công nhận đạt hoặc không đạt (có hoặc không) và cấp giấy chứng nhận quy định rõ thời gian có hiệu lực.

Kiểm định chương trình đào tạo (khóa đào tạo/ ngành đào tạo) là việc xem xét, đánh giá một phần của cơ sở giáo dục đại học liên quan trực tiếp đến một chương trình/ khóa đào tạo và chú trọng vào các hoạt động chuyên môn. Kiểm định chương trình có thể được thực hiện với một bộ tiêu chuẩn kiểm định được dùng chung cho các chương trình đào tạo hoặc một bộ tiêu chuẩn được xây dựng cho một chương trình đào tạo cụ thể.

Mục đích của kiểm định chương trình đào tạo:

Bảo đảm và nâng cao chất lượng chương trình đào tạo.

Xác nhận mức độ chương trình đào tạo đáp ứng mục tiêu đề ra trong từng giai đoạn nhất định.

Làm căn cứ giải trình với các cơ quan quản lý nhà nước có thẩm quyền và xã hội về thực trạng chất lượng của chương trình đào tạo.

Làm cơ sở cho người học lựa chọn chương trình đào tạo và nhà tuyển dụng lao động tuyển chọn nhân lực.

2.3. Quy trình kiểm định chất lượng chương trình đào tạo

2.3.1. Tự đánh giá

a) Khái niệm về tự đánh giá chương trình đào tạo

Tự đánh giá CTĐT là quá trình cơ sở giáo dục dựa trên các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT do Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành để tự xem xét, báo cáo về tình trạng chất lượng, hiệu quả hoạt động đào tạo, nghiên cứu khoa học, nhân lực, cơ sở vật chất và các vấn đề liên quan khác thuộc CTĐT, làm căn cứ để cơ sở giáo dục tiến hành điều chỉnh các nguồn lực và quá trình thực hiện nhằm nâng cao chất lượng đào tạo và đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục.

b) Ý nghĩa và mục đích tự đánh giá chương trình đào tạo

- Là một khâu quan trọng trong việc bảo đảm chất lượng CTĐT của cơ sở giáo dục. Giúp cơ sở giáo dục, đơn vị thực hiện CTĐT tự rà soát, xem xét, đánh giá thực trạng của CTĐT; xây dựng và triển khai các kế hoạch hành động nhằm cải tiến và nâng cao chất lượng CTĐT; từ đó điều chỉnh mục tiêu cho giai đoạn tiếp theo theo hướng cao hơn.

- Là điều kiện cần thiết để cơ sở giáo dục đăng ký đánh giá ngoài và đề nghị công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng CTĐT với một tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục.

- Thể hiện tính tự chủ và tính tự chịu trách nhiệm của cơ sở giáo dục trong toàn bộ hoạt động đào tạo, nghiên cứu khoa học, dịch vụ xã hội theo chức năng, nhiệm vụ được giao, phù hợp với sứ mạng và mục tiêu đã được xác định.

c) Các yêu cầu của việc tự đánh giá chương trình đào tạo

- Trong quá trình tự đánh giá CTĐT, căn cứ vào từng tiêu chuẩn và tiêu chí, cơ sở giáo dục phải tập trung thực hiện những việc sau:

+ Mô tả, làm rõ thực trạng của CTĐT;

+ Phân tích, giải thích, so sánh, đối chiếu và đưa ra những nhận định; chỉ ra những điểm mạnh, tồn tại và những biện pháp khắc phục;

+ Lập kế hoạch hành động để cải tiến, nâng cao chất lượng CTĐT.

- Tự đánh giá CTĐT là một quá trình liên tục, đòi hỏi nhiều công sức, thời gian và phải có sự tham gia của nhiều cá nhân trong toàn đơn vị thực hiện CTĐT cũng như sự phối hợp của các cá nhân, đơn vị khác trong cơ sở giáo dục.

- Hoạt động tự đánh giá CTĐT đòi hỏi tính khách quan, trung thực, công khai và minh bạch. Các giải thích, nhận định, kết luận đưa ra trong quá trình tự đánh giá phải dựa trên các minh chứng cụ thể, rõ ràng, đảm bảo độ tin cậy. Việc tự đánh giá phải đảm

bảo đánh giá đầy đủ các tiêu chí trong bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT do Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành.

2.3.2. Đánh giá ngoài, đánh giá lại (nếu có).

Đánh giá ngoài chương trình đào tạo” là quá trình khảo sát, đánh giá của tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục dựa trên các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo do Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành để xác định mức độ chương trình đào tạo đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục.

a) Quy trình và thủ tục đăng ký đánh giá ngoài

Cơ sở giáo dục đăng ký đánh giá ngoài chương trình đào tạo với một tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục được Bộ Giáo dục và Đào tạo cấp phép hoạt động, khi đã công bố báo cáo tự đánh giá chương trình đào tạo được phê duyệt trong nội bộ cơ sở giáo dục ít nhất 30 ngày. Đối với chương trình đào tạo cần được bảo mật thông tin theo quy định của Nhà nước thì cơ sở giáo dục gửi báo cáo tự đánh giá cho cơ quan chủ quản để xin phép được đăng ký đánh giá ngoài.

Định kỳ 5 năm/lần hoặc theo yêu cầu của cơ quan quản lý nhà nước về giáo dục, cơ sở giáo dục có trách nhiệm chuẩn bị báo cáo tự đánh giá chương trình đào tạo và đăng ký đánh giá ngoài để được xem xét, công nhận chương trình đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục.

b) Hợp đồng thẩm định báo cáo tự đánh giá và đánh giá ngoài giữa tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục và cơ sở giáo dục

(i). Theo đề nghị của cơ sở giáo dục, tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục ký hợp đồng với cơ sở giáo dục để thẩm định báo cáo tự đánh giá chương trình đào tạo. Cơ sở giáo dục gửi báo cáo tự đánh giá và các hồ sơ liên quan cho tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục để thẩm định.

(ii). Trong thời gian 30 ngày kể từ ngày ký hợp đồng, tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục thẩm định báo cáo tự đánh giá chương trình đào tạo, trả kết quả thẩm định cho cơ sở giáo dục với các trường hợp sau:

Báo cáo tự đánh giá chương trình đào tạo không đáp ứng các yêu cầu về hình thức và nội dung. Cơ sở giáo dục cần tiếp tục hoàn thiện;

Báo cáo tự đánh giá chương trình đào tạo đã đáp ứng yêu cầu và có thể triển khai đánh giá ngoài.

(iii). Trong trường hợp báo cáo tự đánh giá chương trình đào tạo đã đáp ứng yêu cầu, tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục cùng cơ sở giáo dục thỏa thuận ký hợp đồng đánh giá ngoài.

(iv). Hợp đồng thẩm định báo cáo tự đánh giá và hợp đồng đánh giá ngoài chương trình đào tạo giữa tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục và cơ sở giáo dục được thực hiện theo quy định của pháp luật về hợp đồng kinh tế.

c) Thành lập đoàn đánh giá ngoài

(i). Đoàn đánh giá ngoài có từ 5 đến 7 thành viên do Giám đốc của tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục quyết định thành lập, bao gồm:

Trưởng đoàn là người đã hoặc đang là Trưởng khoa, Phó Trưởng khoa hoặc giữ các chức vụ khác tương đương hoặc cao hơn, am hiểu lĩnh vực chuyên môn của chương trình được đánh giá, có kinh nghiệm triển khai các hoạt động tự đánh giá, đánh giá ngoài. Trưởng đoàn chịu trách nhiệm điều hành các hoạt động của đoàn;

Thư ký của đoàn đánh giá ngoài là thành viên của tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục và có kinh nghiệm triển khai các hoạt động đánh giá ngoài. Thư ký có nhiệm vụ giúp Trưởng đoàn triển khai tất cả các hoạt động của đoàn;

Thành viên thường trực của đoàn đánh giá ngoài là thành viên của tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục và là người am hiểu lĩnh vực chuyên môn của chương trình được đánh giá. Thành viên thường trực có nhiệm vụ cùng với Thư ký giúp Trưởng đoàn làm công tác chuẩn bị và triển khai các hoạt động đánh giá ngoài;

Các thành viên còn lại của đoàn đánh giá ngoài gồm có từ 2 đến 4 chuyên gia từ các cơ sở giáo dục, cơ quan quản lý nhà nước về giáo dục và đào tạo, tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục, tổ chức xã hội nghề nghiệp hoặc nhà tuyển dụng lao động liên quan đến chương trình được đánh giá.

(ii). Các thành viên của đoàn đánh giá ngoài là kiểm định viên kiểm định chất lượng giáo dục đảm bảo các điều kiện theo quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo. Các thành viên có trách nhiệm thực hiện nhiệm vụ do Trưởng đoàn phân công.

(ii). Trước khi thành lập đoàn đánh giá ngoài, tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục có trách nhiệm thông báo danh sách dự kiến đoàn đánh giá ngoài cho cơ sở giáo dục. Cơ sở giáo dục được quyền đề nghị với tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục để thay đổi một hay nhiều thành viên của đoàn nếu có minh chứng thành viên này đã từng có xung đột lợi ích với đơn vị đào tạo hoặc với cơ sở giáo dục, nhưng không được gợi ý hay đề xuất các cá nhân khác tham gia đoàn đánh giá ngoài.

Sau thời hạn 10 ngày làm việc kể từ ngày nhận được danh sách dự kiến đoàn đánh giá ngoài, nếu cơ sở giáo dục không có ý kiến thì coi như đã đồng ý với danh sách dự kiến của tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục.

(iv). Việc triển khai đánh giá ngoài chỉ được thực hiện sau khi tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục và cơ sở giáo dục đã ký hợp đồng đánh giá ngoài và đoàn đánh giá ngoài được thành lập theo các quy định của Điều này.

d) Trình tự triển khai đánh giá ngoài

i. Nghiên cứu hồ sơ tự đánh giá: Đoàn đánh giá ngoài nghiên cứu báo cáo tự đánh giá và hồ sơ liên quan; thu thập, xử lý các thông tin, minh chứng liên quan đến các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo.

ii. Khảo sát sơ bộ tại cơ sở giáo dục có chương trình được đánh giá.

iii. Khảo sát chính thức tại cơ sở giáo dục có chương trình được đánh giá.

iv. Dự thảo báo cáo đánh giá ngoài. Dự thảo báo cáo đánh giá ngoài phải được ít nhất 2/3 số thành viên của đoàn nhất trí thông qua. Đoàn đánh giá ngoài, thông qua tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục, gửi dự thảo báo cáo đánh giá ngoài cho cơ sở giáo dục để tham khảo ý kiến trong thời hạn 15 ngày làm việc, kể từ ngày cơ sở giáo dục nhận được dự thảo báo cáo đánh giá ngoài.

v. Hoàn thiện báo cáo đánh giá ngoài:

Trong thời hạn 15 ngày làm việc kể từ ngày nhận được ý kiến phản hồi của cơ sở giáo dục có chương trình được đánh giá hoặc kể từ ngày hết thời hạn cơ sở giáo dục trả lời ý kiến, đoàn đánh giá ngoài thông qua tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục gửi văn bản thông báo cho cơ sở giáo dục biết những ý kiến đã được tiếp thu hoặc bảo lưu. Trường hợp bảo lưu ý kiến phải nêu rõ lý do;

Đoàn đánh giá ngoài hoàn thiện báo cáo đánh giá ngoài và nộp báo cáo đánh giá cùng các hồ sơ liên quan (nếu có) cho Giám đốc tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục để tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục chính thức gửi báo cáo đánh giá ngoài cho cơ sở giáo dục có chương trình đào tạo được đánh giá và đề nghị thanh lý hợp đồng;

Đoàn đánh giá ngoài có trách nhiệm giữ bí mật các thông tin liên quan đến nội dung công việc và kết quả đánh giá cho đến khi tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục chính thức gửi báo cáo đánh giá ngoài cho cơ sở giáo dục có chương trình được đánh giá.

e) Đánh giá lại kết quả đánh giá của đoàn đánh giá ngoài

Trong thời hạn 10 ngày làm việc kể từ khi nhận được báo cáo đánh giá ngoài, cơ sở giáo dục có chương trình được đánh giá ngoài được quyền đề nghị tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục đánh giá lại kết quả đánh giá ngoài khi đồng thời có các vấn đề sau:

i) Kết quả đánh giá ngoài chương trình đào tạo không đạt được các yêu cầu theo quy định tại khoản 4 Điều 23 của Quy định này như dự kiến của cơ sở giáo dục;

ii) Cơ sở giáo dục không nhất trí với một phần hay toàn bộ bản báo cáo đánh giá của đoàn đánh giá ngoài.

Đoàn đánh giá lại kết quả đánh giá ngoài được tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục thành lập với số lượng, thành phần đáp ứng các yêu cầu như đối với đoàn đánh giá ngoài. Các thành viên đã tham gia đoàn đánh giá ngoài tại cơ sở giáo dục sẽ không tham gia đoàn đánh giá lại.

Đoàn đánh giá lại có trách nhiệm nghiên cứu hồ sơ, tài liệu làm việc của đoàn đánh giá ngoài; thảo luận với các thành viên của đoàn đánh giá ngoài; tiến hành khảo sát tại cơ sở giáo dục có chương trình được đánh giá; thảo luận với lãnh đạo cơ sở giáo dục, Hội đồng tự đánh giá và viết báo cáo đánh giá lại kết quả đánh giá của đoàn đánh giá ngoài.

Kết quả đánh giá lại được coi là kết luận cuối cùng của tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục đối với chương trình được đánh giá.

Cơ sở giáo dục chịu trách nhiệm thanh toán mọi chi phí cho việc đánh giá lại kết quả đánh giá của đoàn đánh giá ngoài thông qua hợp đồng kinh tế với tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục.

g) Sử dụng kết quả đánh giá ngoài và đánh giá lại

Kết quả đánh giá ngoài và đánh giá lại (nếu có) được sử dụng làm cơ sở để cơ sở giáo dục có chương trình đào tạo được đánh giá thực hiện kế hoạch cải tiến, nâng cao chất lượng giáo dục và để Hội đồng kiểm định chất lượng giáo dục của tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục thẩm định, đề nghị xem xét, công nhận hoặc không công nhận chương trình đào tạo đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục.

h) Trách nhiệm của cơ sở giáo dục có chương trình đào tạo được đánh giá đối với hoạt động đánh giá ngoài và đánh giá lại (nếu có)

Chuẩn bị đầy đủ hồ sơ, dữ liệu liên quan đến hoạt động của chương trình đào tạo, các điều kiện cần thiết khác để phục vụ công tác đánh giá ngoài và đánh giá lại (nếu có).

Phân công một lãnh đạo của cơ sở giáo dục, một lãnh đạo khoa có chương trình đào tạo được đánh giá và một cán bộ chuyên trách làm đầu mối làm việc với đoàn đánh giá ngoài hoặc đoàn đánh giá lại (nếu có).

Hợp tác, trao đổi, thảo luận với đoàn đánh giá ngoài về kết quả nghiên cứu báo cáo tự đánh giá và kết quả khảo sát của đoàn tại cơ sở giáo dục.

Trong thời hạn 15 ngày làm việc kể từ ngày nhận được dự thảo báo cáo đánh giá ngoài, cơ sở giáo dục có trách nhiệm gửi văn bản đến tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục nêu rõ các ý kiến nhất trí hoặc không nhất trí với bản dự thảo báo cáo đánh giá ngoài; trường hợp không nhất trí với dự thảo báo cáo đánh giá ngoài, phải nêu rõ lý do kèm theo các minh chứng. Nếu quá thời hạn trên mà cơ sở giáo dục không có ý kiến trả lời thì coi như cơ sở giáo dục đồng ý với dự thảo báo cáo đánh giá ngoài.

Sau khi thống nhất với kết quả đánh giá ngoài hoặc đánh giá lại, cơ sở giáo dục gửi tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục văn bản đề nghị xem xét công nhận chương trình đào tạo đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục.

2.3.3. Thẩm định kết quả đánh giá.

a) Hồ sơ thẩm định kết quả đánh giá chất lượng chương trình đào tạo

Hồ sơ thẩm định kết quả đánh giá chất lượng chương trình đào tạo gồm có: Báo cáo tự đánh giá; báo cáo đánh giá ngoài; văn bản của cơ sở giáo dục đề nghị công khai kết quả đánh giá ngoài và xem xét công nhận chương trình đào tạo đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục; văn bản phản hồi của cơ sở giáo dục về báo cáo đánh giá ngoài; văn bản của đoàn đánh giá ngoài gửi cơ sở giáo dục về việc tiếp thu hoặc bảo lưu ý kiến; báo cáo đánh giá lại (nếu có); báo cáo tóm tắt kết quả tự đánh giá, đánh giá ngoài, đánh giá lại (nếu có); văn bản tóm tắt những vấn đề cần tập trung thảo luận.

Tổ thư ký giúp Hội đồng kiểm định chất lượng giáo dục lập kế hoạch thẩm định

kết quả đánh giá chất lượng chương trình đào tạo, chuẩn bị hồ sơ thẩm định, gửi hồ sơ thẩm định cho các thành viên Hội đồng ít nhất 15 ngày làm việc trước khi họp Hội đồng.

b) Trình tự thẩm định kết quả đánh giá chất lượng chương trình đào tạo

(i) Hội đồng kiểm định chất lượng giáo dục họp thẩm định kết quả đánh giá chất lượng chương trình đào tạo:

Chủ tịch Hội đồng kiểm định chất lượng giáo dục hoặc Phó Chủ tịch Hội đồng được ủy quyền chủ trì họp toàn thể Hội đồng để thực hiện các công việc sau:

a) Nghe báo cáo tóm tắt kết quả tự đánh giá, đánh giá ngoài, đánh giá lại (nếu có) và những vấn đề cần tập trung thảo luận;

b) Thảo luận về các nội dung: Kết quả tự đánh giá; kết quả đánh giá ngoài, đánh giá lại (nếu có); dự thảo nghị quyết của Hội đồng về việc thẩm định kết quả đánh giá chất lượng chương trình đào tạo;

c) Thông qua các kiến nghị của Hội đồng về việc đề nghị cơ sở giáo dục có chương trình đào tạo được đánh giá khắc phục những tồn tại và tiếp tục cải tiến, nâng cao chất lượng giáo dục;

d) Hội đồng bỏ phiếu kín để thông qua nghị quyết về việc thẩm định kết quả đánh giá chất lượng chương trình đào tạo.

(ii) Tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục gửi nghị quyết về việc thẩm định kết quả đánh giá chất lượng chương trình đào tạo cho cơ sở giáo dục:

Trong thời hạn 10 ngày làm việc, kể từ khi có kết quả thẩm định, tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục có trách nhiệm gửi cho cơ sở giáo dục đăng ký kiểm định chất lượng chương trình đào tạo các tài liệu sau: Nghị quyết thẩm định kết quả đánh giá chất lượng chương trình đào tạo, kiến nghị của Hội đồng về việc đề nghị cơ sở giáo dục khắc phục những tồn tại và tiếp tục cải tiến, nâng cao chất lượng chương trình giáo dục được đánh giá.

(iii) Cơ sở giáo dục tiếp nhận nghị quyết thẩm định kết quả đánh giá chất lượng chương trình đào tạo và phản hồi lại (nếu có):

Đối với trường hợp chương trình đào tạo được đánh giá ngoài nhưng chưa có sinh viên tốt nghiệp, cơ sở giáo dục sử dụng kết quả thẩm định vào việc tiếp tục cải tiến, nâng cao chất lượng đào tạo của chương trình.

Đối với trường hợp đã có ít nhất một khóa sinh viên tốt nghiệp, trong thời hạn 20 ngày làm việc kể từ khi nhận được các văn bản theo quy định tại khoản 2 Điều này, cơ sở giáo dục có văn bản phản hồi gửi tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục theo một trong ba trường hợp sau:

a) Nhất trí với nội dung của nghị quyết và kiến nghị của Hội đồng; đề nghị tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục xem xét công nhận chương trình đào tạo đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục và cấp giấy chứng nhận kiểm định chất lượng chương trình đào tạo;

b) Nhất trí với nội dung nghị quyết và kiến nghị của Hội đồng; cơ sở giáo dục có kế hoạch khắc phục những tồn tại và tiếp tục cải tiến, nâng cao chất lượng giáo dục để đăng ký kiểm định chất lượng chương trình đào tạo trong thời gian tới;

c) Không nhất trí với một phần hoặc toàn bộ nội dung nghị quyết và kiến nghị của Hội đồng; đề nghị tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục xem xét lại.

(iv) Tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục triển khai thực hiện các công việc sau đây khi nhận được phản hồi của cơ sở giáo dục:

Đối với trường hợp được quy định tại điểm a khoản 3 Điều này, trong thời hạn 10 ngày làm việc kể từ ngày nhận được văn bản của cơ sở giáo dục, tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục công khai kết quả đánh giá ngoài, nội dung nghị quyết và kiến nghị của Hội đồng trên trang thông tin điện tử của tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục. Sau 30 ngày công bố, nếu không có các khiếu nại, tố cáo, tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục ra quyết định cấp Giấy chứng nhận kiểm định chất lượng chương trình đào tạo cho cơ sở giáo dục; nếu có các khiếu nại, tố cáo, tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục rà soát lại toàn bộ quy trình và hồ sơ thẩm định kết quả đánh giá chương trình đào tạo trước khi quyết định cấp hay không cấp Giấy chứng nhận kiểm định chất lượng chương trình đào tạo.

Đối với trường hợp quy định tại điểm b khoản 3 Điều này, tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục có trách nhiệm giải thích về nội dung nghị quyết và kiến nghị của Hội đồng khi cơ sở giáo dục yêu cầu; tư vấn, giúp đỡ cơ sở giáo dục cải tiến, nâng cao chất lượng chương trình đào tạo.

Đối với trường hợp quy định tại điểm c khoản 3 Điều này, tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục có kế hoạch xem xét lại nội dung nghị quyết và kiến nghị của Hội đồng trong phiên họp định kỳ gần nhất theo quy trình quy định tại khoản 1 Điều này và thực hiện các bước tiếp theo theo quy định của Điều này.

2.3.4. Công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục.

(i). Điều kiện công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng chương trình đào tạo

Chương trình đào tạo được công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục khi đáp ứng các điều kiện sau:

Đã có ít nhất một khóa sinh viên tốt nghiệp tại thời điểm hoàn thành báo cáo tự đánh giá.

Đã được đánh giá ngoài và có văn bản đề nghị tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục xem xét công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục. Đối với các chương trình đào tạo cần được bảo mật thông tin theo quy định của Nhà nước, cơ sở giáo dục có văn bản đề nghị gửi kết quả đánh giá ngoài cho cơ quan chủ quản và đồng thời đề nghị xem xét công nhận chương trình đào tạo đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục.

Kết quả đánh giá ngoài, nội dung nghị quyết và kiến nghị của Hội đồng kiểm định chất lượng giáo dục được công bố công khai trên trang thông tin điện tử của tổ chức

kiểm định chất lượng giáo dục theo quy định tại khoản 1 Điều 27 của Quy định này. Đối với các chương trình đào tạo cần bảo mật thông tin theo quy định của Nhà nước, cơ sở giáo dục gửi kết quả đánh giá ngoài, nội dung nghị quyết và kiến nghị của Hội đồng cho cơ quan chủ quản ít nhất 30 ngày để lấy ý kiến đồng thuận trước khi được tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục xem xét công nhận.

Chương trình đào tạo có ít nhất 80% số tiêu chí đạt yêu cầu, trong đó mỗi tiêu chuẩn có ít nhất 50% số tiêu chí đạt yêu cầu theo kết quả đánh giá chất lượng giáo dục của Hội đồng kiểm định chất lượng giáo dục.

(ii). Giấy chứng nhận kiểm định chất lượng chương trình đào tạo

Căn cứ đề nghị của Hội đồng kiểm định chất lượng giáo dục, Giám đốc tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục ra quyết định và cấp Giấy chứng nhận kiểm định chất lượng cho chương trình đào tạo đáp ứng đủ các điều kiện quy định tại Điều 23 của Quy định này.

Giấy chứng nhận kiểm định chất lượng chương trình đào tạo có giá trị trong thời hạn 5 năm kể từ ngày cấp, trong đó có ghi rõ tỉ lệ phần trăm số tiêu chí đạt yêu cầu.

Giấy chứng nhận kiểm định chất lượng chương trình đào tạo do tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục thiết kế và in ấn sau khi đăng ký mẫu giấy chứng nhận với Bộ Giáo dục và Đào tạo.

(iii). Trách nhiệm của cơ sở giáo dục có chương trình đào tạo được công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục

Công bố công khai Giấy chứng nhận kiểm định chất lượng chương trình đào tạo trên trang thông tin điện tử của cơ sở giáo dục chậm nhất 30 ngày sau khi được cấp Giấy chứng nhận kiểm định chất lượng chương trình đào tạo (không áp dụng đối với các cơ sở giáo dục hoặc chương trình đào tạo cần được bảo mật thông tin theo quy định của Nhà nước). Báo cáo Bộ Giáo dục và Đào tạo và cơ quan chủ quản kết quả kiểm định chất lượng chương trình đào tạo, kế hoạch cải tiến, nâng cao chất lượng chương trình đào tạo sau khi được cấp Giấy chứng nhận kiểm định chất lượng chương trình đào tạo.

Duy trì và phát triển các điều kiện bảo đảm chất lượng chương trình đào tạo. Thực hiện các kiến nghị của Hội đồng kiểm định chất lượng giáo dục về việc khắc phục những tồn tại (nếu có) và tiếp tục nâng cao chất lượng chương trình đào tạo.

Giữ gìn và phát huy kết quả kiểm định chất lượng chương trình đào tạo đã được công nhận trong toàn bộ thời hạn có giá trị của Giấy chứng nhận kiểm định chất lượng chương trình đào tạo. Nếu không bảo đảm chất lượng so với kết quả đã được công nhận thì tùy theo tính chất và mức độ vi phạm sẽ bị khiển trách, cảnh cáo hoặc thu hồi Giấy chứng nhận kiểm định chất lượng chương trình đào tạo.

Viết báo cáo giữa kỳ vào thời điểm 2, 5 năm (hai năm rưỡi) sau khi được công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục gửi Bộ Giáo dục và Đào tạo, cơ quan chủ quản và tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục để báo cáo.

(iv). Thu hồi Giấy chứng nhận kiểm định chất lượng chương trình đào tạo

a) Cơ sở giáo dục bị thu hồi Giấy chứng nhận kiểm định chất lượng chương trình đào tạo nếu vi phạm một trong các trường hợp sau:

Có gian lận trong quá trình triển khai hoạt động kiểm định chất lượng, dẫn tới chương trình đào tạo không đạt tiêu chuẩn chất lượng nhưng được đánh giá đạt tiêu chuẩn chất lượng;

Chương trình đào tạo không còn đáp ứng yêu cầu đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục.

b) Trình tự thu hồi Giấy chứng nhận kiểm định chất lượng chương trình đào tạo:

Bộ Giáo dục và Đào tạo gửi văn bản đề nghị Giám đốc tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục thu hồi Giấy chứng nhận kiểm định chất lượng chương trình đào tạo kèm theo các tài liệu liên quan;

Giám đốc tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục ra quyết định thu hồi Giấy chứng nhận kiểm định chất lượng chương trình đào tạo của cơ sở giáo dục trong thời hạn 15 ngày làm việc kể từ khi nhận được văn bản của Bộ Giáo dục và Đào tạo.

c) Quyết định thu hồi Giấy chứng nhận kiểm định chất lượng chương trình đào tạo của cơ sở giáo dục được công bố trên trang thông tin điện tử của tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục, trang thông tin điện tử của Bộ Giáo dục và Đào tạo và trên các phương tiện thông tin đại chúng.

(v). Trách nhiệm của tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục

Công bố công khai kết quả đánh giá ngoài, nội dung nghị quyết và kiến nghị của Hội đồng kiểm định chất lượng giáo dục trên trang thông tin điện tử của tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục ít nhất 30 ngày trước khi cấp Giấy chứng nhận kiểm định chất lượng chương trình đào tạo cho cơ sở giáo dục (không áp dụng đối với các cơ sở giáo dục hoặc chương trình đào tạo cần được bảo mật thông tin theo quy định của Nhà nước).

Công bố công khai Giấy chứng nhận kiểm định chất lượng chương trình đào tạo của cơ sở giáo dục trên trang thông tin điện tử của tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục chậm nhất 5 ngày làm việc sau khi cấp Giấy chứng nhận kiểm định chất lượng chương trình đào tạo cho cơ sở giáo dục và duy trì trên trang thông tin điện tử ít nhất 5 năm.

III. VIẾT BÁO CÁO TỰ ĐÁNH GIÁ CTĐT

3.1. Khái quát về tự đánh giá chương trình đào tạo

1. Khái niệm về tự đánh giá chương trình đào tạo

Tự đánh giá CTĐT là quá trình cơ sở giáo dục dựa trên các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT do Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành để tự xem xét, báo cáo về tình trạng chất lượng, hiệu quả hoạt động đào tạo, nghiên cứu khoa học, nhân lực, cơ sở vật chất và các vấn đề liên quan khác thuộc CTĐT, làm căn cứ để cơ sở giáo dục tiến hành điều chỉnh các nguồn lực và quá trình thực hiện nhằm nâng cao chất lượng đào tạo và đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục.

2. Ý nghĩa và mục đích tự đánh giá chương trình đào tạo

- a) Là một khâu quan trọng trong việc bảo đảm chất lượng CTĐT của cơ sở giáo dục.
- b) Giúp cơ sở giáo dục, đơn vị thực hiện CTĐT tự rà soát, xem xét, đánh giá thực trạng của CTĐT; xây dựng và triển khai các kế hoạch hành động nhằm cải tiến và nâng cao chất lượng CTĐT; từ đó điều chỉnh mục tiêu cho giai đoạn tiếp theo theo hướng cao hơn.
- c) Là điều kiện cần thiết để cơ sở giáo dục đăng ký đánh giá ngoài và đề nghị công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng CTĐT với một tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục.
- d) Thể hiện tính tự chủ và tính tự chịu trách nhiệm của cơ sở giáo dục trong toàn bộ hoạt động đào tạo, nghiên cứu khoa học, dịch vụ xã hội theo chức năng, nhiệm vụ được giao, phù hợp với sứ mạng và mục tiêu đã được xác định.

3. Các yêu cầu của việc tự đánh giá chương trình đào tạo

a) Trong quá trình tự đánh giá CTĐT, căn cứ vào từng tiêu chuẩn và tiêu chí, cơ sở giáo dục phải tập trung thực hiện những việc sau:

- Mô tả, làm rõ thực trạng của CTĐT;
- Phân tích, giải thích, so sánh, đối chiếu và đưa ra những nhận định; chỉ ra những điểm mạnh, tồn tại và những biện pháp khắc phục;
- Lập kế hoạch hành động để cải tiến, nâng cao chất lượng CTĐT.

b) Tự đánh giá CTĐT là một quá trình liên tục, đòi hỏi nhiều công sức, thời gian và phải có sự tham gia của nhiều cá nhân trong toàn đơn vị thực hiện CTĐT cũng như sự phối hợp của các cá nhân, đơn vị khác trong cơ sở giáo dục.

c) Hoạt động tự đánh giá CTĐT đòi hỏi tính khách quan, trung thực, công khai và minh bạch. Các giải thích, nhận định, kết luận đưa ra trong quá trình tự đánh giá phải dựa trên các minh chứng cụ thể, rõ ràng, đảm bảo độ tin cậy. Việc tự đánh giá phải đảm bảo đánh giá đầy đủ các tiêu chí trong bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT do Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành.

3.2. Kỹ thuật thu thập thông tin và minh chứng

Phân tích tiêu chí		Thông tin, minh chứng			Ghi chú
Các yêu cầu	Các câu hỏi đặt ra	Cần thu thập	Nơi thu thập	Phương pháp thu thập	
1....					

DỰ KIẾN CÁC MINH CHỨNG THEO TIÊU CHÍ

Tiêu chuẩn	Tiêu chí	Mã minh chứng	Tên minh chứng	Số, ngày ban hành, hoặc thời điểm khảo sát, điều tra, phỏng vấn, quan sát, ...	Nơi ban hành hoặc nhóm, cá nhân thực hiện	Ghi chú
1	1	Hn.ab.cd.01		...	...
	2	Hn.ab.cd.02				Dùng chung với các tiêu chí...
	
2	1			...	...

Hướng dẫn mã hóa thông tin, minh chứng

Cơ sở giáo dục có CTĐT được đánh giá có thể mã hóa các thông tin và minh chứng (Mã MC) được ký hiệu bằng chuỗi có ít nhất 11 ký tự, bao gồm 1 chữ cái, ba dấu chấm và 7 chữ số; cứ 2 chữ số có 1 dấu chấm (.) để phân cách theo công thức sau: **Hn.ab.cd.ef**.

Trong đó:

- H: viết tắt “Hộp minh chứng” (Minh chứng của mỗi tiêu chuẩn được tập hợp trong 1 hộp hoặc một số hộp).

- n: số thứ tự của hộp minh chứng được đánh số từ 1 đến hết (trường hợp $n \geq 10$ thì chuỗi ký hiệu có 12 ký tự trở lên).

- ab: số thứ tự của tiêu chuẩn (tiêu chuẩn 1 viết 01, tiêu chuẩn 10 viết 10).

- cd: số thứ tự của tiêu chí (tiêu chí 1 viết 01, tiêu chí 10 viết 10).

- ef: số thứ tự của minh chứng theo từng tiêu chí (thông tin và minh chứng thứ nhất viết 01, thứ 15 viết 15, ...).

Xử lý, phân tích các thông tin và minh chứng thu được

a) Một số thông tin có thể sử dụng ngay để làm minh chứng nhưng một số thông tin khác phải qua xử lý, phân tích, tổng hợp mới có thể sử dụng để làm minh chứng cho các nhận định đưa ra trong báo cáo tự đánh giá. Ví dụ, hầu hết thông tin thu được sau

các cuộc điều tra, khảo sát phải xử lý thành dạng số liệu tổng hợp mới có thể đưa vào làm minh chứng cho báo cáo tự đánh giá.

b) Thông tin cũng cần xử lý để tránh làm ảnh hưởng đến các đơn vị hoặc cá nhân cung cấp thông tin.

c) Thông tin, minh chứng thu được liên quan đến mỗi tiêu chí được trình bày trong Phiếu đánh giá tiêu chí trong khoảng 2-3 trang theo các nội dung dưới đây:

- Mô tả và phân tích các hoạt động của CTĐT liên quan đến tiêu chí;
- So sánh với yêu cầu của tiêu chí (mặt bằng chung), với chính CTĐT trong những năm trước hay với các quy định của Nhà nước để thấy được hiện trạng của CTĐT;
- Đưa ra những nhận định về điểm mạnh và những vấn đề cần phát huy, chỉ ra những tồn tại, giải thích nguyên nhân;
- Xác định những vấn đề cần cải tiến chất lượng và đề ra những biện pháp để cải tiến những vấn đề đó;
- Xác định mức độ đạt được của tiêu chí. Với mỗi tiêu chí, nếu có đầy đủ minh chứng đáp ứng các yêu cầu của tiêu chí thì xác nhận tiêu chí đó đạt yêu cầu theo mức đánh giá tương ứng.

d) Với những tiêu chí không có minh chứng để chứng minh mức độ đạt được của tiêu chí đó thì ghi: Không có minh chứng.

Trong quá trình xử lý, phân tích, nếu một số thông tin và minh chứng thu được không phù hợp với các kết quả nghiên cứu, đánh giá ở trong và ngoài cơ sở giáo dục về CTĐT đã được công bố trước đó thì Hội đồng tự đánh giá có trách nhiệm kiểm tra lại các thông tin và minh chứng đó, giải thích lý do không phù hợp.

đ) Phiếu đánh giá tiêu chí là tài liệu ghi nhận kết quả làm việc của mỗi nhóm công tác theo từng tiêu chí và là cơ sở để tổng hợp thành báo cáo theo từng tiêu chí, tiêu chuẩn. Vì vậy, mỗi nhóm công tác phải đảm bảo độ chính xác, trung thực và sự nhất quán của các Phiếu đánh giá tiêu chí trong mỗi tiêu chuẩn.

3.3. Viết báo cáo tự đánh giá

a) Kết quả tự đánh giá được trình bày thành một bản báo cáo của cơ sở giáo dục về các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT. Báo cáo tự đánh giá là một bản ghi nhớ quan trọng nhằm cam kết thực hiện các hoạt động cải tiến chất lượng của CTĐT.

b) Báo cáo tự đánh giá cần mô tả ngắn gọn, rõ ràng, chính xác và đầy đủ các hoạt động của CTĐT, trong đó phải chỉ ra những điểm mạnh, những tồn tại, khó khăn và kiến nghị các giải pháp cải tiến chất lượng, kế hoạch thực hiện, thời hạn hoàn thành và thời gian tiến hành đợt tự đánh giá tiếp theo.

c) Kết quả tự đánh giá được trình bày lần lượt theo các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT. Trong mỗi tiêu chuẩn, trình bày lần lượt theo từng tiêu chí. Đối với mỗi tiêu chí phải viết đầy đủ 5 phần: Mô tả; Điểm mạnh; Điểm tồn tại; Kế hoạch hành động;

Tự đánh giá dựa trên kết quả đánh giá tiêu chí của các nhóm công tác (sử dụng Phiếu đánh giá tiêu chí).

d) Kết quả đánh giá từng tiêu chí được tổng hợp vào bảng Tổng hợp kết quả tự đánh giá CTĐT

đ) Tùy theo kế hoạch phát triển và chiến lược ưu tiên của cơ sở giáo dục, của đơn vị thực hiện CTĐT mà xác định trọng tâm cải tiến chất lượng cho từng giai đoạn. Về tổng thể, đơn vị phải có kế hoạch khắc phục tất cả những tồn tại, thiếu sót của CTĐT.

e) Trong một báo cáo tự đánh giá, độ dài ngắn của các phần viết về từng tiêu chuẩn, tiêu chí không nhất thiết phải giống nhau, nhưng cũng không quá chênh lệch.

g) Dự thảo báo cáo tự đánh giá cuối cùng phải được chuyển cho những người cung cấp thông tin và minh chứng để xác minh lại các thông tin, minh chứng đã được sử dụng và mức độ chính xác của các nhận định rút ra từ đó. Các nhóm công tác chịu trách nhiệm rà soát lại phần báo cáo có liên quan đến các tiêu chí, tiêu chuẩn được giao. Các thành viên Hội đồng tự đánh giá ký xác nhận vào bản báo cáo tự đánh giá sau khi đã đọc và nhất trí với nội dung báo cáo tự đánh giá.

Thể thức, kỹ thuật trình bày báo cáo tự đánh giá:

a) Bản báo cáo tự đánh giá được đóng quyển cẩn thận để có thể sử dụng, lưu trữ lâu dài; được trình bày trên khổ giấy A4; phông chữ và cỡ chữ, cách lề, khoảng cách giữa các dòng xem Phụ lục 9.

b) Các thể thức và kỹ thuật trình bày khác thực hiện theo các quy định về văn bản hiện hành.

Cấu trúc bản báo cáo tự đánh giá:

1. Thành lập Hội đồng tự đánh giá

a) Thành lập Hội đồng tự đánh giá

- Thực hiện theo Điều 7 của Thông tư 38/2013;

- Thủ trưởng cơ sở giáo dục ra quyết định thành lập Hội đồng tự đánh giá và Ban thư ký giúp việc cho Hội đồng;

- Số lượng các thành viên Hội đồng là số lẻ, từ 09 đến 25 thành viên. Các thành viên là trưởng phòng, ban, khoa, tổ bộ môn được lựa chọn từ một số đơn vị, không nhất thiết phải có đủ tất cả các đơn vị;

- Thành viên Ban Thư ký bao gồm các cán bộ của đơn vị (bộ phận) chuyên trách về bảo đảm chất lượng và một số cán bộ khác liên quan đến CTĐT được đánh giá;

- Các thành viên của Ban Thư ký được tổ chức thành các nhóm công tác chuyên trách. Mỗi nhóm công tác có 4-5 người, phụ trách 1-2 tiêu chuẩn và do một thành viên của Hội đồng tự đánh giá phụ trách. Mỗi thành viên của Ban Thư ký không nên tham gia quá nhiều nhóm công tác chuyên trách.

b) Chức năng, nhiệm vụ của Hội đồng

- Thực hiện theo Điều 8 của Thông tư 38/2013;

- Các đơn vị liên quan trong cơ sở giáo dục có trách nhiệm phối hợp và hỗ trợ các nhóm công tác của Hội đồng để triển khai tự đánh giá.

2. Lập kế hoạch tự đánh giá

Hội đồng tự đánh giá xây dựng kế hoạch tự đánh giá nhằm sử dụng có hiệu quả thời gian và các nguồn lực của cơ sở giáo dục để đảm bảo đạt được mục đích của đợt tự đánh giá.

Kế hoạch tự đánh giá CTĐT phải thể hiện được các nội dung theo khoản 2 Điều 9 của Thông tư 38/2013.

3. Phân tích tiêu chí, thu thập thông tin và minh chứng

a) Căn cứ vào các tiêu chí của các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT, cơ sở giáo dục tiến hành phân tích nội hàm của tiêu chí, thu thập thông tin và minh chứng. Thông tin và minh chứng thu được không chỉ phục vụ cho mục đích đánh giá mà còn nhằm mô tả thực trạng các hoạt động của CTĐT của cơ sở giáo dục để người đọc hiểu hơn, qua đó làm tăng tính thuyết phục của báo cáo tự đánh giá:

- Khi thu thập thông tin và minh chứng, Hội đồng tự đánh giá cần kiểm tra độ tin cậy, tính xác thực, mức độ phù hợp và liên quan đến tiêu chí. Hội đồng tự đánh giá phải luôn đặt câu hỏi về các thông tin thu được: Nếu người khác đi thu thập thông tin đó thì có thu được kết quả tương tự như thế không? Liệu những thông tin đó có mang lại những hiểu biết mới, rõ ràng và chính xác về thực trạng các hoạt động của CTĐT hay không?

- Trong trường hợp không thể tìm được thông tin, minh chứng cho một tiêu chí nào đó, Hội đồng tự đánh giá phải làm rõ lý do và ghi vào phiếu đánh giá tiêu chí;

- Trong quá trình thu thập thông tin và minh chứng, phải chỉ rõ nguồn gốc của chúng. Lưu trữ các thông tin, minh chứng, kể cả các tư liệu liên quan đến nguồn gốc của các thông tin và minh chứng thu được, có biện pháp bảo vệ các thông tin và minh chứng đó. Khuyến khích sử dụng công nghệ thông tin để số hóa các minh chứng, thuận tiện cho việc lưu trữ và đối chiếu khi cần thiết.

b) Các cơ sở giáo dục phải có các cơ sở dữ liệu sau đây để có đầy đủ thông tin và minh chứng phục vụ cho việc viết báo cáo tự đánh giá CTĐT:

- Báo cáo hằng năm về việc người học đánh giá chất lượng đào tạo của CTĐT trước khi tốt nghiệp; bao gồm quy trình, công cụ và kết quả đánh giá;

- Báo cáo hằng năm kết quả khảo sát tình hình việc làm của người học sau khi tốt nghiệp; bao gồm quy trình, công cụ và kết quả đánh giá;

- Báo cáo khảo sát hằng năm về mức độ đáp ứng của thư viện, phòng thí nghiệm, hệ thống công nghệ thông tin và các dịch vụ khác so với yêu cầu sử dụng của cán bộ, giảng viên và người học; bao gồm quy trình, công cụ và kết quả đánh giá;

- Cơ sở dữ liệu kiểm định chất lượng CTĐT.

4. Xử lý, phân tích các thông tin và minh chứng thu được

a) Một số thông tin có thể sử dụng ngay để làm minh chứng nhưng một số thông tin khác phải qua xử lý, phân tích, tổng hợp mới có thể sử dụng để làm minh chứng cho các nhận định đưa ra trong báo cáo tự đánh giá.

b) Thông tin cũng cần xử lý để tránh làm ảnh hưởng đến các đơn vị hoặc cá nhân cung cấp thông tin.

c) Thông tin, minh chứng thu được liên quan đến mỗi tiêu chí được trình bày trong Phiếu đánh giá tiêu chí trong khoảng 2-3 trang theo các nội dung dưới đây:

- Mô tả và phân tích các hoạt động của CTĐT liên quan đến tiêu chí;

- So sánh với yêu cầu của tiêu chí (mặt bằng chung), với chính CTĐT trong những năm trước hay với các quy định của Nhà nước để thấy được hiện trạng của CTĐT;

- Đưa ra những nhận định về điểm mạnh và những vấn đề cần phát huy, chỉ ra những tồn tại, giải thích nguyên nhân;

- Xác định những vấn đề cần cải tiến chất lượng và đề ra những biện pháp để cải tiến những vấn đề đó. Ngoài ra cần xác định mức độ đạt được của tiêu chí. Với mỗi tiêu chí, nếu có đầy đủ minh chứng đáp ứng các yêu cầu của tiêu chí thì xác nhận tiêu chí đó đạt yêu cầu theo mức đánh giá tương ứng.

d) Với những tiêu chí không có minh chứng để chứng minh mức độ đạt được của tiêu chí đó thì ghi: Không có minh chứng.

Trong quá trình xử lý, phân tích, nếu một số thông tin và minh chứng thu được không phù hợp với các kết quả nghiên cứu, đánh giá ở trong và ngoài cơ sở giáo dục về CTĐT đã được công bố trước đó thì Hội đồng tự đánh giá có trách nhiệm kiểm tra lại các thông tin và minh chứng đó, giải thích lý do không phù hợp.

đ) Phiếu đánh giá tiêu chí là tài liệu ghi nhận kết quả làm việc của mỗi nhóm công tác theo từng tiêu chí và là cơ sở để tổng hợp thành báo cáo theo từng tiêu chí, tiêu chuẩn. Vì vậy, mỗi nhóm công tác phải đảm bảo độ chính xác, trung thực và sự nhất quán của các Phiếu đánh giá tiêu chí trong mỗi tiêu chuẩn.

5. Viết báo cáo tự đánh giá

a) Kết quả tự đánh giá được trình bày thành một bản báo cáo của cơ sở giáo dục về các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT. Báo cáo tự đánh giá là một bản ghi nhớ quan trọng nhằm cam kết thực hiện các hoạt động cải tiến chất lượng của CTĐT.

b) Báo cáo tự đánh giá cần mô tả ngắn gọn, rõ ràng, chính xác và đầy đủ các hoạt động của CTĐT, trong đó phải chỉ ra những điểm mạnh, những tồn tại, khó khăn và kiến nghị các giải pháp cải tiến chất lượng, kế hoạch thực hiện, thời hạn hoàn thành và thời gian tiến hành đợt tự đánh giá tiếp theo.

c) Kết quả tự đánh giá được trình bày lần lượt theo các tiêu chuẩn đánh giá chất

lượng CTĐT. Trong mỗi tiêu chuẩn, trình bày lần lượt theo từng tiêu chí. Đối với mỗi tiêu chí phải viết đầy đủ 5 phần: Mô tả; Điểm mạnh; Điểm tồn tại; Kế hoạch hành động; Tự đánh giá dựa trên kết quả đánh giá tiêu chí của các nhóm công tác (sử dụng Phiếu đánh giá tiêu chí).

d) Kết quả đánh giá từng tiêu chí được tổng hợp vào bảng Tổng hợp kết quả tự đánh giá CTĐT.

đ) Tùy theo kế hoạch phát triển và chiến lược ưu tiên của cơ sở giáo dục, của đơn vị thực hiện CTĐT mà xác định trọng tâm cải tiến chất lượng cho từng giai đoạn. Về tổng thể, đơn vị phải có kế hoạch khắc phục tất cả những tồn tại, thiếu sót của CTĐT.

e) Trong một báo cáo tự đánh giá, độ dài ngắn của các phần viết về từng tiêu chuẩn, tiêu chí không nhất thiết phải giống nhau, nhưng cũng không quá chênh lệch.

g) Dự thảo báo cáo tự đánh giá cuối cùng phải được chuyển cho những người cung cấp thông tin và minh chứng để xác minh lại các thông tin, minh chứng đã được sử dụng và mức độ chính xác của các nhận định rút ra từ đó. Các nhóm công tác chịu trách nhiệm rà soát lại phần báo cáo có liên quan đến các tiêu chí, tiêu chuẩn được giao. Các thành viên Hội đồng tự đánh giá ký xác nhận vào bản báo cáo tự đánh giá sau khi đã đọc và nhất trí với nội dung báo cáo tự đánh giá.

6. Thể thức, kỹ thuật trình bày

a) Bản báo cáo tự đánh giá được đóng quyển cẩn thận để có thể sử dụng, lưu trữ lâu dài; được trình bày trên khổ giấy A4; phông chữ và cỡ chữ, cách lề, khoảng cách giữa các dòng.

b) Các thể thức và kỹ thuật trình bày khác thực hiện theo các quy định về văn bản hiện hành.

7. Cấu trúc bản báo cáo tự đánh giá

Cấu trúc báo cáo tự đánh giá sắp xếp theo thứ tự.

Nội dung chính của báo cáo gồm: Phần I. Khái quát; Phần II. Tự đánh giá theo các tiêu chuẩn, tiêu chí; Phần III. Kết luận; Phần IV. Phụ lục (Phụ lục 6). Cụ thể như sau:

Phần I: Khái quát

1.1. Đặt vấn đề

a) Tóm tắt báo cáo tự đánh giá CTĐT (cấu trúc và nội dung chính của báo cáo tự đánh giá theo các tiêu chuẩn; giải thích cách mã hóa các minh chứng trong báo cáo tự đánh giá).

b) Mô tả ngắn gọn mục đích, quy trình tự đánh giá CTĐT, phương pháp và công cụ đánh giá để cung cấp thông tin về bối cảnh của hoạt động tự đánh giá nhằm giúp người đọc hiểu rõ hơn nội dung của báo cáo tự đánh giá. Đồng thời, phần này cũng cần mô tả sự tham gia của các bên liên quan (khoa, ban, phòng, giảng viên, nhân viên, người học, ...), cách thức tổ chức các thành phần này tham gia hoạt động tự đánh giá CTĐT.

1.2. Tổng quan chung

Phần tổng quan chung giúp người đọc hiểu được bối cảnh chung và có cái nhìn tổng thể về cơ sở giáo dục, về đơn vị thực hiện CTĐT trước khi đọc báo cáo chi tiết. Phần tổng quan cần mô tả tóm tắt về sứ mạng, tầm nhìn, mục tiêu, các chính sách chất lượng và hoạt động bảo đảm chất lượng của cơ sở giáo dục cũng như của khoa/bộ môn thực hiện CTĐT. Phần này cũng có thể đề cập tới các thay đổi so với lần tự đánh giá trước, ảnh hưởng của các thay đổi đó đối với toàn đơn vị thực hiện CTĐT (nếu có).

Phần II: Tự đánh giá theo các tiêu chuẩn, tiêu chí

Đây là phần chính của bản báo cáo tự đánh giá CTĐT, mô tả chi tiết kết quả tự đánh giá CTĐT của cơ sở giáo dục, lần lượt xem xét từng tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT. Trong mỗi tiêu chuẩn, lần lượt xem xét theo từng tiêu chí. Với mỗi tiêu chí, thực hiện lần lượt theo các bước sau:

- Mô tả: Mô tả đầy đủ, chi tiết, trung thực, khách quan hiện trạng hoạt động của đơn vị thực hiện CTĐT theo đầy đủ các yêu cầu trong nội hàm của từng tiêu chí. Mỗi nhận định, đánh giá trong phần mô tả phải có các minh chứng kèm theo. Phần mô tả phải ngắn gọn, súc tích, không quá chi tiết nhưng phải cụ thể, đảm bảo tính khái quát nhằm giúp người đọc hiểu rõ được hoạt động liên quan của đơn vị thực hiện CTĐT;

- Điểm mạnh: Trên cơ sở những nội dung đã trình bày ở phần mô tả, căn cứ sứ mạng và mục tiêu của cơ sở giáo dục, chức năng nhiệm vụ của đơn vị thực hiện CTĐT để tự đánh giá chất lượng, hiệu quả của các hoạt động theo từng tiêu chí, chỉ ra những mặt mạnh nổi bật của CTĐT so với các yêu cầu của tiêu chí. Cần phân tích đưa ra các nhận định và giải thích nhằm giúp người đọc hiểu được vì sao lại đánh giá như vậy;

- Điểm tồn tại: Trên cơ sở những nội dung đã trình bày ở phần mô tả, căn cứ sứ mạng và mục tiêu của cơ sở giáo dục, chức năng nhiệm vụ của đơn vị thực hiện CTĐT, chỉ ra những vấn đề còn tồn tại, bất cập trong việc thực hiện các hoạt động của CTĐT so với các yêu cầu của tiêu chí;

- Kế hoạch hành động: Đưa ra kế hoạch để tiếp tục duy trì mặt mạnh và các giải pháp khắc phục các mặt còn tồn tại. Kế hoạch phải cụ thể và khả thi, phải chỉ ra được các giải pháp khắc phục, các nguồn lực, thời gian hoàn thành và biện pháp giám sát;

- Tự đánh giá: Tự đánh giá mức độ đạt yêu cầu của tiêu chí (Phụ lục 4a, Phụ lục 4b).

Phần III: Kết luận

Phần Kết luận của một báo cáo tự đánh giá CTĐT bao gồm các nội dung sau:

- Tóm tắt những điểm mạnh và những điểm cần phát huy của CTĐT của cơ sở giáo dục (tổng hợp theo từng tiêu chuẩn);

- Tóm tắt những điểm tồn tại và những vấn đề cần cải tiến chất lượng của CTĐT của cơ sở giáo dục (tổng hợp theo từng tiêu chuẩn);

- Kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT (khắc phục những tồn tại và kế hoạch cải

tiến chất lượng theo các vấn đề đã nêu trong phần Tóm tắt những điểm tồn tại và những vấn đề cần cải tiến chất lượng của CTĐT);

- Tổng hợp kết quả tự đánh giá CTĐT (Phụ lục 7a và Phụ lục 7b);
- Thủ trưởng cơ sở giáo dục ký tên, đóng dấu.

Phần IV: Phụ lục

Phần Phụ lục của báo cáo tự đánh giá CTĐT gồm các nội dung sau:

- Cơ sở dữ liệu kiểm định chất lượng giáo dục CTĐT (Phụ lục 8): Cung cấp các thông tin

tổng quát về đơn vị thực hiện CTĐT với các nội dung sau:

- + Thông tin chung về cơ sở giáo dục và đơn vị thực hiện CTĐT;
- + Giới thiệu khái quát về cơ sở giáo dục và đơn vị thực hiện CTĐT;
- + Các chỉ số về cán bộ, giảng viên, nhân viên tham gia thực hiện CTĐT;
- + Các chỉ số về người học của CTĐT;
- + Các chỉ số về nghiên cứu khoa học và chuyển giao công nghệ;
- + Các chỉ số về cơ sở vật chất, thư viện phục vụ CTĐT.

- Các tài liệu liên quan: Các quyết định thành lập Hội đồng tự đánh giá, Ban Thư ký, ... (Phụ lục 1, 2); Kế hoạch tự đánh giá (Phụ lục 3); các bảng biểu tổng hợp, thống kê, ...

- Danh mục minh chứng sử dụng trong quá trình tự đánh giá và viết báo cáo tự đánh giá (Phụ lục 10).

8. Các hoạt động sau khi hoàn thành đợt tự đánh giá

a) Sau khi hoàn thành đợt tự đánh giá, Hội đồng nộp dự thảo báo cáo tự đánh giá cho lãnh đạo đơn vị thực hiện CTĐT và thủ trưởng cơ sở giáo dục để:

- Công bố dự thảo báo cáo tự đánh giá trong nội bộ đơn vị thực hiện CTĐT và trong nội bộ cơ sở giáo dục để các thành viên liên quan (cán bộ, giảng viên, nhân viên, người học, ...) có thể đọc và cho ý kiến trong vòng ít nhất 2 tuần (trung bày báo cáo tự đánh giá ở thư viện/phòng truyền thông/phòng tư liệu của đơn vị thực hiện CTĐT hay gửi các đơn vị trong cơ sở giáo dục);

- Thu thập và xử lý các ý kiến thu được sau khi công bố dự thảo báo cáo tự đánh giá, hoàn thiện bản báo cáo tự đánh giá.

b) Báo cáo tự đánh giá sau khi hoàn thiện phải được Thủ trưởng cơ sở giáo dục ký tên, đóng dấu, được lưu trữ cùng toàn bộ hồ sơ liên quan trong quá trình xây dựng và hoàn thiện:

- Bản sao báo cáo tự đánh giá được để trong thư viện/phòng tư liệu của đơn vị thực hiện CTĐT; báo cáo tự đánh giá được phép mượn và sử dụng theo quy định của Thủ

trường cơ sở giáo dục. Khuyến khích đưa báo cáo tự đánh giá (file pdf) lên trang thông tin điện tử của đơn vị thực hiện CTĐT, trang thông tin điện tử của cơ sở giáo dục để công khai, minh bạch các kết quả tự đánh giá;

- Đơn vị thực hiện CTĐT tổ chức lưu trữ các thông tin, minh chứng, kể cả các tư liệu liên quan đến nguồn gốc của các thông tin và minh chứng thu được, có biện pháp để bảo vệ các thông tin và minh chứng đó.

c) Đơn vị thực hiện CTĐT chủ động triển khai thực hiện các kế hoạch hành động trong báo cáo tự đánh giá.

9. Báo cáo cơ quan chủ quản và Bộ Giáo dục và Đào tạo

a) Sau khi hoàn thành báo cáo tự đánh giá, cơ sở giáo dục gửi báo cáo tự đánh giá CTĐT cho cơ quan chủ quản kèm theo công văn đề nghị cơ quan chủ quản quan tâm, hỗ trợ trong quá trình thực hiện cải tiến, nâng cao chất lượng CTĐT theo các kế hoạch hành động đã nêu trong báo cáo tự đánh giá.

b) Cơ sở giáo dục có trách nhiệm gửi các công văn và báo cáo tự đánh giá (bản điện tử) về Cục Khảo thí và Kiểm định chất lượng giáo dục, Bộ GDĐT qua email dưới đây: “kiemdinh.dhtccn@moet.edu.vn”, cụ thể:

b.1) Công văn thông báo về việc đã hoàn thành báo cáo tự đánh giá (tệp văn bản word và pdf). Trong đó nêu rõ:

- Giai đoạn đánh giá;
- Thời gian tiến hành tự đánh giá;
- Việc tự đánh giá đã được thực hiện theo đúng quy trình và báo cáo tự đánh giá được viết theo đúng hướng dẫn của Bộ Giáo dục và Đào tạo;
- Kết quả đánh giá: Tổng hợp kết quả đánh giá CTĐT;
- Dự kiến thời gian đánh giá ngoài.

b.2) Báo cáo tự đánh giá (tệp văn bản word và pdf).

c) Thống nhất cách đặt tên tệp văn bản (word và pdf) như sau (ví dụ: đối với Trường Đại học X, hoàn thành báo cáo tự đánh giá CTĐT Y năm 2016):

- Tên tệp công văn (không dấu): tentruong_ctdt_cv_namhoanthanh (ví dụ: dhX_ctdt_cv_2016);

- Tên tệp báo cáo tự đánh giá (không dấu):

tentruong_bctdget..._namhoanthanh (ví dụ: dhX_bctdgetY_2016).d) Trong thời gian 10 ngày làm việc kể từ ngày cơ sở giáo dục gửi e-mail, Cục QLCL có trách nhiệm phản hồi cơ sở giáo dục về việc đã nhận được e-mail và cập nhật tên cơ sở giáo dục vào danh sách các cơ sở giáo dục đã hoàn thành báo cáo tự đánh giá CTĐT theo từng chu kỳ kiểm định (nếu báo cáo tự đánh giá đáp ứng các quy định).

đ) Báo cáo tự đánh giá là căn cứ để thực hiện các kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT hằng năm. Trường hợp cơ sở giáo dục đăng ký đánh giá ngoài để công nhận

CTĐT đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục, ngay sau khi ký hợp đồng đánh giá ngoài với tổ chức KĐCLGD, cơ sở giáo dục gửi về Cục QLCL file văn bản thông báo việc đã ký hợp đồng đánh giá ngoài, kèm theo file word và file pdf Báo cáo tự đánh giá (đã được tổ chức KĐCLGD thẩm định, chuẩn bị cho đánh giá ngoài).

3.4. Kỹ thuật viết báo cáo tự đánh giá CTĐT

3.4.1. Kỹ thuật viết báo cáo tiêu chí

a. Yêu cầu của báo cáo tiêu chí

Một báo cáo tiêu chí cần phải đáp ứng các yêu cầu sau:

- Viết theo đúng cấu trúc đã hướng dẫn trong phiếu mô tả tiêu chí (gồm các phần: mô tả phân tích, đánh giá điểm mạnh/tồn tại và kế hoạch cải tiến);
- Phần mô tả có đầy đủ minh chứng cho tất cả các nội dung (nội hàm) của tiêu chí;
- Số liệu, biểu bảng phải ghi rõ nguồn gốc, địa chỉ nơi cung cấp, người cung cấp/tác giả, thời gian;
- Dựa vào các minh chứng để phân tích bình luận rút ra những điểm mạnh, tồn tại thuộc phạm vi tiêu chí;
- Các minh chứng được mã hóa theo một nguyên tắc thống nhất;
- Kế hoạch cải tiến phải có thời gian cụ thể và khả thi;
- Đảm bảo tính nhất quán, không mâu thuẫn giữa các phần;
- Văn phong viết phải sáng sủa, rõ ràng và phải được làm sạch các lỗi chính tả, ngữ pháp.

b. Quy trình viết

Bước 1: Viết phác thảo

Người được phân công viết báo cáo tiêu chí (khoảng 1÷2 trang) theo các nội dung dưới đây:

- Mô tả theo nội dung các nội hàm của tiêu chí một cách rõ ràng, khái quát nhưng cũng đủ chi tiết (không liệt kê/kể lể thành tích) trên cơ sở bám sát các yêu cầu, mốc chuẩn;
- So sánh, phân tích, bình luận (dựa trên các dữ liệu, thông tin, minh chứng phù hợp) để thấy được hiện trạng các hoạt động thuộc phạm vi tiêu chí;
- Đưa ra những nhận định về điểm mạnh, điểm tồn tại, giải thích nguyên nhân, xác định mức độ đạt yêu cầu hay chưa đạt yêu cầu;
- Xác định những vấn đề cần cải tiến và đề ra những biện pháp để cải tiến những vấn đề đó.

Để xác định mức đạt được của từng tiêu chí, bắt đầu xem xét từng nội dung chi tiết thuộc tiêu chí, nếu có đầy đủ minh chứng thì xác nhận tiêu chí đó đạt yêu cầu. Tiêu chí đạt yêu cầu khi tất cả các nội dung chi tiết thuộc tiêu chí đó đều đạt yêu cầu. Với những tiêu chí, nhà trường không tìm đủ minh chứng thì cần phân tích rõ các lý do tại sao và không

nên tự nhận mức đạt yêu cầu. Với những tiêu chí không tìm được hoặc không thể tìm được minh chứng để chứng minh tiêu chí đó đạt yêu cầu thì ghi: *Không có minh chứng*.

Bước 2: Nhóm công tác chuyên trách đọc, thảo luận, góp ý và chỉnh sửa

- Các thành viên trong nhóm công tác góp ý (nên nhiều lần) cho báo cáo tiêu chí,
- Thư ký/người phân công viết tiêu chí chỉnh sửa theo góp ý (sau mỗi lần chỉnh sửa đều thông báo cho các thành viên của nhóm công tác).

Bước 3: Chuyên gia tư vấn (nếu có) đọc phản biện chỉnh sửa.

- Chuyên gia tư vấn đọc góp ý
- Kiểm tra, bổ sung minh chứng
- Thư ký/người phân công viết tiêu chí chỉnh sửa theo góp ý. Bản thảo báo cáo tiêu chí cần được chỉnh sửa 3÷4 lần, cơ bản đáp ứng được các yêu cầu của một báo cáo tiêu chí mới dùng để ghép thành báo cáo tiêu chuẩn.

3.4.2. Kỹ thuật viết báo cáo tiêu chuẩn

a. Yêu cầu của báo cáo tiêu chuẩn

Một báo cáo tiêu chuẩn cần phải đáp ứng các yêu cầu sau:

- Báo cáo tiêu chuẩn được viết theo đúng cấu trúc trong tài liệu hướng dẫn tự đánh giá;
- Số liệu, các phân tích, bình luận, nhận định, đánh giá trong các báo cáo tiêu chí thuộc tiêu chuẩn phải nhất quán, không có sự mâu thuẫn lẫn nhau;
- Phần mở đầu mô tả tóm tắt, phân tích chung về cả tiêu chuẩn cần viết ngắn gọn và chọn lọc cho đảm bảo thông tin cần thiết;
- Hệ thống các minh chứng trong mỗi tiêu chí được mã hoá theo một cách thống nhất, dễ tra cứu;
- Phần kết luận nêu tóm tắt điểm mạnh nổi bật, những tồn tại cơ bản của tiêu chuẩn; số lượng tiêu chí đạt yêu cầu, số lượng tiêu chí không đạt yêu cầu;
- Văn phong báo cáo phải là văn phong viết, nhất quán, được biên tập làm sạch lỗi chính tả, ngữ pháp.

b. Quy trình viết

Bước 1: Các thành viên trong nhóm đọc rà soát kỹ các báo cáo tiêu chí thuộc tiêu chuẩn.

Bước 2: Kiểm tra tính thống nhất giữa các phần: Mô tả, những điểm mạnh, những tồn tại và kế hoạch hành động của từng tiêu chí;

Bước 3: Kiểm tra lại các số liệu, nguồn gốc các số liệu;

Bước 4: Kiểm tra các minh chứng, xem xét mức đạt của từng tiêu chí (có dựa trên sự đầy đủ minh chứng hay không).

Các báo cáo tiêu chuẩn đã hoàn thiện được ghép thành báo cáo tự đánh giá.

3.4.3. Kỹ thuật viết báo cáo tự đánh giá

a. Yêu cầu của báo cáo tự đánh giá

Một báo cáo tự đánh giá cần phải đáp ứng các yêu cầu sau:

- Báo cáo tự đánh giá viết theo đúng cấu trúc đã hướng dẫn trong tự đánh giá (có đầy đủ các phụ lục kèm theo);
- Báo cáo có đầy đủ các phần, số liệu ở các phần, các tiêu chuẩn phải có tính nhất quán, liên kết, không trùng lặp;
- Từng tiêu chuẩn được phân tích thấu đáo và rõ ràng, kế hoạch khắc phục tồn tại phải khả thi, để một người đọc không biết nhiều về trường có thể hiểu được và tin được;
- Các mô tả, phân tích, bình luận, nhận định điểm mạnh, tồn tại đều dựa trên minh chứng, được trình bày bám sát theo nội hàm tiêu chí của mỗi tiêu chuẩn;
- Các mức độ đánh giá tiêu chí (đạt/chưa đạt) có đầy đủ minh chứng, các đánh giá thể hiện sự khách quan;
- Văn phong viết nhất quán, không có lỗi chính tả và lỗi ngữ pháp.

b. Quy trình viết

Bước 1: Thư ký Hội đồng dự thảo Mục III Phần II của Báo cáo tự đánh giá (ghép các báo cáo tiêu chuẩn thành báo cáo tự đánh giá).

- Kiểm tra tính thống nhất giữa các tiêu chí, tiêu chuẩn;
- Kiểm tra lại các minh chứng, xem xét mức đạt của từng tiêu chí;

Bước 2: Viết bổ sung các Mục I, II, IV của Phần II

- Kiểm tra tính thống nhất, ăn khớp về số liệu, về nhận xét, bình luận, giải thích, không mâu thuẫn giữa các phần, các mục của báo cáo;
- Cấu trúc lại các phần, bổ sung minh chứng, chỉnh sửa (nếu cần) để tạo sự thống nhất;

Bước 3: Thư ký Hội đồng biên tập chỉnh sửa để có một báo cáo tự đánh giá có cấu trúc theo đúng hướng dẫn.

Bước 4: Tìm phản biện độc lập đọc và cho ý kiến sửa chữa, Hội đồng tự đánh giá đọc góp ý.

Bước 5: Chỉnh sửa báo cáo rồi gửi các phòng, ban, khoa có liên quan đến CTĐT để lấy các ý kiến nhận xét.

Bước 6: Chỉnh sửa lần cuối và Hội đồng phê duyệt báo cáo tự đánh giá.

Đối với các báo cáo tự đánh giá, độ dài ngắn của các phần viết về từng tiêu chí, tiêu chuẩn không nhất thiết phải giống nhau, nhưng cũng không được quá chênh lệch. Phần viết về mỗi tiêu chí/ tiêu chuẩn cũng không nhất thiết phải có độ dài như nhau.

Sau khi hoàn thành tự đánh giá, Hội đồng nộp báo cáo tự đánh giá cho lãnh đạo trường để thực hiện các công việc tiếp theo:

- Công bố kết quả tự đánh giá để các giảng viên, cán bộ chủ chốt các đơn vị trong trường có liên quan đến CTĐT có thể đọc và cho ý kiến;

- Thu thập và xử lý các ý kiến thu được sau khi công bố kết quả tự đánh giá để hoàn thiện lần cuối báo cáo tự đánh giá.

Nộp báo cáo tự đánh giá đã hoàn chỉnh cho Cục Quản lý chất lượng giáo dục./.

IV. ĐÁNH GIÁ NGOÀI VÀ VIẾT BÁO CÁO ĐÁNH GIÁ NGOÀI CTĐT

4.1. Các quy định chung đánh giá ngoài CTĐT, các kỹ thuật đánh giá ngoài CTĐT

4.1.1. Các văn bản pháp lý liên quan

Khi thực hiện báo cáo đánh giá ngoài CTĐT, các thành viên đoàn đánh giá ngoài cần lưu ý tham khảo các văn bản được Bộ GDĐT ban hành như sau:

Thông tư 38/2013/TT-BGDĐT ngày 29 tháng 11 năm 2013 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo về ban hành Quy định về quy trình và chu kỳ kiểm định chất lượng CTĐT của các trường đại học, cao đẳng và trung cấp chuyên nghiệp.

Thông tư 04/2016/TT-BGDĐT ngày 14 tháng 3 năm 2016 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo về ban hành Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT các trình độ của giáo dục đại học.

Công văn số 1669/QLCL-KĐCLGD ngày 31/12/2019 của Cục Quản lý chất lượng, thay thế Tài liệu hướng dẫn đánh giá chất lượng CTĐT các trình độ của GDĐH ban hành kèm theo Công văn số 769/QLCL-KĐCLGD ngày 20/4/2018 của Cục Quản lý chất lượng).

Công văn 2085/QLCL-KTKĐCLGD ngày 31 tháng 12 năm 2020 của Cục Quản lý chất lượng về hướng dẫn tự đánh giá và đánh giá ngoài CTĐT.

Công văn 774/QLCL-KTKĐCLGD ngày 10 tháng 6 năm 2021 về điều chỉnh một số phụ lục của CV 2085.

4.1.2. Quy trình viết báo cáo đánh giá ngoài CTĐT

Quy trình viết báo cáo đánh giá ngoài chi tiết được thể hiện tại Hình..., cơ bản có các bước chính yếu sau:

Bước 1: Các thành viên đoàn đánh giá ngoài viết các phần báo cáo đánh giá ngoài theo phân công và gửi cho trưởng đoàn và thư ký để tổng hợp thành Báo cáo đánh giá ngoài CTĐT của đoàn.

Bước 2: Sau khi hoàn thành bản Dự thảo lần thứ nhất Báo cáo đánh giá ngoài CTĐT thư ký gửi đến các thành viên trong đoàn để xin ý kiến góp ý. Nếu các thành viên

trong đoàn không thống nhất được ý kiến, thì sau khi sửa chữa phải tiếp tục gửi Dự thảo lần thứ hai để xin ý kiến lần 2. Nếu Dự thảo lần 2 vẫn không nhận được sự nhất trí của ít nhất 2/3 số thành viên trong đoàn, thì trưởng đoàn đánh giá ngoài phải họp đoàn để thảo luận lần cuối và trưởng đoàn có trách nhiệm đưa ra quyết định cuối cùng.

Bước 3: Sau khi đoàn đánh giá ngoài đã thống nhất về nội dung Dự thảo báo cáo đánh giá ngoài CTĐT trưởng đoàn gửi bản Dự thảo báo cáo này cho tổ chức KĐCLGD để báo cáo. Sau khi thống nhất ý kiến với đoàn đánh giá ngoài, tổ chức KĐCLGD gửi Dự thảo báo cáo đánh giá ngoài cho CSGD để lấy ý kiến phản hồi.

Bước 4: Trong thời hạn 15 ngày làm việc, kể từ ngày nhận được Dự thảo báo cáo đánh giá ngoài CTĐT, cơ sở giáo dục có trách nhiệm gửi công văn cho đoàn đánh giá ngoài qua tổ chức KĐCLGD, nêu rõ các ý kiến nhất trí hoặc không nhất trí với bản Dự thảo báo cáo đánh giá ngoài CTĐT. Trường hợp không nhất trí với Dự thảo báo cáo đánh giá ngoài CTĐT phải nêu rõ lý do kèm theo các minh chứng. Nếu quá thời hạn trên mà cơ sở giáo dục không có ý kiến trả lời thì coi như đồng ý với Dự thảo báo cáo đánh giá ngoài CTĐT;

Bước 5: Trong thời hạn 15 ngày làm việc, kể từ ngày nhận được ý kiến phản hồi của cơ sở giáo dục hoặc kể từ ngày hết thời hạn trả lời ý kiến của cơ sở giáo dục, thông qua tổ chức KĐCLGD, đoàn đánh giá ngoài gửi văn bản thông báo cho cơ sở giáo dục những ý kiến của đoàn đánh giá ngoài đã tiếp thu hoặc bảo lưu. Trường hợp đoàn đánh giá ngoài bảo lưu ý kiến phải nêu rõ lý do trong văn bản;

Bước 6: Đoàn đánh giá ngoài hoàn thiện Báo cáo đánh giá ngoài CTĐT, lấy chữ ký của tất cả các thành viên trong đoàn và gửi Báo cáo đánh giá ngoài CTĐT cho tổ chức KĐCLGD cùng toàn bộ hồ sơ làm việc của đoàn, kèm theo các file điện tử liên quan.

Bước	Người thực hiện	Trình tự thực hiện	Mốc thời gian	Biểu mẫu
1	- Toàn đoàn	Gửi nhận xét tiêu chí	Tuần 1	
2	- Trưởng đoàn - Thư ký	Tổng hợp dự thảo BC ĐGN		Phụ lục 8
3	- Trưởng đoàn - Thư ký	Gửi dự thảo BC ĐGN (Dự thảo 1)	Tuần 2	
4	- Cả đoàn	Góp ý cho Dự thảo 1		
5	- Trưởng đoàn - Thư ký	Sửa chữa và gửi Dự thảo 2	Tuần 3	
6	- Cả đoàn	Góp ý cho Dự thảo 2		
7	- Cả đoàn	Họp đoàn thống nhất dự thảo BC ĐGN	Tuần 4	
8	- Trưởng đoàn - Thư ký	Gửi dự thảo BC ĐGN cho TT KĐCLGD		
9	- TT KĐCLGD - Đoàn ĐGN	Thống nhất ý kiến bằng văn bản		
10	- Trưởng đoàn - TT KĐCLGD	Gửi dự thảo cho CSGD		
11	- CSGD - TT KĐCLGD	CSGD phản hồi về dự thảo BC ĐGN	Tuần 5 - 7 (15 ngày làm việc tiếp theo)	
12	- Đoàn ĐGN - CSGD - TT KĐCLGD	Gửi văn bản thông báo	Tuần 8 - 10 (15 ngày làm việc tiếp theo)	
13	- Trưởng đoàn - Thư ký	Hoàn thiện và gửi BC ĐGN chính thức cho TT KĐCLGD		
14	- TT KĐCLGD	Gửi BC ĐGN chính thức cho CSGD	Tuần 11	
15	- TT KĐCLGD	Lưu hồ sơ		

Hình 3: Quy trình viết báo cáo đánh giá ngoài CTĐT (Nguồn: Sổ tay Kiểm định viên - Trung tâm kiểm định chất lượng giáo dục, ĐHQG-HCM).

4.1.3. Các kỹ thuật đánh giá ngoài

Nghiên cứu hồ sơ tài liệu đánh giá

Việc đọc, nghiên cứu Báo cáo TĐG và các tài liệu minh chứng liên quan là một

trong những kỹ năng cơ bản và quan trọng nhất của đánh giá viên. Trước hết, để có cái nhìn tổng quan về chất lượng của trường, đánh giá viên cần đọc hết Báo cáo TĐG, sau đó đọc kỹ các nội dung và minh chứng tiêu chuẩn/tiêu chí được phân công nhằm xác minh tính hợp lý của các lập luận trong Báo cáo TĐG. Đối với các tài liệu liên quan đến số liệu thống kê, cần đọc chi tiết và kiểm tra tính chính xác hoặc không đồng nhất về số liệu giữa các tiêu chí/tiêu chuẩn có thể có.

Thu thập thông tin

Việc tiếp xúc Báo cáo TĐG, hồ sơ minh chứng và phỏng vấn trực tiếp với lãnh đạo trường, phòng/ban, khoa, GV, SV, cựu SV, nhà tuyển dụng, ... là phương thức thu thập thông tin hiệu quả có thể giúp đánh giá viên hiểu hơn về bối cảnh hoạt động của trường cũng như kiểm tra lại những thông tin trong báo cáo tự đánh giá. Ngoài ra, ở các giai đoạn khác nhau của quá trình khảo sát, phỏng vấn, các thành viên trong đoàn cần phải thảo luận để chia sẻ thông tin và lập kế hoạch thu thập thông tin tiếp theo.

Kiểm tra tính chính xác của các minh chứng

Đánh giá viên cần thu thập một cách toàn diện và đầy đủ những tài liệu minh chứng nhằm chứng minh các nhận định/đánh giá của mình, đặc biệt là các vấn đề bất lợi cho trường, một cách nhất quán và triệt để. Minh chứng khi xem xét phải đảm bảo tính pháp lý (có chữ ký và đóng dấu) và có tính liên tục (trong một quá trình). Bất cứ thông tin nào thu thập được từ các nguồn khác như gặp gỡ trao đổi với sinh viên, giảng viên, dù tích cực hay tiêu cực, đều phải được tiến hành kiểm tra chéo. Không được coi những gì nghe được, những lời đồn đại, hay thành kiến là sự thực.

Quan sát

Quan sát tốt trong quá trình đánh giá sẽ giúp đánh giá viên thu thập những thông tin/sự kiện diễn ra trong thực tế. Các quan sát có thể diễn ra trong quá trình tham quan/khảo sát cơ sở vật chất như phòng thí nghiệm, phòng học, sân chơi, thư viện, ký túc xá, điều kiện an ninh, an toàn, vệ sinh, ... trong nhà trường. Quan sát cũng có thể được thực hiện trong quá trình phỏng vấn thông qua cử chỉ, thái độ của người được phỏng vấn. Khi tiến hành khảo sát, kiểm định viên cần xây dựng sẵn bảng checklist các vấn đề cần quan sát phù hợp với tiêu chuẩn, tiêu chí được phân công.

Tham quan/khảo sát

Rất nhiều thông tin được nêu trong báo cáo tự đánh giá chỉ thực sự chính xác thông qua quan sát/khảo sát thực tế. Dựa trên các gợi ý về địa điểm của nhà trường (nếu có), đoàn đánh giá sẽ quyết định danh sách cụ thể các nơi cần phải tham quan/khảo sát. Các quan sát, phỏng vấn trong quá trình tham quan đều được ghi chép và báo cáo vào phiên họp của đoàn ở cuối ngày làm việc.

Kỹ thuật phỏng vấn

Khi phỏng vấn, đánh giá viên cần lưu ý chuẩn bị trước câu hỏi phỏng vấn, các câu hỏi phải tập trung vào yêu cầu của tiêu chuẩn/tiêu chí đánh giá, ngắn gọn, dễ hiểu, tránh

đặt câu hỏi dài dòng, không liên quan làm mất thời gian và ảnh hưởng đến tiến độ chung của đoàn. Khi đặt câu hỏi, đánh giá viên nên lần lượt đặt từng câu hỏi một để người được phỏng vấn có đủ thời gian trả lời trước khi chuyển sang câu hỏi tiếp theo, chú ý sử dụng kỹ thuật đặt câu hỏi mở (5Ws: Who, What, Where, When, Why + 1H: How) để thăm dò thông tin và câu hỏi đóng để xác nhận lại thông tin. (Ví dụ: Ý kiến phản hồi của các bên liên quan có được trường/khoa thu thập không?). Ngoài ra, đánh giá viên cần tránh sử dụng những cụm từ dễ đưa ra các phán đoán chủ quan cho đối tượng phỏng vấn như *không bao giờ, xấu, tốt, luôn luôn, yếu, ...* Trong quá trình phỏng vấn, đánh giá viên cần quản lý thời gian để có thể hỏi nhiều tiêu chí khác nhau và nghe nhiều đối tượng trả lời phỏng vấn khác nhau. Nếu người được phỏng vấn đồng ý, có thể biểu quyết về vấn đề nào đó.

Trình tự các bước phỏng vấn

Để đảm bảo quá trình phỏng vấn được diễn ra hiệu quả và theo một tình tự hợp lý, đánh giá viên cần thực hiện một số bước cơ bản như sau:

• Bước 1: Giới thiệu

- Giới thiệu đoàn đánh giá.
- Giải thích mục đích phỏng vấn (xác nhận thông tin, bổ sung thông tin...)
- Cung cấp thời lượng phỏng vấn (3 phút cho mỗi ý kiến)
- Tìm hiểu thông tin cơ bản của người trả lời phỏng vấn (nếu cần), ví dụ thâm niên công tác, vị trí hiện tại, ...

• Bước 2: Quá trình phỏng vấn

- Tạo sự thoải mái cho đối tượng được phỏng vấn.
- Sử dụng ngôn từ và cách tiếp cận (vẻ mặt, giọng nói, cử chỉ) giúp người được phỏng vấn yên tâm và cảm thấy được tôn trọng, không xa cách.
- Đảm bảo với người được phỏng vấn rằng mọi trao đổi sẽ được bảo mật nghiêm ngặt và sẽ không có việc quy trách nhiệm cung cấp thông tin cho bất kỳ cá nhân nào.
- Dẫn dắt cuộc thảo luận.
- Ghi chú trong quá trình phỏng vấn.
- Kiểm soát thời gian theo đúng lịch trình.

• Bước 3: Trước khi kết thúc phỏng vấn

- Hỏi những người được phỏng vấn xem có muốn cung cấp thêm thông tin gì nữa hay không. Điều này cho phép người được phỏng vấn chủ động cung cấp thêm những thông tin mà họ cho là quan trọng nhưng chưa có cơ hội phát biểu.

• Bước 4: Kết thúc phỏng vấn

- Cảm ơn người được phỏng vấn về thời gian họ đã dành cho cuộc phỏng vấn.

Gợi ý nội dung phỏng vấn đối với từng nhóm đối tượng

- Ban giám hiệu: Có thể cung cấp những thông tin về chủ trương, chính sách, chiến lược phát triển và nguồn lực của nhà trường.

- Sinh viên: Giúp đoàn đánh giá hiểu được các vấn đề như khối lượng học tập của sinh viên, phương pháp giảng dạy của giảng viên, tính mạch lạc của chương trình đào tạo, tài liệu giảng dạy, đội ngũ hỗ trợ, cơ sở vật chất. Tuy nhiên mặc dù sinh viên có thể cung cấp cho đoàn các thông tin phong phú nhưng những thông tin này cần được kiểm tra lại cũng như so sánh với các ý kiến của cán bộ, giảng viên.

- Cán bộ giảng viên: Cung cấp cho đoàn các thông tin có giá trị về chương trình đào tạo, chế độ đãi ngộ, quy trình tuyển dụng, chính sách phát triển đội ngũ, thi cử, nghiên cứu khoa học.

- Nhà tuyển dụng & cựu sinh viên: Cung cấp thông tin và ý kiến về chất lượng sinh viên tốt nghiệp và sự phù hợp của CTĐT với nhu cầu của thị trường lao động.

Kỹ thuật lắng nghe và ghi chép

Lắng nghe và ghi chép trong quá trình quan sát/phỏng vấn là yêu cầu cơ bản và quan trọng đối với một đánh giá viên. Lắng nghe tích cực và ghi chép các vấn đề cốt lõi sẽ giúp đánh giá viên thu thập được những thông tin giá trị về trường và đưa ra các nhận định/đánh giá xác đáng trong quá trình đánh giá.

Có bốn kỹ thuật cơ bản khi lắng nghe một cách tích cực:

- Nhắc lại: Lặp lại nội dung đã nghe bằng những từ ngữ khác. Trình bày súc tích, ngắn gọn điều người được phỏng vấn vừa nói nhằm khuyến khích họ tiếp tục nói thêm.

- Sử dụng khoảng lặng: Sự im lặng có thể khiến mọi người cảm thấy không thoải mái khi trao đổi. Tuy nhiên, điều đó không có nghĩa là cần phải nói liên tục. Cần phân biệt giữa im lặng tích cực và im lặng tiêu cực khi người được phỏng vấn đang suy nghĩ câu trả lời. Im lặng tiêu cực là khi người được phỏng vấn không thể trả lời câu hỏi, lúc ấy đánh giá viên cần phải giúp đỡ họ.

- Xác nhận: Cần làm cho người được phỏng vấn hiểu rằng họ đang được lắng nghe bằng cách sử dụng các từ như “vâng”, “tôi hiểu”, “ừm ... m”. Sử dụng ngôn ngữ cơ thể như gật đầu, nhìn vào người đang phỏng vấn để tỏ sự chú ý nhưng không ngắt lời khi không cần thiết.

- Sử dụng câu hỏi mở: Sử dụng những câu hỏi sao cho người được phỏng vấn có thể suy nghĩ xa hơn thay vì chỉ đơn giản trả lời “có” hoặc “không”. Câu hỏi đóng thường cắt đứt dòng suy nghĩ tự nhiên của người được phỏng vấn, khiến họ có cảm giác bị thăm vấn và trở nên thủ thê. Chỉ sử dụng câu hỏi đóng nếu biết chắc chúng sẽ mang lại những thông tin hữu ích, còn thường thì nên sử dụng câu hỏi mở.

Ngoài ra, để có thể lưu giữ thông tin quan trọng trong suốt quá trình đánh giá, kiểm định viên cần ghi chép nhanh các vấn đề quan trọng và sử dụng bảng checklist (có thể

sử dụng mẫu báo cáo đánh giá ngoài) để kiểm tra tính nhất quán và liên tục của thông tin cần thu thập. Việc ghi chép hiệu quả sẽ giúp kiểm định viên hoàn thành Báo cáo đánh giá ngoài tốt, đồng thời là cơ sở để có thể trao đổi với đoàn/trường trong các vấn đề chung hay các vấn đề cần tranh luận.

4.2. Các kỹ năng viết báo cáo đánh giá ngoài CTĐT

4.2.1. Kỹ năng lập kế hoạch và quản lý thời gian

Để không ảnh hưởng đến công việc chung của Đoàn đánh giá ngoài, mỗi đánh giá viên cần đảm bảo tuân thủ các mốc thời gian đã đề ra và lên kế hoạch thực hiện chi tiết. Công việc viết báo cáo đánh giá ngoài nên được bắt đầu ngay từ khi đánh giá viên nhận quyết định thành lập đoàn và được phân công các tiêu chí, tiêu chuẩn đánh giá cụ thể đến khi hoàn thành báo cáo đánh giá ngoài chính thức. Qua việc nghiên cứu hồ sơ minh chứng, tham quan, quan sát, phỏng vấn tại CSGD mà báo cáo đánh giá ngoài được hoàn thiện dần với những nhận định, phát hiện chính xác nhất.

4.2.2. Kỹ năng viết và hiểu rõ nội hàm của tiêu chí

Quá trình viết báo cáo đánh giá ngoài cần dựa trên các nguồn tư liệu sau:

- Báo cáo tự đánh giá CTĐT của CSGD;
- Bản nhận xét báo cáo tự đánh giá của từng thành viên;
- Báo cáo về kết quả nghiên cứu hồ sơ TĐG;
- Báo cáo Tổng hợp kết quả nghiên cứu sâu các tiêu chí của từng thành viên;
- Biên bản ghi nhớ nội dung làm việc của đợt khảo sát sơ bộ;
- Biên bản hoàn thành đợt khảo sát chính thức;
- Báo cáo về kết quả khảo sát chính thức tại cơ sở giáo dục;
- Các ghi chép cá nhân trong quá trình tham quan, quan sát, nghiên cứu hồ sơ minh chứng, phỏng vấn, trao đổi thảo luận;
- Các ghi chép trong quá trình họp nội bộ của đoàn đánh giá ngoài.

Việc viết báo cáo đánh giá ngoài cần bám sát nội hàm của từng tiêu chí (yêu cầu tiêu chí, mốc chuẩn tham chiếu mức 4, nguồn minh chứng). Chú trọng làm nổi bật các từ khóa quan trọng nhất.

Đánh giá viên bổ sung, chỉnh sửa nội dung phần báo cáo của mình trong suốt quá trình tham gia đoàn, đặc biệt khi có phát hiện mới. Giai đoạn quan trọng nhất trong việc này là những trao đổi qua lại với CSGD cũng như nội bộ đoàn trong nửa sau của đợt khảo sát chính thức tại CSGD.

Các khái niệm chuyên biệt cần phải tìm hiểu, hiểu thật kỹ và rõ ràng, ngay cả các khái niệm cơ bản nhất (ví dụ: Chuẩn đầu ra của CSGD/CTĐT/môn học/bài học, ma trận kỹ năng, triết lý giáo dục, hệ thống quản trị, quản lý rủi ro, phục vụ cộng đồng, ...). Nên tìm hiểu từ các tài liệu gốc của AUN-QA hoặc các thuật ngữ tiếng Anh từ các tài liệu chuyên khảo.

Về tổng thể, chất lượng là một khái niệm đa chiều, phức tạp, mỗi CSGD/CTĐT là một trường hợp đặc biệt, không giống đối tượng khác, do đó bên cạnh việc căn cứ vào các quy định, hướng dẫn pháp quy, đánh giá viên cần luôn lưu ý đến sứ mạng, tầm nhìn, mục tiêu chiến lược, bối cảnh cụ thể, những thuận lợi/khó khăn chủ quan/khách quan của CSGD/CTĐT để đánh giá.

Đánh giá viên luôn cần có tầm nhìn ít nhất là 5 năm cuối trong sự phát triển của CSGD/CTĐT, phát hiện xu thế phát triển lên/xuống, tính ổn định, ... trong đánh giá.

4.2.3. Kỹ năng lắng nghe

Khi nhận được góp ý từ các thành viên khác trong đoàn, đánh giá viên cần:

- Hết sức cầu thị, xem xét kỹ các ý kiến; nghiên cứu kỹ dự thảo báo cáo của các thành viên khác, khuyến khích góp ý lẫn nhau từ nội dung đến hình thức trên nguyên tắc các quy định, quan điểm chung (principles/rules - based).

- Trình bày/trao đổi đầy đủ những nguyên nhân, căn cứ để đánh giá viên đề xuất đánh giá đó;

- Bổ sung, xóa bỏ bớt, hay chỉnh sửa các ý, từ ngữ trong nội dung nhận xét tiêu chí cho phù hợp hơn.

- Trong quá trình soạn thảo báo cáo đánh giá ngoài, các thành viên đoàn cần trao đổi hết sức chân thành, tránh chê bai công kích lẫn nhau.

4.2.4. Kỹ năng đánh giá mức điểm phù hợp với thực trạng

Cả đoàn đánh giá ngoài, nhất là trách nhiệm của Trưởng đoàn, cần có cái nhìn tổng thể về điểm đánh giá trong báo cáo đánh giá ngoài, vì đây là mối quan tâm cụ thể hàng đầu của CSGD/CTĐT. Cần lưu ý các vấn đề sau:

- Có những đánh giá viên nào cho điểm quá chặt hoặc quá lỏng không. Nếu có thì Đoàn cần trao đổi để thống nhất mức độ.

- Điểm trung bình tổng thể đã phù hợp chưa, khi so sánh hiện trạng với tầm nhìn, sứ mạng, mục tiêu chiến lược của CSGD/CTĐT?

- Nếu so sánh với điểm đánh giá của các CSGD/CTĐT khác, đã hợp lý chưa? So sánh với điểm tự đánh giá của CSGD/CTĐT, có nhận xét nào? Những tiêu chí nào bị giảm điểm, được tăng điểm? Dự báo quan điểm của CSGD về sự tăng, giảm điểm này?

- Đối sánh điểm các tiêu chí trong mỗi tiêu chuẩn, đã hợp lý chưa? Nhóm các tiêu chí mạnh/mạnh nhất, các tiêu chí yếu/yếu nhất đã phù hợp? Nếu chưa phù hợp thì nên điều chỉnh điểm tiêu chí như thế nào?

- Đối sánh điểm của các tiêu chuẩn với nhau, đã hợp lý chưa trong bối cảnh cụ thể của CSGD? Nhóm các tiêu chuẩn mạnh/mạnh nhất, các tiêu chuẩn yếu/yếu nhất đã phù hợp? Nếu chưa phù hợp thì nên điều chỉnh điểm tiêu chuẩn như thế nào?

4.3. Các công cụ viết báo cáo đánh giá ngoài CTĐT

4.3.1. Bảng ghi chú

Mỗi đánh giá viên xây dựng bảng ghi chú quá trình đánh giá ngay từ khi được phân công tiêu chí, tiêu chuẩn phụ trách và sử dụng công cụ này suốt quá trình đánh giá. Công cụ sẽ lại điểm tựa để đánh giá viên không quên các công việc cần thực hiện cũng như các vấn đề cần được tìm hiểu sát với yêu cầu của tiêu chí (xem bảng ...)

Tiêu chí	Mốc chuẩn	Hiện trạng	Các nội dung cần tìm hiểu thêm	Các minh chứng cần bổ sung	Câu hỏi phỏng vấn	Điểm mạnh	Điểm tồn tại	Kiến nghị	Mức điểm	Ghi chú
Tiêu chí 1.1	Mốc 1									
	Mốc 2									
	Mốc 3									

Bảng: Công cụ ghi chú trong quá trình đánh giá ngoài.

4.3.2. Các phiếu khảo sát

Do thời gian nghiên cứu hồ sơ, minh chứng và tiếp cận với các đối tượng phỏng vấn hạn chế, nên kiểm định viên có thể chủ động xây dựng các phiếu hỏi phù hợp với nhu cầu cần tìm hiểu của mình. Các phiếu khảo sát có thể bao gồm: phiếu khảo sát giảng viên, phiếu khảo sát sinh viên, phiếu khảo sát đội ngũ hỗ trợ, phiếu khảo sát cựu sinh viên, phiếu khảo sát nhà tuyển dụng. Các loại phiếu có thể là phiếu có câu hỏi mở hoặc câu hỏi đóng, tuy nhiên cần đảm bảo ngắn gọn, dễ hiểu để thu thập thông tin có giá trị nhất mà không làm mất thời gian của người trả lời phiếu khảo sát.

4.3.3. Bảng ghi chú trong quá trình tham quan, trao đổi, khảo sát cơ sở vật chất.

Tùy thuộc vào tiêu chí được phân công mà đánh giá viên có thể xây dựng sẵn các nội dung cần tìm hiểu thêm trong quá trình tham quan, trao đổi với các phòng ban liên quan và khảo sát cơ sở vật chất. Việc này giúp đánh giá viên không bỏ sót các nội dung cần quan tâm.

Địa điểm	Nội dung cần chú ý	Tình trạng	Nội dung trao đổi thêm	Ghi chú
Khảo sát cơ sở vật chất				
Phòng thí nghiệm...	Chất lượng trang thiết bị			
	Vệ sinh, sạch sẽ			

	An toàn			
	Các bảng hướng dẫn sử dụng			
	Công tác bảo trì			
	Tủ y tế			
	Hệ thống xử lý chất thải			
	...			
Thư viện	Số lượng sách chuyên ngành			
	Thời gian phát hành sách			
	Hệ thống tra cứu thông tin			
	Số ghế ngồi			
	Không gian học tập			
	Các phòng học nhóm			
	Nội quy			
	...			
Các phòng ban	...			

4.4. Các yêu cầu đối với một báo cáo đánh giá ngoài có chất lượng tốt.

4.4.1. Cấu trúc và thể thức

Báo cáo đánh giá ngoài cần được thực hiện theo đúng cấu trúc quy định tại Phụ lục 19 của Công văn 2085/QLCL-KTKĐCLGD ngày 31 tháng 12 năm 2020 của Cục Quản lý chất lượng về hướng dẫn tự đánh giá và đánh giá ngoài CTĐT.

Báo cáo đánh giá ngoài có cấu trúc chính như sau:

- Trang bìa chính;
- Trang bìa phụ;
- Danh sách và chữ ký các thành viên đoàn đánh giá ngoài;
- Mục lục;
- Danh mục các chữ viết tắt (nếu có);
- Phần I: Tổng quan;

- Phần II: Đánh giá tiêu chí;
- Phần III: Kết luận và kiến nghị;
- Phần IV: Phụ lục.
- Tổng hợp kết quả tự đánh giá và đánh giá ngoài;
- Phần Phụ lục.

Về thể thức:

Báo cáo đánh giá ngoài cần ngắn gọn, rõ ràng, mạch lạc, không được tẩy xóa. Báo cáo được biên tập để thống nhất cách trình bày, cách diễn đạt, dùng từ và không có lỗi chính tả, ngữ pháp;

- Báo cáo đánh giá ngoài không nên nhiều hơn 200 trang khổ A4, không kể phần Phụ lục. Báo cáo được đóng quyển (bìa mềm hoặc bìa cứng) để có thể sử dụng lâu dài (cùng với tệp điện tử);

- Không lạm dụng việc viết tắt trong báo cáo. Chỉ viết tắt những từ, cụm từ hoặc thuật ngữ được sử dụng trên ba lần trong báo cáo. Không viết tắt những cụm từ quá dài, những mệnh đề; không viết tắt những từ, cụm từ ít xuất hiện trong báo cáo. Những từ, cụm từ, thuật ngữ, tên các cơ quan tổ chức, ... được viết tắt sau lần viết thứ nhất có kèm theo chữ viết tắt trong ngoặc đơn. Báo cáo có chữ viết tắt thì phải có bảng danh mục các chữ viết tắt (xếp theo thứ tự ABC) ở phần đầu của báo cáo.

Các thể thức và kỹ thuật trình bày khác thực hiện theo các quy định về văn bản hiện hành, đặc biệt là Nghị định 30/2020/NĐ-CP về công tác văn thư.

4.4.2. Nội dung đánh giá và văn phong

Về nội dung:

Báo cáo đánh giá ngoài thể hiện trách nhiệm, kết quả của tổ chức KĐCLGD và của đoàn đánh giá ngoài trong việc đánh giá đúng, đầy đủ, khách quan về những ưu điểm và tồn tại của CSGD/CTĐT.

Đánh giá từng tiêu chí phải bám sát tất cả các ý của mốc chuẩn quy định, đảm bảo rõ ràng, cụ thể, nhất quán, đầy đủ thông tin và số liệu minh họa, không mâu thuẫn giữa các tiêu chí/tiêu chuẩn giữa từng đánh giá viên cũng như giữa các đánh giá viên; không mâu thuẫn giữa điểm mạnh và điểm tồn tại.

Cần khuyến nghị CSGD/CTĐT cải tiến chất lượng nhằm khắc phục đủ các tồn tại; đi đúng hướng thực hiện tầm nhìn, sứ mạng, kế hoạch chiến lược của nhà trường; có thể nêu những biện pháp thực tiễn tốt hướng đến mô hình CSGD/CTĐT tiên tiến; bảo đảm nguồn lực và thời gian khả thi và phù hợp với bối cảnh riêng của CSGD.

Nội dung điểm mạnh, điểm tồn tại cũng như khuyến nghị cải tiến chất lượng cần đủ tầm vóc, tránh đi vào chi tiết quá cụ thể, nhỏ nhặt.

Về văn phong:

Cần sử dụng văn phong, ngôn từ hành chính; tránh văn nói, từ ngữ cảm thán hoặc thuộc lĩnh vực giao tiếp không chính thức.

Nên sử dụng ngôn ngữ đơn giản, ngắn gọn, dễ hiểu, hạn chế sử dụng câu có nhiều mệnh đề phụ; tránh các từ không thích hợp, thiếu tế nhị, định kiến, bề trên, áp đặt hoặc mơ hồ. Chọn lọc những từ ngữ thích hợp nhất, diễn đạt chính xác nội dung báo cáo.

Cần tăng cường tối đa sử dụng văn phong Việt Nam, tránh văn phong ngoại ngữ (câu văn dịch sát từ tiếng nước ngoài).

Chú ý tránh câu cụt; dấu chấm, dấu phẩy, chấm phẩy, ...

4.4.3. Tính phổ biến

Báo cáo đánh giá ngoài cần cung cấp phân tích thấu đáo để người đọc, các bên liên quan ngoài trường, xã hội (không tham gia vào công tác đánh giá) có thể hiểu và đồng ý với các nhận định của đoàn đánh giá ngoài.

Báo cáo đánh giá ngoài phải là những nhận định, đánh giá độc lập, khách quan, toàn diện, trung thực, có căn cứ xác đáng, thống nhất về nội dung, không chứa mâu thuẫn giữa các ý của toàn đoàn đánh giá ngoài.

Các nhận xét, bình luận phải mang tính xây dựng, không đả kích, chê bai, ám chỉ cá nhân nào cụ thể.

Báo cáo đánh giá ngoài không chép lại báo cáo tự đánh giá của CSGD/CTĐT hoặc từ báo cáo đánh giá ngoài của các CSGD/CTĐT khác.

4.5. Các lỗi thường gặp trong viết báo cáo đánh giá ngoài CTĐT

4.5.1. Không bám sát nội hàm tiêu chí

- Viết quá dài, ngoài nội hàm (lạc đề).
- Viết quá ngắn, chỉ trả lời trực tiếp các yêu cầu của tiêu chí, không có thông tin chi tiết liên quan cụ thể đến đặc thù của CSGD/CTĐT.

4.5.2. Thiếu nhất quán về nội dung, văn phong, thể thức

- Không thống nhất về văn phong trình bày, mỗi thành viên viết theo văn phong/phong cách của mình mà thiếu sự rà soát để nhất quán từ tổ thư ký.
- Điểm mạnh và điểm tồn tại có ý mâu thuẫn
- Khuyến nghị không nhất quán với tồn tại.
- Không thống nhất quy ước về chữ viết tắt.
- Sai chính tả, không thống nhất cách dùng từ (quy - quy, web – website - trang thông tin điện tử, tỉ lệ - tỉ lệ...).
- Không nhất quán giữa điểm chi tiết ở từng tiêu chí với bảng tổng hợp kết quả đánh giá ngoài.

4.5.3. Mức điểm đánh giá không phù hợp với các nhận định ở phần điểm mạnh và tồn tại

▪ Điểm mạnh quá ít, không cốt lõi, bản chất; điểm tồn tại quá nhiều nhưng mức điểm đánh giá lại cao (trên 4). Ví dụ: *Tiêu chí được đánh giá 5 điểm, nhưng lại có đến 3 - 4 tồn tại không nhỏ với nội dung dài, thì cần xem xét lại.*

▪ Điểm mạnh nhiều, điểm tồn tại ít, nhưng được đánh giá không đạt (dưới 4).

4.5.4. Bảng tổng hợp kết quả đánh giá ngoài không chính xác

▪ Báo cáo đánh giá ngoài được hoàn thiện sau nhiều lần điều chỉnh nhận định, thay đổi điểm số. Vì vậy có khả năng bảng tổng hợp kết quả đánh giá ngoài không được cập nhật đến lần chỉnh sửa cuối cùng, dẫn đến kết quả không chính xác.

▪ Việc tính toán, cộng điểm, chia trung bình có khả năng không chính xác nếu thiếu cẩn thận kiểm đếm, kiểm tra chéo giữa các thành viên.

4.5.5. Khuyến nghị cải tiến thiếu tầm vóc hoặc vượt quá khả năng thực tế của CSGD/CTĐT

▪ Đó là những khuyến nghị rời rạc, thiếu cụ thể, vụn vặt, không giúp CSGD/CTĐT hướng đến việc nâng cao chất lượng lên một tầm vóc mới.

▪ Có những khuyến nghị quá cao, tầm vóc quốc tế, vượt hẳn tầm nhìn, sứ mạng, mục tiêu chiến lược của CSGD/CTĐT, dẫn đến việc khuyến nghị dù tốt nhưng thiếu khả thi và không phù hợp với lộ trình phát triển của CSGD/CTĐT.

V. BÀI TẬP THỰC HÀNH

Bài tập 1: Thực hành xây dựng bảng ghi chú trong quá trình đánh giá ngoài

Bài tập 2: Thực hành nhận xét báo cáo đánh giá ngoài được cung cấp theo tiêu chuẩn.

Bài tập 3: Thực hành viết báo cáo đánh giá ngoài dựa trên báo cáo tự đánh giá và minh chứng giả định.

VI. ĐÓNG GÓP TỪNG NỘI DUNG CỦA CHUYÊN ĐỀ ĐỐI VỚI CÁC CHUẨN ĐẦU RA

TT	Nội dung (Ghi tóm tắt theo các đề mục lớn (mục I, II, ...) của chuyên đề)	Các CDR có đóng góp
1	I. CÁC BỘ TIÊU CHUẨN ĐÁNH GIÁ CHẤT LƯỢNG CTĐT TẠI VIỆT NAM	CDR 1
2	II. QUY TRÌNH KIỂM ĐỊNH CHẤT LƯỢNG CTĐT	CDR 2
3	III. VIẾT BÁO CÁO TỰ ĐÁNH GIÁ CTĐT	CDR 3
4	IV. ĐÁNH GIÁ NGOÀI VÀ VIẾT BÁO CÁO ĐÁNH GIÁ NGOÀI CTĐT	CDR 4

VII. PHƯƠNG PHÁP GIẢNG DẠY - HỌC TẬP

Giảng viên giới thiệu các kiến thức cốt lõi, tổ chức thực hiện các kỹ năng cơ bản, cung cấp các tài liệu tham khảo chính.

Học viên thảo luận, thực hành và đóng góp ý kiến, trình bày kết quả theo nhóm.

Học viên tự nghiên cứu trên cơ sở các gợi mở của giảng viên và hệ thống tài liệu tham khảo.

VIII. HỌC LIỆU, TÀI LIỆU

Thông tư 38

Thông tư 04

CV 1669

CV 2085, CV 774

AUN_QA

IX. PHƯƠNG PHÁP VÀ HÌNH THỨC KIỂM TRA, ĐÁNH GIÁ

Hoạt động đánh giá <i>(người viết chuyên đề xác định hoạt động)</i>	Cách thức đánh giá <i>(người viết chuyên đề nêu yêu cầu và nội dung thực hiện, hình thức đánh giá vào nội dung này, dưới đây chỉ là ví dụ)</i>	Trọng số
1. Đánh giá chuyên cần	- Người học tham gia tối thiểu 80% các buổi học	10%
2. Bài tập về nhà	- Đánh giá kết quả, chất lượng, số lượng bài tập về nhà do giảng viên giao	15%
3. Đánh giá quá trình	- Đánh giá qua làm việc, thảo luận nhóm và đóng góp ý kiến cho nội dung học tập	25%
4. Đánh giá kết thúc chuyên đề	- Người học thực hiện bài tập kết thúc chuyên đề hoặc bài kiểm tra do giảng viên phụ trách chuyên đề đề xuất	50%

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. AUN-QA, 2014. The Guidelines for AUN Quality Assessment and Assessors' and Framework of AUN-QA Strategic Action Plan 2012- 2015.
2. Nguyễn Đức Chính (chủ biên) (2003) KDCL trong GDDH. NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
3. Thông tư 38/2013/TT-BGDĐT ngày 29 tháng 11 năm 2013 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo về Ban hành Quy định về quy trình và chu kỳ kiểm định chất lượng CTĐT của các trường đại học, cao đẳng và trung cấp chuyên nghiệp.
4. Thông tư 04/2016/TT-BGDĐT ngày 14 tháng 3 năm 2016 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo về Ban hành Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT các trình độ của giáo dục đại học.
5. Công văn 2085/QLCL-KTKĐCLGD ngày 31 tháng 12 năm 2020 của Cục Quản lý chất lượng về Hướng dẫn tự đánh giá và đánh giá ngoài CTĐT.
6. Công văn 774/QLCL-KTKĐCLGD ngày 10 tháng 6 năm 2021 về Điều chỉnh một số phụ lục của CV 2085.
7. Trung tâm Kiểm định chất lượng giáo dục, ĐHQG-HCM, 2015. Sổ tay Kiểm định viên.

CHUYÊN ĐỀ 10: KỸ THUẬT XỬ LÝ MỘT SỐ TÌNH HUỐNG TRONG ĐÁNH GIÁ NGOÀI CTĐT

Người biên soạn: Nguyễn Quốc Chính¹, Hoàng Thị Xuân Hoa²,

¹ Trung tâm Khảo thí và đánh giá chất lượng đào tạo, ĐHQG-HCM, Email: nqchinh@vnuhcm.edu.vn

² Trung tâm Kiểm định chất lượng giáo dục ĐHQG HN, Email: hoahtx@vnu.edu.vn

CÂU HỎI CHUẨN BỊ

1. Hãy mô tả những yếu tố (chủ quan và khách quan) có thể ảnh hưởng tiêu cực đến tính chính xác và độ giá trị của quá trình đánh giá CTĐT. Là một đánh giá viên tham gia vào quá trình đánh giá CTĐT, bạn sẽ làm gì để hạn chế những tác động này.

Gợi ý chuẩn bị.

- Để đánh giá chính xác một CTĐT, đánh giá viên cần có đủ thông tin về chương trình, từ đó xử lý và phân tích thông tin để đưa ra nhận định đánh giá.

- Thông tin về một CTĐT có thể đến từ nhiều nguồn khác nhau như: báo cáo tự đánh giá; các minh chứng (tài liệu, dữ kiện, số liệu) do CSGD cung cấp cho đoàn đánh giá; các nội dung trao đổi thảo luận trong các phiên phỏng vấn các bên liên quan (Cán bộ quản lý, Giảng viên, cán bộ hỗ trợ, người học, cựu người học, nhà tuyển dụng)

- Tùy theo bối cảnh cụ thể của từng CSGD và CTĐT mà các thông tin này sẽ được cung cấp cho đoàn đánh giá theo các cách khác nhau. Trong một số trường hợp, thông tin sẽ được cung cấp đầy đủ, hệ thống, khách quan với mục đích xác định rõ hạn chế để cải tiến và nâng cao chất lượng cho chương trình. Trong một số trường hợp khác thông tin có thể không đầy đủ, thiếu hệ thống, mang tính chủ quan của CSGD nhằm “giấu điểm hạn chế” và “tăng thành tích” cho CTĐT và CSGD.

- Đánh giá viên cần phải nhận diện được bản chất của quá trình cung cấp thông tin tại CSGD có CTĐT được đánh giá để có các giải pháp giúp thu nhận thông tin đầy đủ và chính xác

2. Hãy nêu những khó khăn mà đánh giá viên có thể gặp khi thực hiện đánh giá một chương trình đào tạo tại một CSGDĐH Việt Nam theo bộ tiêu chuẩn TT04.

Gợi ý chuẩn bị

- Khó khăn luôn phát sinh trong quá trình đánh giá

- Về mặt khách quan đó là chất lượng của công cụ đánh giá. Trong bối cảnh Việt Nam thì công cụ là TT04 cùng với các CV hướng dẫn đi kèm. Cần lưu ý là TT04 xây dựng trên bộ tiêu chuẩn của AUN-QA, là bộ tiêu chuẩn thiết kế theo định hướng đánh giá theo nguyên lý (Principle Based). Để phù hợp với bối cảnh giáo dục đại học Việt

Nam, bộ tiêu chuẩn theo TT04 tuy giữ nguyên cấu trúc và nội dung các tiêu chuẩn như của AUN-QA nhưng đã bổ sung thêm phần công văn hướng dẫn bao gồm các “mốc chuẩn” để định hướng đánh giá theo nguyên tắc (Rules Based)

- Thực trạng của hệ thống BĐCL và văn hóa chất lượng tại CSGD có CTĐT được đánh cũng là yếu tố mang tính khách quan có thể tạo điều kiện thuận lợi hoặc khó khăn cho quá trình đánh giá.

- Về mặt chủ quan đó là cách tiếp cận đánh giá của CSGD (thực chất hay hình thức); tương tác giữa các thành viên trong đoàn đánh giá (thống nhất, chia sẻ hay đối lập cạnh tranh); tương tác giữa đoàn đánh giá và CSGD (phối hợp, hỗ trợ hay che đậy, đối phó).

NỘI DUNG

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Đánh giá CTĐT là một hoạt động phức tạp yêu cầu thành viên đoàn đánh giá ngoài (ĐGV) phải có kiến thức kỹ năng vững vàng, có sự chuẩn bị tốt đồng thời phải nhanh nhạy để có thể xử lý được các tình huống đa dạng. Có thể phân chia các tình huống xảy ra trong quá trình đánh giá ngoài thành 3 nhóm:

- Các tình huống về nguồn thông tin
- Các tình huống về tương tác giữa Đoàn đánh giá với các bên liên quan
- Các tình huống về tương tác trong nội bộ Đoàn đánh giá

1.1. Các tình huống về nguồn thông tin

Trong quá trình đánh giá một CTĐT, công việc chính của ĐGV là:

- Thu nhận, tổng hợp, xác minh thông tin về CTĐT
- Phân tích, đánh giá thông tin, đối sánh với các yêu cầu của bộ tiêu chuẩn để đưa ra nhận định về mức độ đáp ứng của CTĐT
- Đối sánh với các thực tiễn tốt để đưa ra các tư vấn cải tiến chất lượng CTĐT
- Thông tin về một CTĐT có thể đến từ nhiều nguồn khác nhau bao gồm:
 - Báo cáo tự đánh giá, minh chứng (hồ sơ, tài liệu, số liệu) mà CSGD cung cấp
 - Các thông tin thu thập được thông qua các kênh thông tin chính thống của CSGD, cũng như của các cơ quan quản lý nhà nước (Trang thông tin điện tử, báo cáo...)
 - Thông tin từ các bên liên quan thu được thông qua các hoạt động phỏng vấn, lấy ý kiến khảo sát trong quá trình đánh giá.
 - Các thông tin thu được thông qua các hoạt động tham quan, khảo sát cơ sở vật chất, phòng thí nghiệm trong quá trình đánh giá

Tùy theo bối cảnh và thực trạng của hệ thống BĐCL và văn hóa chất lượng tại CSGD có CTĐT được đánh giá mà các thông tin về CTĐT sẽ được cung cấp cho đoàn

đánh giá theo các cách khác nhau. Trong một số trường hợp, thông tin sẽ được cung cấp đầy đủ, hệ thống với mục đích xác định rõ hạn chế để cải tiến và nâng cao chất lượng cho chương trình. Trong một số trường hợp khác thông tin có thể không đầy đủ, thiếu hệ thống do công tác BĐCL của CSGD đang ở bước đầu xây dựng và chưa hoàn thiện. Trong một số trường hợp cá biệt, CSGD có thể chủ động cung cấp các thông tin không chính xác cho đoàn đánh giá với mục tiêu “giấu điểm hạn chế” và “tăng thành tích” cho CTĐT và CSGD.

ĐGV cần phải nhận diện được bản chất của quá trình cung cấp thông tin tại CSGD có CTĐT được đánh giá để có các giải pháp giúp thu nhận thông tin đầy đủ và chính xác.

Một số biểu hiện, bản chất và cách xử lý các tình huống liên quan đến nguồn thông tin được thể hiện trong bảng sau:

STT	Tình huống	Nhận xét	Cách giải quyết
1	<p>Minh chứng do CSGD cung cấp không đầy đủ cho toàn giai đoạn đánh giá.</p> <p>Nhiều minh chứng chỉ có bắt đầu từ khoảng 2-3 năm trước thời điểm đánh giá chứ không đủ cho cả 5 năm của giai đoạn đánh giá</p>	<p>Công tác tự đánh giá thiếu tính hệ thống. Công tác lưu trữ không được thực hiện bài bản. Minh chứng bị phân tán tại nhiều bộ phận nên không được tập hợp đầy đủ</p>	<p>Yêu cầu CSGD bổ sung minh chứng sau khi nghiên cứu hồ sơ TĐG và sau khi khảo sát sơ bộ</p> <p>Tham khảo các nguồn minh chứng khác (ngoài minh chứng do CSGD cung cấp)</p>
		<p>Công tác BĐCL mới được thực hiện một cách hệ thống trong khoảng thời gian gần thời điểm đánh giá.</p> <p>Một số hoạt động mới được triển khai nên không có minh chứng của các năm trước đó</p>	<p>Đánh giá bằng minh chứng hiện có. Nên dùng cách tiếp cận “nguyên lý” khi đánh giá.</p>
2	<p>Minh chứng do CSGD cung cấp chỉ bao gồm các “minh chứng sơ cấp” là các bản bản, quy định, quy trình báo cáo phát sinh trong quá trình hoạt động của CSGD. Thiếu các minh chứng là các báo cáo tổng</p>	<p>Công tác tự đánh giá thiếu tính hệ thống và chưa đi vào bản chất.</p>	<p>Yêu cầu CSGD bổ sung minh chứng sau khi nghiên cứu hồ sơ TĐG và sau khi khảo sát sơ bộ</p>

	hợp, phân tích, đánh giá các hoạt động.		
4	Minh chứng do CSGD cung cấp đầy đủ theo danh mục yêu cầu bởi mức chuẩn tuy nhiên nội hàm của các minh chứng không phù hợp với danh mục minh chứng.	Công tác tự đánh giá thiếu tính hệ thống và chưa đi vào bản chất.	Yêu cầu CSGD bổ sung minh chứng

1.2. Các tình huống về tương tác giữa Đoàn đánh giá với các bên liên quan

Trong quá trình đánh giá, Đoàn đánh giá ngoài phải tiếp xúc, trao đổi với nhiều bên liên quan (BLQ) như Lãnh đạo trường/khoa; đội ngũ quản lý, giảng viên, người tuyển dụng lao động, người học, cựu người học để thu nhận, xác minh, kiểm chứng các thông tin phục vụ cho việc đánh giá CTĐT. Đoàn đánh giá chủ yếu tương tác với các bên liên quan thông qua các buổi phỏng vấn đã được lên kế hoạch trước cũng như thông qua các trao đổi trực tiếp trong quá trình tham quan CSVG.

Các tình huống có thể xảy ra khi Đoàn đánh giá ngoài tương tác với các BLQ bao gồm: Đối tượng tham gia phỏng vấn không phải là mẫu đại diện của BLQ; Đối tượng tham gia phỏng vấn không nắm được các thông tin về CTĐT một cách có hệ thống. Trong một số trường hợp, CSGD lựa chọn đối tượng phỏng vấn và xây dựng kịch bản cho các buổi phỏng vấn với mục tiêu cung cấp thông tin phiến diện theo hướng khoe thành tích, giấu khuyết điểm. Trong các phiên làm việc với các BLQ, ĐGV cần có vận dụng được kỹ năng phỏng vấn để có thể khai thác và kiểm chứng thông tin từ các BLQ.

Một số tình huống và cách giải quyết đề xuất được thể hiện trong bảng sau:

STT	Tình huống	Nhận xét	Cách giải quyết
1	Các ý kiến trong phiên phỏng vấn đều theo hướng tích cực, chủ yếu khen các điểm mạnh của chương trình, không đề cập đến các điểm hạn chế	TH1: CTĐT là thật sự tốt, được các BLQ đánh giá cao TH2: Phiên phỏng vấn được “dàn dựng” để đưa thông tin không chính xác về CTĐT	Kiểm chứng qua các nguồn thông tin khác. Thực hiện lấy ý kiến các BLQ ở trong các bối cảnh khác đề hạn chế việc “dàn dựng”. Ví dụ: Phỏng vấn BLQ ngẫu nhiên trong quá trình tham quan CSVG, dự giờ.
2	Các ý kiến trong phiên phỏng vấn không nhất quán.	TH1: Các hoạt động không được triển khai nhất quán, đồng bộ TH2: Các thông tin về CTĐT không được phổ biến và lan tỏa tốt tới các BLQ	

1.3. Các tình huống về tương tác trong nội bộ Đoàn đánh giá

ĐGV là những người có kinh nghiệm thực tế trong hệ thống GDDH, đồng thời đã được tuyển chọn kỹ lưỡng thông qua hệ thống đào tạo và sát hạch cấp thẻ KĐV, do đó việc xảy ra mâu thuẫn liên quan đến tính chuyên nghiệp của ĐGV trong đoàn ĐGN là hiếm khi xảy ra. Vấn đề thường phải giải quyết trong nội bộ đoàn chủ yếu tập trung vào việc quyết định mức độ đạt của các tiêu chí/tiêu chuẩn, điều này lại phụ thuộc nhiều vào quan điểm tiếp cận khi đánh giá là theo nguyên lý (Principle Based) hay theo nguyên tắc (Rules Based). Cần lưu ý là bộ tiêu chuẩn đánh giá CTĐT của Việt nam (theo TT04) được xây dựng trên bộ tiêu chuẩn của AUN-QA, là bộ tiêu chuẩn thiết kế theo định hướng đánh giá theo nguyên lý. Để phù hợp với bối cảnh giáo dục đại học Việt Nam, bộ tiêu chuẩn theo TT04 tuy giữ nguyên cấu trúc và nội dung các tiêu chuẩn như của AUN-QA nhưng đã bổ sung thêm phần công văn hướng dẫn bao gồm các “mốc chuẩn” để định hướng đánh giá theo nguyên tắc. Các ĐGV thiên theo hướng “nguyên tắc” sẽ cho điểm đánh giá dựa trên các yêu cầu chặt chẽ của “mốc chuẩn”. Các số liệu, dữ kiện phải đáp ứng đầy đủ yêu cầu của mốc chuẩn thì mới được đánh giá đạt yêu cầu. Trong khi đó các ĐGV thiên theo hướng “nguyên lý” sẽ căn cứ vào xu hướng phát triển để đánh giá.

Để tránh xảy ra mâu thuẫn nội bộ trong quá trình đánh giá, đoàn ĐGN cần thực hiện trao đổi và thống nhất quan điểm đánh giá ngay từ buổi làm việc đầu tiên của đoàn. Tại thời điểm ra quyết định đánh giá, nếu vẫn còn khác biệt trong nhận định của các thành viên đoàn thì thực hiện theo đúng quy định về đánh giá ngoài (CV 1076): “Đoàn ĐGN làm việc theo nguyên tắc tập trung dân chủ và đồng thuận các ý kiến trong đoàn. Đối với những nội dung không đạt được sự nhất trí của ít nhất 2/3 số thành viên trong đoàn ĐGN, trưởng đoàn có trách nhiệm tổ chức họp đoàn để thảo luận trực tiếp và đưa ra quyết định cuối cùng”

II. Các tình huống giả định (Case Study)

2.1. Các tình huống nguồn thông tin

a) Bạn là thành viên của một Đoàn đánh giá ngoài cấp CTĐT. Sau quá trình nghiên cứu báo cáo đánh giá ngoài và khảo sát sơ bộ tại CSGD, bạn nhận thấy các minh chứng được cung cấp không tương đồng với danh mục minh chứng. Trong biên bản khảo sát sơ bộ, đoàn đánh giá yêu cầu CSGD cung cấp đầy đủ minh chứng theo danh mục đồng thời yêu cầu bổ sung thêm các báo cáo phân tích số liệu các hoạt động cho cả giai đoạn 5 năm của quá trình được đánh giá. Đến đợt khảo sát chính thức, bạn nhận thấy là các minh chứng đã được bổ sung theo danh mục tuy nhiên các minh chứng theo dạng báo cáo phân tích số liệu không được bổ sung. CSGD phản hồi rằng họ đã cung cấp đầy đủ minh chứng, phần báo cáo phân tích số liệu 5 năm quá trình đánh giá thì CSGD không cung cấp bởi vì đây là nhiệm vụ của đoàn ĐGN chứ không phải của CSGD. Bạn giải quyết vấn đề này như thế nào?

b) Bạn là thành viên của một Đoàn đánh giá ngoài cấp CTĐT. Thông qua nghiên

cứu báo cáo tự đánh giá và các hồ sơ minh chứng do nhà trường cung cấp bạn có nhận xét sơ bộ là chương trình đào tạo được thiết kế bài bản, có sự tham gia đầy đủ của các bên liên quan, chương trình được mô tả rõ ràng, tất cả đề cương môn học và ma trận CDR/môn học được xây dựng theo định hướng OBE và đã được chính thức ban hành và sử dụng từ những năm đầu của chu kỳ đánh giá (4 năm trước). Tuy nhiên trong quá trình phỏng vấn giảng viên và người học, bạn phát hiện rằng hơn ½ số giảng viên tham gia phỏng vấn không tham gia vào việc xây dựng đề cương môn học cũng như không sử dụng đề cương môn học mới trong quá trình giảng dạy. Họ vẫn tiếp tục sử dụng đề cương môn học cũ được biên soạn từ hơn 10 năm trước. Nhiều người học cũng cho biết là họ ít quan tâm đến đề cương môn học mà chỉ học căn cứ vào bài giảng mà giảng viên thực hiện theo từng tuần. Căn cứ vào kết quả phỏng vấn, bạn đánh giá tiêu chí thiết kế CDR và CTĐT không đạt yêu cầu. Kết quả đánh giá này không nhận được sự đồng thuận từ phía CSGD. Ban chủ nhiệm CTĐT đề nghị đoàn đánh giá điều chỉnh nhận định thành “đạt yêu cầu” dựa trên cơ sở là minh chứng mà nhà trường đã cung cấp bởi vì các ý kiến trong quá trình phỏng vấn chỉ mang tính cá biệt, không thể hiện tình hình chung của công tác xây dựng và triển khai CTĐT tại trường. Bạn sẽ giải quyết trường hợp này như thế nào?

c) Bạn là thành viên của một Đoàn đánh giá ngoài cấp CTĐT. Thông qua nghiên cứu báo cáo tự đánh giá và các hồ sơ minh chứng do nhà trường cung cấp bạn có nhận xét sơ bộ là chương trình được mô tả thiếu rõ ràng, các đề cương môn học không nhất quán, chuẩn đầu ra của các môn học không được mô tả rõ, công tác dạy, học, kiểm tra đánh giá không có mối liên kết rõ ràng với nhau, không có minh chứng về việc người học đạt được CDR sau khi hoàn thành môn học. Tuy nhiên, tại các phiên phỏng vấn trực tiếp với giảng viên, người học, cựu người học, nhà tuyển dụng bạn nhận thấy tất cả các bên liên quan đều đánh giá cao về quá trình và kết quả học tập của chương trình. Giảng viên thể hiện sự hiểu biết sâu về môn học do mình phụ trách, tận tình trong quá trình giảng dạy, có tiêu chuẩn rõ ràng trong kiểm tra đánh giá. Người học và cựu người học đánh giá cao năng lực và sự chuyên nghiệp của giảng viên. Nhà tuyển dụng đánh giá cao chất lượng của sinh viên tốt nghiệp từ chương trình. Bạn sẽ căn cứ vào đâu để đưa ra kết luận đánh giá.

d) Báo cáo tự đánh giá CTĐT mô tả quá trình xây dựng chương trình có sự tham khảo ý kiến của các đơn vị tuyển dụng sinh viên tốt nghiệp từ chương trình. Tuy nhiên, trong phiên phỏng vấn nhà tuyển dụng, tất cả 10 người đại diện cho 10 đơn vị tuyển dụng đều cho biết là bản thân mình chưa từng tham gia góp ý xây dựng chương trình đào tạo. Bạn sẽ đánh giá nội dung xây dựng CTĐT dựa trên cơ sở nào? Bạn sẽ làm gì để xác minh sự tham gia của nhà tuyển dụng vào quá trình xây dựng CTĐT?

2.2. Các tình huống về tương tác giữa Đoàn đánh giá với các bên liên quan:

a) Trong quá trình khảo sát sơ bộ đánh giá CTĐT, bạn nhận thấy rằng toàn bộ ban chủ nhiệm của chương trình đang được đánh giá là người mới được bổ nhiệm nên không nắm vững thông tin về quá trình xây dựng và phát triển chương trình. Bạn sẽ làm gì trong trường hợp này?

b) Trong quá trình phỏng vấn ban chủ nhiệm khoa có CTĐT được đánh giá, bạn nhận thấy trưởng khoa chủ động giành quyền trả lời tất cả các câu hỏi của đoàn đưa ra, không để người khác có ý kiến. Bạn sẽ làm gì trong trường hợp này?

c) Trong quá trình phỏng vấn đội ngũ hỗ trợ của CTĐT, bạn nhận thấy mỗi người tham dự phỏng vấn đều chuẩn bị sẵn một vài tờ giấy ghi thông tin và dùng tờ thông tin này để tham khảo khi trả lời các câu hỏi của đoàn ĐGN. Bạn sẽ làm gì trong trường hợp này?

d) Bạn là trưởng đoàn của một Đoàn đánh giá ngoài. Vào buổi cuối cùng của đợt khảo sát chính thức, sau khi nghe Đoàn đánh giá ngoài trình bày kết quả sơ bộ, một số đại diện của cơ sở giáo dục đã có phản ứng tiêu cực khiến buổi bế mạc kéo dài nhiều giờ so với kế hoạch và vẫn chưa thể kết thúc. Bạn sẽ làm gì trong tình huống này?

đ) Một tuần sau đợt khảo sát chính thức, bạn tình cờ gặp một người bạn hiện đang công tác ở cơ sở giáo dục có CTĐT vừa được đánh giá. Cô ấy rất muốn bạn chia sẻ kết quả đánh giá. Vào thời điểm đó, Đoàn đánh giá đã thống nhất rằng kết quả đánh giá chung của CTĐT sẽ ở mức “đạt”, tuy nhiên, các thành viên trong Đoàn vẫn chưa đạt được sự đồng thuận ở một số câu, từ trình bày trong Báo cáo kết quả đánh giá ngoài. Người bạn của bạn hứa sẽ không tiết lộ thông tin với bất kỳ ai cho đến khi nhà trường nhận được Báo cáo kết quả đánh giá ngoài. Bạn có chia sẻ kết quả đánh giá trong trường hợp này không?

2.3. Các tình huống về tương tác trong nội bộ Đoàn đánh giá

a) Bạn là trưởng đoàn của một Đoàn đánh giá ngoài cấp CTĐT. Trong quá trình khảo sát chính thức, Đoàn phát hiện ra nhiều điểm yếu về thiết kế và triển khai CTĐT. Tuy nhiên, tại phiên họp Đoàn, đánh giá viên phụ trách các tiêu chuẩn tương ứng lại đề nghị cho kết quả ở mức “đạt”. Đánh giá viên này đang giảng dạy ngành học trùng với ngành của CTĐT đang được đánh giá. CSGD nơi có CTĐT đang được đánh giá là đơn vị có uy tín thuộc nhóm hàng đầu về lĩnh vực của CTĐT được đánh giá. Bạn sẽ làm gì trong tình huống này?

b) Bạn tham gia một Đoàn đánh giá ngoài với tư cách là thành viên. Sau đợt khảo sát chính thức, bạn phát hiện ra nhiều điểm yếu của CTĐT liên quan đến tiêu chuẩn phụ trách. Bạn đã thu thập đầy đủ thông tin và minh chứng cho các đánh giá ở mức “không đạt”. Tuy nhiên, Trưởng đoàn lại đề nghị bạn chuyển sang mức “đạt”. Bạn sẽ làm gì trong tình huống này?

c) Bạn tham gia một Đoàn đánh giá ngoài với tư cách là thành viên. Sau hai phiên phỏng vấn, bạn nhận thấy Trưởng đoàn dành nhiều thời gian chỉ trích các hoạt động của nhà trường đồng thời có nhiều ý kiến “dạy” cho trường việc làm tốt công tác bảo đảm chất lượng, khiến các thành viên còn lại có rất ít thời gian để khai thác thông tin từ những đối tượng phỏng vấn. Bạn sẽ làm gì?

d) Bạn tham gia một Đoàn đánh giá ngoài với tư cách là thành viên. Bạn được phân

công phụ trách 1 tiêu chuẩn có 3 tiêu chí. Sau quá trình khảo sát chính thức, căn cứ vào các thông tin thu nhận được, đồng thời căn cứ vào yêu cầu của mốc chuẩn (theo CV 1669) bạn nhận thấy có 2 tiêu chí thuộc tiêu chuẩn mình phụ trách chỉ tương ứng với mức điểm 3 (không đạt). Trong phiên họp đoàn, sau khi các thành viên của đoàn trình bày kết quả đánh giá. Tất cả các tiêu chuẩn đều đạt yêu cầu trừ tiêu chuẩn do bạn phụ trách. Như vậy toàn chương trình sẽ bị đánh giá là không đạt. Bạn sẽ làm gì trong trường hợp này?

đ) Bạn là trưởng đoàn đánh giá CTĐT. Trong phiên họp đoàn chuẩn bị cho phần báo cáo kết quả khảo sát, một số thành viên đề nghị trưởng đoàn sẽ đại diện cho toàn đoàn báo cáo kết quả cho tất cả các tiêu chuẩn, một số thành viên khác thì cho rằng nên tạo điều kiện cho tất cả các thành viên của đoàn báo cáo kết quả của tiêu chuẩn do mình phụ trách. Bạn sẽ làm gì trong trường hợp này?

e) Bạn là thành viên thư ký của đoàn đánh giá CTĐT. Trong quá trình tổng hợp kết quả báo cáo đánh giá của đoàn bạn nhận thấy có một thành viên trình bày báo cáo chưa đạt yêu cầu. Phần báo cáo của thành viên này tuy có nêu đủ ý nhưng cấu trúc câu không hoàn chỉnh, văn phong không phù hợp. Nếu là bạn, bạn sẽ giải quyết trường hợp này như thế nào?

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ GDĐT, 2013. *Thông tư số 38/2013/TT-BGDĐT, Ban hành Quy định về quy trình và chu kỳ kiểm định chất lượng chương trình đào tạo của các trường đại học, cao đẳng và trung cấp chuyên nghiệp.*
2. Bộ GDĐT, 2016. *Thông tư số 04/2016/TT-BGDĐT, Ban hành Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học.*
3. Bộ GDĐT, 2016. *Công văn số 1075/KTKĐCLGD-KĐĐH, hướng dẫn tự đánh giá chương trình đào tạo*
4. Bộ GDĐT, 2016. *Công văn số 1076/KTKĐCLGD-KĐĐH, hướng dẫn đánh giá ngoài chương trình đào tạo.*
5. Bộ GDĐT, 2019. *Công văn số 1669/QLCL-KĐCLGD, Tài liệu hướng dẫn đánh giá chất lượng CTĐT các trình độ của GDĐH (Mốc chuẩn).*

CHUYÊN ĐỀ 11: XÂY DỰNG KẾ HOẠCH CẢI TIẾN CHẤT LƯỢNG CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO

**Người biên soạn: TS. Bùi Vũ Anh¹, PGS.TS. Nguyễn Quang Giao²,
GS.TS. Nguyễn Quang Đông³**

¹ Viện BDCLGD, ĐHQG Hà Nội, 144 Xuân Thủy, Cầu Giấy, Hà Nội, Email:
vuanh@vnu.edu.vn

² Trung tâm Kiểm định chất lượng giáo dục, Đại học Đà Nẵng, Email:
nqgiao@ac.udn.vn

³ Trường Đại học Kinh tế Quốc dân, Email: dongnqneu@gmail.com

MỞ ĐẦU

Cải tiến chất lượng liên tục phải được xem là nhu cầu thiết yếu và tự thân của mỗi cơ sở giáo dục (CSGD). Chuyên đề này tập trung vào việc cải tiến chất lượng chương trình đào tạo (CTĐT), tuy nhiên, triết lý và cách thức có thể được áp dụng cho cả việc cải tiến chất lượng cấp CSGD.

Việc tự đánh giá (TĐG) dựa trên một bộ tiêu chuẩn giúp Trường nhận diện ra những điểm mạnh, điểm tồn tại của CTĐT. Do đó, việc đánh giá phải được thực hiện bởi những người giàu kinh nghiệm, triển khai một cách khách quan và trên tổng thể tất cả các hoạt động của việc xây dựng và triển khai CTĐT. Quá trình chuẩn bị cho đánh giá ngoài (ĐGN) là thời gian Trường chuẩn bị các hồ sơ, minh chứng phục vụ đánh giá. Tuy nhiên, đây cũng là thời gian Trường tiến hành các cải tiến chất lượng dựa trên những gì đã được nhận diện, huy động nguồn lực để khắc phục các điểm tồn tại đã phát hiện và xây dựng lộ trình khắc phục các điểm tồn tại trong tương lai.

Trong quá trình đánh giá ngoài, các chuyên gia của Đoàn đánh giá dựa trên hồ sơ, minh chứng do Trường cung cấp, các hoạt động phỏng vấn, khảo sát và đánh giá độc lập, dựa trên kinh nghiệm và thực tiễn đã trải nghiệm sẽ đưa ra các đánh giá và khuyến nghị đối với Trường. Những ghi nhận về kết quả Trường đã đạt được là một sự khẳng định khách quan, những phát hiện về điểm tồn tại, đề xuất là cơ sở để Trường nghiên cứu và có giải pháp khắc phục trong tương lai.

Như vậy, báo cáo TĐG và báo cáo ĐGN là hai cơ sở rất quan trọng giúp Trường xây dựng một kế hoạch cải tiến chất lượng. Chuyên đề này hướng tới việc giúp Trường xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng dựa trên báo cáo TĐG và báo cáo ĐGN hiện thực, khả thi nhất.

I. PHÂN TÍCH VÀ ĐỀ XUẤT CÁC GIẢI PHÁP CẢI TIẾN CHẤT LƯỢNG CTĐT

1.1. Nguyên tắc của bảo đảm chất lượng

Theo Thông tư số 04/2016/TT-BGDĐT: *Chất lượng của chương trình đào tạo là sự đáp ứng mục tiêu chung, mục tiêu cụ thể và chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo 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. Như vậy, việc cải tiến chất lượng CTĐT sẽ dựa trên các nội dung của báo cáo TĐG và báo cáo ĐGN chất lượng CTĐT theo sự đáp ứng mục tiêu chung, mục tiêu cụ thể và chuẩn đầu ra của CTĐT. Chất lượng CTĐT được hình thành từ khi phát triển bản thân CTĐT đó, quá trình thực hiện CTĐT cũng như các nguồn lực BĐCL để thực hiện thành công CTĐT và phản ánh thông qua kết quả đầu ra đạt được của CTĐT.

Đồng thời, khái niệm chất lượng đang được sử dụng trong Thông tư số 04/2016/TT-BGDĐT (tham khảo sâu Bộ tiêu chuẩn chất lượng của AUN-QA) không phải là khái niệm một chiều thuần túy về chất lượng học thuật. Theo góc nhìn của nhu cầu và sự kỳ vọng của các bên liên quan, có thể nói chất lượng giáo dục đại học là một khái niệm đa chiều. Với quan niệm này, chất lượng giáo dục đại học đang được gắn và hiểu là *sự hài lòng của các bên liên quan.*

Theo Tuyên bố Thế giới về Giáo dục Đại học trong Thế kỷ XXI: Tầm nhìn và Hành động (tháng 10 năm 1998), Điều 11, Đánh giá định tính xem xét chất lượng giáo dục đại học là “một khái niệm đa chiều, bao hàm tất cả các chức năng của nó và các hoạt động; chương trình giảng dạy và học thuật, nghiên cứu và học bổng, nhân viên, sinh viên, tòa nhà, cơ sở vật chất, thiết bị, dịch vụ cho cộng đồng và môi trường học tập.

Tự đánh giá nội bộ và đánh giá bên ngoài được tiến hành công khai bởi các chuyên gia độc lập, nếu có thể là với chuyên môn quốc tế, là yếu tố quan trọng đối với nâng cao chất lượng” [1].

Để phát triển, thực hiện, duy trì và nâng cao trình độ chất lượng trong giáo dục đại học, cơ sở giáo dục cần phải thiết lập một hệ thống bảo đảm chất lượng. Báo cáo khu vực của Châu Á và Thái Bình Dương (UNESCO, 2003b) định nghĩa bảo đảm chất lượng giáo dục đại học là “các thủ tục quản lý và đánh giá có hệ thống để giám sát hiệu quả hoạt động của cơ sở giáo dục đại học”.

Vì vậy, nguyên tắc của bảo đảm chất lượng phải là *Quyết định phải dựa trên sự kiện*, trong đó mọi quyết định có hiệu lực phải được dựa trên việc phân tích dữ liệu và thông tin, phân tích nhu cầu và sự thoả mãn của các bên liên quan là dữ liệu quan trọng của quá trình ra các quyết định quản lý. Thông tin cần khách quan, trung thực, chính xác.

1.2. Cơ sở của cải tiến chất lượng

Trong phần này ta sẽ đề cập đến các cơ sở của hoạt động cải tiến chất lượng CTĐT. Trước hết, việc cải tiến chất lượng phải được dựa trên một số nguồn thông tin sau.

1.2.1. Báo cáo tự đánh giá CTĐT của CSGD

Báo cáo TĐG của đơn vị là kết quả của quá trình Trường tự đánh giá về việc thực hiện CTĐT dựa trên các tiêu chuẩn, tiêu chí được sử dụng để TĐG. Có nhiều bộ tiêu chuẩn ĐGCL các CTĐT trong nước và quốc tế được sử dụng. Tuy nhiên, nguyên tắc chung là Trường TĐG CTĐT dựa trên các tiêu chuẩn, tiêu chí theo hướng dẫn TĐG sử

³⁹ AUN-QA Manual for the Implementation of the Guidelines, P20

dụng bộ tiêu chuẩn đó. Những hướng dẫn và bộ tiêu chuẩn phục vụ TĐG được công bố công khai trên các trang thông tin chính thức của các tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục (KĐCLGD) hoặc cơ quan quản lý chất lượng.

Trong báo cáo TĐG, Trường thường tập trung nêu lên điểm mạnh, điểm tồn tại và kế hoạch khắc phục những tồn tại mà Trường đã nhận diện được để cải tiến chất lượng. Việc này giúp đánh giá viên hình thành những hiểu biết về việc thực hiện CTĐT của Trường. Như vậy, việc một báo cáo TĐG tốt là báo cáo mô tả được một cách toàn diện, đầy đủ quá trình thực hiện CTĐT của Trường. Đồng thời, do báo cáo TĐG được thực hiện thông qua một Hội đồng TĐG với sự tham gia của nhiều bên liên quan, trong đó có các bên liên quan quan trọng như những người thực hiện CTĐT, các bên liên quan trong và ngoài Trường. Như vậy, có thể nói những vấn đề nhận diện và thể hiện trong báo cáo TĐG được rút ra từ trí tuệ tập thể, được sự công nhận và đóng góp ý kiến của các bên liên quan và nó là một cơ sở tốt để thực hiện các hoạt động cải tiến chất lượng cho những vấn đề nhận diện được cũng như phát huy điểm mạnh đã có. Phát triển từ những cải tiến chất lượng cho từng nội dung nhận diện được theo các tiêu chuẩn, tiêu chí, báo cáo TĐG là một cơ sở cho việc xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT một cách tổng thể.

Ngoài ra, Trường theo dõi kết quả đào tạo thông qua thời gian tốt nghiệp của người học, tỉ lệ người học tốt nghiệp, bỏ học, có việc làm phù hợp. Trên cơ sở đó, Trường có được các thông tin phục vụ cải tiến chất lượng.

1.2.2. Kết quả đánh giá ngoài CTĐT của CSGD

Thông qua báo cáo TĐG, đánh giá viên của các đoàn ĐGN có nhiệm vụ đánh giá tính xác thực của những thông tin được nêu trong báo cáo TĐG của Trường và tìm hiểu về thực trạng hoạt động của Trường thông qua các minh chứng, các khảo sát và phỏng vấn cũng như quan sát hiện trường. Ngoài những thông tin do Trường cung cấp, đánh giá viên thông qua các kênh khác nhau tự khai thác được, chia sẻ các vấn đề nhận diện được và gợi ý cho Trường thực hiện các hoạt động cải tiến chất lượng. Kết thúc đợt đánh giá ngoài CTĐT, Đoàn ĐGN gửi CSGD một báo cáo dựa trên các tiêu chuẩn, tiêu chí trong đó nêu lên những điểm mạnh, điểm tồn tại của CTĐT và những đề xuất cải tiến chất lượng. Nội dung nhận diện này được Nhà trường chấp nhận, đồng thuận thông qua một công văn gửi tổ chức KĐCLGD. Như vậy, báo cáo ĐGN bao gồm các nội dung được Trường nhận diện trong báo cáo TĐG cùng với những phát hiện của chuyên gia ĐGN. Những nội dung này đã được xác thực với sự công nhận giữa Trường và Đoàn ĐGN, những đề xuất của các chuyên gia được bổ sung thêm cho các nhận diện của Trường thông qua kinh nghiệm thực tiễn của chuyên gia đánh giá. Báo cáo ĐGN kết hợp với báo cáo TĐG do đó sẽ bao gồm những nhận định tương đối toàn diện về CTĐT theo các tiêu chuẩn, tiêu chí KĐCLGD. Vì vậy, sau báo cáo TĐG thì báo cáo ĐGN là một cơ sở quan trọng để Trường xây dựng và thực hiện các kế hoạch cải tiến chất lượng.

Kế hoạch cải tiến chất lượng có thể được xây dựng theo một trong hai cách tiếp cận: Theo vấn đề hoặc theo từng tiêu chuẩn, tiêu chí của Bộ tiêu chuẩn KĐCLGD. Tuy

nhien, sẽ tốt hơn nếu kế hoạch này được xây dựng theo tiếp cận vấn đề, vì khi một vấn đề được giải quyết, những tồn tại liên quan kéo theo sẽ được cải tiến chất lượng và CSGD có một cái nhìn toàn diện hơn về CTĐT và việc thực hiện CTĐT.

1.2.3. Ý kiến phản hồi của các bên liên quan và các nguồn thông tin khác

Trong quá trình thực hiện CTĐT, Trường thường khảo sát các bên liên quan về nội dung, quá trình đào tạo và kết quả thực hiện của CTĐT. Đối tượng khảo sát là sinh viên (về quá trình dạy học), nhà tuyển dụng (về chất lượng người học tốt nghiệp, mục tiêu và CĐR của CTDH), cựu người học tốt nghiệp (về CTDH, về CĐR và năng lực đáp ứng yêu cầu công việc), giảng viên (về nội dung CTDH) và các ý kiến thu được qua quá trình phỏng vấn đánh giá ngoài được Đoàn đánh giá ngoài tổng hợp và báo cáo.

Các nội dung khảo sát đối với CTĐT thường tập trung vào:

- Mục tiêu và CĐR của CTĐT.
- Cấu trúc và nội dung CTDH.
- Hoạt động dạy học, phương pháp dạy học và phương pháp kiểm tra đánh giá trong quá trình thực hiện CTDH.
- Chất lượng người học tốt nghiệp (năng lực), sự đóng góp ý kiến của người học tốt nghiệp đã đi làm nhìn nhận trở lại CTĐT.

Với các kết quả thu được thông qua các góp ý về các nội dung trên, Trường xem xét và lựa chọn các nội dung phù hợp để đưa vào kế hoạch cải tiến chất lượng theo từng giai đoạn bên cạnh các nội dung được nhận diện ở báo cáo TĐG và báo cáo ĐGN.

1.3. Phân tích và gợi ý tìm nội dung cải tiến chất lượng

1.3.1. Phân tích kết quả đánh giá và ý kiến phản hồi của các bên liên quan

Thông qua việc phân nhóm các vấn đề được rút ra từ quá trình TĐG và ĐGN, Trường xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng tổng thể theo các vấn đề cải tiến chất lượng từng phần, định vị rõ tính khả thi về thời gian, nguồn lực, đầu mối thực hiện. Nguyên tắc phân tích là dựa trên nhóm vấn đề được nhận diện, đánh giá mức độ ưu tiên về nguồn lực ưu tiên và thời gian thực hiện cải tiến chất lượng các vấn đề đã nhận diện được. Các nhóm vấn đề thường được tổng hợp theo các tiêu chuẩn đánh giá của các bộ tiêu chuẩn và kế hoạch cải tiến chất lượng có thể dựa trên các nhóm vấn đề gắn với các tiêu chuẩn. Có một số nội dung cải tiến có thể thực hiện ngay mà không cần đầu tư nguồn lực nhiều, có những cải tiến chất lượng cần thực hiện ngay do tính cấp thiết và trọng yếu nhưng cũng có những cải tiến chất lượng cần nhiều thời gian để có thể hoàn thành hoặc cần đầu tư nhiều về nguồn lực. Như vậy, trong quá trình xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng, trường cần phân định ra 2 loại ưu tiên triển khai:

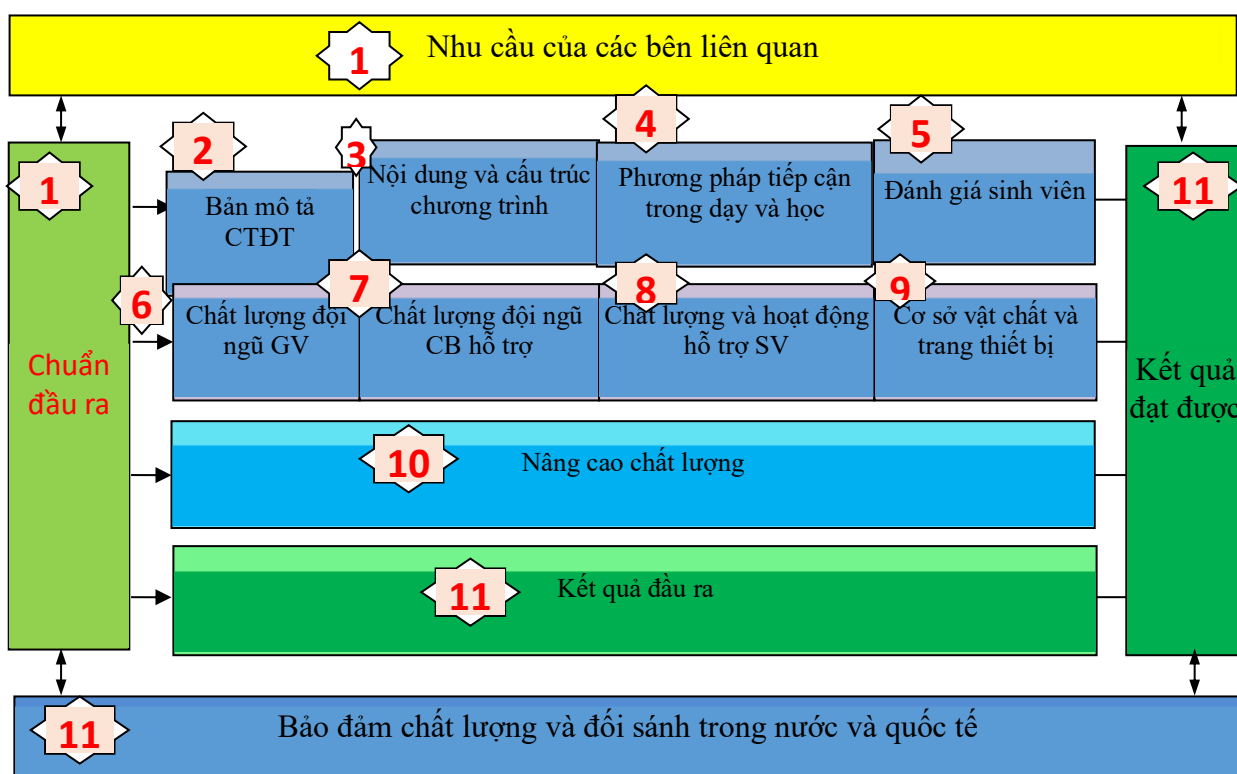
- Ưu tiên về tính quan trọng, điểm tồn tại mấu chốt phải cải tiến ngay.
- Ưu tiên về đầu tư nguồn lực (thời gian, kinh phí).

Dựa vào mức độ ưu tiên, trường có thể lựa chọn những hành động nào cần phải làm trước theo gợi ý dưới đây:

Bảng 11.1. Đánh giá mức độ ưu tiên triển khai các hoạt động

Ưu tiên	Ít nguồn lực	Trung bình	Nhiều nguồn lực
Ít quan trọng	Triển khai ngay	Kế hoạch dài hạn	Cân nhắc triển khai
Quan trọng	Kế hoạch ngắn hạn	Kế hoạch trung hạn	Huy động nguồn lực Kế hoạch dài hạn
Rất quan trọng	Triển khai ngay	Kế hoạch ngắn hạn	Huy động nguồn lực Kế hoạch trung hạn

Nếu sử dụng các Tiêu chuẩn KĐCL CTĐT như là các nội dung lớn để phân nhóm các hoạt động khi xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng, có thể tiếp cận theo nhận xét tương ứng với từng tiêu chuẩn, tiêu chí (và các mốc chuẩn) được đưa ra trong Hướng dẫn do Cục Quản lý chất lượng ban hành.



Hình 11.1. Cấu trúc của Bộ tiêu chuẩn kiểm định chất lượng phiên bản 3.0 của AUN-QA (và Bộ GDĐT ban hành Thông tư số 04/2016/TT-BGDĐT)

Đối với một CTĐT, các vấn đề cải tiến chất lượng có thể được nhận diện theo:

i) Mục tiêu và CĐR của CTĐT (Tiêu chuẩn 1). Đây là tiêu chuẩn về nội dung định hướng cho việc xây dựng và phát triển CTĐT.

ii) Bản mô tả CTĐT (Tiêu chuẩn 2). Đây là tiêu chuẩn về những thông tin cung cấp cho người học và cộng đồng biết về CTĐT.

iii) Cấu trúc và nội dung CTDH (Tiêu chuẩn 3). Đây là tiêu chuẩn về nội dung được thiết kế để thực hiện CĐR và mục tiêu của CTĐT. Thông qua việc xây dựng CTDH,

lựa chọn HP và sự gắn kết của các HP, CDR và mục tiêu của CTĐT được thực hiện.

iv) Phương pháp tiếp cận trong dạy và học (Tiêu chuẩn 4). Đây là tiêu chuẩn về cách thức chuyển tải nội dung của CTĐT đến người học.

v) Đánh giá kết quả học tập của người học (Tiêu chuẩn 5). Đây là tiêu chuẩn về việc đánh giá mức độ đạt được CDR của CTĐT ở người học. Đây là nội dung được thiết kế để triển khai kèm theo các hoạt động dạy học nhằm đánh giá đạt được CDR của HP, thông qua đó đạt được CDR của CTĐT.

vi) Đội ngũ giảng viên, nghiên cứu viên (Tiêu chuẩn 6). Đây là tiêu chuẩn về điều kiện bảo đảm chất lượng đội ngũ cán bộ khoa học để thực hiện CTĐT.

vii) Đội ngũ nhân viên (Tiêu chuẩn 7). Đây là tiêu chuẩn về điều kiện bảo đảm chất lượng đội ngũ cán bộ hỗ trợ người học trong quá trình thực hiện CTĐT.

viii) Người học và hoạt động hỗ trợ người học (Tiêu chuẩn 8). Các hoạt động hỗ trợ người học. Đây là nội dung được thiết kế để giúp người học có được môi trường và điều kiện thuận lợi để hoàn thành CTĐT.

ix) Cơ sở vật chất và trang thiết bị (Tiêu chuẩn 9). Đây là tiêu chuẩn về cơ sở vật chất phục vụ CTĐT.

x) Nâng cao chất lượng (Tiêu chuẩn 10). Đây là tiêu chuẩn về hoạt động bảo đảm chất lượng, tiếp thu ý kiến của các bên liên quan, sử dụng các kết quả nghiên cứu và kết quả ĐGCL để cải tiến và nâng cao chất lượng việc thực hiện CTĐT.

xi) Kết quả đầu ra (Tiêu chuẩn 11). Đây là tiêu chuẩn về đối sánh (chất lượng) để cải tiến chất lượng.

Nếu xem việc thực hiện CTĐT bao gồm các pha:

- Lập kế hoạch (Plan): gồm các tiêu chuẩn từ 1 đến 3.
- Thực hiện kế hoạch (Do): gồm các tiêu chuẩn từ 4 đến 9.
- Rà soát (Check): gồm tiêu chuẩn 10.
- Cải tiến chất lượng (Act): gồm tiêu chuẩn 11.

Thì kế hoạch cải tiến chất lượng sẽ đi theo các pha trên. Việc xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng dựa trên kết quả TĐG và báo cáo ĐGN, ý kiến của các bên liên quan cũng phải được phân tích đưa vào các nhóm trên để thực hiện. Đồng thời, Trường cần phân tích các kết quả TĐG và ĐGN để nhận diện nội dung theo phân nhóm được nêu trong báo cáo.

- Ghi nhận về các kết quả mà Trường đã thực hiện.
- Các điểm tồn tại cần phải cải tiến về mặt nội dung CTDH.
- Các điểm tồn tại cần phải cải tiến về mặt thực hiện CTDH.
- Các điểm tồn tại cần phải cải tiến về kết quả đạt được.

Với các điểm tồn tại về kết quả đạt được, điều này không thể có các hoạt động cải tiến trực tiếp mà phải được thực hiện qua các hoạt động cải tiến khác, từ đó kết quả sẽ được cải tiến. Tuy nhiên, việc theo dõi kết quả đạt được và đối sánh cũng như cách thức thực hiện lại là hoạt động có thể cải tiến chất lượng được.

Để nhận diện ra những vấn đề trong từng tiêu chí và tiêu chuẩn, bảng dưới đây là các câu hỏi gợi ý, mà thông qua đó Trường trả lời và nhận ra được nội dung cần cải tiến chất lượng. Thực tế, các ghi nhận về kết quả Trường đã đạt được không quá phải đề cao vì nó chỉ cần hoạt động phát huy. Tuy nhiên với các vấn đề tồn tại cần được nhận diện và phân nhóm theo mức độ quan trọng, yêu cầu đầu tư nguồn lực cần thiết để đưa vào kế hoạch cải tiến phù hợp nhất.

1.3.2. Các gợi ý để xác định nội dung cần cải tiến chất lượng

Tiêu chuẩn/ Tiêu chí	Yêu cầu của tiêu chí	Câu hỏi gợi ý cải tiến chất lượng
Tiêu chuẩn 1. Mục tiêu và chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo		
TC 1.1. Mục tiêu của CTĐT được xác định rõ ràng, phù hợp với sứ mạng và tầm nhìn của CSGD đại học, phù hợp với mục tiêu của giáo dục đại học quy định tại Luật Giáo dục đại học.	1. Mục tiêu của CTĐT được xác định rõ ràng. 2. Mục tiêu của CTĐT phù hợp với sứ mạng và tầm nhìn của CSGD. 3. Mục tiêu của CTĐT phù hợp với mục tiêu của giáo dục đại học quy định tại Luật Giáo dục đại học.	- Ý kiến về mục tiêu của CTĐT? - Ý kiến về sự phù hợp của mục tiêu CTĐT đối với tầm nhìn, sứ mạng của Trường? - Ý kiến về sự phù hợp của mục tiêu CTĐT đối với mục tiêu của giáo dục đại học quy định tại Luật Giáo dục đại học, Khung trình độ quốc gia? - Các bên liên quan góp ý gì về mục tiêu của CTĐT?
TC 1.2. CDR của CTĐT được xác định rõ ràng, bao quát được cả các yêu cầu chung và yêu cầu chuyên biệt mà NH cần đạt được sau khi hoàn thành CTĐT.	1. CDR của CTĐT được xác định rõ ràng. 2. CDR của CTĐT bao quát được cả các yêu cầu chung và yêu cầu chuyên biệt mà NH cần đạt được sau khi hoàn thành CTĐT.	- Ý kiến về sự rõ ràng của CDR CTĐT? - Ý kiến về sự bao quát của CDR đối với các yêu cầu chung và yêu cầu chuyên biệt mà NH cần đạt được sau khi hoàn thành CTĐT? - Các bên liên quan góp ý gì về CDR của CTĐT, các CDR có phù hợp và thực hiện được mục tiêu của CTĐT? - Ý kiến về các CDR có được đặt ra

Tiêu chuẩn/ Tiêu chí	Yêu cầu của tiêu chí	Câu hỏi gợi ý cải tiến chất lượng
		<p>đúng đắn để có thể đo lường, đánh giá được?</p> <p>- Ý kiến về các CĐR xác định các yêu cầu chung, yêu cầu chuyên biệt hướng đến triển vọng việc làm trong tương lai, thể hiện qua việc hình thành kiến thức, kỹ năng, mức tự chủ và trách nhiệm như thế nào?</p>
TC 1.3. CĐR của CTĐT phản ánh được yêu cầu của các bên liên quan, được định kỳ rà soát, điều chỉnh và được công bố công khai.	<p>1. CĐR của CTĐT phản ánh được yêu cầu của các bên liên quan.</p> <p>2. CĐR của CTĐT được định kỳ rà soát, điều chỉnh.</p> <p>3. CĐR của CTĐT được công bố công khai.</p>	<p>- Các bên liên quan (nhà tuyển dụng lao động, cựu người học tốt nghiệp ít nhất được 1 năm, chuyên gia trong ngành) đánh giá như thế nào về CĐR?</p> <p>- Ý kiến về việc thu thập và sử dụng ý kiến phản hồi của các bên liên quan trong rà soát và điều chỉnh CĐR?</p> <p>- Ý kiến về việc công bố công khai CĐR?</p>
Tiêu chuẩn 2. Bản mô tả chương trình đào tạo		
TC 2.1. Bản mô tả CTĐT đầy đủ thông tin và cập nhật.	Bản mô tả CTĐT có đầy đủ thông tin và cập nhật.	- Ý kiến về sự đầy đủ thông tin ⁴⁰ , việc cập nhật nội dung theo quy định hiện hành của Bản mô tả CTĐT?
TC 2.2. Đề cương các học phần đầy đủ thông tin và cập nhật.	Đề cương các học phần có đầy đủ thông tin và cập nhật.	- Ý kiến về sự đầy đủ thông tin ⁴¹ , việc cập nhật, bổ sung theo yêu cầu của cơ quan quản lý, cập nhật nội dung của ĐCHP?

⁴⁰ Bao gồm: tên CSGD; tên gọi của văn bằng; tên CTĐT; thời gian đào tạo; mục tiêu, CĐR của CTĐT; tiêu chí tuyển sinh; cấu trúc CTDH; ma trận kỹ năng (thể hiện sự đóng góp của các học phần vào việc đạt CĐR); đề cương các môn học/học phần; thời điểm thiết kế hoặc điều chỉnh bản mô tả CTĐT.

⁴¹ Bao gồm: tên đơn vị/tên GV đảm nhận giảng dạy; tên môn học/học phần; số tín chỉ; mục tiêu, CĐR của môn học/học phần, ma trận liên kết nội dung chương mục với CĐR; các yêu cầu của môn học/học phần; cấu trúc môn học/học phần; phương pháp dạy-học; phương thức kiểm tra/đánh giá; tài liệu chính và tài liệu tham khảo.

Tiêu chuẩn/ Tiêu chí	Yêu cầu của tiêu chí	Câu hỏi gợi ý cải tiến chất lượng
TC 2.3. Bản mô tả CTĐT và đề cương các học phần được công bố công khai và các bên liên quan dễ dàng tiếp cận.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Bản mô tả CTĐT và đề cương các học phần được công bố công khai. 2. Các bên liên quan dễ dàng tiếp cận với bản mô tả CTĐT và đề cương các học phần. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về các hình thức công khai và sự thuận lợi khi dễ tiếp cận Bản mô tả CTĐT và ĐCHP?
Tiêu chuẩn 3. Cấu trúc và nội dung chương trình dạy học		
TC 3.1. CTDH được thiết kế dựa trên CĐR.	CTDH được thiết kế dựa trên CĐR.	<ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về cấu trúc CTDH và sự gắn kết của các khối kiến thức trong một mối quan hệ thống nhất chung giúp thực hiện CĐR của CTĐT về kiến thức, kỹ năng, mức tự chủ và trách nhiệm? - Ý kiến về sự cân đối giữa các khối kiến thức, tỉ lệ giữa thời lượng kiến thức lý thuyết và thực hành, thực tế phù hợp giúp thực hiện CĐR của CTĐT?
TC 3.2. Đóng góp của mỗi học phần trong việc đạt được CĐR là rõ ràng.	Mỗi học phần có đóng góp rõ ràng cho việc đạt được CĐR.	<ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về sự phù hợp của các HP được lựa chọn để góp phần vào khối kiến thức tương ứng và để thực hiện CĐR của CTĐT? - Ý kiến về nội dung các HP, sự cập nhật nội dung với sự tham gia ý kiến của các bên liên quan giúp hình thành các CĐR kiến thức, kỹ năng và năng lực ở người học? - Ý kiến về các phương pháp dạy và học, phương pháp kiểm tra/đánh giá và sự tham gia của chúng trong CTDH giúp đo được kiến thức, kỹ năng ở người học, đo mức độ đạt

Tiêu chuẩn/ Tiêu chí	Yêu cầu của tiêu chí	Câu hỏi gợi ý cải tiến chất lượng
		<p>được của CĐR CTĐT?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về phương pháp dạy và học, phương pháp kiểm tra/đánh giá và hỗ trợ nhau của chúng trong các HP giúp đo được kiến thức, kỹ năng ở người học, đo mức độ đạt được của CĐR HP? Sự cân đối của các phương pháp dạy học và khả năng chuyển tải được kiến thức, kỹ năng giúp hình thành năng lực ở người học, thực hiện CĐR của CTĐT?
<p>TC 3.3. CTDH có cấu trúc, trình tự logic; nội dung cập nhật và có tính tích hợp.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. CTDH có cấu trúc, trình tự logic. 2. CTDH có nội dung cập nhật. 3. CTDH có tính tích hợp. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về kế hoạch thực hiện CTDH nhằm đạt được CĐR theo thời gian triển khai? - Ý kiến về việc lựa chọn các HP vào các khối kiến thức, thời lượng cần thiết của các HP, số tín chỉ dành cho các khối kiến thức? - Ý kiến về sự phù hợp⁴² trong việc bố trí các HP vào quá trình đào tạo ở các kỳ học góp phần vào thực hiện khối kiến thức tương ứng và sự hỗ trợ lẫn nhau giữa các HP trong cùng khối kiến thức cũng như với các HP thuộc khối kiến thức khác? - Ý kiến về việc rà soát và cập nhật CTDH với sự tham gia của các bên liên quan và tham khảo các CTĐT trong nước và quốc tế, đảm bảo tính linh hoạt và tích hợp.
<p>Tiêu chuẩn 4. Phương pháp tiếp cận trong dạy và học</p>		

⁴² Học phần điều kiện, tiên quyết; thời lượng cho mỗi học phần; thời điểm/học kỳ thực hiện, ...

Tiêu chuẩn/ Tiêu chí	Yêu cầu của tiêu chí	Câu hỏi gợi ý cải tiến chất lượng
TC 4.1. Triết lý giáo dục hoặc mục tiêu giáo dục được tuyên bố rõ ràng và được phổ biến tới các bên liên quan.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Triết lý giáo dục hoặc mục tiêu giáo dục của CSGD được tuyên bố rõ ràng. 2. Triết lý giáo dục hoặc mục tiêu giáo dục của CSGD được phổ biến tới các bên liên quan. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về triết lý giáo dục, mục tiêu giáo dục của Trường? - Ý kiến về việc phổ biến đến viên chức, GV, người học của Trường? - Ý kiến về việc viên chức, GV, người học đã hiểu triết lý giáo dục, mục tiêu giáo dục và thực hiện trong thực tiễn?
TC 4.2. Các hoạt động dạy và học được thiết kế phù hợp để đạt được CDR.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Các hoạt động dạy học được thiết kế phù hợp để đạt được CDR. 2. Các hoạt động học tập được thiết kế phù hợp để đạt được CDR. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về sự phù hợp của các hoạt động dạy và học được thiết kế nhằm đạt được CDR của HP? - Ý kiến về hoạt động đánh giá được sử dụng như hoạt động hỗ trợ dạy học? - Ý kiến về hoạt động dạy học, hoạt động kiểm tra/đánh giá và hỗ trợ nhau trong các HP giúp đo được kiến thức, kỹ năng ở người học, đo mức độ đạt được của CDR HP? - Ý kiến về việc năng lực của người học được hình thành và nâng cao như thế nào theo thời gian? - Ý kiến về sự phù hợp của các hoạt động dạy và học, sự hài lòng của GV, người học về hoạt động dạy học đối với việc đạt được CDR của HP?
TC 4.3. Các hoạt động dạy và học thúc đẩy việc rèn luyện các kỹ năng, nâng cao khả năng học tập suốt đời của NH.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Các hoạt động dạy và học thúc đẩy việc rèn luyện các kỹ năng của NH. 2. Các hoạt động dạy và học nâng cao khả năng học tập suốt đời của NH. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về sự phù hợp của các hoạt động dạy và học đối với việc rèn luyện các kỹ năng thiết yếu, kỹ năng mềm... ở người học? - Ý kiến về việc hỗ trợ người học tự nghiên cứu/tự học nhằm hướng đến việc nâng cao khả năng học tập suốt đời thông qua hoạt động dạy và học được sử dụng?

Tiêu chuẩn/ Tiêu chí	Yêu cầu của tiêu chí	Câu hỏi gợi ý cải tiến chất lượng
Tiêu chuẩn 5. Đánh giá kết quả học tập của người học		
TC 5.1. Việc đánh giá kết quả học tập của NH được thiết kế phù hợp với mức độ đạt được CDR.	Việc đánh giá kết quả học tập của NH được thiết kế phù hợp với mức độ đạt được CDR.	<ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về quy trình hướng dẫn việc thiết kế các phương pháp/công cụ kiểm tra/đánh giá phù hợp với mục đích/mục tiêu cần đánh giá tương ứng với mức độ đạt được CDR? - Ý kiến về các hoạt động/phương pháp/công cụ kiểm tra/đánh giá và sự phù hợp với mục đích/mục tiêu cần đánh giá tương ứng với mức độ đạt được CDR?
TC 5.2. Các quy định về đánh giá kết quả học tập của NH (bao gồm thời gian, phương pháp, tiêu chí, trọng số, cơ chế phản hồi và các nội dung liên quan) rõ ràng và được thông báo công khai tới NH.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Các quy định về đánh giá kết quả học tập của NH (bao gồm thời gian, phương pháp, tiêu chí, trọng số, cơ chế phản hồi và các nội dung liên quan) rõ ràng. 2. Các quy định về đánh giá kết quả học tập của NH (bao gồm thời gian, phương pháp, tiêu chí, trọng số, cơ chế phản hồi và các nội dung liên quan) được thông báo công khai tới NH. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về thời gian, hình thức, phương pháp, tiêu chí, trọng số, cơ chế phản hồi và các nội dung liên quan đến đánh giá và kết quả học tập của NH⁴³? - Ý kiến về việc công khai/phổ biến và nội dung các tài liệu/hướng dẫn quy định cụ thể về thời gian, hình thức, phương pháp, tiêu chí, trọng số, cơ chế phản hồi và các nội dung liên quan đến đánh giá và kết quả học tập của NH?
TC 5.3. Phương pháp đánh giá kết quả học tập đa dạng, đảm bảo độ giá trị, độ tin cậy và sự công bằng.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Phương pháp đánh giá kết quả học tập đa dạng. 2. Phương pháp đánh giá kết quả học tập đảm bảo độ giá trị, độ tin cậy và công bằng. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về sự đa dạng trong sử dụng phương pháp đánh giá kết quả học tập? - Ý kiến về độ giá trị, độ tin cậy và công bằng của phương pháp đánh

⁴³ Đánh giá đầu vào, kiểm tra giữa kỳ, đánh giá quá trình, thi kết thúc học phần, thi tốt nghiệp; các hình thức/phương pháp thi/kiểm tra, đánh giá.

Tiêu chuẩn/ Tiêu chí	Yêu cầu của tiêu chí	Câu hỏi gợi ý cải tiến chất lượng
		giá kết quả học tập?
TC 5.4. Kết quả đánh giá được phản hồi kịp thời để NH cải thiện việc học tập .	1. NH được phản hồi kịp thời về kết quả đánh giá. 2. Thông tin phản hồi về kết quả đánh giá giúp NH cải thiện việc học tập.	- Ý kiến về việc phản hồi kịp thời kết quả đánh giá và sự cải thiện kết quả học tập của người học?
TC 5.5. NH tiếp cận dễ dàng với quy trình khiếu nại về kết quả học tập.	NH tiếp cận dễ dàng với quy trình khiếu nại về kết quả học tập.	- Ý kiến về sự thuận lợi của người học khi tiếp cận quy trình về khiếu nại kết quả học tập tới người học? - Ý kiến về việc giải quyết khiếu nại về kết quả học tập?
Tiêu chuẩn 6. Đội ngũ giảng viên, nghiên cứu viên		
TC 6.1. Việc quy hoạch đội ngũ GV, NCV (bao gồm việc thu hút, tiếp nhận, bổ nhiệm, bố trí, chấm dứt hợp đồng và cho nghỉ hưu) được thực hiện đáp ứng nhu cầu về đào tạo, NCKH và các hoạt động phục vụ cộng đồng.	1. Việc quy hoạch đội ngũ GV, NCV được thực hiện đáp ứng nhu cầu về đào tạo. 2. Việc quy hoạch đội ngũ GV, NCV được thực hiện đáp ứng nhu cầu về NCKH. 3. Việc quy hoạch đội ngũ GV, NCV được thực hiện đáp ứng nhu cầu về hoạt động phục vụ cộng đồng.	- Ý kiến về chiến lược quy hoạch và phát triển đội ngũ CBKH (bao gồm việc thu hút, tiếp nhận, bổ nhiệm, bố trí, chấm dứt hợp đồng và cho nghỉ hưu) trên cơ sở đáp ứng nhân lực phục vụ đào tạo và nghiên cứu và phục vụ cộng đồng? - Ý kiến về việc thực hiện chiến lược quy hoạch và phát triển đội ngũ CBKH? - Ý kiến về các khảo sát chất lượng và việc phản hồi kết quả phục vụ cải tiến chất lượng trong việc quy hoạch và phát triển đội ngũ? - Ý kiến về việc đối sánh chất lượng và đánh giá phục vụ cải tiến chất lượng?
TC 6.2. Tỷ lệ GV/NH và khối lượng công việc của đội ngũ GV, NCV được đo	1. Tỷ lệ GV/NH và khối lượng công việc của đội ngũ GV, NCV được đo lường, giám sát để cải tiến chất lượng hoạt	- Ý kiến về việc đo lường, giám sát tỷ lệ GV/người học và khối lượng công việc của GV, NCV theo tiêu chí về đào tạo và NCKH và phục vụ cộng đồng?

Tiêu chuẩn/ Tiêu chí	Yêu cầu của tiêu chí	Câu hỏi gợi ý cải tiến chất lượng
<p>lường, giám sát làm căn cứ cải tiến chất lượng hoạt động đào tạo, NCKH và các hoạt động phục vụ cộng đồng.</p>	<p>động đào tạo. 2. Tỷ lệ GV/NH và khối lượng công việc của đội ngũ GV, NCV được đo lường, giám sát để cải tiến chất lượng NCKH. 3. Tỷ lệ GV/NH và khối lượng công việc của đội ngũ GV, NCV được đo lường, giám sát để cải tiến chất lượng các hoạt động phục vụ cộng đồng.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về hướng dẫn và nội dung thực hiện quy đổi khối lượng công việc của đội ngũ GV, NCV? - Ý kiến về quy định định mức khối lượng công việc tiêu chuẩn/tối thiểu và quy đổi đối với đội ngũ GV, NCV? - Ý kiến về việc đối sánh khối lượng công việc của đội ngũ GV, NCV để cải tiến chất lượng hoạt động đào tạo, NCKH và phục vụ cộng đồng?
<p>TC 6.3. Các tiêu chí tuyển dụng và lựa chọn GV, NCV (bao gồm cả đạo đức và năng lực học thuật) để bổ nhiệm, điều chuyển được xác định và phổ biến công khai.</p>	<p>1. Các tiêu chí tuyển dụng và lựa chọn GV, NCV (bao gồm cả đạo đức và năng lực học thuật) để bổ nhiệm, điều chuyển được xác định. 2. Các tiêu chí tuyển dụng và lựa chọn GV, NCV (bao gồm cả đạo đức và năng lực học thuật) để bổ nhiệm, điều chuyển được phổ biến công khai.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về tài liệu/văn bản quy định về các tiêu chí tuyển dụng và lựa chọn GV, NCV để bổ nhiệm, điều chuyển? - Ý kiến về việc công khai các tiêu chí tuyển dụng và lựa chọn GV, NCV (bao gồm cả đạo đức và năng lực học thuật) để bổ nhiệm, điều chuyển?
<p>TC 6.4. Năng lực của đội ngũ GV, NCV được xác định và được đánh giá.</p>	<p>1. Năng lực của đội ngũ GV, NCV được xác định. 2. Năng lực của đội ngũ GV, NCV được đánh giá.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về quy định năng lực⁴⁴ của đội ngũ GV, NCV và sự đáp ứng với các quy định hiện hành? - Ý kiến về việc đánh giá năng lực của GV, NCV?
<p>TC 6.5. Nhu cầu</p>	<p>1. Xác định được nhu</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về việc xác định/đánh giá

⁴⁴ Năng lực NCKH; năng lực xây dựng, thiết kế và thực hiện CTDH; năng lực lựa chọn và áp dụng các phương pháp giảng dạy, kiểm tra đánh giá phù hợp đáp ứng yêu cầu CĐR; năng lực ứng dụng và sử dụng công nghệ thông tin trong dạy học; năng lực giám sát và tự đánh giá chất lượng công việc; năng lực nghiên cứu và đóng góp cho cộng đồng, ...

Tiêu chuẩn/ Tiêu chí	Yêu cầu của tiêu chí	Câu hỏi gợi ý cải tiến chất lượng
<p>về đào tạo và phát triển chuyên môn của đội ngũ GV, NCV được xác định và có các hoạt động triển khai để đáp ứng nhu cầu đó.</p>	<p>cầu về đào tạo và phát triển chuyên môn của đội ngũ GV, NCV. 2. Triển khai các hoạt động để đáp ứng nhu cầu về đào tạo và phát triển chuyên môn của đội ngũ GV, NCV.</p>	<p>nhu cầu đào tạo/bồi dưỡng chuyên môn, nghiệp vụ của đội ngũ GV, NCV?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về kế hoạch về đào tạo, bồi dưỡng và phát triển chuyên môn của đội ngũ GV, NCV theo yêu cầu? - Ý kiến về việc triển khai kế hoạch đào tạo, bồi dưỡng và phát triển chuyên môn, nghiệp vụ của GV, NCV? - Ý kiến về kết quả thực hiện kế hoạch đào tạo, bồi dưỡng và phát triển chuyên môn, nghiệp vụ của GV, NCV qua các năm?
<p>TC 6.6. Việc quản trị theo kết quả công việc của GV, NCV (gồm cả khen thưởng và công nhận) được triển khai để tạo động lực và hỗ trợ cho đào tạo, NCKH và các hoạt động phục vụ cộng đồng.</p>	<p>1. Việc quản trị theo kết quả công việc của GV, NCV (gồm cả khen thưởng và công nhận) được triển khai để tạo động lực hỗ trợ cho đào tạo. 2. Việc quản trị theo kết quả công việc của GV, NCV được triển khai để tạo động lực hỗ trợ NCKH. 3. Việc quản trị theo kết quả công việc của GV, NCV được triển khai để tạo động lực hỗ trợ các hoạt động phục vụ cộng đồng.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về việc triển khai quản trị theo kết quả công việc (bao gồm cả việc thực hiện kế hoạch công tác cụ thể hàng năm, khen thưởng và công nhận) của GV, NCV? - Ý kiến về kết quả đánh giá và hiệu ứng mang lại (bao gồm cả việc thi đua khen thưởng và công nhận của CSGD) của GV, NCV?
<p>TC 6.7. Các loại hình và số lượng</p>	<p>1. Các loại hình và số lượng các hoạt động</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về quy định cụ thể về các loại hình và số lượng sản phẩm

Tiêu chuẩn/ Tiêu chí	Yêu cầu của tiêu chí	Câu hỏi gợi ý cải tiến chất lượng
các hoạt động nghiên cứu của GV và NCV được xác lập, giám sát và đối sánh để cải tiến chất lượng.	<p>NCKH của GV, NCV được xác lập để cải tiến chất lượng.</p> <p>2. Các loại hình và số lượng các hoạt động NCKH của GV, NCV được giám sát và đối sánh hằng năm để cải tiến chất lượng.</p>	<p>NCKH mà GV, NCV phải thực hiện?</p> <p>- Ý kiến về mức độ đáp ứng các yêu cầu về số lượng, chất lượng các hoạt động NCKH của GV, NCV?</p> <p>- Ý kiến về việc giám sát và đối sánh các loại hình và số lượng sản phẩm NCKH mà GV, NCV phải thực hiện hằng năm?</p>
Tiêu chuẩn 7. Đội ngũ nhân viên		
TC 7.1. Việc quy hoạch đội ngũ nhân viên (làm việc tại thư viện, phòng thí nghiệm, hệ thống công nghệ thông tin và các dịch vụ hỗ trợ khác) được thực hiện đáp ứng nhu cầu về đào tạo, NCKH và các hoạt động phục vụ cộng đồng.	<p>1. Việc quy hoạch đội ngũ nhân viên (làm việc tại thư viện, phòng thí nghiệm, hệ thống công nghệ thông tin và các dịch vụ hỗ trợ khác) được thực hiện đáp ứng nhu cầu về đào tạo.</p> <p>2. Việc quy hoạch đội ngũ nhân viên được thực hiện đáp ứng nhu cầu về NCKH.</p> <p>3. Ngoài ra Việc quy hoạch đội ngũ nhân viên được thực hiện đáp ứng nhu cầu các hoạt động phục vụ cộng đồng.</p>	<p>- Ý kiến về việc quy hoạch đội ngũ nhân viên phục vụ tại thư viện, phòng thí nghiệm, hệ thống công nghệ thông tin và các dịch vụ hỗ trợ nhằm đáp ứng nhu cầu về đào tạo, NCKH và phục vụ cộng đồng?</p> <p>- Ý kiến về việc thực hiện quy hoạch đội ngũ nhân viên?</p> <p>- Ý kiến về số lượng và chất lượng đội ngũ nhân viên phục vụ tại thư viện, phòng thí nghiệm, hệ thống công nghệ thông tin và các dịch vụ hỗ trợ?</p> <p>- Ý kiến về chính sách thu hút, tuyển dụng, phát triển đội ngũ nhân viên phục vụ tại thư viện, phòng thí nghiệm, hệ thống công nghệ thông tin và các dịch vụ hỗ trợ?</p>
TC 7.2. Các tiêu chí tuyển dụng và lựa chọn nhân viên để bổ nhiệm, điều chuyển được xác định và phổ biến công khai.	<p>1. Các tiêu chí tuyển dụng và lựa chọn nhân viên để bổ nhiệm, điều chuyển được xác định.</p> <p>2. Các tiêu chí tuyển dụng và lựa chọn nhân viên để bổ nhiệm, điều</p>	<p>- Ý kiến về các tiêu chí tuyển dụng và lựa chọn nhân viên để bổ nhiệm, điều chuyển?</p> <p>- Ý kiến về việc phổ biến các tiêu chí tuyển dụng, bổ nhiệm, điều chuyển nhân viên?</p>

Tiêu chuẩn/ Tiêu chí	Yêu cầu của tiêu chí	Câu hỏi gợi ý cải tiến chất lượng
	chuyên được phổ biến công khai.	
TC 7.3. Năng lực của đội ngũ nhân viên được xác định và được đánh giá.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Năng lực của đội ngũ nhân viên được xác định. 2. Năng lực của đội ngũ nhân viên được đánh giá. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về quy trình, phương pháp, công cụ, tiêu chí đánh giá năng lực, mức độ hoàn thành công việc của đội ngũ nhân viên⁴⁵? - Ý kiến về kết quả đánh giá mức độ hoàn thành công việc của đội ngũ nhân viên và sự hài lòng của các bên liên quan?
TC 7.4. Nhu cầu về đào tạo và phát triển chuyên môn, nghiệp vụ của nhân viên được xác định và có các hoạt động triển khai để đáp ứng nhu cầu đó	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nhu cầu về đào tạo và phát triển chuyên môn, nghiệp vụ của nhân viên được xác định 2. Triển khai các hoạt động để đáp ứng nhu cầu về đào tạo và phát triển chuyên môn, nghiệp vụ của nhân viên. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về việc xác định/đánh giá nhu cầu về đào tạo, bồi dưỡng và phát triển chuyên môn, nghiệp vụ cho đội ngũ nhân viên? - Ý kiến về việc triển khai đào tạo, bồi dưỡng và phát triển chuyên môn, nghiệp vụ cho đội ngũ nhân viên?
TC 7.5. Việc quản trị theo kết quả công việc của nhân viên (gồm cả khen thưởng và công nhận) được triển khai để tạo động lực và hỗ trợ cho đào tạo, NCKH và các hoạt động phục vụ cộng đồng.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Việc quản trị theo kết quả công việc của nhân viên (gồm cả khen thưởng và công nhận) được triển khai để tạo động lực hỗ trợ cho đào tạo. 2. Việc quản trị theo kết quả công việc của nhân viên được triển khai để tạo động lực hỗ trợ NCKH. 3. Việc quản trị theo kết quả công việc của nhân viên tạo động lực 	<ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về việc triển khai quản trị theo kết quả công việc của nhân viên (gồm cả khen thưởng và công nhận) để tạo động lực hỗ trợ cho đào tạo, NCKH và phục vụ cộng đồng? - Ý kiến về quy định khối lượng công việc cụ thể đối với nhân viên và quy định về việc theo dõi, giám sát, đánh giá và ghi nhận kết quả công việc của đội ngũ nhân viên?

⁴⁵ Tiêu chí đánh giá trình độ chuyên môn, kỹ năng nghề nghiệp, đạo đức, trách nhiệm, kết quả thực hiện nhiệm vụ, ...

Tiêu chuẩn/ Tiêu chí	Yêu cầu của tiêu chí	Câu hỏi gợi ý cải tiến chất lượng
	hỗ trợ các hoạt động phục vụ cộng đồng.	
TC 7.5. Việc quản trị theo kết quả công việc của nhân viên (gồm cả khen thưởng và công nhận) được triển khai để tạo động lực và hỗ trợ cho đào tạo, NCKH và các hoạt động phục vụ cộng đồng.	4. Việc quản trị theo kết quả công việc của nhân viên (gồm cả khen thưởng và công nhận) được triển khai để tạo động lực hỗ trợ cho đào tạo.	<ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về việc triển khai quản trị theo kết quả công việc của nhân viên (gồm cả khen thưởng và công nhận) để tạo động lực hỗ trợ cho đào tạo, NCKH và phục vụ cộng đồng? - Ý kiến về quy định khối lượng công việc cụ thể đối với nhân viên và quy định về việc theo dõi, giám sát, đánh giá và ghi nhận kết quả công việc của đội ngũ nhân viên?
Tiêu chuẩn 8. Người học và hoạt động hỗ trợ người học		
TC 8.1. Chính sách tuyển sinh được xác định rõ ràng, được công bố công khai và được cập nhật.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Chính sách tuyển sinh được xác định rõ ràng. 2. Chính sách tuyển sinh được công bố công khai. 3. Chính sách tuyển sinh được cập nhật. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về chính sách, quy định về tuyển sinh và việc công bố chính sách tuyển sinh? - Ý kiến về hiệu quả của thực hiện chính sách và việc cập nhật các chính sách? - Ý kiến về sự góp ý của các bên liên quan đối với chính sách tuyển sinh của Trường? - Ý kiến về sự phân tích/dự báo/đánh giá nhu cầu nhân lực được cập nhật và là cơ sở cho chính sách tuyển sinh.
TC 8.2. Tiêu chí và phương pháp tuyển chọn NH được xác định rõ ràng và được đánh giá.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tiêu chí và phương pháp tuyển chọn NH được xác định rõ ràng. 2. Tiêu chí và phương pháp tuyển chọn NH được đánh giá. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về tiêu chí và phương pháp tuyển sinh/tuyển chọn người học? - Ý kiến về việc đánh giá tiêu chí và phương pháp tuyển sinh/tuyển chọn người học của Trường?

Tiêu chuẩn/ Tiêu chí	Yêu cầu của tiêu chí	Câu hỏi gợi ý cải tiến chất lượng
TC 8.3. Có hệ thống giám sát phù hợp về sự tiến bộ trong học tập và rèn luyện, kết quả học tập, khối lượng học tập của NH.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Có hệ thống giám sát phù hợp về sự tiến bộ của NH trong học tập và rèn luyện. 2. Có hệ thống giám sát phù hợp về kết quả học tập và khối lượng học tập của NH. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về hệ thống giám sát phù hợp về sự tiến bộ của người học trong học tập và rèn luyện, kết quả học tập, khối lượng học tập, cảnh báo học vụ (bộ phận/cán bộ chuyên trách)? - Ý kiến về quy trình/quy định về việc giám sát sự tiến bộ trong học tập và rèn luyện, kết quả học tập, khối lượng học tập của người học? - Ý kiến về CSDL (công cụ) theo dõi sự tiến bộ của người học trong học tập và rèn luyện; theo dõi tỉ lệ chậm tiến độ, thôi học?
TC 8.4. Có các hoạt động tư vấn học tập, hoạt động ngoại khóa, hoạt động thi đua và các dịch vụ hỗ trợ khác để giúp cải thiện việc học tập và khả năng có việc làm của NH.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Có các hoạt động tư vấn học tập, hoạt động ngoại khóa, hoạt động thi đua và các dịch vụ hỗ trợ khác để cải thiện việc học tập của NH. 2. Có các hoạt động tư vấn học tập, hoạt động ngoại khóa, hoạt động thi đua và các dịch vụ hỗ trợ khác để cải thiện khả năng có việc làm của NH. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về hoạt động của đơn vị/bộ phận chịu trách nhiệm tư vấn học tập, hoạt động ngoại khóa, hoạt động thi đua và các dịch vụ hỗ trợ khác để cải thiện việc học tập của người học? - Ý kiến về hoạt động tư vấn việc làm cho người học? - Ý kiến về kế hoạch và triển khai các hoạt động hỗ trợ việc làm cho người học (liên hệ thực tập thực tế; trao đổi, hợp tác với doanh nghiệp, nhà sử dụng lao động; tăng cường kỹ năng mềm, ...)? - Ý kiến về sự hài lòng của người học tốt nghiệp về chất lượng, hiệu quả các hoạt động tư vấn học tập, hỗ trợ việc làm?
TC 8.5. Môi trường tâm lý, xã hội và cảnh quan tạo thuận lợi cho	1. Môi trường cảnh quan tạo điều kiện thuận lợi cho hoạt động đào tạo, NCKH và sự thoải	- Ý kiến về môi trường tâm lý, xã hội, môi trường làm việc, cảnh quan sư phạm, vệ sinh, an toàn của Trường?

Tiêu chuẩn/ Tiêu chí	Yêu cầu của tiêu chí	Câu hỏi gợi ý cải tiến chất lượng
hoạt động đào tạo, nghiên cứu và sự thoải mái cho cá nhân NH.	mái của NH. 2. Môi trường tâm lý, xã hội tạo điều kiện thuận lợi cho hoạt động đào tạo, NCKH và sự thoải mái của NH.	- Ý kiến về sự hài lòng của các bên liên quan về môi trường tâm lý, xã hội và cảnh quan trong Trường?
Tiêu chuẩn 9. Cơ sở vật chất và trang thiết bị		
TC 9.1. Có hệ thống phòng làm việc, phòng học và các phòng chức năng với các trang thiết bị phù hợp để hỗ trợ các hoạt động đào tạo và nghiên cứu.	1. Có hệ thống phòng làm việc, phòng học và các phòng chức năng với các trang thiết bị phù hợp để hỗ trợ các hoạt động đào tạo. 2. Có hệ thống phòng làm việc, phòng học và các phòng chức năng với các trang thiết bị phù hợp để hỗ trợ việc nghiên cứu.	- Ý kiến về phòng làm việc, phòng học và các phòng chức năng của trường? - Ý kiến về trang thiết bị tại phòng làm việc, phòng học và các phòng chức năng (bao gồm cả hệ thống chiếu sáng, thông gió, an toàn, ...) phục vụ hoạt động đào tạo và nghiên cứu phục vụ CTĐT?
TC.9.2. Thư viện và các nguồn học liệu phù hợp và được cập nhật để hỗ trợ các hoạt động đào tạo và nghiên cứu.	1. Thư viện và các nguồn học liệu phù hợp để hỗ trợ các hoạt động đào tạo và nghiên cứu. 2. Thư viện và các nguồn học liệu được cập nhật để hỗ trợ các hoạt động đào tạo và nghiên cứu.	- Ý kiến về thư viện, phòng đọc, phục vụ hoạt động đào tạo và nghiên cứu của CTĐT? - Ý kiến về nội quy/quy định/hướng dẫn, trang thiết bị để hoạt động ⁴⁶ ? - Ý kiến về tính đầy đủ, cập nhật của học liệu (tài liệu bắt buộc) bao gồm giáo trình, tài liệu, sách tham khảo (bản cứng/bản mềm bảo đảm quy định về sở hữu trí tuệ) ... để hỗ trợ các hoạt động đào tạo và nghiên

⁴⁶ Chỗ ngồi, bàn ghế, máy tính/thiết bị, phần mềm tra cứu, thiết bị in ấn, ...

Tiêu chuẩn/ Tiêu chí	Yêu cầu của tiêu chí	Câu hỏi gợi ý cải tiến chất lượng
		<p>cứ?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về việc theo dõi hoạt động của thư viện để hỗ trợ các hoạt động đào tạo và nghiên cứu?
<p>TC 9.3. Phòng thí nghiệm, thực hành và trang thiết bị phù hợp và được cập nhật để hỗ trợ các hoạt động đào tạo và nghiên cứu.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Phòng thí nghiệm, thực hành và các trang thiết bị phù hợp để hỗ trợ các hoạt động đào tạo và nghiên cứu. 2. Phòng thí nghiệm, thực hành và các trang thiết bị được cập nhật để hỗ trợ các hoạt động đào tạo và nghiên cứu. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về phòng thí nghiệm, thực hành và trang thiết bị để phục vụ đào tạo và nghiên cứu? - Ý kiến về việc duy tu, bảo dưỡng và cập nhật/nâng cấp trang thiết bị trong phòng thí nghiệm, phòng thực hành để đáp ứng nhu cầu về đào tạo và nghiên cứu? - Ý kiến về hồ sơ theo dõi, quản lý và đánh giá hiệu quả việc sử dụng các trang thiết bị?
<p>TC 9.4. Hệ thống công nghệ thông tin (bao gồm cả hạ tầng cho học tập trực tuyến) phù hợp và được cập nhật để hỗ trợ các hoạt động đào tạo và nghiên cứu.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Hệ thống công nghệ thông tin (bao gồm cả hạ tầng cho học tập trực tuyến) phù hợp để hỗ trợ các hoạt động đào tạo và nghiên cứu. 2. Hệ thống công nghệ thông tin (bao gồm cả hạ tầng cho học tập trực tuyến) được cập nhật để hỗ trợ các hoạt động đào tạo và nghiên cứu. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về hệ thống công nghệ thông tin (bao gồm hệ thống máy tính, phần cứng, phần mềm, hệ thống mạng Internet, trang thông tin điện tử, ...) và sự hoạt động để hỗ trợ đào tạo và nghiên cứu? - Ý kiến về sự ổn định, an toàn của hệ thống CNTT để hỗ trợ các hoạt động đào tạo và nghiên cứu? - Ý kiến về việc sửa chữa, duy tu, bảo dưỡng và cập nhật hệ thống CNTT? - Ý kiến về việc lấy ý kiến phản hồi của người học và các bên liên quan về mức độ đáp ứng nhu cầu về đào tạo và nghiên cứu của hệ thống CNTT?

Tiêu chuẩn/ Tiêu chí	Yêu cầu của tiêu chí	Câu hỏi gợi ý cải tiến chất lượng
TC 9.5. Các tiêu chuẩn về môi trường, sức khỏe, an toàn được xác định và triển khai có lưu ý đến nhu cầu đặc thù của người khuyết tật.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tiêu chuẩn về môi trường, sức khỏe và an toàn được xác định trong đó có lưu ý đến nhu cầu của người khuyết tật. 2. Tiêu chuẩn về môi trường, sức khỏe và an toàn được triển khai có lưu ý đến nhu cầu đặc thù của người khuyết tật. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về quy định các tiêu chuẩn môi trường, sức khỏe và an toàn được xác định theo quy định hiện hành (có lưu ý đến nhu cầu của người khuyết tật)? - Ý kiến về việc triển khai quy định/tiêu chuẩn về môi trường, sức khỏe và an toàn? - Ý kiến về việc lấy ý kiến phản hồi của người học và các bên liên quan về môi trường, sức khỏe và an toàn (có lưu ý đến nhu cầu đặc thù của người khuyết tật)?
Tiêu chuẩn 10. Nâng cao chất lượng		
TC 10.1. Thông tin phản hồi và nhu cầu của các bên liên quan được sử dụng làm căn cứ để thiết kế và phát triển CTDH.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Thông tin phản hồi và nhu cầu của các bên liên quan được sử dụng làm căn cứ để thiết kế CTDH. 2. Thông tin phản hồi và nhu cầu của các bên liên quan được sử dụng làm căn cứ để phát triển CTDH. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về hệ thống thu thập thông tin nhu cầu nguồn nhân lực khi thiết kế CTDH và phản hồi từ các bên liên quan (gồm chuyên gia, cán bộ quản lý, GV, NCV, nhân viên, người học, đại diện của các tổ chức xã hội - nghề nghiệp, nhà sử dụng lao động và người học đã tốt nghiệp)? - Ý kiến về việc thu thập, xử lý và sử dụng thông tin phản hồi và nhu cầu của các bên liên quan để thiết kế/phát triển CTDH?
TC 10.2. Việc thiết kế và phát triển CTDH được thiết lập, được đánh giá và cải tiến.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Việc thiết kế và phát triển CTDH được thiết lập. 2. Việc thiết kế và phát triển CTDH được đánh giá. 3. Việc thiết kế và phát triển CTDH được đánh giá. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về quy trình thiết kế và phát triển CTDH? - Ý kiến về việc thực hiện rà soát, đánh giá quy trình thiết kế và phát triển CTDH? - Ý kiến về Cải tiến quy trình thiết kế và phát triển CTDH?

Tiêu chuẩn/ Tiêu chí	Yêu cầu của tiêu chí	Câu hỏi gợi ý cải tiến chất lượng
	triển CTDH học được cải tiến.	kế và phát triển CTDH?
TC 10.3. Quá trình dạy và học, việc đánh giá kết quả học tập của NH được rà soát và đánh giá thường xuyên để đảm bảo sự tương thích và phù hợp với CDR.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Quá trình dạy và học được rà soát và đánh giá thường xuyên để đảm bảo sự tương thích và phù hợp với CDR. 2. Việc đánh giá kết quả học tập của NH được rà soát và đánh giá thường xuyên để đảm bảo sự tương thích và phù hợp với CDR. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về quy định về việc rà soát, đánh giá thường xuyên quá trình dạy học; việc đánh giá kết quả hoạt động của NH, các phương pháp dạy và học, phương pháp đánh giá kết quả học tập của người học trong CTĐT để đảm bảo sự tương thích với CDR? - Ý kiến về triển khai rà soát, đánh giá việc sử dụng các phương pháp dạy và học, phương pháp đánh giá kết quả học tập của người học để đảm bảo sự tương thích và phù hợp với CDR?
TC 10.4. Các kết quả NCKH được sử dụng để cải tiến việc dạy và học.	1. Các kết quả NCKH được sử dụng để cải tiến việc dạy và học.	<ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về các đề tài NCKH liên quan đến việc dạy và học? - Ý kiến về việc áp dụng/chuyển tải các kết quả NCKH vào việc dạy và học, cải tiến hoạt động giảng dạy của GV và hoạt động học tập của người học?
TC 10.5. Chất lượng các dịch vụ hỗ trợ và tiện ích (tại thư viện, phòng thí nghiệm, hệ thống công nghệ thông tin và các dịch vụ hỗ trợ khác) được đánh giá và cải tiến.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Chất lượng các dịch vụ hỗ trợ và tiện ích (tại thư viện, phòng thí nghiệm, hệ thống công nghệ thông tin và các dịch vụ hỗ trợ khác) được đánh giá. 2. Chất lượng các dịch vụ hỗ trợ và tiện ích (tại thư viện, phòng thí nghiệm, hệ thống công nghệ thông tin và các dịch vụ hỗ trợ khác) được cải tiến. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về quy định việc đánh giá chất lượng các dịch vụ hỗ trợ của thư viện, phòng thí nghiệm, hệ thống công nghệ thông tin và các dịch vụ hỗ trợ khác? - Ý kiến về việc đánh giá mức độ đáp ứng của các dịch vụ hỗ trợ của thư viện, phòng thí nghiệm, hệ thống công nghệ thông tin và các dịch vụ hỗ trợ khác (tư vấn NH, công tác sinh viên, các hoạt động đoàn thể, hoạt động ngoại khóa, ... - Ý kiến về việc cải tiến chất lượng các dịch vụ hỗ trợ của thư viện, phòng thí nghiệm, hệ thống

Tiêu chuẩn/ Tiêu chí	Yêu cầu của tiêu chí	Câu hỏi gợi ý cải tiến chất lượng
		công nghệ thông tin và các dịch vụ hỗ trợ khác?
TC 10.6. Cơ chế phản hồi của các bên liên quan có tính hệ thống, được đánh giá và cải tiến.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cơ chế phản hồi của các bên liên quan có tính hệ thống. 2. Cơ chế phản hồi của các bên liên quan được đánh giá và cải tiến. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về tính hệ thống của cơ chế phản hồi của các bên liên quan? - Ý kiến về cơ chế phản hồi của các bên liên quan? - Ý kiến về việc cải tiến cơ chế phản hồi của các bên liên quan?
Tiêu chuẩn 11. Kết quả đầu ra		
TC 11.1. Tỷ lệ thôi học, tốt nghiệp được xác lập, giám sát và đối sánh để cải tiến chất lượng.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tỷ lệ thôi học, tốt nghiệp được xác lập. 2. Tỷ lệ thôi học, tốt nghiệp được giám sát. 3. Tỷ lệ thôi học, tốt nghiệp được đối sánh để cải tiến chất lượng. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về tỷ lệ thôi học, tốt nghiệp đúng hạn (không kể thời gian kéo dài) và việc theo dõi danh sách thôi học, tốt nghiệp hàng năm? - Ý kiến về việc đánh giá, phân tích, giám sát tỷ lệ thôi học, tốt nghiệp? - Ý kiến về việc đối sánh hàng năm về tỷ lệ thôi học, tỷ lệ tốt nghiệp để cải tiến chất lượng CTĐT?
TC 11.2. Thời gian tốt nghiệp trung bình được xác lập, giám sát và đối sánh để cải tiến chất lượng.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Thời gian tốt nghiệp trung bình được xác lập. 2. Thời gian tốt nghiệp trung bình được giám sát. 3. Thời gian tốt nghiệp trung bình được đối sánh để cải tiến chất lượng. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về thời gian tốt nghiệp trung bình trong cùng CTĐT được tính toán đối với tất cả các hệ/hình thức đào tạo trong chu kỳ đánh giá? - Ý kiến về việc tìm hiểu, phân tích nguyên nhân người học tốt nghiệp muộn để đề xuất các biện pháp hỗ trợ? - Ý kiến về việc tổ chức tổng kết/đánh giá hiệu quả các biện pháp

Tiêu chuẩn/ Tiêu chí	Yêu cầu của tiêu chí	Câu hỏi gợi ý cải tiến chất lượng
		hỗ trợ người học rút ngắn thời gian tốt nghiệp?
TC 11.3. Tỷ lệ có việc làm sau tốt nghiệp được xác lập, giám sát và đối sánh để cải tiến chất lượng.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tỷ lệ có việc làm sau tốt nghiệp được xác lập. 2. Tỷ lệ có việc làm sau tốt nghiệp được giám sát. 3. Tỷ lệ có việc làm sau tốt nghiệp được đối sánh để cải tiến chất lượng. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về bộ phận/quy trình thống kê/lưu trữ danh sách người học tốt nghiệp có việc làm, vị trí làm việc, mức thu nhập bình quân, đơn vị công tác trong thời gian đánh giá? - Ý kiến về số liệu và độ tin cậy về tỷ lệ người học có việc làm trong vòng 6 tháng hoặc 12 tháng sau khi tốt nghiệp? - Ý kiến về việc đối sánh tỷ lệ người học tốt nghiệp có việc làm giữa các CTĐT trong CSGD với cùng hình thức đào tạo, đối sánh cùng ngành/chuyên ngành đào tạo?
TC 11.4. Loại hình và số lượng các hoạt động nghiên cứu của NH được xác lập, giám sát và đối sánh để cải tiến chất lượng.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Loại hình và số lượng các hoạt động nghiên cứu của NH được xác lập. 2. Loại hình và số lượng các hoạt động nghiên cứu của NH được giám sát. 3. Loại hình và số lượng các hoạt động nghiên cứu của NH được đối sánh để cải tiến chất lượng. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ý kiến về loại hình và số lượng các hoạt động nghiên cứu của người học? - Ý kiến về việc giám sát loại hình và số lượng các hoạt động nghiên cứu của người học? - Ý kiến về hệ thống theo dõi, giám sát loại hình nghiên cứu và các hoạt động NCKH của người học⁴⁷? - Ý kiến về việc đối sánh loại hình và số lượng các hoạt động nghiên cứu của NH giữa các CTĐT trong cùng CSGD, giữa các CSGD khác nhau? - Ý kiến về các đề xuất/đầu tư NCKH phù hợp với xu thế phát triển của thời đại, phù hợp với khả năng của người học?

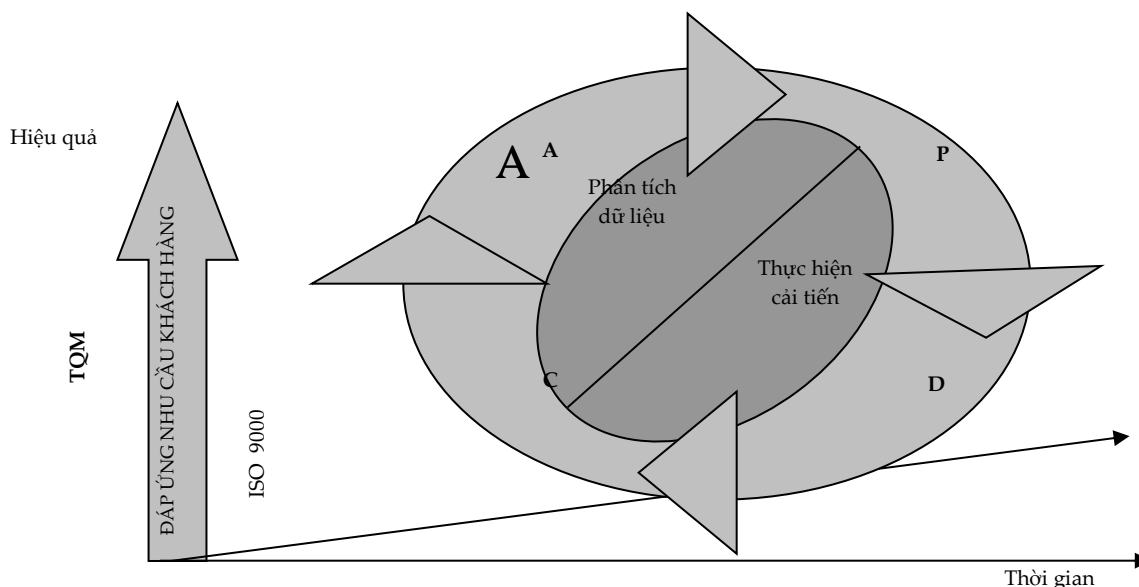
⁴⁷ Các quy định/hướng dẫn về tài nghiên cứu, nguồn kinh phí đầu tư cho NCKH của NH; hồ sơ theo dõi tiến độ, đánh giá sản phẩm nghiên cứu, hỗ trợ, công bố, ...

Tiêu chuẩn/ Tiêu chí	Yêu cầu của tiêu chí	Câu hỏi gợi ý cải tiến chất lượng
<p>TC 11.5. Mức độ hài lòng của các bên liên quan được xác lập, giám sát và đối sánh để cải tiến chất lượng.</p>	<ol style="list-style-type: none"> Mức độ hài lòng của các bên liên quan được xác lập. Mức độ hài lòng của các bên liên quan được giám sát. Mức độ hài lòng của các bên liên quan được đối sánh để cải tiến chất lượng. 	<ul style="list-style-type: none"> Ý kiến về việc thống kê, phân tích, đánh giá mức độ hài lòng của các bên liên quan (cán bộ nhân viên, GV, NH, NH đã tốt nghiệp, nhà tuyển dụng) về hoạt động NCKH, dịch vụ hỗ trợ GV, NH, cơ sở vật chất, ? Ý kiến về việc đối sánh mức độ hài lòng? Ý kiến về của chính CTĐT hoặc với các CTĐT khác trong và ngoài CSGD? Ý kiến về việc sử dụng kết quả khảo sát mức độ hài lòng và kết quả đối sánh để lập kế hoạch cải tiến chất lượng?

II. XÂY DỰNG KẾ HOẠCH CẢI TIẾN CHẤT LƯỢNG CTĐT

2.1. Khái niệm

Cải tiến chất lượng CTĐT là hành động hay chuỗi hành động của nhà trường nhằm đảm bảo quy trình BDCL CTĐT của trường được thực hiện thường xuyên, liên tục với chất lượng CTĐT ngày được nâng cao. Cải tiến chất lượng CTĐT bao hàm hoạt động BDCL CTĐT và nâng cao hiệu quả, hiệu suất của CTĐT nhằm thỏa mãn tốt hơn nhu cầu của các bên liên quan.



Hình 11.2. Chu trình PDCA

Xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT là sự cụ thể hóa của Act (cải tiến) trong chu trình PDCA nhằm thực hiện cải tiến liên chất lượng CTĐT, trong đó vừa duy trì và phát huy điểm mạnh của CTĐT, đồng thời khắc phục triệt để các tồn tại của CTĐT được phát hiện thông qua quá trình xây dựng, vận hành, rà soát và đánh giá chất lượng CTĐT nhằm thỏa mãn tốt hơn nhu cầu của các bên liên quan.

2.2. Các nguyên tắc và yêu cầu xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT

2.2.1. Các nguyên tắc xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT

2.2.1.1. Nguyên tắc đảm bảo tính mục đích

Xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT phải xuất phát từ mục đích nâng cao chất lượng CTĐT của trường ĐH. Cụ thể, kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT phải có tính áp dụng để giải quyết yêu cầu cấp thiết của CTĐT, trong đó đáp ứng tất cả các yêu cầu của tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT cũng như các tiêu chí xếp hạng đại học và đặc biệt là nhu cầu của các bên liên quan, góp phần khẳng định học hiệu của trường ĐH trong hệ thống giáo dục đại học của quốc gia và quốc tế.

2.2.1.2. Nguyên tắc đảm bảo tính kế thừa

Xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT phải dựa trên sự kế thừa và phát triển những thành quả của nghiên cứu và thực tế vận hành CTĐT tại các trường ĐH trong nước và trên thế giới. Trên cơ sở xem xét, kế thừa các ý tưởng sáng tạo của phương thức phát triển CTĐT dựa trên chuẩn đầu ra và các phương thức phát triển CTĐT tiên tiến đã được tổng kết kinh nghiệm, áp dụng tại các trường ĐH trong nước và quốc tế để xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT. Bên cạnh đó, kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT được xây dựng dựa trên sự kế thừa và tiếp nối việc thực hiện các văn bản chỉ đạo, hướng dẫn chung về quản lý CTĐT tại các trường ĐH và của Bộ GDĐT.

2.2.1.3. Nguyên tắc đảm bảo tính phát triển

Xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT phải xác định và lựa chọn các biện pháp phù hợp, khả thi sao cho tác động đến hoạt động xây dựng, vận hành, rà soát, điều chỉnh CTĐT của trường ĐH như là tác động đến hệ thống, tạo ra những thay đổi về lượng lúc ban đầu, dần dần từ đó dẫn tới những thay đổi về chất để CTĐT của trường ĐH được cải tiến liên tục. Nguyên tắc đảm bảo tính phát triển trong xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT đòi hỏi xây dựng hoạt động cải tiến chất lượng CTĐT của trường ĐH đạt tới trạng thái phát triển hài hòa, tương thích với các hệ thống xã hội khác, phù hợp với bối cảnh kinh tế - xã hội chung của quốc gia, bối cảnh và xu thế phát triển giáo dục của khu vực và thế giới.

2.2.1.4. Nguyên tắc đảm bảo tính phù hợp

Dựa vào những vấn đề cơ bản về lý luận phát triển CTĐT ở trường ĐH, các bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT của quốc gia và quốc tế, các kiến nghị của hội đồng KĐCLGD của tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục và của đoàn ĐGN CTĐT, thực

trạng quản lý CTĐT, trường ĐH xác định và xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT. Bên cạnh đó, kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT được xây dựng phù hợp với mục tiêu của giáo dục đại học và sứ mạng, tầm nhìn, triết lý giáo dục của trường ĐH.

2.2.1.5. Nguyên tắc đảm bảo tính khả thi

Các nội dung cụ thể trong kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT được xác định phải đảm bảo tính khả thi khi áp dụng trong phạm vi của trường ĐH và trong phạm vi chung của giáo dục đại học trên toàn quốc. Điều quan trọng là kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT được triển khai và đạt được hiệu quả thực tế. Kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT cần cân nhắc đến sự khác nhau giữa các vùng miền nhằm hạn chế khoảng cách và khác biệt về điều kiện khi triển khai.

2.2.2. Các yêu cầu xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT

2.2.2.1. Xác định mục tiêu kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT

Việc phân tích bối cảnh, thực trạng của CTĐT là cơ sở để xây dựng kế hoạch chiến lược phát triển nói chung, kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT nói riêng. Do vậy, sử dụng mô hình SWOT để xác định Điểm mạnh (Strengths - S), Điểm yếu (Weaknesses - W), Cơ hội (Opportunities - O) và Thách thức (Threats - T) của thực trạng chất lượng CTĐT để từ đó xác định đúng mục tiêu kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT. Bên cạnh đó, sử dụng phương pháp đối sánh chất lượng để phân tích, đánh giá thực trạng chất lượng CTĐT so với bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT của quốc gia, quốc tế. Điều quan trọng cần lưu ý là phải đảm bảo tính đầy đủ, chính xác của minh chứng của CTĐT trong quá trình đối sánh chất lượng cũng như sự phù hợp khi lựa chọn bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT để đối sánh chất lượng. Ngoài ra, sử dụng công thức SMART: Cụ thể (Specific - S), Đo lường được (Measurable - M), Khả thi (Achievable - A), Liên quan (Relevant - R), Giới hạn thời gian (Time Bound - T) để xác định mục tiêu (mục tiêu chung và mục tiêu cụ thể) của kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT.

Việc sử dụng mô hình SWOT, đối sánh chất lượng, công thức SMART là vừa để đánh giá đúng thực trạng chất lượng CTĐT cũng như bối cảnh thực hiện CTĐT để từ đó xác định đúng mục tiêu của kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT.

2.2.2.2. Ban hành và áp dụng quy trình xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT

Căn cứ chu trình PDCA, trường ĐH xây dựng và ban hành quy trình xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT, trong đó đảm bảo đầy đủ các bước P (Plan) - D (Do) - C (Check) - A (Act) với các biểu mẫu thực hiện đầy đủ, cụ thể, thống nhất. Ở bước P (Plan), Nhà trường thành lập Ban/Tổ xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT với việc phân công trách nhiệm cụ thể cho từng thành viên. Tiếp đến bước D (Do), Ban/Tổ xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT xây dựng dự thảo kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT. Đối với C (Check), Ban/Tổ xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT lấy ý kiến của các bên liên quan (bên trong và bên ngoài) về dự thảo kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT. Bước A (Act) là Ban/Tổ xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT điều chỉnh, bổ sung kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT dựa trên việc tiếp thu ý kiến của các bên liên quan.

Triển khai thực hiện đầy đủ các bước của quy trình xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT và trên cơ sở đó, Hiệu trưởng trường ĐH ký ban hành chính thức kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT. Kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT được thông báo, phổ biến công khai đến các bên liên quan để biết và tham gia thực hiện. Để nâng cao hiệu quả triển khai, trường ĐH có thể xây dựng sổ tay hướng dẫn hoặc tổ chức các hội nghị, hội thảo, tập huấn nhằm phổ biến rộng rãi và có hệ thống đến các bên liên quan.

Trong quá trình thực hiện kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT, trường ĐH chú trọng Kiểm tra (Check - C), Cải tiến (Act - A) là hai khâu còn nhiều hạn chế trong quản lý hầu hết CTĐT tại các trường ĐH hiện nay.

2.2.2.3. Tạo sự đồng thuận trong triển khai kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT

Tạo sự đồng thuận, thống nhất trong toàn thể cán bộ, giảng viên, nhân viên, người học của trường ĐH về kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT để từ đó lôi cuốn, động viên, khuyến khích họ tự giác, tích cực tham gia thực hiện hiệu quả kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT đã ban hành.

Phát huy vai trò giám sát, đánh giá của cán bộ, giảng viên, nhân viên, người học đối với quá trình triển khai thực hiện kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT của trường ĐH, đặc biệt là công tác tự đánh giá của cán bộ, giảng viên, nhân viên, người học đối với kết quả thực hiện của bản thân với phương châm: “Mỗi cá nhân thực hiện tốt công việc của bản thân”, góp phần thực hiện hiệu quả kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT.

2.2.2.4. Đảm bảo các điều kiện triển khai kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT

Đảm bảo các yếu tố nhân lực, tài lực, vật lực để triển khai kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT. Trường ĐH cần chú trọng đào tạo, bồi dưỡng nhân sự chuyên trách thực hiện hoạt động BĐCL nói chung và phát triển CTĐT nói riêng. Bên cạnh đó, trường ĐH thường xuyên tập huấn nâng cao năng lực phát triển CTĐT theo chuẩn đầu ra cho giảng viên của nhà trường.

Chú trọng thiết lập một hệ thống các giá trị của trường ĐH để tạo ra môi trường thuận lợi cho các hoạt động xây dựng và cải tiến chất lượng liên tục CTĐT. Trên cơ sở đó, xây dựng văn hóa chất lượng trong trường ĐH nói chung và đối với phát triển CTĐT nói riêng.

2.2.2.5. Triển khai kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT đồng bộ, thống nhất

Triển khai đầy đủ các nội dung của kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT với sự phân công cụ thể trách nhiệm cho các đơn vị, cá nhân đã xác định.

Kiểm tra, đánh giá thường xuyên và định kỳ việc triển khai kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT với kết quả đạt được so với sản phẩm dự kiến được xác định trong kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT đã ban hành.

Thực hiện tự đánh giá kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT với các minh chứng cụ thể thực trạng triển khai cải tiến chất lượng CTĐT để từ đó có cơ sở áp dụng các biện pháp điều chỉnh, bổ sung cải tiến chất lượng CTĐT.

Kịp thời ban hành và áp dụng các biện pháp cải tiến chất lượng trong kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT dựa trên kết quả kiểm tra đánh giá kết quả đạt được trên thực tế

so với sản phẩm dự kiến được xác định trong kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT đã ban hành nhằm đảm bảo kết quả và hiệu quả đạt được.

2.3. Cấu trúc kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT

(1). Căn cứ lập kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT

- Báo cáo tự đánh giá CTĐT

Báo cáo tự đánh giá CTĐT là căn cứ đầu tiên để lập kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT. Trong báo cáo TĐG CTĐT, những điểm mạnh và điểm điểm tồn tại của tiêu chí (đối sánh với tiêu chí đánh giá chất lượng CTĐT) cũng như tóm tắt những điểm mạnh và những điểm cần phát huy của CTĐT, tóm tắt những điểm tồn tại và những vấn đề cần cải tiến chất lượng của CTĐT được xác định và mô tả một cách đầy đủ thông qua hoạt động TĐG CTĐT.

- Báo cáo đánh giá ngoài CTĐT

Trong báo cáo ĐGN CTĐT, đoàn ĐGN sau quá trình triển khai hoạt động ĐGN đã chỉ rõ những điểm mạnh và điểm tồn tại của CTĐT (đối sánh với tiêu chí đánh giá chất lượng CTĐT dựa trên thông tin, minh chứng thu thập được trong quá trình ĐGN) và lĩnh vực cần cải tiến chất lượng của CTĐT. Bên cạnh đó, các nội dung cụ thể về điểm mạnh và điểm tồn tại của CTĐT cũng như lĩnh vực cần cải tiến chất lượng của CTĐT trong báo cáo ĐGN đã được trường ĐH xem xét, nghiên cứu kỹ lưỡng và có ý kiến đối với bản Dự thảo báo cáo ĐGN CTĐT do tổ chức KĐCLGD gửi nhà trường để trên cơ sở đó, đoàn ĐGN xem xét và hoàn thành báo cáo ĐGN CTĐT. Do vậy, báo cáo ĐGN CTĐT được xem là căn cứ quan trọng nhất để lập kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT.

- Nghị quyết của hội đồng KĐCLGD thuộc tổ chức KĐCLGD

Một trong những nội dung chính của nghị quyết của hội đồng KĐCLGD thuộc tổ chức KĐCLGD là các kiến nghị cải tiến chất lượng đối với CTĐT, trong đó bên cạnh tóm tắt những điểm mạnh của CTĐT là các nội dung cụ thể cần cải tiến chất lượng của CTĐT được trình bày với 11 nhóm giải pháp (tương ứng với 11 tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT). Cùng với báo cáo ĐGN CTĐT, nghị quyết của hội đồng KĐCLGD thuộc tổ chức KĐCLGD đối với CTĐT là cơ sở quan trọng để lập kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT.

- Kế hoạch chiến lược phát triển nhà trường và kế hoạch hoạt động BĐCL giáo dục hằng năm

Kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT là một kế hoạch cụ thể của kế hoạch chiến lược phát triển của trường ĐH và kế hoạch hoạt động BĐCL giáo dục hằng năm của nhà trường. Do vậy, để xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT, cần căn cứ kế hoạch chiến lược phát triển nhà trường và kế hoạch hoạt động BĐCL giáo dục hằng năm nhằm đảm bảo mức độ tương thích, phù hợp, khả thi để huy động, sử dụng tối đa nguồn lực của trường ĐH và tránh tình trạng chông chéo trong triển khai thực hiện.

(2). Thực trạng cải tiến chất lượng CTĐT

- Những kết quả cải tiến chất lượng CTĐT

Ngay trong quá trình thực hiện TĐG CTĐT, trường ĐH đã triển khai cải tiến chất lượng CTĐT đáp ứng tiêu chuẩn/tiêu chí đánh giá chất lượng CTĐT. Bên cạnh đó, trong quá trình đoàn ĐGN viết và hoàn thành báo cáo ĐGN CTĐT, trường ĐH triển khai cải tiến chất lượng CTĐT được phát hiện thông qua quá trình ĐGN. Do vậy, để xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT phù hợp, cần đánh giá đúng các kết quả cải tiến chất lượng CTĐT đã đạt được cùng với các minh chứng cụ thể.

- Những tồn tại của cải tiến chất lượng CTĐT

Trong quá trình triển khai cải tiến chất lượng CTĐT thông qua TĐG cũng như ngay sau ĐGN, CTĐT còn những tồn tại cần phải khắc phục (đối sánh với tiêu chuẩn/tiêu chí đánh giá chất lượng CTĐT). Do vậy, việc xác định đúng các tồn tại của CTĐT (tại thời điểm xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT) là quan trọng để xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT khả thi để từ đó triển khai đạt hiệu quả.

- Nguyên nhân của thực trạng cải tiến chất lượng CTĐT

Trong quá trình đánh giá, xác định các tồn tại của CTĐT (tại thời điểm xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT), trường ĐH đồng thời xác định các nguyên nhân (khách quan, chủ quan) để từ đó có thêm cơ sở để xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT phù hợp, khả thi.

(3). Mục tiêu cải tiến chất lượng CTĐT

- Mục tiêu chung cải tiến chất lượng CTĐT

Mục tiêu chung cải tiến chất lượng giáo dục CTĐT là nâng cao chất lượng CTĐT, góp phần nâng cao chất lượng giáo dục và học hiệu của nhà trường.

- Mục tiêu cụ thể cải tiến chất lượng CTĐT

Mục tiêu cụ thể cải tiến chất lượng CTĐT của các trường ĐH có thể khác nhau, tuy nhiên có thể là đạt KĐCL CTĐT theo bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT của các tổ chức KĐCL quốc tế có uy tín; đáp ứng ở mức cao hơn các yêu cầu của tiêu chuẩn/tiêu chí đánh giá chất lượng CTĐT; khắc phục tất cả các tồn tại của CTĐT (so với tiêu chuẩn/tiêu chí đánh giá chất lượng CTĐT); ...

(4). Biện pháp cải tiến chất lượng CTĐT

Biện pháp cải tiến chất lượng CTĐT trong kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT là nội dung chính, quan trọng. Các biện pháp cải tiến chất lượng CTĐT được xác định để khắc phục triệt để tồn tại của CTĐT nhằm đạt được mục tiêu đã xác định trong kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT. Do vậy, dù được trình bày theo đối tượng thực hiện (cán bộ quản lý, giảng viên, nhân viên), theo tính chất (quan trọng, cấp thiết), theo thời gian (trước, sau), các biện pháp cải tiến chất lượng CTĐT phải thể hiện rõ ràng và đầy đủ về chủ thể thực hiện, thời gian thực hiện, nội dung thực hiện, dự kiến kết quả đạt được.

Hơn nữa, mỗi biện pháp hoặc nhóm biện pháp cải tiến chất lượng CTĐT phải thể hiện giải quyết được tồn tại cụ thể của CTĐT.

(5). Điều kiện thực hiện kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT

Để kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT triển khai đạt hiệu quả đòi hỏi trường ĐH đảm bảo điều kiện nhân lực, tài lực, vật lực trong suốt thời gian thực hiện. Bên cạnh đó, để cải tiến chất lượng CTĐT đạt hiệu quả còn yêu cầu các điều kiện khác như: Nhận thức của cán bộ, giảng viên, nhân viên về BDCL nói chung và cải tiến chất lượng CTĐT nói riêng; hệ thống BDCL bên trong của trường ĐH; chính sách BDCL của trường ĐH;

(6). Phân công thực hiện kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT

Để kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT triển khai hiệu quả trong thực hiện, việc phân công trách nhiệm cụ thể cho bộ phận/cá nhân thực hiện có vai trò quan trọng. Trong kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT phải nêu rõ trách nhiệm đối với bộ phận/cá nhân, đặc biệt là trong trường hợp có sự phối hợp của các bộ phận/cá nhân thì phải nêu rõ trách nhiệm chủ trì, phối hợp thực hiện. Bên cạnh đó, việc phân công thực hiện kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT phải lưu ý đến năng lực thực tế của bộ phận/cá nhân để từ đó đảm bảo họ hoàn thành nhiệm vụ được phân công. Do vậy, cần phải căn cứ vào năng lực (trình độ chuyên môn, kinh nghiệm công tác, phẩm chất nghề nghiệp, am hiểu về BDCL, am hiểu về phát triển CTĐT theo chuẩn đầu ra,) của từng đơn vị, tổ chức, cá nhân để phân công thực hiện kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT.

...
TRƯỜNG ĐẠI HỌC
Số: /KH-...

CỘNG HÒA XÃ HỘI CHỦ NGHĨA VIỆT NAM
Độc lập - Tự do - Hạnh phúc
..., ngày tháng năm 20

KẾ HOẠCH CẢI TIẾN CHẤT LƯỢNG CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO NGÀNH

...
TRÌNH ĐỘ ...
GIAI ĐOẠN ...

1. Căn cứ pháp lý

2. Bối cảnh thực hiện CTĐT

2.1. Bối cảnh chung

2.2. Bối cảnh cụ thể

2.3. Định hướng trong xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT

3. Mục tiêu

3.1. Mục tiêu chung

3.2. Mục tiêu cụ thể

4. Nội dung thực hiện

Tiêu chuẩn/ Tiêu chí (trình bày lần lượt theo các tiêu chuẩn và tiêu chí)	Kết quả KĐCLGD (Đạt/Chưa đạt; mức)	Nội dung cần cải tiến chất lượng theo khuyến nghị của Đoàn ĐGN và Hội	Đơn vị/cá nhân thực hiện	Thời gian thực hiện (bắt đầu và	Dự kiến kết quả	Ghi chú
Tiêu chuẩn 1						
Tiêu chí 1.1						
Tiêu chí 1.2						
Tiêu chuẩn 2						
Tiêu chí 2.1						
.....						
Tiêu chuẩn 3						
Tiêu chí 3.1						
...						
Tiêu chuẩn 11						

5. Tổ chức thực hiện

- 5.1. Phân công nhiệm vụ
- 5.2. Công tác kiểm tra, giám sát
- 5.3. Chế độ báo cáo

Nơi nhận:

- ...;
- Lưu: ...

HIỆU TRƯỞNG

2.4. Các nội dung cải tiến chất lượng CTĐT

2.4.1. Rà soát, điều chỉnh chuẩn đầu ra của CTĐT

- Ban hành quy trình xây dựng, rà soát, điều chỉnh chuẩn đầu ra của CTĐT đúng theo quy định của Bộ GDĐT và chu trình PDCA;
- Triển khai áp dụng thống nhất quy trình xây dựng, rà soát, điều chỉnh chuẩn đầu ra của CTĐT đối với tất cả các CTĐT của toàn trường;
- Đầu tư xây dựng chuẩn đầu ra của CTĐT và các ma trận kỹ năng theo đúng quy trình/quy định đã ban hành;
- Đảm bảo tất cả các chuẩn đầu ra của CTĐT ngắn gọn, súc tích, đo lường được;
- Khảo sát có hệ thống ý kiến của các bên liên quan và sử dụng trong rà soát, điều chỉnh chuẩn đầu ra của CTĐT.

2.4.2. Phát triển chương trình dạy học, bản mô tả CTĐT và đề cương chi tiết học phần

- Định kỳ rà soát (02 năm/lần) chương trình dạy học, bản mô tả CTĐT và đề cương chi tiết học phần theo kế hoạch của trường ĐH;
- Rà soát chương trình dạy học để gắn kết các học phần nhằm đạt chuẩn đầu ra;

chú trọng tăng học phần tự chọn, thực hành thực tế; học kỳ doanh nghiệp;

- Thiết kế linh hoạt các chuyên đề bổ trợ kiến thức đáp ứng yêu cầu nghề nghiệp đa dạng;

- Xác định cụ thể tiến trình thực hiện các học phần;

- Rà soát, đảm bảo bản mô tả CTĐT và đề cương chi tiết học phần có đầy đủ thông tin.

2.4.3. Hoạt động dạy học và kiểm tra đánh giá

- Rà soát triết lý giáo dục và chuyển tải vào trong hoạt động dạy học, KTĐG;

- Tăng tính tự chủ, trách nhiệm của người học đối với học tập, nghiên cứu, tiếp cận thực tế;

- Tăng cường ứng dụng công nghệ dạy học tiên tiến; đa dạng các hình thức học trực tuyến, dạy học dự án....

- Xây dựng ngân hàng đề thi đối với tất cả các học phần; ứng dụng khoa học về đo lường đánh giá để đảm bảo độ tin cậy của hoạt động KTĐG;

2.4.4. Đội ngũ giảng viên thực hiện CTĐT

- Xây dựng quy hoạch phát triển đội ngũ GV phù hợp với định hướng phát triển của Trường/Khoa/ngành đào tạo; chú trọng cơ chế tuyển dụng mở, trình độ cao, độ tuổi, thâm niên để có sự kế thừa;

- Quy định rõ khối lượng công việc cụ thể theo vị trí việc làm; giám sát, đánh giá kết quả thực hiện (KPIs); cơ chế khen thưởng phù hợp;

- Xây dựng kế hoạch đào tạo, bồi dưỡng dựa trên nhu cầu của GV; triển khai đa dạng các hoạt động đào tạo, bồi dưỡng GV;

- Áp dụng các cơ chế, chính sách động viên, khuyến khích GV tích cực tham gia NCKH và áp dụng kết quả NCKH cải tiến hoạt động dạy học.

2.4.5. Hỗ trợ người học của CTĐT

- Ban hành và áp dụng chính sách tuyển sinh đúng quy định, phù hợp;

- Triển khai đa dạng, hiệu quả các dịch vụ phục vụ và hỗ trợ người học;

- Tăng cường năng lực đội ngũ cố vấn học tập; giám sát, hỗ trợ người học đảm bảo tiến độ học tập;

- Áp dụng các cơ chế, chính sách động viên, khuyến khích người học tích cực tham gia NCKH.

2.4.6. Cơ sở vật chất, trang thiết bị phục vụ CTĐT

- Hệ thống phòng học đạt chuẩn và phòng thí nghiệm, phòng thực hành được đầu tư, trang bị hiện đại;

- Hệ thống CNTT và hạ tầng CNTT hoạt động ổn định, bảo mật;

- Đảm bảo đầy đủ học liệu theo đề cương chi tiết học phần;
- Hệ thống sân bãi thể dục thể thao, phòng tự học, ký túc xá, phòng y tế, đáp ứng nhu cầu của người học.

III. GIỚI THIỆU VÀ PHÂN TÍCH MỘT SỐ KẾ HOẠCH CẢI TIẾN CHẤT LƯỢNG CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO

3.1. Giới thiệu khái quát một số kết quả về tự đánh giá, đánh giá ngoài và kiểm định các CTĐT trong hệ thống các trường đại học, cao đẳng ở Việt Nam

Công tác TĐG, ĐGN và kiểm định chất lượng các CTĐT được thực hiện theo các văn bản quản lý do Bộ GDĐT ban hành (Thông tư số 38/2013/TT-BGDĐT, Thông tư số 04/2016/TT-BGDĐT,). Đánh giá CTĐT dựa trên bộ tiêu chuẩn được ban hành tại Thông tư số 04/TT-BGDĐT ngày 14 tháng 3 năm 2016. Bộ tiêu chuẩn này gồm 11 tiêu chuẩn, 50 tiêu chí, mỗi tiêu chí được đánh giá theo 7 mức. Thế nào là một CTĐT đạt chuẩn chất lượng được quy định chi tiết trong Thông tư này. Theo số liệu của Cục Quản lý chất lượng, Bộ GDĐT, tính đến 31/10/2022, trên toàn hệ thống, số lượng các CTĐT được tự đánh giá, đánh giá ngoài, kiểm định chất lượng như sau:

1	Số CTĐT đã hoàn thành báo cáo tự đánh giá	885
2	Số CTĐT đã được đánh giá ngoài bởi các trung tâm kiểm định trong nước thực hiện	695
3	Số CTĐT đã được các trung tâm kiểm định trong nước công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng	569
4	Số CTĐT được các tổ chức kiểm định nước ngoài công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng.	368

Nguồn: Cục Quản lý chất lượng, Bộ Giáo dục và Đào tạo

Các CTĐT đã được TĐG, ĐGN và công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng bởi các tổ chức KĐCLGD trong nước thuộc về 129 trường đại học và 10 trường cao đẳng sư phạm. Các CTĐT được tổ chức kiểm định chất lượng nước ngoài công nhận đủ tiêu chuẩn chất lượng thuộc về 54 trường đại học. Số lượng các CTĐT đã TĐG, đã được ĐGN và công nhận đủ tiêu chuẩn chất lượng là không nhiều so với tổng số CTĐT của các trường ĐH, CĐSP do công tác đánh giá mới bắt đầu từ 2016 đến nay. Sau TĐG và sau khi được công nhận đạt chất lượng, các CSGD đại học đã nhận ra những tồn tại của CTĐT. Họ đã tiến hành lập và tổ chức thực hiện kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT. Tính hiện thực của công việc này đòi hỏi tuân thủ theo quy trình PDCA của công tác bảo đảm chất lượng giáo dục. Sau đây sẽ trình bày một số kế hoạch hành động sau TĐG và ĐGN CTĐT. Trong đó, hai kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT đã được CSGD tổ chức kiểm định trong nước đánh giá và một kế hoạch cải tiến CTĐT của CSGD nước ngoài.

Ở đây, nhấn mạnh một điểm là các kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT theo báo

cáo TĐG hoặc theo khuyến nghị của báo cáo ĐGN giả thiết đã dựa trên các cơ sở đề cập ở “Mục 1.2. Cơ sở của cải tiến chất lượng” và “Mục 2.2. Các nguyên tắc và yêu cầu xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT”. Việc phân tích một số kế hoạch dưới đây chỉ đánh giá hợp lý hay chưa hợp lý, có phù hợp với lý thuyết không, có khả thi không?

3.2. Kế hoạch hành động theo báo cáo tự đánh giá

Mục này đưa ra hai kế hoạch cải thiện CTĐT khi CSGD thực hiện tự đánh giá. Một kế hoạch hướng đến tập trung giải quyết tồn tại; một kế hoạch khá chung, chưa tập trung vào khắc phục tồn tại.

3.2.1. Báo cáo tự đánh giá CTĐT của Trường ĐH A về tiêu chí 4.2

Tiêu chí 4.2 có nội dung “Các hoạt động dạy và học được thiết kế phù hợp để đạt được chuẩn đầu ra”.

Trường đã đánh giá và đưa ra kế hoạch hành động như sau:

Điểm tồn tại: “Còn (4%) người học chưa hài lòng với phương pháp dạy và học”.

Kế hoạch hành động: “Hàng năm, Ban chủ nhiệm khoa Thương mại tổ chức các buổi tập huấn, chuyên đề và hội thảo nhằm giúp GV có các cải tiến về phương pháp giảng dạy trong học kỳ tiếp theo”.

Ở đây, Nhà trường đã dựa vào kết quả phản hồi của người học để đưa ra giải pháp cải tiến và cũng thể hiện yêu cầu cao của Trường (chỉ có 4% ý kiến chưa hài lòng). Kế hoạch cải tiến đã chỉ ra được: Người tổ chức thực hiện, thời gian thực hiện (thường kỳ hàng năm), nội dung thực hiện, đối tượng hướng đến”. Tuy vậy, về thứ hai của điểm tồn tại, nói về việc “học” thì chưa được thể hiện rõ, chưa đầy đủ.

3.2.2. Báo cáo tự đánh giá của Trường ĐH B về Tiêu chí 3.3

Trường đại học B đào tạo ngành Quản trị dịch vụ du lịch và lữ hành bằng Tiếng Việt. Tiêu chí 3.3. “CTDH có cấu trúc, trình tự logic; nội dung cập nhật và có tính tích hợp “. Nhà trường đánh giá và đưa ra kế hoạch như sau:

Điểm tồn tại: “Bộ môn Du lịch vẫn chưa mạnh dạn đưa học phần Quản trị du lịch số (Digital Tourism Management) vào giảng dạy trong CTDH 2022”.

Kế hoạch hành động: “Bộ môn Du lịch và người tham gia giảng dạy tiếp tục phát huy các điểm mạnh trong CTDH của năm 2022 bắt đầu từ năm học mới 2022 - 2023 bằng cách tiếp tục thực hiện nghiêm túc theo các kế hoạch rà soát, cập nhật CTĐT, CTDH của nhà trường, đồng thời tiếp tục tự thực hiện rà soát, điều chỉnh CTDH nếu thấy cần thiết. CTDH sau rà soát điều chỉnh sẽ đảm bảo tăng tính phù hợp với nhu cầu của người học và đáp ứng chuẩn đầu ra của CTĐT. Đầu năm 2024 (ngay từ đợt rà soát, điều chỉnh CTDH tới), Bộ môn Du lịch sẽ đưa HP Quản trị du lịch số (Digital Tourism Management) vào giảng dạy trong CTDH”.

Kế hoạch này chưa tập trung vào đúng tồn tại của tiêu chí. Do vậy, không vạch ra được các công việc chính, mốc thời gian thực hiện các công việc khi xây dựng một môn

học mới. Việc hình thành một môn học mới mang tính trung hạn, phụ thuộc nguồn lực con người của Bộ môn chưa có một kế hoạch cụ thể.

3.3. Một số kế hoạch cải tiến chất lượng sau kiểm định

Sau kiểm định, Hội đồng KĐCLGD của các tổ chức KĐCLGD ra nghị quyết về việc thẩm định kết quả đánh giá chất lượng CTĐT. Kèm theo nghị quyết này có các phụ lục về mức độ đạt được của từng tiêu chí, phụ lục các khuyến nghị cải tiến chất lượng của Hội đồng và giấy chứng nhận đạt chuẩn về chất lượng. Trên cơ sở các khuyến nghị của Hội đồng, Nhà trường xây dựng và triển khai các công tác để cải tiến chương trình. Dưới đây sẽ giới thiệu hai kế hoạch cải tiến CTĐT của hai trường đại học trong nước.

3.3.1. Kế hoạch cải tiến chương trình đào tạo ngành Quản trị kinh doanh của Trường Đại học A

Chương trình đào tạo ngành Quản trị kinh doanh, Trường Đại học A đã được công nhận đạt chuẩn chất lượng. Trên cơ sở Nghị quyết của Hội đồng KĐCLGD khuyến nghị, Nhà trường ban hành Kế hoạch cải tiến chất lượng sau kiểm định chất lượng CTĐT. Kế hoạch này (Phụ lục số 1) bao gồm:

1) Các cơ sở pháp lý để ban hành Kế hoạch cải tiến chất lượng ngành Quản trị kinh doanh sau kiểm định

2) Mục đích cải tiến

3) Nội dung và tiến độ thực hiện

Nội dung và tiến độ bao gồm:

- Xác định các khuyến nghị từ Báo cáo ĐGN theo từng tiêu chí và khuyến nghị của Hội đồng KĐCLGD;

- Phân công đơn vị chịu trách nhiệm chính và đơn vị/các đơn vị phối hợp thực hiện cải tiến theo từng tiêu chí;

- Thời gian bắt đầu và thời gian hoàn thành;

- Về tổ chức thực hiện/cơ chế giám sát: Giao cho Phòng Quản lý chất lượng làm đơn vị đầu mối tổng thể theo dõi, giám sát việc triển khai hoạt động cải tiến chất lượng của các đơn vị; hằng tháng tổng hợp kết quả báo cáo Lãnh đạo trường.

Ưu điểm của kế hoạch: Nhắm đúng được những tồn tại theo khuyến nghị của Báo cáo ĐGN và Hội đồng KĐCLGD; có đơn vị chủ trì từng công việc, đơn vị phối hợp; có mốc thời gian thực hiện toàn bộ chương trình; có giám sát tiến độ.

Nhược điểm của kế hoạch: Kế hoạch này thiếu phụ lục, kế hoạch chi tiết từng công việc; một số công việc chưa được gom lại, dễ trùng lặp và bỏ sót. Ví dụ, liên quan đến đề cương chi tiết hoặc lấy ý kiến của các bên liên quan nên gộp lại để khắc phục. Như vậy sẽ mang tính chuyên nghiệp hơn. Thiếu sản phẩm cuối cùng của quá trình cải tiến.

3.3.2. Kế hoạch cải tiến chương trình đào tạo ngành của Trường Đại học B

Trường Đại học B tổ chức ĐGN và kiểm định chất lượng một số CTĐT. Nhà trường đã nhận được kết luận của Hội đồng KĐCLGD. Trên cơ sở khuyến nghị của Hội đồng và Báo cáo ĐGN, Nhà trường xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng (Phụ lục 2). Kế hoạch này xây dựng chung cho tất cả các CTĐT đã được kiểm định chất lượng, bao gồm các nội dung:

1) Mục đích yêu cầu

2) Nội dung cải tiến: Nội dung cải tiến theo 11 tiêu chuẩn

3) Tổ chức thực hiện: Phân công các đơn vị thực hiện

4) Phụ lục: Nội dung kế hoạch cải tiến bao gồm 31 công việc/nội dung cho tất cả các CTĐT được kiểm định.

Ưu điểm của kế hoạch: Xác định các nội dung cải tiến cho tất cả các CTĐT liên quan đến cấp trường; phân công đơn vị/các đơn vị thực hiện, đơn vị chủ trì công việc; thời gian hoàn thành; sản phẩm dự kiến. Các nội dung cần cải tiến được phân loại theo Tiêu chuẩn KĐCL CTĐT.

Nhược điểm của kế hoạch: Kế hoạch được xây dựng chung cho tất cả các CTĐT đã được kiểm định chất lượng; giao cho các khoa chủ trì CTĐT “xây dựng kế hoạch cải tiến và khắc phục tồn tại do Đoàn đánh giá ngoài đã chỉ ra...”, các khoa/bộ môn “xây dựng kế hoạch và triển khai kế hoạch cải tiến CTĐT do Bộ môn, Khoa quản lý”. Việc xây dựng kế hoạch cải tiến chung cho các CTĐT được kiểm định chất lượng là chưa được hợp lý, chưa chú ý đến tính đặc thù, những tồn tại riêng của từng CTĐT. Do vậy, kế hoạch cải tiến chất lượng chưa chú ý đến từng khía cạnh theo báo cáo ĐGN của từng CTĐT và Nhà trường không giám sát được việc thực hiện của các đơn vị cấp dưới. Việc chia các công nhóm nội dung cải tiến chưa hợp lý.

3.4. Kế hoạch cải tiến CTĐT được đánh giá theo tiêu chuẩn của tổ chức kiểm định nước ngoài

Có sự khác biệt về triết lý giữa KĐCLGD của Việt Nam và các tổ chức kiểm định trên thế giới. Ở Việt Nam, tất cả các tổ chức kiểm định đánh giá ngoài và KĐCLGD thực hiện theo bộ tiêu chuẩn do Bộ GDĐT ban hành cùng một số quy định, hướng dẫn khác. Phần lớn các tổ chức kiểm định chất lượng trên thế giới tự xây dựng lên bộ tiêu chuẩn kiểm định chất lượng theo triết lý của tổ chức và đánh giá chất lượng của một CTĐT theo bộ tiêu chuẩn này. Đương nhiên tổ chức kiểm định chất lượng phải hoạt động phù hợp với pháp luật, đáp ứng yêu cầu của nhà chức trách. Khuyến nghị của tổ chức kiểm định chất lượng quốc tế là lời tư vấn, lời khuyên giúp CSGD khắc phục tồn tại để có chất lượng đào tạo tốt hơn.

Ở Việt Nam, khuyến nghị của Đoàn ĐGN, của Hội đồng KĐCLGD cũng là lời tư

vấn, lời khuyên cho CSGD. CTĐT được công nhận đạt chuẩn chất lượng là điều kiện cần để CSGD đào tạo chương trình này ở bậc học cao hơn, được tự chủ nhiều hơn trong hoạt động. Bên cạnh đó cơ quan quản lý chú ý tới việc khắc phục tồn tại như thế nào. Nếu CSGD không khắc phục sau ½ chu kỳ sẽ thu hồi giấy chứng nhận đáp ứng chuẩn chất lượng. Dưới đây sẽ giới thiệu kế hoạch cải tiến của một trường ở Việt Nam được kiểm định bởi AUN (Phụ lục 3).

Ưu điểm của kế hoạch cải tiến chất lượng: Xác định rõ các nội dung cần khắc phục (bao gồm 9 nội dung), mỗi nội dung bao gồm nhiều tồn tại từ nhiều tiêu chí; xác định công việc phải thực hiện, thời gian bắt đầu, thời gian kết thúc, kết quả/sản phẩm đạt được và rủi ro, khắc phục rủi ro. Trình tự này thể hiện quá trình PDCA đã được vận dụng.

Tồn tại của kế hoạch: Chưa có bộ phận thực hiện các khâu công việc.

3.5. Bài học kinh nghiệm qua phân tích kế hoạch cải tiến chất lượng một số CTĐT trong nước và quốc tế

Kế hoạch cải tiến chất lượng sau khi TĐG, ĐGN và kiểm định chất lượng được xây dựng trên cơ sở đã lấy ý kiến các bên liên quan, đã đối sánh với mục tiêu, đã tìm nguyên nhân của tồn tại. Điều này có nghĩa là cơ sở để cải tiến, các yếu tố đầu vào của quá trình đã được xác định. Một số bài học cho quá trình này trên thực tiễn đánh giá các CTĐT ở Việt Nam là:

Về phía quản lý nhà nước:

- Nên có văn bản hướng dẫn và giám sát các CSGD xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng sau TĐG, ĐGN và kiểm định chất lượng.
- Nên có quy định để giám sát/báo cáo giữa kỳ việc thực thi kế hoạch cải tiến theo từng mục tiêu, từng chỉ số.
- Cần có sự phối hợp giữa cơ quan quản lý nhà nước và các tổ chức KĐCLGD để các kế hoạch cải tiến chất lượng được thực hiện, không mang tính hình thức trên thực tế.
- Cần có đào tạo đội ngũ cán bộ làm công tác bảo đảm chất lượng chuyên nghiệp ở các CSGD.
- Công tác cải tiến chất lượng CTĐT của các nước tiên tiến là công việc nội tại của các CSGD, việc quản lý nhà nước không đi sâu vào các quá trình này. Việt Nam đang trong quá trình chuyển đổi, cần sự giám sát tốt hơn từ Bộ GDĐT để xây dựng hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong và toàn hệ thống.

Về phía các CSGD:

- Trước hết cần nhận thức đúng mục tiêu về kế hoạch cải tiến sau đánh giá, mục

tiêu về cải tiến chương trình, nâng cao chất lượng đào tạo, đảm bảo cho lợi ích của các bên liên quan là mục tiêu đầu tiên, quan trọng nhất.

- Cần nhận thức và xác định rõ các tồn tại chi tiết đã được ghi trong báo cáo ĐGN, trong khuyến nghị của Hội đồng KĐCLGD.

- Xây dựng kế hoạch chi tiết cho từng nội dung/chủ đề cần cải tiến chất lượng. Việc xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng lần lượt theo tiêu chuẩn/tiêu chí có thể dẫn đến trùng lặp, mất tính hệ thống.

- Trong trường hợp CSGD muốn thực hiện một cải tiến sâu sắc, toàn diện dựa trên những yêu cầu mới phát sinh kết hợp với yêu cầu cải tiến sau đánh giá thì cần lấy thêm ý kiến từ các bên liên quan, xây dựng kế hoạch tổng thể.

- Kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT cần tuân thủ quy trình PDCA.

- Giữa kỳ/kết hợp với đổi mới định kỳ CTĐT đánh giá kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT đã được thực hiện như thế nào.

PHỤ LỤC

1. Phụ lục 1: Kế hoạch cải tiến CTĐT ngành QTKD Trường Đại học A

..... CỘNG HÒA XÃ HỘI CHỦ NGHĨA VIỆT NAM

TRƯỜNG ĐẠI HỌC

Độc lập - Tự do - Hạnh phúc

Số: 116/KH-ĐH...

..., ngày ... tháng ... năm ...

KẾ HOẠCH CẢI TIẾN CHẤT LƯỢNG SAU KIỂM ĐỊNH CHẤT LƯỢNG

CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO NGÀNH QUẢN TRỊ KINH DOANH

TRƯỜNG ĐẠI HỌC ...

Căn cứ Thông tư số 38/2013/TT-BGDĐT ngày 29/11/2013 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Quy định về quy trình và chu kỳ kiểm định chất lượng chương trình đào tạo của các trường đại học, cao đẳng và trung cấp chuyên nghiệp;

Căn cứ 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;

Căn cứ Nghị Quyết số 02/HĐ-KĐCLGD ngày 04/4/2022 của Hội đồng Kiểm định chất lượng giáo dục, Trung tâm Kiểm định chất lượng giáo dục, Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam về việc thẩm định kết quả đánh giá chất lượng chương trình đào tạo ngành Quản trị kinh doanh Trường Đại học;

Căn cứ Quyết định số 165/QĐ-KĐCLGD ngày 12/5/2022 của Trung tâm Kiểm định chất lượng giáo dục..., về việc cấp Giấy chứng nhận chương trình đào tạo ngành Quản trị kinh doanh;

Căn cứ Giấy Chứng nhận KĐCLGD chương trình đào tạo số 2022.11.... ngày 12/5/2022 của Trung tâm Kiểm định chất lượng giáo dục... về việc Công nhận Chương trình đào tạo ngành Quản trị kinh doanh Trường Đại học đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục do Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành;

Căn cứ Báo cáo đánh giá ngoài chương trình đào tạo ngành Quản trị kinh doanh Trường Đại học của Đoàn đánh giá ngoài thuộc Trung tâm Kiểm định chất lượng giáo dục...

Trường Đại học xây dựng Kế hoạch cải tiến chất lượng sau kiểm định chất lượng chương trình đào tạo ngành Quản trị kinh doanh như sau:

1. Mục đích cải tiến

- Phát huy điểm mạnh và khắc phục những tồn tại mà Hội đồng Kiểm định chất lượng giáo dục và Đoàn đánh giá ngoài của Trung tâm Kiểm định chất lượng giáo dục.....đã khuyến nghị;

- Nâng cao chất lượng các hoạt động của Nhà trường;
- Làm cơ sở để Nhà trường báo cáo với, Bộ Giáo dục và Đào tạo và Trung tâm Kiểm định chất lượng giáo dục....

2. Nội dung và tiến độ thực hiện

TT	Đơn vị chịu trách nhiệm	Nội dung phát huy điểm mạnh hoặc cải tiến chất lượng	Thời gian bắt đầu - hoàn thành	Tiêu chuẩn
1.	<ul style="list-style-type: none"> - Phòng Đào tạo là đơn vị đầu mối chịu trách nhiệm chính. - Đơn vị phối hợp: Khoa Quản trị kinh doanh Phòng Quản lý chất lượng Phòng Công tác sinh viên Phòng Quản lý khoa học Phòng Hành chính tổng hợp Phòng Tài vụ 	- Rà soát, điều chỉnh mục tiêu của CTĐT trình độ đại học ngành Quản trị kinh doanh đáp ứng khung năng lực quốc gia.	Tháng 8/2022- tháng 7/2023	1.1
		- Điều chỉnh CDR để xác định rõ thang năng lực và mức độ liên kết giữa các học phần với CDR; nghiên cứu, xem xét để đưa ra những tiêu chuẩn phù hợp để đo lường CDR.	Tháng 8/2022- tháng 7/2023	1.2
		- Rà soát lại Bản mô tả CTĐT trình độ đại học ngành Quản trị kinh doanh, tổ chức lấy ý kiến đóng góp của các bên liên quan, trong việc nghiên cứu, xây dựng tiêu chí, thang đo phù hợp để có thể lượng hóa được mức độ đóng góp của các HP trong việc đạt được CDR của CTĐT. Từ đó bổ sung, hoàn thiện cho ma trận kỹ năng trong Bản mô tả CTĐT trình độ đại học ngành Quản trị kinh doanh theo hướng rõ ràng và cụ thể hơn.	Tháng 8/2022- tháng 7/2023	2.1
		- Ban hành bản mô tả CTĐT của Nhà trường gắn liền với việc ban hành CTĐT và các đề cương chi tiết HP.	Tháng 8/2022- tháng 7/2023	2.2
		- Xây dựng kế hoạch định kỳ rà soát, cập nhật đề cương các HP, trước mắt sẽ ưu tiên rà soát, điều chỉnh hoặc cập nhật đề cương các HP đã thực hiện giảng dạy trong năm học 2019-2020, 2020-2021.		
		- Nâng cấp phần mềm QLĐT tín chỉ.	Hàng năm	5.2
- Tổng kết, đánh giá định kỳ nhằm nâng cao hiệu quả hoạt động của đội ngũ CVHT với các hình thức phù hợp.	Tháng 8/2022- tháng 7/2023	8.4		

2.	- Khoa Quản trị kinh doanh là đơn vị đầu mối chịu trách nhiệm chính - Đơn vị phối hợp: Phòng Quản lý chất lượng Phòng Đào tạo Phòng Tài vụ Phòng Quản lý khoa học	- Tổ chức các cuộc khảo sát với các đối tượng liên quan nhất là sinh viên tốt nghiệp về mọi vấn đề liên quan đến hoạt động dạy và học của giảng viên và sinh viên cũng như hoạt động khác của nhà trường đáp ứng CDR.	Hàng năm	1.3
		- Rà soát lại việc diễn đạt mục tiêu cụ thể và CDR của HP để đảm bảo việc diễn đạt được rõ ràng.	Hàng năm	2.2
		- Phổ biến thông tin về đề cương chi tiết học phần để sinh viên có thể tiếp cận, tra cứu đầy đủ.	Hàng năm	2.3
		- Rà soát, đánh giá các hình thức kiểm tra, đánh giá để có những điều chỉnh cho phù hợp với từng HP.	Hàng năm	3.1
		- Tiếp tục lấy ý kiến các bên liên quan (cựu người học, người sử dụng lao động), rà soát nội dung ĐCHP, đảm bảo CDR của ngành. Việc lấy ý kiến cho từng ĐCCT sẽ mở rộng đối tượng, phạm vi thực hiện.	Hàng năm	3.2
		- Tiến hành đối sánh với các CTĐT trình độ đại học ngành Quản trị kinh doanh của nhiều trường đại học trên thế giới để phục vụ cho rà soát, điều chỉnh CTDH.	Tháng 8/2022-7/2023	3.3
		- Rà soát những nội dung cụ thể của MTGD và TLGD để đưa vào thể hiện trong từng học phần và toàn bộ CTĐT.	Hàng năm	4.1
		- Tổ chức các buổi tập huấn, hội nghị, hội thảo về PPGD tích cực, phương pháp học tập cho GV và người học; trưng cầu ý kiến của các chuyên gia, cố vấn về phương pháp dạy, học cho giảng viên và người học.	Tháng 8/2022 - 7/2023	4.2
		- Tiến hành rà soát, xem xét việc áp dụng các loại hình kiểm tra, đánh giá. - Đề xuất xây dựng phổ điểm cho toàn bộ CTĐT. Tiến hành phân tích thống kê KQHT của NH để có căn cứ điều chỉnh phương pháp kiểm tra, đánh giá.	Tháng 8/2022-12/2023	5.3

	- Có quy định yêu cầu tất cả các GV có nhận xét điểm mạnh, điểm yếu cho NH để NH rút kinh nghiệm, học tập đạt kết quả cao hơn.	Tháng 8/2022 7/2023	5.4
	- Phân bổ, cân đối lại số giờ giảng cho các giảng viên trong Khoa để giảm thiểu tình trạng GV dạy vượt giờ quá nhiều so với quy định.	Hàng năm	6.2
	- Rà soát, cập nhật tài liệu tham khảo về ngành Quản trị kinh doanh. Đề nghị với Trường duyệt cung cấp tài liệu ngành Quản trị kinh doanh và Phòng TTTL liên kết với các nhà xuất bản để bổ sung, cập nhật các đầu sách ngành Quản trị kinh doanh.	Hàng năm	9.2
	- Xây dựng kế hoạch tổ chức các buổi sinh hoạt khoa học cũng như hỏi ý kiến chuyên gia để có thể có những phương pháp, đổi mới dạy học và phương pháp kiểm tra đánh giá, kích thích được tính sáng tạo và tư duy của sinh viên.	Hàng năm	10.4
	- Thường xuyên tổ chức các buổi tọa đàm, hội thảo, hội nghị để kết nối với cựu NH, chuyên gia, đơn vị sử dụng lao động để thu thập được nhiều thông tin phản hồi cần thiết.	Hàng năm	10.6
	- Thực hiện đối sánh tỉ lệ NH tốt nghiệp, tỉ lệ NH thôi học với các ngành khác trong Trường (TCNH, QHLD&CD) và với ngành Quản trị kinh doanh tại 2 Trường ĐH khác để đánh giá được những vấn đề còn tồn tại trong việc giám sát kết quả đầu ra.	Hàng năm	11.1
	- Xây dựng hệ thống theo dõi nguyên nhân chậm tốt nghiệp cập nhật, đồng bộ trên phần mềm QLĐT của Trường.	Tháng 8/2022 7/2023	11.2
	- Tiến hành đối sánh tỉ lệ NH tốt nghiệp có việc làm giữa ngành Quản trị kinh doanh với 3 CTĐT khác trong cùng Trường; đối sánh với cùng ngành đào tạo của 2 Trường ĐH định kỳ hàng năm để làm căn cứ cải tiến CL.	Hàng năm	11.3

		Tuyên truyền vận động NH tích cực tham gia viết bài báo khoa học, tham gia các hội thảo khoa học, tham gia cùng với GV thực hiện các đề tài NCKH. Khoa phối hợp với Phòng Quản lý khoa học đề xuất Trường tăng mức kinh phí hỗ trợ NH tham gia hoạt động NCKH.	Hàng năm	11.4
3.	Phòng Quản lý chất lượng là đơn vị đầu mối chịu trách nhiệm chính - Đơn vị phối hợp: Khoa Quản trị kinh doanh, Phòng Tổ chức, Phòng Đào tạo, Phòng Tài vụ	- Tham khảo ý kiến của các chuyên gia, doanh nghiệp để thu thập những ý kiến phản hồi thiết thực và có ý nghĩa với nâng cao chất lượng dạy và học, góp phần vào xây dựng CDR. Chuẩn hoá lại mẫu phiếu khảo sát riêng cho từng đối tượng khảo sát.	Hàng năm	1.3
		- Xây dựng và thực hiện thường xuyên các hoạt động khảo sát cho các đối tượng liên quan, phân tích báo cáo chi tiết để đưa ra các vấn đề còn tồn tại và đề ra các giải pháp để giải quyết các vấn đề đó.	Hàng năm	4.2
		- Ngoài ra nên xây dựng ngân hàng đề thi tất cả các học phần trong chương trình đào tạo để phục vụ dạy học; Đa dạng hóa các hình thức kiểm tra, đánh giá.	Tháng 8/2022 12/2023	5.1
		- Cải tiến quy trình xem lại KQHT để thời gian xem lại bài thi nhanh chóng và thuận tiện hơn. Đề ra chế tài cụ thể đối với CB vào điểm chậm, sai để hạn chế sai sót.	Tháng 8/2022 7/2023	5.5
		- Mở rộng đối tượng và tăng số lượng các bên liên quan để lấy ý kiến về chính sách tuyển sinh.	Hàng năm	8.1
		- Nghiên cứu xây dựng một bộ công cụ khả thi, đảm bảo tính khoa học, logic phù hợp đi kèm với quy trình đánh giá và các đối tượng được khảo sát để đánh giá tính hiệu quả của các dịch vụ hỗ trợ đối với hoạt động đào tạo và NCKH của Nhà trường phù hợp với các đối tượng được khảo sát để thu thập các	Hàng năm	10.1 10.5

		thông tin hữu ích khi điều chỉnh, phát triển chương trình đại học.		
		- Triển khai đồng bộ, bài bản và tổ chức đa dạng các hình thức thu thập ý kiến phản hồi các bên liên quan (Khảo sát trực tiếp, khảo sát online, tổ chức tọa đàm/hội nghị/ hội thảo) để thu nhận được nhiều ý kiến hữu ích phục vụ việc cải tiến quy trình thiết kế và phát triển chương trình đại học. - Định kì tổ chức rà soát, đánh giá và cải tiến quy trình cập nhật, đánh giá mục tiêu và CDR của CTĐT để phát triển chương trình đại học ngày càng tiên tiến và hiệu quả hơn.	Hàng năm	10.2 10.5 10.6
		- Xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng các hoạt động 1 lần/năm sau khi có báo cáo kết quả các cuộc khảo sát.	Hàng năm	11.5
4.	- Phòng Tổ chức là đơn vị đầu mối chịu trách nhiệm chính - Đơn vị phối hợp: Khoa Quản trị kinh doanh, Phòng Quản lý chất lượng, Phòng ĐT, Phòng Tài vụ	- Xây dựng kế hoạch đánh giá chiến lược của trường giai đoạn 2015-2020 tầm nhìn đến 2030. - Xây dựng chiến lược phát triển nguồn nhân lực của khoa; thu hút GV là GS, PGS, TS về công tác tại trường, bổ sung cho đội ngũ có trình độ cao của khoa, đồng thời ban hành những chính sách khuyến khích GV của Khoa có trình độ tiến sỹ chuẩn bị các điều kiện để đạt học vị trong thời gian tới.	Tháng 8/2022 12/2023	6.1
		- Rà soát và điều chỉnh hoàn thiện quy định đối với giảng viên tập sự và quy chế bổ nhiệm, bổ nhiệm lại, miễn nhiệm, từ chức, điều động viên chức của Trường ĐH	Tháng 8/2022 - 7/2023	6.3
		- Bổ sung, hoàn thiện thêm các quy định về việc cập nhật kịp thời Hàng năm về hồ sơ năng lực cá nhân.	Tháng 8/2022 8/2023	6.4
		- Tăng cường mở lớp đào tạo, linh động về thời gian tạo nhiều điều kiện thuận lợi cho giảng viên tham gia học tập nâng cao trình độ.	Hàng năm	6.5

	- Rà soát và hoàn thiện, các công cụ, thang đo khảo sát để thu thập nhiều thông tin hơn về ý kiến của giảng viên với công tác đánh giá, thi đua - khen thưởng.	Hàng năm	6.6
	- Xem xét việc phân công nhân viên ở một số đơn vị hỗ trợ theo khoa, ngành đào tạo; bồi dưỡng nhân viên, chuyên viên các đơn vị những vấn đề quan trọng trong triển khai CTĐT trình độ đại học ngành Quản trị kinh doanh; định kỳ thực hiện công tác quy hoạch đội ngũ nhân viên để đáp ứng yêu cầu hoạt động chung của Trường.	Hàng năm	7.1
	- Mở rộng việc lấy ý kiến, góp ý của các bên liên quan về việc xác định các tiêu chí tuyển dụng và lựa chọn VC để bổ nhiệm, điều động cho phù hợp hơn; tiếp tục rà soát các tiêu chí về tuyển dụng và bổ nhiệm, điều động VC bám sát yêu cầu thực tiễn.	Tháng 8/2022 - 7/2023	7.2
	- Xây dựng bộ tiêu chí mới để đánh giá đội ngũ nhân viên hỗ trợ, đảm bảo việc đánh giá cụ thể, bám sát kết quả thực hiện nhiệm vụ và thúc đẩy đưa ra sáng kiến, kinh nghiệm trong công việc; Thường xuyên phát động các phong trào thi đua trong Trường nói chung và khối nhân viên hỗ trợ nói riêng.	Tháng 8/2022 - 7/2023	7.3
	- Tạo điều kiện cho nhân viên học tập, bồi dưỡng, tạo điều kiện cho đội ngũ nhân viên hỗ trợ tham gia các lớp tập huấn, học tập nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ. Cân đối giữa các lĩnh vực đào tạo bồi dưỡng nhất là các lớp bồi dưỡng về bảo đảm chất lượng.	Tháng 8/2022 - 8/2023	7.4
	- Xây dựng bộ tiêu chí đánh giá về khối lượng, chất lượng công việc cụ thể, gắn với từng nhiệm vụ, công việc được giao cho cá nhân mỗi nhân viên hỗ trợ; xây dựng chính sách ghi nhận và khen thưởng kịp thời để tạo động lực cho nhân viên hỗ trợ trong quá trình làm việc.	Tháng 8/2022 - 7/2023	7.5

5.	<p>- Phòng Công tác sinh viên là đơn vị đầu mối chịu trách nhiệm chính</p> <p>- Đơn vị phối hợp: Khoa Quản trị kinh doanh</p>	- Đưa nội dung liên quan đến Mục tiêu GD và Triết lý giáo dục của Nhà trường thành 1 phần trong bộ đề thi kết thúc tuần học Sinh hoạt công dân đầu khóa dành cho tân sinh viên.	Hàng năm	4.1
		- Tìm hiểu nguyên nhân và đề xuất các biện pháp nhằm hỗ trợ NH những khó khăn trong quá trình học tập và rèn luyện.	Tháng 8/2022 - 7/2023	8.3
		- Trong các buổi sinh hoạt công dân đầu khóa, các buổi sinh hoạt lớp, cần nhấn mạnh vai trò của việc khảo sát lấy ý kiến phản hồi của NH đối với chất lượng giảng dạy của GV và CTĐT, chất lượng của các dịch vụ hỗ trợ và tiện ích... để NH quan tâm hơn vào việc thực hiện khảo sát.	Hàng năm	10.6
		- Cập nhật, thống kê các lý do NH thôi học theo từng trường hợp cụ thể trên hệ thống phần mềm.	Hàng năm	11.1
		- Ban hành quy trình chung thực hiện giám sát thời gian tốt nghiệp trung bình trong toàn Trường.	Tháng 8/2022 - Tháng 7/2023	11.2
6.	<p>- Phòng Quản lý khoa học là đơn vị đầu mối chịu trách nhiệm chính</p> <p>- Đơn vị phối hợp: Khoa Quản trị kinh doanh Phòng Tài vụ</p>	<p>- Tăng cường tham gia đấu thầu công trình NCKH từ cấp Bộ/Tổng Liên đoàn trở lên.</p> <p>- Nghiên cứu chỉnh sửa các chế độ khuyến khích GV có các công trình đăng trên tạp chí nước ngoài. Đối sánh với các Trường khác trong nước và quốc tế.</p>	Tháng 8/2022 - Tháng 7/2023	6.7
7.	- Phòng Hành chính tổng hợp là	- Lập kế hoạch rà soát, điều chỉnh phòng làm việc dựa trên số lượng GV và yêu cầu công việc của Khoa.	Hàng năm	8.5

	đơn vị đầu mỗi chịu trách nhiệm chính	- Bố trí phòng làm việc riêng cho Trưởng khoa. - Trang bị phòng thực hành chuyên sâu cho ngành Quản trị kinh doanh.	Tháng 8/2022 - Tháng 7/2023	9.1 9.3
	- Đơn vị phối hợp: Khoa Quản trị kinh doanh,	- Nâng cấu hình hệ thống máy chủ, thay thế một số máy tính cũ và hỗ trợ GV mua máy tính xách tay phục vụ cho công tác giảng dạy và NCKH.	Tháng 8/2022 7/2023	9.4
	Phòng Tài vụ	- Xây dựng và triển khai phương tiện hỗ trợ người khuyết tật, xây dựng lối đi riêng, phòng vệ sinh và chỗ ngồi riêng cho người khuyết tật.	Tháng 8/2022 - 8/2023	9.5
8.	Trung tâm truyền thông và quan hệ công chúng là đơn vị đầu mỗi chịu trách nhiệm chính	- Tuyên truyền, truyền thông về các hoạt động của trường, trong đó có Mục tiêu và Triết lý giáo dục cũng như thông tin của trường nhanh chóng, kịp thời chính xác đến các bên liên quan.	Hàng năm	4.1
	- Đơn vị phối hợp: Khoa Quản trị kinh doanh, Phòng Công tác sinh viên	- Tuyên truyền, giới thiệu các thông điệp của Trường tới toàn bộ các thành viên trong và ngoài Trường.	Hàng năm	8.5
9.	Phòng Thanh tra - pháp chế	Tăng cường công tác giám sát coi thi, chấm thi, lưu trữ điểm.	Hàng năm	5.2

3. Tổ chức thực hiện

- Các đơn vị là đầu mối chịu trách nhiệm chính về nội dung cải tiến chất lượng chủ động xây dựng kế hoạch chi tiết, dự toán kinh phí và triển khai thực hiện công việc; lưu trữ tài liệu và gửi các tài liệu sau khi hoàn thành nội dung cải tiến chất lượng về **Phòng Quản lý chất lượng** (để làm minh chứng viết báo cáo tự đánh giá định kỳ gửi Bộ Giáo dục và Đào tạo,, Trung tâm Kiểm định chất lượng giáo dục....).

- Các đơn vị trong Trường phải có trách nhiệm phối hợp với các đơn vị đầu mối chịu

trách nhiệm chính về nội dung cải tiến chất lượng để nâng cao chất lượng các hoạt động của Trường.

- **Phòng Tài vụ** phối hợp với các đơn vị đầu mối chịu trách nhiệm chính về nội dung cải tiến chất lượng xây dựng dự toán kinh phí để thực hiện các hoạt động cải tiến chất lượng.

- **Phòng Quản lý chất lượng** làm đầu mối theo dõi giám sát việc triển khai các hoạt động cải tiến chất lượng của các đơn vị, hằng tháng tổng hợp tài liệu và kết quả hoạt động cải tiến chất lượng và báo cáo Ban Giám hiệu./.

Nơi nhận:

HIỆU TRƯỞNG

- Chủ tịch HĐT (*để báo cáo*);
- Ban Giám hiệu (*để chỉ đạo thực hiện*);
- Các đơn vị (*để thực hiện*);
- Lưu: VT, P. QLCL.

2. Phụ lục 2: Kế hoạch cải tiến hai CTĐT sau đánh giá ngoài Trường Đại học B

ỦY BAN NHÂN DÂN TỈNH ...

CỘNG HÒA XÃ HỘI CHỦ NGHĨA VIỆT NAM

TRƯỜNG ĐH.....

Độc lập-Tự do - Hạnh phúc

....., ngày ... tháng ... năm ...

KẾ HOẠCH

Cải tiến chất lượng chương trình đào tạo sau đánh giá ngoài

Thực hiện ý kiến kết luận của Đoàn chuyên gia đánh giá ngoài trong Báo cáo đánh giá ngoài chương trình đào tạo (Su phạm tiếng Anh, Giáo dục Tiểu học) và Nghị quyết Hội đồng Kiểm định chất lượng giáo dục, Nhà trường xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng của tất cả các chương trình đào tạo hiện đang tổ chức tuyển sinh đào tạo như sau.

I. MỤC ĐÍCH YÊU CẦU

- Căn cứ tình hình thực tế của nhà trường để triển khai thực hiện tốt các khuyến nghị của Đoàn đánh giá ngoài về kiểm chất lượng chương trình đào tạo, khắc phục những tồn tại, hạn chế theo từng tiêu chuẩn, tiêu chí, từng bước đảm bảo sự phát triển bền vững chất lượng đào tạo của tất cả các ngành đào tạo trong nhà trường.

- Từng bước hình thành văn hóa chất lượng trong nhà trường, đáp ứng yêu cầu công tác kiểm định chất lượng chương trình đào tạo theo quy định của Bộ GDĐT.

- Đổi mới toàn diện các hoạt động về tổ chức đào tạo các chương trình đào tạo (CTĐT) để nâng cao chất lượng và đạt chuẩn đầu ra của ngành đào tạo.

- Tất cả các khoa căn cứ những hạn chế của CTĐT để lựa chọn xây dựng kế hoạch cụ thể cho từng hạn chế theo kế hoạch này.

Riêng các khoa Giáo dục Tiểu học và Ngoại ngữ phải xây dựng Kế hoạch cải tiến chất lượng và khắc phục những hạn chế tồn tại mà đoàn Đánh giá ngoài đã chỉ ra.

II. NỘI DUNG CẢI TIẾN (Có phụ lục chi tiết kèm theo)

1. Mục tiêu và chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo
2. Bản mô tả chương trình đào tạo
3. Cấu trúc và nội dung chương trình dạy học
4. Phương pháp tiếp cận trong dạy và học
5. Đánh giá kết quả học tập của người học
6. Đội ngũ giảng viên, nghiên cứu viên
7. Đội ngũ nhân viên
8. Người học và hoạt động hỗ trợ người học
9. Cơ sở vật chất và trang thiết bị
10. Nâng cao chất lượng
11. Kết quả đầu ra

III. TỔ CHỨC THỰC HIỆN

Phòng BDCL&KT

- Tổ chức giám sát, đôn đốc, theo dõi việc triển khai thực hiện kế hoạch cải tiến chất lượng, định kỳ yêu cầu các đơn vị báo cáo bằng văn bản kèm theo hồ sơ minh chứng kết quả triển khai nhiệm vụ, tổng hợp báo cáo Hiệu trưởng.

- Tổ chức triển khai các nhiệm vụ được phân công bảo đảm chất lượng, đúng tiến độ đề ra.

Các khoa đào tạo, bộ môn quản lý chương trình đào tạo

- Xây dựng và triển khai kế hoạch cải tiến nâng cao chất lượng CTĐT do bộ môn, khoa quản lý.

- Tổ chức các hoạt động lấy ý kiến các bên liên quan, xử lý, phân tích và tiếp thu có chọn lọc để cải tiến CDR, CTĐT, bản mô tả CTĐT, đề cương chi tiết học phần (ĐCCTHP); cải tiến hoạt động dạy học, kiểm tra đánh giá,

Các phòng chức năng và đơn vị quản lý đào tạo

- Xây dựng và triển khai Kế hoạch thực hiện các nhiệm vụ được giao trong Kế hoạch cải tiến chất lượng, đề xuất các giải pháp đảm bảo tính khả thi cao theo nhiệm vụ được phân công.

- Thực hiện lưu giữ hồ sơ minh chứng kết quả hoạt động, báo cáo và gửi minh chứng về nhà trường (*qua phòng BDCL&KT*) sau khi hoàn thành nhiệm vụ.

- Trưởng các đơn vị căn cứ chức năng nhiệm vụ được giao, nghiêm túc triển khai kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT và tiếp tục triển khai các hoạt động nhằm nâng cao chất lượng đào tạo góp phần nâng cao chất lượng giáo dục Trường./.

Nơi nhận:

- Bộ GDĐT (để b/c);
- Ban giám hiệu (để chi đạo);
- Các đơn vị trực thuộc (để t/h);
- Lưu: VT, P. DBCL&KT.

HIỆU TRƯỞNG

**NỘI DUNG KẾ HOẠCH CẢI TIẾN CHẤT LƯỢNG SAU ĐÁNH GIÁ NGOÀI
CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO NĂM 2019**

TT	Nội dung công việc	Đơn vị thực hiện	Đơn vị phối hợp	Thời gian hoàn thành	Kết quả sản phẩm dự kiến	Tiêu chí
1	Xây dựng và triển khai Kế hoạch rà soát, điều chỉnh mục tiêu, nội dung của CTĐT và bổ sung, cập nhật Bản mô tả CTĐT.	Các khoa, bộ môn quản lý CTĐT	P. QLĐT	Tháng 12/2019	CTĐT, Bản mô tả được ban hành lại	1.1; 1.2 1.3; 2.1 3.3.
2	Xây dựng và triển khai Kế hoạch rà soát, điều chỉnh chuẩn đầu ra của Chương trình đào tạo và xây dựng ma trận xác định sự đóng góp của mỗi học phần vào mức độ đạt được CĐR của CTĐT.	Các khoa, bộ môn quản lý CTĐT	P. QLĐT	Tháng 3/2020	Chuẩn đầu ra được ban hành; Ma trận đóng góp của các HP vào CĐR	

3	Xây dựng hoàn thiện Bộ công cụ để đo lường mức độ đạt được CĐR của người học sau khi tốt nghiệp CTĐT.	Các khoa, bộ môn quản lý CTĐT	P. BĐCL&KT	Tháng 12/2019	Mẫu phiếu đánh giá	1.2; 8.5.
4	Xây dựng Kế hoạch rà soát, điều chỉnh ĐCCTHP để đạt được CĐR của CTĐT	Các khoa, bộ môn	P. QLĐT	Tháng 4/2020	Đề cương CTHP được ban hành	2.2 5.1; 9.2.
5	Cập nhật trên trang thông tin điện tử của Khoa: CTĐT, CĐR, Bản mô tả CTĐT, ĐCCTHP	Các khoa, bộ môn	TT. TTTV	Tháng 4/2020	Thông tin trên Website	2.3
6	Tổ chức đánh giá mức độ tương thích giữa CĐR với chương trình dạy học; giữa CĐR với yêu cầu đào tạo nguồn nhân lực của địa phương và các quy định mới của Bộ GDĐT.	Các khoa, bộ môn quản lý CTĐT	P. QLĐT P. BĐCL&KT	Tháng 11/2019	Báo cáo kết quả đánh giá đánh giá mức độ tương thích	3.1

7	Khảo sát, lấy ý kiến các bên có liên quan về cấu trúc, nội dung các học phần; về sự thuận lợi, dễ dàng tiếp cận Bàn mô tả CTĐT và ĐCCTHP; về chất lượng đào tạo, nguồn nhân lực, tiêu chí và phương pháp tuyển sinh, ...	Các khoa, bộ môn quản lý CTĐT	P. QLĐT P. BDCL&KT; CT HSSV	Tháng 01/2020	Kế hoạch khảo sát; Các mẫu phiếu lấy ý kiến; Kế hoạch khảo sát; Tổng hợp Kết quả khảo sát	3.2; 8.1; 8.2; 10.1; 10.3
8	Xây dựng triết lý giáo dục, mục tiêu giáo dục của các CTĐT và của các khoa.	Các khoa đào tạo	P. QLĐT	Trong năm 2020	Ban hành Triết lý GD, Mục tiêu GD của khoa	4.1
9	Tập huấn, hỗ trợ năng lực đầu thầu và đăng ký đề tài NCKH cấp Bộ, Nhà nước; Tổ chức hội thảo khoa học về 'phát triển CTĐT, phương pháp dạy học hiện đại, ...	QLKH&CN	P. QLĐT Các khoa đào tạo, bộ môn	Trong năm 2020; năm 2021	Kế hoạch tập huấn; Kế hoạch Hội thảo; Kỷ yếu Hội thảo, ...	4.2; 6.4.

10	Tổ chức cho sinh viên ngành SP tiếng Anh tham gia các hoạt động với các đơn vị tổ chức sự kiện văn hóa, các công ty du lịch, doanh nghiệp nước ngoài....	Khoa Ngoại ngữ	P. HTQT; P. QLĐT; Đoàn thanh niên	Trong năm 2020	Báo cáo tổng kết kết quả hoạt động thực tế của người học.	4.2
11	Xây dựng và triển khai Kế hoạch hoạt động nhằm phát triển kỹ năng mềm cho sv như giao tiếp xã hội, kỹ năng phản biện, tư duy sáng tạo, kỹ năng ứng xử với học sinh, phụ huynh, đồng nghiệp, làm việc nhóm,	Đoàn thanh niên, Hội SV	Các khoa đào tạo	Tháng 11/2019	Kế hoạch được ban hành. Báo cáo kết quả từng hoạt động	4.3
12	Xây dựng Kế hoạch rà soát để điều chỉnh, xây dựng NHCHT cho các học phần trong CTĐT.	Các bộ môn quản lý HP	P. BDCL&KT; P. QLĐT	Trong năm 2019-2020	Kế hoạch rà soát; Danh mục các HP điều chỉnh, xây dựng mới	5.1
13	Rà soát, bổ sung hệ thống văn bản về hoạt động đào	TT. GDTX; p. QLĐT. p.	Các khoa ĐT	Trong năm học 2019-	Văn bản được ban hành	5.2

	<p>tạo phù hợp với thực tiễn của Nhà trường và các văn bản quy định mới của Bộ GDĐT.</p>	BĐCL&KT		2020		
14	<p>Tổ chức lấy ý kiến phản hồi, tổng kết, đánh giá về tính hiệu quả của các phương pháp dạy học, KTĐG được áp dụng trong CTĐT (cấp khoa và cấp Trường).</p>	Các khoa, bộ môn	P. QLĐT; BĐCL&KT	Tháng 6/2020	Mẫu phiếu lấy ý kiến; Kế hoạch lấy ý kiến; Báo cáo kết quả	5.3; 5.4; 5.5.
15	<p>Xây dựng kế hoạch trung và dài hạn về phát triển đội ngũ nhằm thực hiện kế hoạch chiến lược của nhà trường.</p>	P. TCCB	Các khoa, bộ môn	Tháng 12/2020	Kế hoạch phát triển đội ngũ được phê duyệt	6.1; 6.3.
16	<p>Rà soát, ban hành quy định về tiêu chuẩn tuyển chọn, bổ nhiệm, quy trình, nhiệm vụ của từng vị trí; thời gian làm việc và chế độ đối với từng vị trí công việc trong trường.</p>	P. TCCB	Các đơn vị trong trường	Trong năm 2022	Quy định về tiêu chuẩn tuyển chọn, bổ nhiệm, quy trình, nhiệm vụ của từng vị trí, thời gian làm việc và chế độ đối với từng VTVL; quy định kéo dài thời gian	6.1; 7.2

	Quy định thời gian kéo dài công tác đối với giảng viên có học vị, học hàm.					
17	Xây dựng các quy định hướng dẫn quy đổi các hoạt động phục vụ cộng đồng để yêu cầu GV thực hiện.	P. TCCB	P. KHTC; Các đơn vị QLĐT	Trong năm 2021	Quy định về phục vụ cộng đồng	6.2
18	Ban hành bộ tiêu chí và quy trình đánh giá năng lực của CB, GV, KTV và nhân viên phục vụ, ... theo từng vị trí công việc.	P. TCCB; P. QLĐT; P. QLKH-CN	Các đơn vị trong trường	Trong năm 2020	Văn bản được ban hành	6.4; 7.1; 7.3; 7.5
19	Ban hành mẫu Xây dựng Kế hoạch nhiệm vụ năm học của GV hàng năm.	P. KHTC	Các đơn vị	Tháng 3/2020	Mẫu KH nhiệm vụ	6.6
20	Rà soát, điều chỉnh, xây dựng Bộ tiêu chí đánh giá chất lượng hoạt động NCKH, chuyển giao công nghệ của GV, NCV và thực hiện đối sánh, cải tiến	P. QLKH&CN	Các khoa	Tháng 4/2020	Bộ tiêu chí đánh giá hoạt động NCKH và chuyển giao CN của GV, NCV	6.7; 10.4.

	chất lượng					
21	Xây dựng Kế hoạch đào tạo bồi dưỡng năng lực quản lý cho CBQL và bồi dưỡng chuyên môn, nghiệp vụ cho đội ngũ nhân viên, KTV, CVHT, cán bộ hỗ trợ CTĐT,	P. TCCB	Các đơn vị	Tháng 12/2019	Kế hoạch đào tạo bồi dưỡng	7.1; 7.4
22	Ban hành các Quy định, bộ công cụ và xây dựng kế hoạch lấy ý kiến các bên liên quan về tuyển sinh, nhu cầu nhân lực, chất lượng đào tạo....	Ban ISO; P. CTHSSV; BDCL&KT;	P. QLĐT, Các khoa	Tháng 11/2019	Các quy định về việc lấy ý kiến; kế hoạch và báo cáo tổng kết hoạt động	8.1. 10.6; 11.5
23	- Đánh giá hiệu quả của các hoạt động Hội chợ việc làm, tuyển dụng, - Xây dựng quy định về hoạt động tư vấn, hỗ trợ người học	P. CTHSSV	Các khoa đào tạo	Tháng 11/2019; Tháng 4/2020	- Báo cáo kết quả đánh giá Hội chợ việc làm; - Quy định về hoạt động tư vấn	8.4
24	Xây dựng Kế hoạch hoàn thiện hệ thống giáo trình tài liệu của các CTĐT.	TT. TTTV	Các khoa, bộ môn	Trong năm 2020	Kế hoạch	9.2

25	Tổ chức theo dõi, kiểm tra, giám sát và đánh giá hiệu suất sử dụng máy móc, trang thiết bị, phòng thực hành, thực tập... điều kiện, môi trường làm việc của các đơn vị, cá nhân.	P. QT-VT, TB	Các đơn vị	Trong năm học 2019-2020	- Bảng theo dõi; - Bảng tổng hợp kết quả đánh giá và kiến nghị	9.3; 9.5
26	Xây dựng kế hoạch và tiêu chí đánh giá tần suất sử dụng tài liệu số, mức độ sử dụng hệ thống hạ tầng CNTT.	TT. TTTV	Các đơn vị	Trong năm học 2019-2020	Báo cáo tần suất sử dụng tài liệu số và cơ sở hạ tầng CNTT	9.4
27	Ban hành văn bản về tiêu chuẩn về môi trường, sức khỏe, an toàn vệ sinh.	Trạm Y tế	P. TVTTB Ban bảo vệ	Trong năm học	Văn bản quy định được ban hành	9.5
28	Xây dựng kế hoạch rà soát, điều chỉnh các hình thức, phương pháp KTĐG hiện đại trong đánh giá KQHT của người học.	Các khoa, bộ môn.	BĐCL&KT; QLĐT	Trong năm 2020	Kết quả đánh giá, phân tích độ tin cậy của đề thi	10.3

29	Xây dựng kế hoạch khắc phục những tồn tại qua các ý kiến đánh giá của các bên liên quan để cải tiến chất lượng quá trình dạy-học.	Khoa GDTH Khoa Ngoại ngữ	Các phòng liên quan	Tháng 10/2019	Kế hoạch khắc phục	10.3
30	Xây dựng Hệ thống quản lý thông tin về người học (kể cả những sv đã thôi học).	P. CTHSSV	Các khoa	Trong năm học	Cơ sở dữ liệu về người học	11.1
31	Xây dựng kế hoạch và giải pháp nhằm tăng tỉ lệ sv tham gia NCKH; sv có việc làm và nâng tỉ lệ sv tốt nghiệp tự tạo được việc làm sau khi ra trường.	P. QLKH- CN P. CT HSSV	Các khoa	Đầu mỗi năm học	Kế hoạch được ban hành	11.3

3. Phụ lục 3: Kế hoạch cải tiến CTĐT được đánh giá ngoài theo tiêu chuẩn AUN

Trường Đại học	KHOA....		Số hiệu:
	KẾ HOẠCH CẢI TIẾN CHẤT LƯỢNG SAU ĐÁNH GIÁ NGOÀI THEO TIÊU AUN-QA		Ngày ban hành:
STT	Nội dung	Kế hoạch cải tiến	Đề

	cần khắc phục/cải tiến				xuất/kiến nghị
		Công việc	Thời gian thực hiện (bắt đầu-kết thúc)	Kết quả đạt được dự kiến (định lượng/định tính)	
1	Sử dụng các động từ thể hiện MTĐT theo tiếp cận kết quả đầu ra (OBE) (1.1)	Điều chỉnh phát biểu MTĐT	Tháng 5-6/2022	- Sử dụng các động từ thể hiện MTĐT theo tiếp cận kết quả đầu ra (OBE)	
2	Tăng cường đào tạo kỹ năng mềm (lãnh đạo, giao tiếp, hợp tác, làm việc nhóm, tư duy phản biện) và kỹ năng chuyên môn (tính toán thiết kế, ứng dụng phần mềm, kỹ năng dịch vụ) (1.2-3, 3.1-3, 4.2, 8.4, 10, 1-2, 11.5)	Bổ sung thời lượng thực hành cả kỹ năng, dịch vụ vào CTĐT	Đã thực hiện từ CTĐT-2019 bậc cử nhân	<ul style="list-style-type: none"> - Thêm 01 MH về kỹ thuật khai thác & bảo dưỡng động cơ, ô tô - Các MH của chuyên ngành đều có giờ kiến tập, thực hành. - Tăng 01 TC cho môn thí nghiệm ô tô & động cơ (tổng cộng ...) 	<ul style="list-style-type: none"> - Do giới hạn về tổng số TC của CTĐT và thời lượng học tập, Trường cần tổ chức ngoại khóa các lớp chuyên đề về kỹ năng mềm và các lớp đào tạo kỹ năng sử dụng phần mềm kỹ thuật (vẽ 2D/3D, lập trình, tính toán và mô phỏng) tương đương chứng chỉ quốc tế

3	Đầu tư cơ sở vật chất cho các phòng thí nghiệm, xưởng thực tập (4.3, 9.1, 9.3, 9.5, 10, 5)	<ul style="list-style-type: none"> - Lập kế hoạch đầu tư CSVC cho xưởng thực tập ô tô - Xây dựng hồ sơ: kế hoạch, theo dõi, công tác bảo dưỡng, an toàn, vệ sinh phòng thí nghiệm, xưởng 	<ul style="list-style-type: none"> - Đã thực hiện theo kế hoạch chung của Trường giai đoạn 2021-2025 - Kế hoạch năm 	- Hồ sơ liên quan hoạt động Phòng thí nghiệm xưởng	- Nhà trường hỗ trợ về công tác y tế và tập huấn sơ cứu cơ bản cho cán bộ các phòng thí nghiệm.
4	Đánh giá hiệu quả giảng dạy và học tập trong covid-19 (5.1-3, 8.3)	- Bộ môn thực hiện đánh giá kết quả môn học HK 212	Tháng 7-8 /2022	<ul style="list-style-type: none"> - Xác định được những điểm cần cải tiến ở các môn học liên quan. - Đánh giá được mức độ cải thiện kỹ năng dịch vụ (bảo dưỡng, sửa chữa) của SV sau khi CTĐT-2019 đã tăng cường đào tạo về kỹ năng này 	
		- Bộ môn thực hiện khảo sát SV K2019 trước và sau khi thực tập ngoài trường trong HK213	Tháng 7-9/2022		
		- Bộ môn thực hiện khảo sát doanh nghiệp nhận thực tập trong HK 213	Tháng 7-12/2022		
5	Phương pháp đánh giá	- Rà soát sự phù hợp các phương pháp đánh giá (kiểm tra giữa kỳ, đề án trong môn học...)	Tháng 5-8/2022	Đề cương môn học cập nhật	
6	Phổ biến CTĐT (2.2-3, 10.1, 10.6)	- Rà soát thông nhất thông tin về CTĐT trên các trang thông tin	Tháng 5-8/2022	- CTĐT được thông tin đầy đủ, thống nhất đến các bên liên quan	

		- Thông tin CTĐT đến các bên liên quan	Tháng 7-12/2022		
7	Đội ngũ giảng dạy (6.2-3)	- Đẩy mạnh tuyển dụng, đào tạo GV trẻ	Theo tình hình tuyển dụng của Khoa	- Đảm bảo về đội ngũ giảng dạy	
		- Thúc đẩy GV trẻ tham gia NCKH	Thường xuyên thực hiện	- Số lượng GV trẻ tham gia NCKH ổn định hoặc tăng	
8	Hợp tác doanh nghiệp (6.4-5, 10.4)	- Hợp tác nghiên cứu	Thường xuyên thực hiện		
		- Tương tác giữa SV với nhà TD/DN thông qua tổ chức tham quan, hội thảo (theo đăng ký)	Thường xuyên thực hiện		
9	Hoạt động nâng cao chất lượng	- Công tác GVCN (chính sách, hồ sơ, minh chứng, vai trò GVCN trong chuyên tải thông tin, thông tin học bổng)	Thường xuyên thực hiện		
		- Công tác Đoàn (thông tin rộng rãi các hoạt động của Đoàn, thông tin học bổng).	Thường xuyên thực hiện		
		- Sân chơi và hoạt động NCKH cho SV	Thường xuyên thực hiện		

IV. CÂU HỎI THẢO LUẬN

4.1. Tầm quan trọng của việc xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT?

4.2. Những thuận lợi, khó khăn trong xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT?

4.3. Đánh giá mức độ phù hợp, khả thi của kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT ở nhà trường Anh Chi đang công tác?

4.4. Những biện pháp/cách làm hiệu quả để xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT phù hợp, khả thi?

4.5. Chia sẻ kinh nghiệm xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT ở nhà trường Anh Chi đang công tác?

TÀI LIỆU THAM KHẢO:

[1] ASEAN University Network (AUN), August 2020. Guide to AUN-QA Assessment at Programme Level Version 4.0. ASEAN University Network.

[2] ASEAN University Network (AUN), 2015. Guide to AUN-QA Assessment at Programme Level Version 3.0. ASEAN University Network.

[3] Công văn số 1074/KTKĐCLGD-KĐĐH ngày 28/6/2016 Hướng dẫn chung về sử dụng tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT các trình độ của GDDH ban hành kèm theo Thông tư 04/2016/TT-BGDĐT ngày 14/3/2016 của Bộ trưởng Bộ GDĐT.

[4] Công văn số 1669/QLCL-KĐCLGD ngày 31/12/2019 của Cục Quản lý chất lượng Hướng dẫn đánh giá chất lượng CTĐT các trình độ của GDDH theo Thông tư số 04/2016/TT-BGDĐT ngày 14/3/2016 của Bộ trưởng Bộ GDĐT.

[5] Nguyễn Quang Giao (2015), Quản lý chất lượng trong giáo dục đại học, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.

[6] Thông tư số 38/2013/TT-BGDĐT ngày 29/11/2013 của Bộ trưởng Bộ GDĐT ban hành Quy định về Quy trình và chu kỳ kiểm định chất lượng chương trình đào tạo của các trường đại học, cao đẳng và trung cấp chuyên nghiệp.

[7] Thông tư số 04/2016/TT-BGDĐT ngày 14/3/2016 của Bộ trưởng Bộ GDĐT ban hành Quy định về Tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học.

[8] Thông tư số 17/2021/TT-BGDĐT ngày 22/6/2021 của Bộ trưởng Bộ GDĐT ban hành về Chuẩn chương trình đào tạo; xây dựng, thẩm định và ban hành chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học.

[9] Công văn số 2085/QLCL-KĐCLGD ngày 31/12/2020 của Bộ trưởng Bộ GDĐT về việc Hướng dẫn tự đánh giá và đánh giá ngoài chương trình đào tạo.

CHUYÊN ĐỀ 12: ĐÁNH GIÁ VÀ KIỂM ĐỊNH CHẤT LƯỢNG CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC; QUAN ĐIỂM, CÁCH TIẾP CẬN, BỘ TIÊU CHUẨN

Người biên soạn: Nguyễn Phương Nga¹, Nguyễn Quang Dong²

¹nganp@cea-avuc.edu.vn, phuongnga.kdcl@gmail.com, Trung tâm Kiểm định chất lượng giáo dục, Hiệp hội Các trường đại học, cao đẳng Việt Nam

²dongnqneu@gmail.com, Trường Đại học Kinh tế Quốc dân

MỞ ĐẦU

Chuyên đề 12 “Đánh giá và kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục đại học Quan điểm, cách tiếp cận, bộ tiêu chuẩn” là một trong 15 chuyên đề thuộc Bộ tài liệu được biên soạn theo Kế hoạch số 1430/KH-BGDĐT của Bộ Giáo dục và Đào tạo ngày 11/10/2022. Mục tiêu của chuyên đề là cung cấp cho người học khóa đào tạo bồi dưỡng nâng cao năng lực cho kiểm định viên về các quan điểm tiếp cận trong đánh giá ngoài cơ sở giáo dục đại học, đặc biệt là vận dụng Chu trình PDCA để triển khai đánh giá ngoài cơ sở giáo dục đại học: đánh giá việc cơ sở giáo dục đã vận dụng triết lý giáo dục, văn hóa cơ sở giáo dục trong triển khai hoạt động của cơ sở giáo dục đại học hướng đến thực hiện sứ mạng, tầm nhìn, chiến lược, kế hoạch phát triển; giá trị cốt lõi, khẩu hiệu hành động và quản lý theo PDCA.

Do thời gian biên soạn chuyên đề rất cấp tập, nên việc tham khảo các ý kiến tư vấn chưa được nhiều, nên tài liệu này còn có những hạn chế nhất định và sẽ cần được tiếp tục nhận được các ý kiến đóng góp của các đồng nghiệp và các bạn đọc để tài liệu ngày càng được hoàn thiện hơn đáp ứng nhu cầu của các bên liên quan.

I. SỰ PHÁT TRIỂN CỦA HOẠT ĐỘNG KIỂM ĐỊNH CHẤT LƯỢNG CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

1.1. Vai trò của kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục đại học

Kiểm định chất lượng giáo dục (KĐCLGD) là một phạm trù thuộc lĩnh vực bảo đảm chất lượng giáo dục. KĐCLGD là một dạng của “kiểm tra đánh giá chất lượng” đi kèm với quyết định cơ sở giáo dục đại học (CSGDĐH) đạt hoặc không đạt tiêu chuẩn KĐCLGD.

Mục đích của KĐCLGD không chỉ là bảo đảm CSGDĐH có trách nhiệm đối với chất lượng các hoạt động của CSGD mà còn mang lại động lực cải tiến và nâng cao chất lượng đào tạo và chất lượng toàn bộ các hoạt động của CSGDĐH. KĐCL CSGD không những mang lại cho cộng đồng bằng chứng về chất lượng đào tạo, nghiên cứu khoa học (NCKH) và phục vụ cộng đồng (PVCD) của CSGDĐH mà còn mang lại cơ hội và động cơ để nâng cao chất lượng cho các CSGDĐH đã được KĐCL CSGD. Quá trình KĐCL CSGD cũng mang lại cho các CSGD cơ hội tự phân tích đánh giá để có những cải tiến về chất lượng.

1.2. Kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục đại học

Trên toàn cầu, trong quá trình phi tập trung hoá và đại chúng hoá GDDH, các chuẩn mực giáo dục đại học bị thay đổi và khá khác nhau giữa các CSGDDH do chất lượng tuyển sinh đầu vào bị hạ thấp, quy mô tăng nhanh, nhưng tài chính tăng chậm, các yếu tố tiêu cực ở bên ngoài tác động đến các CSGDDH. Trong bối cảnh này, GDDH của thế giới chuyển dần dần từ nền giáo dục đại học theo định hướng của Nhà nước hay theo định hướng học thuật của nhà trường sang nền giáo dục đại học theo định hướng của thị trường. Do vậy, KĐCLGD trở thành một công cụ hữu hiệu của nhiều nước trên thế giới để duy trì các chuẩn mực chất lượng giáo dục đại học và không ngừng nâng cao chất lượng dạy và học.

KĐCLGD được tiến hành ở phạm vi CSGD và là hoạt động hoàn toàn tự nguyện hoặc bắt buộc theo quy định của mỗi quốc gia và không thể tách rời công tác tự đánh giá. KĐCL CSGD không chỉ tập trung đánh giá các yếu tố đầu vào mà còn tập trung vào cả quá trình đào tạo, các hoạt động NCKH và PVCĐ của sinh viên và chất lượng sinh viên khi tốt nghiệp.

Kiểm định chất lượng CSGD là một quá trình đánh giá ngoài nhằm đưa ra một quyết định công nhận một trường đại học/CSGDDH đáp ứng các chuẩn mực quy định (SEAMEO, 2003). Một đánh giá không nhằm mục đích đưa ra một quyết định công nhận thì không phải là KĐCLGD.

1.3. Các phương pháp tiếp cận trong kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục đại học

Các phương pháp tiếp cận trong KĐCL CSGDDH được phát triển gắn liền với sự phát triển của việc KĐCL CSGDDH. Phần viết dưới đây xin điểm qua những phương pháp tiếp cận theo lịch sử phát triển của hoạt động KĐCL CSGDDH.

Bộ tiêu chuẩn KĐCL CSGD được Hiệp hội Trung Bắc Hoa Kỳ (NCA) cho ra đời vào năm 1909 với mục tiêu là xác định và phân biệt các cấp độ học tập nghiên cứu ở của các CSGD là thành viên của Hiệp hội NCA. Với mục tiêu như vậy, phương pháp tiếp cận của bộ tiêu chuẩn KĐCL CSGDDH đầu tiên này là thu thập các thông tin do chính các CSGD cung cấp; CSGD không phải cung cấp cho Hiệp hội bất kỳ một bản báo cáo tự đánh giá nào.

Đến gần cuối những năm 1920 và đầu những năm 1930, các tổ chức KĐCLGD phát hiện ra sự hạn chế của phương pháp tiếp cận KĐCL CSGD của các tiêu chuẩn KĐCLGD thời kỳ đó và việc cần thiết đưa ra phương pháp tiếp cận mới đối với việc KĐCL các CSGD để đánh giá tổng thể các hoạt động trong mỗi CSGD. Sự thay đổi trong phương pháp tiếp cận này được các hiệp hội KĐCLGD các vùng chấp nhận và trở thành triết lý quan trọng trong hoạt động KĐCLGD ở Hoa Kỳ.

Bước sang các thập kỷ sau vào những năm 1950, 1960, 1970, sự bùng nổ về số lượng các CSGDDH ra đời đã tạo nên một áp lực mới đối với việc KĐCL CSGDDH. Các Hiệp hội KĐCLGD cũng dần dần thay đổi các phương pháp tiếp cận của các tiêu chuẩn KĐCL CSGD và quy trình đánh giá và đến những năm 1980, 1990 vẫn còn nhiều

sự thay đổi trong cách tiếp cận của quy trình và các tiêu chuẩn KĐCL ở mỗi quốc gia, trong đó đặc biệt tập trung vào việc sinh viên tốt nghiệp đạt được gì từ việc nghiên cứu và học tập tại CSGDDH.

Để KĐCLGD, CSGDDH phải thực hiện tự đánh giá. Do vậy CSGDDH phải huy động mọi nguồn lực để thu thập thông tin và phải trình bày những thay đổi của CSGDDH kể từ chu kỳ KĐCLGD trước; yêu cầu này đặt ra một áp lực là phải giải quyết toàn bộ những vấn đề tồn tại trước đó và những thay đổi cập nhật nhất của CSGDDH. Những yêu cầu này đã làm tăng vai trò bảo đảm chất lượng (BĐCL) trong và áp lực đối với việc đổi mới và phát triển. Áp lực giữa vai trò BĐCL và vai trò phát triển của KĐCLGD đã được nghiên cứu và tranh luận trong suốt thế kỷ vừa qua và vẫn còn tiếp tục tới ngày nay.

Đối với các CSGDDH, việc tự đánh giá tạo ra một gánh nặng đáng kể. Trong những năm đầu, đặc biệt là vào cuối những năm 50 và những năm 60, không phải tất cả các CSGDDH đều có khả năng triển khai tự đánh giá và việc không hoàn thành báo cáo tự đánh giá diễn ra thường xuyên. Do vậy, các tổ chức KĐCLGD đã xuất bản các sách về KĐCL bao gồm những hướng dẫn, những lời khuyên, những gợi ý và những dạng thức cho các báo cáo tự đánh giá khác nhau. Ví dụ, việc xuất bản cuốn sách của Hiệp hội New England vào năm 1983, đưa ra những câu hỏi hướng dẫn tự đánh giá

Hầu hết các tổ chức/cơ quan KĐCL đều cố gắng giúp đỡ các trường bằng cách tổ chức các cuộc hội thảo để mô tả một quy trình tự đánh giá lý tưởng và cho phép các thành viên tham dự đưa ra những câu hỏi và trao đổi thông tin với nhau về việc thực hiện tự đánh giá của chính họ. Những trường đại học lớn phàn nàn về những gánh nặng của việc tự đánh giá, nhất là việc phối hợp giữa các đơn vị trong CSGD để chuẩn bị thông tin/dữ liệu/minh chứng. Những trường ĐH nhỏ cũng phàn nàn, họ cho rằng gánh nặng tự đánh giá (CSGD và CTĐT) đè lên vai số nhân viên hạn chế của họ là quá sức.

Các tổ chức KĐCLGD rất kiên định với yêu cầu của việc tự đánh giá, tự đánh giá phải được hoàn tất, nhưng để phản hồi lại với những phàn nàn về gánh nặng của tự đánh giá, họ đã linh hoạt bằng cách khuyến khích CSGD xem xét những cách tiếp cận tự đánh giá khác nhau. Các tổ chức KĐCLGD cũng cố gắng điều chỉnh quy trình của họ để chấp nhận sự khác biệt giữa các CSGD.

Quy trình và phương pháp tiếp cận KĐCLGD của các tổ chức KĐCL cũng đã được điều chỉnh để phù hợp với những khác biệt trong sứ mệnh của các CSGD, mỗi CSGD phải được đánh giá dựa trên sứ mệnh của nó. Theo quan điểm này, một trường đại học chuyên sâu về văn hóa nghệ thuật - âm nhạc thì được đánh giá khác một trường đại học chuyên sâu về kỹ thuật. Dưới cách tiếp cận này, tổ chức KĐCLGD vẫn xem xét xem sứ mệnh đã nêu có rõ ràng, rành mạch hay không, hay có minh chứng nào chứng tỏ rằng sứ mệnh đã được thực hiện hay không, hay trường đó có nguồn lực cần thiết nào để có thể hoàn thành sứ mệnh của mình trong tương lai gần hay không. Cách làm này đã nhận được sự ủng hộ của hầu hết mọi tổ chức KĐCLGD và các CSGD trong suốt những năm 1970 và cho đến tận bây giờ nó vẫn được các tổ chức KĐCLGD ở Hoa Kỳ duy trì.

Bước sang những năm 1980, với sự xuất hiện của việc tập trung đánh giá kết quả đạt được trong giáo dục, các tổ chức KĐCLGD đã đưa ra một giải pháp mới là từ việc tập trung đánh giá cấu trúc và hoạt động của một CSGD được chuyển sang đánh giá kết quả hoàn thành công việc bất kể CSGD đó được tổ chức như thế nào, kết quả của nó có phù hợp với tiêu chí một cách thoả mãn hay không.

Vào các thập kỷ tiếp theo, phương pháp tiếp cận nhằm làm giảm gánh nặng của tự đánh giá vẫn còn được tranh luận với hướng tiếp cận mới đó là việc cho phép các CSGD chuẩn bị và đưa ra các số liệu cơ bản cần thiết bằng thư điện tử chứ không phải bằng bản in. Sự thay đổi này dựa trên thực tiễn là hầu hết các trường đại học ở Hoa Kỳ đều có những hệ thống quản lý số liệu điện tử và điều này được các tổ chức KĐCLGD chấp nhận.

Vào năm 2000, WASC (Western Association of Schools and Colleges) đã đưa ra 2 thay đổi đáng kể như là một sự cố gắng để cải thiện việc tự đánh giá và quá trình đánh giá ngoài. Trước hết, để tập trung nhiều hơn vào phía đoàn đánh giá ngoài, WASC đã yêu cầu tiến hành 2 cuộc đánh giá riêng rẽ. Cuộc đánh giá thứ nhất tập trung vào những vấn đề về khả năng và nguồn lực của CSGD, trong khi đó cuộc đánh giá thứ hai, được tiến hành sau đó vài tháng, tập trung chủ yếu vào chương trình đào tạo và những vấn đề về tính hiệu quả giáo dục. Một ví dụ khác, WASC hiện tại đang sử dụng rất nhiều những kỹ thuật trong đánh giá, đặc biệt là để đưa ra những quy trình đánh giá và những cơ hội để xem xét việc đào tạo một cách chặt chẽ hơn.

Mặc dù các tổ chức KĐCLGD đã đưa ra rất nhiều gợi ý về sự linh hoạt trong các phương pháp tiếp cận của KĐCLGD, nhưng hầu hết các CSGD vẫn cảm thấy những yêu cầu của KĐCLGD là một gánh nặng. Một điểm yếu đặc trưng trong việc đảm bảo tính công bằng trong KĐCL CSGD đó là nó phụ thuộc vào quá trình tự đánh giá của CSGD và đặc biệt hơn là việc sử dụng các chuyên gia đánh giá ngoài. Do vậy nhiều tổ chức KĐCLGD đã xem xét rất kỹ khi lựa chọn các chuyên gia đánh giá ngoài, ví dụ: Chỉ những kiểm định viên (KĐV) được đánh giá tốt mới được lựa chọn để được tham gia vào những đoàn đánh giá ngoài tiếp theo; các chuyên gia ĐGN được đào tạo bồi dưỡng một cách bài bản; CSGD được thông qua danh sách thành viên của đoàn ĐGN; CSGD được phản hồi về các báo cáo đánh giá.

Một phương pháp tiếp cận khác đó là một số tổ chức KĐCLGD đã rút gọn “vai trò và vị trí” của đoàn đánh giá thành vai trò thông báo kết quả. Đoàn ĐGN chỉ quan sát và thông báo về mình chứng mà Đoàn đã quan sát được trong khi ĐGN tại CSGD và không đưa ra những đánh giá và nhận xét. Thay vào đó, Hội đồng KĐCLGD đánh giá các thông báo của đoàn ĐGN và đưa ra quyết định.

Phương pháp tiếp cận khác nữa là một số tổ chức KĐCLGD đã đưa cho CSGD một danh sách những chuyên gia ĐGN và cho phép CSGD lựa chọn từ danh sách đó những người mà họ muốn đề xuất đến ĐGN tại CSGD của họ.

Với những phương pháp tiếp cận khác nhau của các tổ chức KĐCLGD qua từng thời kỳ khác nhau như mô tả ở trên cho thấy các tổ chức KĐCLGD đã cố gắng làm cho việc KĐCLGD ngày càng khách quan hơn và giảm bớt gánh nặng và sự lo âu cho các CSGD.

1.4. Quy trình kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục

1.4.1. Sự ra đời của quy trình kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục đại học

Quy trình KĐCLGD được xây dựng và được sàng lọc dần qua thời gian như là một tiến trình phát triển tự nhiên, nhưng mức độ chậm hơn và được đánh dấu qua các thập kỉ. Mặc dù trên thế giới và đặc biệt ở Hoa Kỳ có nhiều tổ chức KĐCLGD khác nhau và có sự khác biệt nhất định trong quá trình đánh giá, nhưng tất cả đều tuân theo một quy trình KĐCLGD chung với yếu tố cơ bản của quy trình KĐCLGD bao gồm việc tự đánh giá của CSGDDH nhằm thu thập thông tin và chuẩn bị báo cáo, tiếp theo là đoàn đánh giá ngoài đến CSGDDH để thẩm định báo cáo tự đánh giá, cuối cùng là việc công nhận kết quả đánh giá ngoài.

KĐCL CSGDDH bao gồm những bước tương tự như các bước của quy trình đánh giá hệ thống đó là: Thu thập minh chứng và những minh chứng đó được dùng để trả lời cho các câu hỏi khác nhau. Các tổ chức KĐCLGD nói chung đều đặc biệt quan tâm đến việc minh chứng được thu thập như thế nào? Sứ mạng, Tầm nhìn và những thay đổi của CSGDDH được chứng minh như thế nào? Có thể nói việc thu thập minh chứng là một phần cốt lõi trong quy trình KĐCL CSGDDH. Tự đánh giá của các CSGDDH là yêu cầu bắt buộc nằm trong quy trình KĐCL CSGD của Hoa Kỳ từ năm 1950. Yêu cầu đối với việc tự đánh giá được phát triển trong suốt những năm 50, khi nhu cầu đăng ký KĐCL ngày càng tăng. Để đáp ứng với nhu cầu ngày càng có nhiều CSGDDH mới được thành lập, các tổ chức KĐCLGD đã đưa ra chu kỳ KĐCLGD với 1 quy trình KĐCLGD rõ ràng. Với chu kỳ KĐCLGD được xác lập, có nghĩa là kết quả KĐCL CSGDDH chỉ có giá trị trong một thời gian nhất định. Để được công nhận trong chu kỳ tiếp theo, CSGDDH cần được tái KĐCL CSGDDH để được công nhận lại. Trên cơ sở của kết quả KĐCL CSGDDH của chu kỳ tiếp theo, CSGDDH được tái công nhận nếu đạt tiêu chuẩn KĐCL CSGD trong chu kỳ mới, hoặc không được công nhận đạt tiêu chuẩn KĐCLGD, nếu CSGDDH không đáp ứng đủ các điều kiện theo yêu cầu của các tiêu chuẩn KĐCL CSGDDH. Quy trình KĐCLGD theo chu kỳ được xác lập này cho phép tổ chức KĐCLGD có bức tranh toàn diện hơn về CSGDDH mới được thành lập hoặc CSGDDH truyền thống lâu đời có thể có những thay đổi lớn vượt thời gian.

Vào năm 1957, sau vài năm thảo luận, Hiệp hội miền Bắc (NCA) Hoa Kỳ là tổ chức KĐCLGD khu vực đầu tiên xác lập quy trình KĐCLGD với chu kỳ 10 năm. Điều này có nghĩa là, tổ chức KĐCLGD sẽ KĐCL mỗi CSGDDH tối thiểu là 10 năm một lần. Tiếp sau đó, từng tổ chức KĐCLGD khu vực khác cũng lần lượt đưa ra quy định về quy trình KĐCL CSGDDH với chu kỳ nhất định.

1.4.2. Quy trình kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục đại học hiện hành

Kiểm định chất lượng CSGDDH luôn bao gồm ba giai đoạn chính của quy trình KĐCLGD, cụ thể:

(1) *Tự đánh giá*: CSGDDH thực hiện tự đánh giá phải theo bộ tiêu chuẩn của KĐCLGD CSGD.

(2) *Đánh giá ngoài*: Đoàn chuyên gia đánh giá ngoài được thành lập (theo quy định KĐCLGD CSGD của mỗi quốc gia) để thẩm định nội hàm của báo cáo tự đánh giá của CSGDDH và triển khai khảo sát sơ bộ, tiếp đó là khảo sát chính thức tại CSGDDH và viết báo cáo đánh giá ngoài theo các tiêu chuẩn KĐCLGD (lưu ý: Hoạt động tự đánh giá và đánh giá ngoài đều bám sát các yêu cầu của bộ tiêu chuẩn KĐCL CSGDDH).

(3) *Công bố kết quả kiểm định chất lượng*: Hội đồng KĐCLGD thực hiện nhiệm vụ thẩm định kết quả đánh giá ngoài và báo cáo tự đánh giá của CSGDDH được KĐCLGD; trao đổi/phỏng vấn lãnh đạo CSGD; ra quyết định về kết quả KĐCLGD; cấp chứng nhận kết quả KĐCLGD.

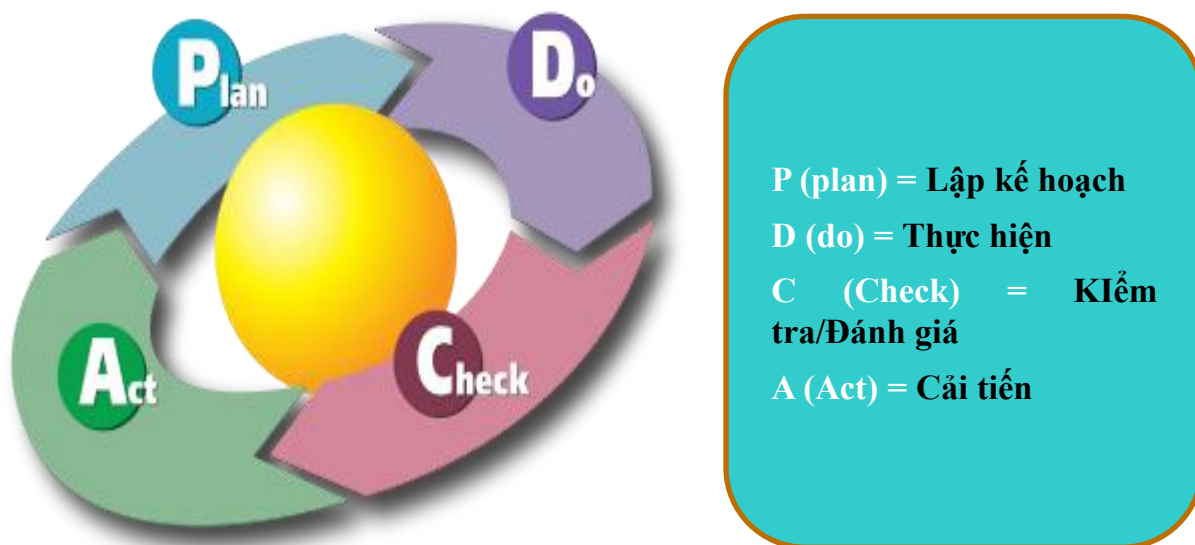
II. QUY TRÌNH PDCA TRONG QUẢN LÝ VÀ ĐÁNH GIÁ CHẤT LƯỢNG GDDH

2.1. Khái niệm về chu trình PDCA

Mô hình PDCA (hay còn gọi là chu trình PDCA) là chu trình cải tiến liên tục được Deming (1950) giới thiệu cho người Nhật trong những năm 1950, với tên gọi đầu tiên là Chu trình Shewart để tưởng nhớ Walter A. Shewart (Shewart, 1980) - một người tiên phong trong việc kiểm tra chất lượng thông qua sử dụng thống kê ở Hoa Kỳ vào những năm cuối thập niên 30. Tuy nhiên người Nhật thường gọi Mô hình này là chu trình Deming hay vòng tròn Deming (<https://pdca.vn/chu-trinh-pdca-la-gi.html>).

PDCA hay Chu trình PDCA là chu trình cải tiến liên tục được Tiến sĩ Deming giới thiệu cho người Nhật trong những năm 1950. Mặc dù lúc đầu ông gọi là Chu trình Shewart để tưởng nhớ đến Tiến sĩ Walter A. Shewart – một người tiên phong trong việc kiểm tra chất lượng bằng thống kê ở Mỹ từ những năm cuối của thập niên 30.

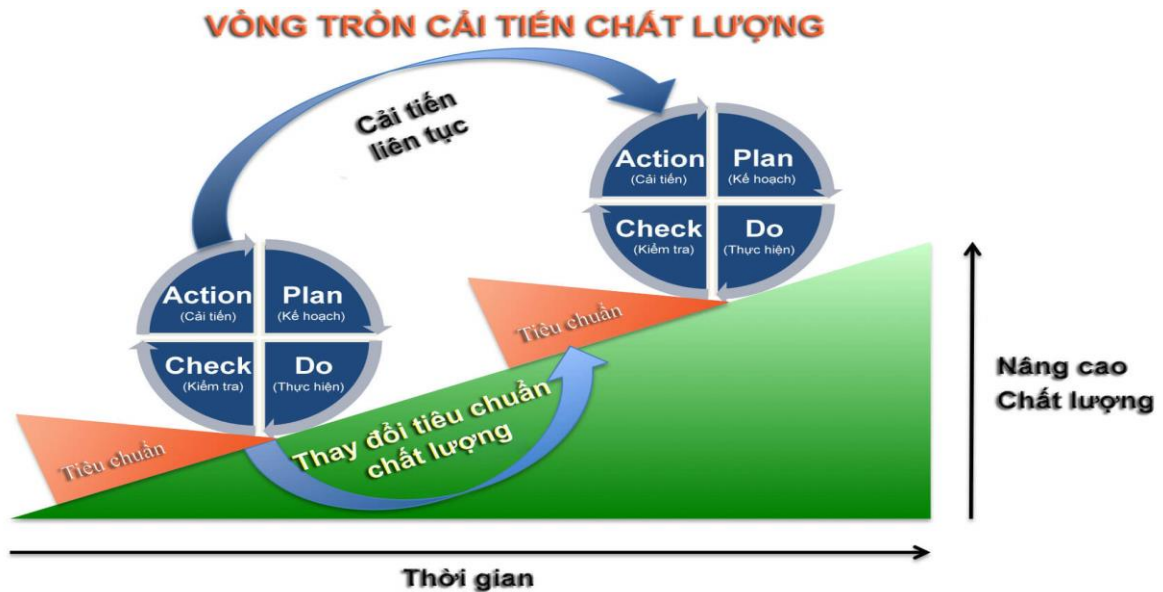
Chu trình PDCA được đánh giá như một phương pháp giải quyết vấn đề hiệu quả, cải tiến liên tục trong hệ thống quản lý chất lượng gồm bốn bước: Plan - Do - Check - Act (Lập kế hoạch - Thực hiện kế hoạch - Kiểm tra kết quả, Cải tiến hoặc điều chỉnh phù hợp). Sơ đồ chu trình như sau:



Hình 2.1. Chu trình PDCA

2.2. Bốn bước của PDCA

Mô hình PDCA được hình ảnh hóa bằng một đường tròn lăn trên một mặt phẳng nghiêng (theo chiều kim đồng hồ) để thể hiện bản chất của quá trình quản lý chất lượng là sự cải tiến liên tục không ngừng trong hệ thống quản lý chất lượng hiện đại. Đây là mô hình của sự cải thiện được duy trì liên tục, thích hợp hơn so với việc chỉ sửa chữa nhanh chóng một lần.



Hình 2.2. Vòng tròn cải tiến chất lượng (<https://pdca.vn/chu-trinh-pdca-la-gi.html>)

PDCA chính là một phương pháp quản lý bốn bước được sử dụng để kiểm soát và liên tục cải tiến quy trình. PDCA bao gồm 04 thành tố và là từ viết tắt của 4 bước của phương pháp “Vòng tròn cải tiến chất lượng”. Các bước cụ thể của PDCA là:

- **Plan:** Lập kế hoạch.
- **Do:** Thực hiện kế hoạch đã lập.
- **Check:** Kiểm tra việc thực hiện kế hoạch.
- **Act:** Cải tiến hoặc điều chỉnh phù hợp.
- Sau đó bắt đầu lại việc lập kế hoạch điều chỉnh cải tiến này và thực hiện chu trình PDCA mới.

Bước 1: Plan (Lập kế hoạch)

- Đây là giai đoạn đầu tiên và cũng là giai đoạn quan trọng nhất trong chu trình PDCA. Việc hoạch định kế hoạch chính xác và đầy đủ sẽ giúp định hướng tốt cho các hoạt động tiếp theo.

- Nếu một tổ chức (cơ sở giáo dục) *lập kế hoạch công việc theo chu trình PDCA* một cách chính xác và đầy đủ thì sẽ ít khi phải điều chỉnh các hoạt động và các hoạt động sẽ được triển khai có hiệu quả cao hơn.

- Việc lập kế hoạch bao gồm: Xác định các mục tiêu, các nguồn lực cần đầu tư/huy

động và các giải pháp trước khi bước vào việc triển khai thực hiện kế hoạch cụ thể. Điều này sẽ tạo được điều kiện để khai thác/hủy động được hiệu quả hơn các nguồn lực của tổ chức (CSGD) trong khoảng thời gian dài hạn nhằm góp phần giảm chi phí cho quản lí chất lượng và nâng cao khả năng cạnh tranh.

Bước 1: PLAN (Lập kế hoạch) này thường được chia làm các bước nhỏ:

- Thiết lập các mục tiêu và mục đích mà CSGD muốn cải thiện hoặc phát triển;
- Mô tả chi tiết nhiệm vụ với những thông tin rõ ràng, cụ thể;
- Giao trách nhiệm hoặc thành lập nhóm/tổ/phòng ban thực hiện và thời hạn hoàn thành cụ thể;
- Ghi lại các dữ liệu/thông tin dự kiến sử dụng trong quá trình thực hiện;
- Lập kế hoạch thực hiện và phân tích từng nhiệm vụ, phòng/đơn vị/người thực hiện, kết quả mong đợi, phương pháp vận hành/hướng dẫn để làm nền tảng cho bước thực hiện phía sau.

Bước 2: Do (Thực hiện kế hoạch đề ra)

Đây là giai đoạn thực hiện những kế hoạch đã được lập ra ở giai đoạn đầu (giai đoạn 1). Giai đoạn 2 này bao gồm thực hiện những kế hoạch, chính sách bằng cách thông qua các hoạt động, các phương tiện, công cụ nhằm bảo đảm chất lượng theo đúng kế hoạch đã lập.

Trong quá trình thực hiện kế hoạch, nếu có những việc phát sinh cần điều chỉnh bổ sung - chính là hoạt động của Bước 3 (Check).

Bước 3: Check (Kiểm tra việc thực hiện kế hoạch)

Giai đoạn 3 là giai đoạn "Check": Nhằm kiểm tra việc thực hiện có đảm bảo đúng các mục tiêu, kế hoạch được thực hiện như ban đầu đặt ra. Trong quá trình tổ chức thực hiện cần tiến hành những công việc kiểm tra, kiểm soát chất lượng. Đây là giai đoạn thu thập, phát hiện và đánh giá những điểm khiếm khuyết (nếu có). Mục đích của kiểm tra là phát hiện ra những nguyên nhân và ngăn chặn kịp thời. Trong bước này, CSGD cần phải:

- Đánh giá hiệu quả đạt được của các giải pháp và các hoạt động.
- Phân tích liệu các giải pháp đó có thể được cải thiện tốt hơn bằng bất cứ biện pháp nào khác không.
- Giai đoạn này cần kiểm tra xem các hoạt động có được thực hiện thành công hay không, từ đó đánh giá các mục tiêu có đạt kết quả như mong muốn hay không.

Bước 4: Act (Thực hiện điều chỉnh/cải tiến thích hợp)

Trong bước 4 này (Giai đoạn 4 này), CSGD dựa trên kết quả kiểm tra đánh giá trong bước 3/giai đoạn 3 để triển khai các hoạt động sau:

- Tiến hành cải tiến chất lượng, khắc phục các tồn tại được xác định trong bước 3 bằng các biện pháp phù hợp.

- Xác định thêm các biện pháp phòng tránh cho các vấn đề phát sinh (nếu có).
- Giai đoạn điều chỉnh nhằm làm cho các hoạt động của hệ thống quản trị chất lượng được phối hợp đồng bộ, khắc phục các tồn tại và thực hiện được những tiêu chuẩn chất lượng/mục tiêu đã đặt ra.
- Lặp lại các bước P-D-C-A với các kế hoạch mới cho đến khi đạt được mục tiêu chính được đề ra. Đồng thời, các hoạt động trong giai đoạn này góp phần đưa chất lượng hoạt động đáp ứng với nhu cầu/tình hình mới nhằm giảm dần khoảng cách giữa những mong muốn của khách hàng/các bên liên quan và thực tế chất lượng đạt được, thoả mãn nhu cầu của khách hàng/các bên liên quan ở mức cao hơn.

2.3. Ý nghĩa và lợi ích của chu trình PDCA

Chu trình PDCA có thể giúp phân biệt một CSGD với đối thủ cạnh tranh của họ. Đặc biệt là trong bối cảnh cạnh tranh hiện nay, các CSGD luôn cố gắng để thu hút được nhiều thí sinh tiềm năng và giỏi và nhiều đề tài NCKH/chuyên giao công nghệ, phục vụ cộng đồng để đáp ứng nhu cầu xã hội. Từ đó mở rộng và gia tăng được các nguồn thu của CSGD và nâng cao mức độ hài lòng của các bên liên quan và đạt được lợi thế cạnh tranh cao.

Nhiều nhà quản lý sử dụng chu trình PDCA để điều hành và quản lý chất lượng các tổ chức của họ, vì chu trình PDCA này bao gồm các nguyên lý cơ bản của hoạch định chiến lược. *Chu trình PDCA trong làm việc nhóm* đã mang lại hiệu quả cao và giúp tăng năng suất làm việc của các thành viên.

Vận dụng mô hình PDCA vào quản lý chất lượng đem lại những lợi ích cho CSGD đối với thực tiễn ở mọi cấp độ hoặc mức độ cải tiến quy trình. Cụ thể:

- Chu trình PDCA giúp CSGD cải tiến liên tục chính xác vì chu trình hoạt động theo chu kỳ. Từng bước (giai đoạn) của PDCA sẽ được lặp lại qua từng chu kỳ của PDCA để đảm bảo các tồn tại được khắc phục sau mỗi lần và thích ứng theo tình hình thực tế của CSGD.

- Vòng tròn PDCA còn giúp cho việc quản lý, kích thích các thay đổi đột phá, đồng thời giúp cho việc cải thiện chất lượng liên tục để đạt hiệu suất tối đa.

- Một trong những lợi ích nữa của chu trình PDCA chính là quản lý chất lượng, cho phép phân tích, đo lường các yêu cầu và chỉ số khách hàng/các bên liên quan hài lòng để có những động thái phù hợp.

- Quản lý hiệu suất và tích hợp cải thiện năng suất một cách hiệu quả.

- Giúp CSGD trở nên linh hoạt, nhanh nhẹn, thúc đẩy chu kỳ đào tạo, tăng khả năng cạnh tranh.

III. NGUYÊN LÝ TIẾP CẬN CỦA TIÊU CHUẨN ĐGN CỦA AUN-QA

3.1. Vài nét về AUN-QA

Trong Tuyên bố “Giáo dục đại học toàn cầu cho thế kỷ 21” Tầm nhìn và hành

động” (World Conference, 1998), Điều 11, Đánh giá chất lượng đã xem chất lượng trong giáo dục đại học là “Một khái niệm đa chiều, cần phải bao gồm tất cả các chức năng và hoạt động, các chương trình dạy và học, nghiên cứu và nghiên cứu đỉnh cao, đội ngũ cán bộ, người học, phòng ốc, các phương tiện, thiết bị, các dịch vụ phục vụ cộng đồng và môi trường học thuật. Tự đánh giá (đánh giá trong) và đánh giá ngoài được thực hiện công khai bởi các chuyên gia độc lập, việc tham gia của các chuyên gia có trình độ thẩm định quốc tế nếu có thể được là đặc biệt cần thiết để nâng cao chất lượng”.

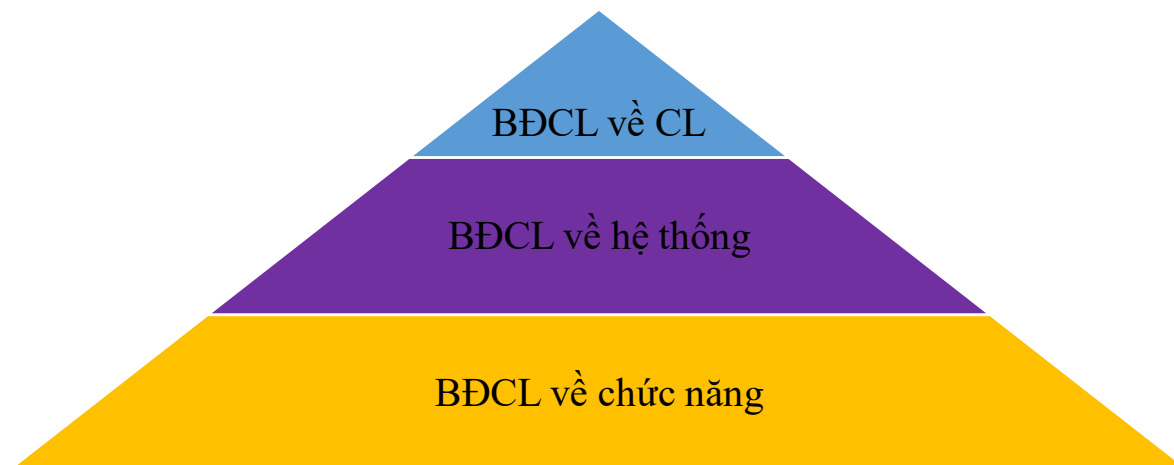
Báo cáo khu vực Châu Á và Thái Bình Dương (UNESCO, 2003) xác định bảo đảm chất lượng trong giáo dục đại học là quy trình quản lý và đánh giá có tính hệ thống để giám sát các hoạt động của các cơ sở giáo dục đại học.

Theo AUN-QA (2016), mạng lưới các Trường Đại học ASEAN (AUN) nhận thấy tầm quan trọng của chất lượng trong giáo dục đại học và sự cần thiết phải phát triển một hệ thống bảo đảm chất lượng toàn diện để nâng cao các tiêu chuẩn về học thuật và tăng cường hoạt động đào tạo, nghiên cứu và dịch vụ giữa các trường đại học thành viên. Năm 1998, thông qua việc thảo luận trong Mạng AUN-QA đã dẫn đến sự phát triển của các mô hình đánh giá AUN-QA. Kể từ đó, Mạng lưới đã thúc đẩy, phát triển và triển khai các thực hành về bảo đảm chất lượng dựa trên tiếp cận thực nghiệm được kiểm tra, đánh giá, cải thiện và chia sẻ.

Các mô hình đánh giá AUN-QA trong giáo dục đại học bao gồm các lĩnh vực: Chiến lược; Hệ thống và Chức năng (xem Hình 3.1). Các hoạt động này được đánh giá nội bộ và đánh giá ngoài.

Theo Hình 3.1 Bên dưới bảo đảm chất lượng bên trong giúp cơ sở giáo dục, hệ thống hoặc chương trình đào tạo có chính sách và cơ chế phù hợp để đảm bảo đáp ứng các mục tiêu và tiêu chuẩn đã đề ra.

Bảo đảm chất lượng bên ngoài được thực hiện bởi một tổ chức hoặc cá nhân bên ngoài tổ chức. Kiểm định viên đánh giá hoạt động của CSGD, hệ thống hoặc chương trình đào tạo để xác định mức độ đáp ứng các tiêu chuẩn BĐCL hoặc KĐCL đã được xác định.



Hình 3.1. Khung bảo đảm chất lượng cấp cơ sở giáo dục của Mạng lưới AUN-QA

3.2. Nguyên lý tiếp cận của Mô hình đánh giá AUN-QA cấp cơ sở giáo dục

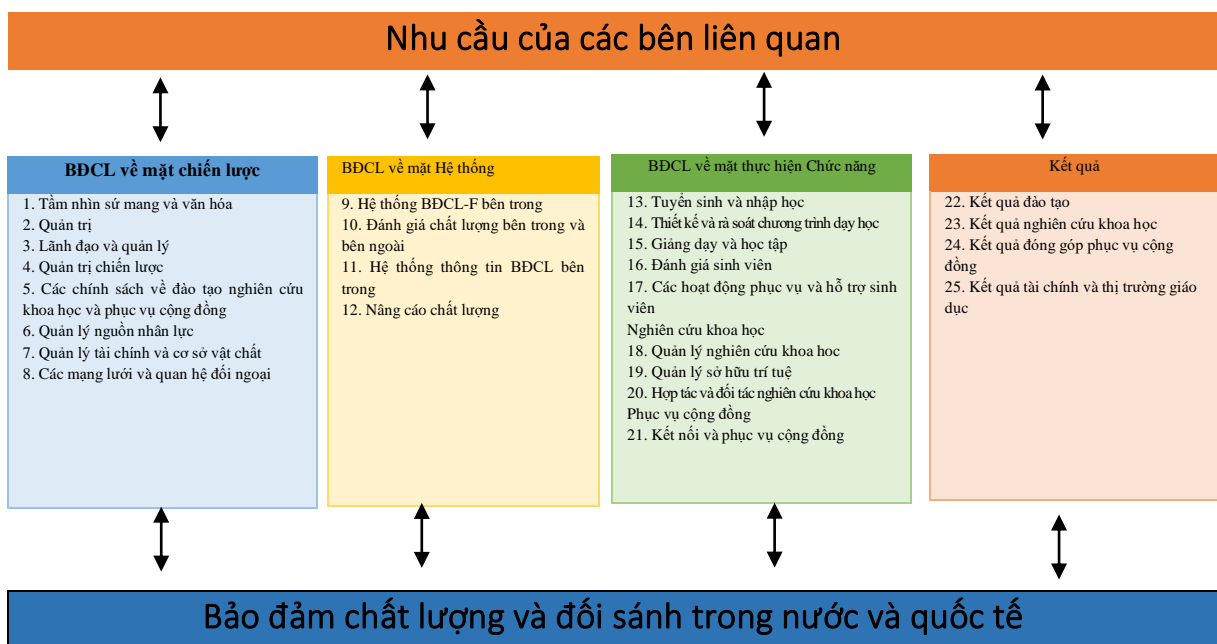
Mạng lưới các trường đại học ASEAN (AUN) đã đưa ra Mô hình đánh giá AUN-QA được xây dựng dựa trên nguyên lý của Chu trình PDCA: Các mô hình đánh giá AUN-QA trong giáo dục đại học bao gồm các lĩnh vực: Chiến lược, hệ thống và chức năng (xem Hình 3.2). Các hoạt động này bao gồm tự đánh giá và đánh giá ngoài. Các mô hình đánh giá AUN-QA có thể áp dụng cho các trường đại học trong khối ASEAN và cũng phù hợp với các khung bảo đảm chất lượng của khu vực và quốc tế.

3.2.1. Cấu trúc theo lĩnh vực

Mô hình đánh giá AUN-QA cấp cơ sở giáo dục (phiên bản 2.0) bao gồm 25 tiêu chuẩn với nội hàm là 111 tiêu chí. Các tiêu chuẩn được cấu trúc theo 4 lĩnh vực chính, gồm: Bảo đảm chất lượng về chiến lược, bảo đảm chất lượng về hệ thống, bảo đảm chất lượng về chức năng và Kết quả hoạt động. Mô hình đánh giá với 4 lĩnh vực này được minh họa trong Hình 3.2.

Với nguyên lý tiếp cận đánh giá cơ sở giáo dục là đánh giá toàn bộ hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong của CSGD. Do vậy Hình 3.2 được bắt đầu bằng trụ cột đầu tiên là Bảo đảm chất lượng về chiến lược, trong đó đi sâu tìm hiểu nhu cầu của các bên liên quan được chuyển tải vào tầm nhìn, sứ mệnh, mục tiêu và mục đích của CSGDĐH. Điều này có nghĩa là bảo đảm chất lượng và đánh giá chất lượng luôn bắt đầu bằng sứ mệnh và mục tiêu (cột 1 của Hình 3.2) và kết thúc với những thành quả hoặc kết quả đáp ứng nhu cầu của các bên liên quan (cột 4 của Hình 3.2).

Bảo đảm chất lượng về chiến lược được chuyển tải thành Bảo đảm chất lượng về hệ thống (cột 2 của Hình 3.2), trong đó có các hệ thống và chính sách bảo đảm chất lượng cần được đáp ứng: Có hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong tốt; Có đánh giá bảo đảm chất lượng bên trong và bên ngoài; Có hệ thống quản lý thông tin bảo đảm chất lượng nội bộ mạnh; Có khả năng nâng cao, cải tiến hệ thống bảo đảm chất lượng.



Hình 3.2. Mô hình đánh giá AUN-QA cấp cơ sở giáo dục (Phiên bản 2.0)

Tiếp đó, Bảo đảm chất lượng về hệ thống được chuyển tải thành Bảo đảm chất lượng về chức năng (cột thứ ba của Hình 3.2), trong đó bao hàm toàn bộ các hoạt động cốt lõi của CSGDDH, như: Đào tạo (thiết kế chương trình giảng dạy, hoạt động dạy và học, dịch vụ sinh viên, v.v.); Nghiên cứu khoa học (ấn phẩm xuất bản, quản lý tài sản trí tuệ, vv); Phục vụ cộng đồng và các lĩnh vực chiến lược khác do CSGDDH xác định.

Đầu ra của 3 lĩnh vực trên là Kết quả hoạt động về đào tạo, nghiên cứu khoa học, phục vụ cộng đồng và kết quả tài chính - thị trường.

3.2.2. Cấu trúc theo tiêu chuẩn

Như đã trình bày ở phần trên, Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng của AUN-QA bao gồm 25 tiêu chuẩn. Các tiêu chuẩn được bố trí theo lĩnh vực, cụ thể như sau:

- Lĩnh vực 1. Bảo đảm chất lượng về chiến lược gồm 8 tiêu chuẩn với tổng số là 37 tiêu chí.

- Lĩnh vực 2. Bảo đảm chất lượng về hệ thống gồm 4 tiêu chuẩn với tổng số là 19 tiêu chí.

- Lĩnh vực 3. Bảo đảm chất lượng về chức năng gồm 9 tiêu chuẩn (trong đó có 5 tiêu chuẩn về chức năng đào tạo; 3 tiêu chuẩn về chức năng nghiên cứu khoa học và 1 tiêu chuẩn về chức năng phục vụ cộng đồng) với tổng số 39 tiêu chí.

- Lĩnh vực 4. Kết quả hoạt động gồm 4 tiêu chuẩn với tổng số 16 tiêu chí.

Trong 4 Lĩnh vực trên, Lĩnh vực 1 và Lĩnh vực 3 có số lượng tiêu chuẩn nhiều nhất, đồng nghĩa với việc có tổng số tiêu chí trong mỗi lĩnh vực nhiều nhất. Điều này cho thấy Bộ tiêu chuẩn KĐCL CSGD DH tập trung nhiều vào việc CSGD có thực hiện tốt việc Bảo đảm chất lượng về chiến lược và Bảo đảm chất lượng về chức năng không.

Trong số 25 tiêu chuẩn có 14 tiêu chuẩn được cấu trúc bởi 4 tiêu chí; 6 tiêu chuẩn được cấu trúc bởi 5 tiêu chí; 2 tiêu chuẩn được cấu trúc bởi 6 tiêu chí; 1 tiêu chuẩn được cấu trúc bởi 7 tiêu chí (Tiêu chuẩn 6. Quản lý nguồn nhân lực) và 1 tiêu chuẩn được cấu trúc bởi 2 tiêu chí (Tiêu chuẩn 25. Kết quả Tài chính và Thị trường).

Trong 3 Lĩnh vực đầu tiên, cấu trúc trong mỗi tiêu chuẩn cũng được thiết kế theo chu trình PDCA (ngoại trừ Tiêu chuẩn 7. Quản lý tài chính và cơ sở vật chất), trong đó tiêu chí 1 của tiêu chuẩn (đối với tiêu chuẩn có 4 tiêu chí) hoặc tiêu chí 1 và tiêu chí 2 (đối với tiêu chuẩn có 5-6 tiêu chí) là “Lập kế hoạch” (P); tiêu chí 2 hoặc tiêu chí 3 là “Triển khai thực hiện” (D); tiêu chí 3 hoặc 4 là “Kiểm tra” (C) và tiêu chí cuối cùng (Tiêu chí 4 hoặc 5 hoặc 6) là “Cải tiến” (A). Riêng đối với Tiêu chuẩn 7 và các tiêu chuẩn thuộc Lĩnh vực 4. Kết quả hoạt động, trong mỗi tiêu chí thuộc từng tiêu chuẩn đã bao gồm đủ chu trình PDCA với mốc chuẩn đầu tiên hoặc hai mốc chuẩn đầu là “lập kế hoạch” các mốc chuẩn tiếp theo lần lượt theo đúng các bước của chu trình PDCA.

Nói một cách khác, trong 20 tiêu chuẩn (không bao gồm Tiêu chuẩn 7) của Lĩnh vực 1, 2 và 3 nêu trên đều được cấu trúc theo tầng bậc nội hàm yêu cầu của từng tiêu chí theo sát các bước của Chu trình PDCA (Plan - Do - Check - Act): *Lập kế hoạch - Thực hiện - Kiểm tra - Cải tiến*. Như vậy cấu trúc của mỗi tiêu chuẩn theo Chu trình PDCA được tóm tắt như sau:

P	CSGD có kế hoạch thực hiện BĐCL liên quan đến yêu cầu của tiêu chí.
D	CSGD triển khai thực hiện BĐCL liên quan đến yêu cầu của tiêu chí theo kế hoạch.
C	CSGD rà soát, đánh giá việc thực hiện BĐCL liên quan đến yêu cầu của tiêu chí so với kế hoạch.
A	CSGD điều chỉnh kế hoạch, cải tiến chất lượng việc thực hiện BĐCL liên quan đến yêu cầu của tiêu chí.
PDCA	CSGD có kế hoạch thực hiện BĐCL liên quan đến yêu cầu của tiêu chí; các kế hoạch này được triển khai thực hiện; được rà soát, đánh giá và cải tiến chất lượng sau khi rà soát, đánh giá.

3.3. Quy trình đánh giá ngoài theo AUN-QA

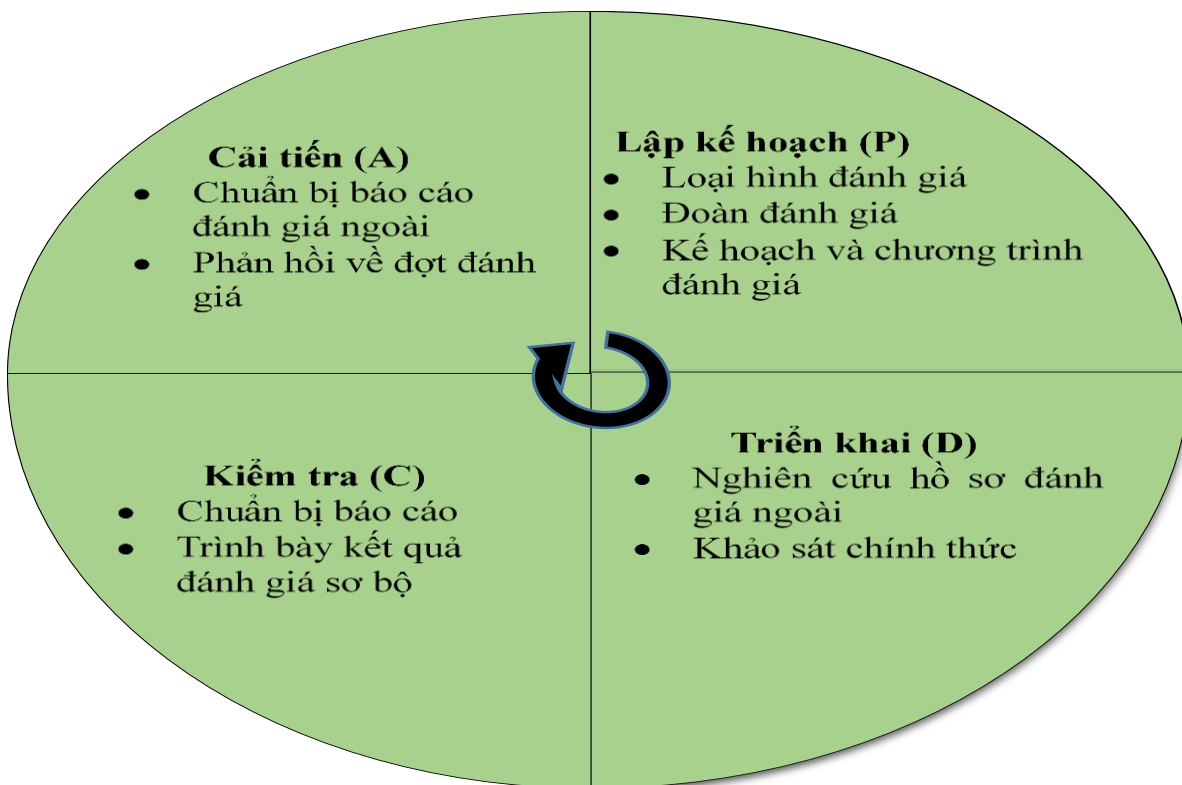
AUN-QA đã đưa ra các nguyên tắc cốt lõi của quy trình đánh giá ngoài. Đó là hai nguyên tắc của quy trình ĐGN và ba nguyên tắc đối với kiểm định viên. Cụ thể: Hai nguyên tắc cơ bản để ĐFđộ tin cậy và sự phù hợp của quy trình đánh giá ngoài bao gồm:

- Độc lập: Là nền tảng đảm bảo sự công bằng và tính khách quan của các kết quả ĐGN;
- Dựa trên minh chứng: Là cơ sở để các kết quả đánh giá đạt được độ tin cậy và độ giá trị trong suốt quá trình ĐGN. Các minh chứng là các hồ sơ, phát biểu hoặc dữ liệu, thông tin có liên quan đến các tiêu chuẩn đánh giá và có thể kiểm chứng được.

Đồng thời ba nguyên tắc đòi hỏi các kiểm định viên phải đạt được là:

- Tuân thủ đạo đức nghề nghiệp: Là nền tảng của sự chuyên nghiệp;
- Trình bày khách quan: Tuân thủ các nguyên tắc báo cáo một cách trung thực và chính xác;
- Thận trọng nghề nghiệp đúng mực - tận tâm và phán đoán tốt khi đánh giá.

Hình 3.3 tóm tắt việc áp dụng chu trình Lập kế hoạch-Triển khai-Kiểm tra-Cải tiến (PDCA) hoặc Chu trình Deming trong đánh giá chất lượng cấp cơ sở giáo dục.



Hình 3.3. Áp dụng chu trình PDCA trong đánh giá chất lượng CSGD

Hình 3.3. Đã mô hình hóa việc KĐCL CSGD áp dụng Chu trình PDCA với 4 giai đoạn/Bước cụ thể (PDCA). Cụ thể như sau:

* *Bước/Giai đoạn 1. Lập kế hoạch (P):*

- Hình thức đánh giá tại đây là đánh giá cơ sở giáo dục;
- Thành lập Đoàn Đánh giá ngoài;
- Đoàn ĐGN xây dựng kế hoạch, chương trình đánh giá ngoài.

* *Bước/Giai đoạn 2. Thực hiện (D):*

Các hoạt động trong giai đoạn 2 này bao gồm các hoạt động chính như sau:

- Nghiên cứu hồ sơ tự đánh giá và các nguồn minh chứng liên quan khác;
- Khảo sát sơ bộ;

Khảo sát chính thức.

* *Bước/Giai đoạn 3. Kiểm tra (C):*

- Chuẩn bị dự thảo báo cáo đánh giá ngoài;
- Báo cáo sơ bộ về kết quả đánh giá ngoài tại lễ bế mạc khảo sát chính thức.

* *Bước/Giai đoạn 4. Cải tiến (A):*

- Hoàn thiện báo cáo đánh giá ngoài;
- Phản hồi về báo cáo đánh giá ngoài

IV. NGUYÊN LÝ TIẾP CẬN VÀ MÔ HÌNH KĐCL CSGDDH CỦA VIỆT NAM

4.1. Nguyên lý tiếp cận của Bộ tiêu chuẩn KĐCL CSGD hiện hành

Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CSGD hiện hành được ban hành theo Thông tư 12/2017/TT-BGDĐT của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ngày 19/5/2017. Các từ ngữ, khái niệm và định nghĩa của các thuật ngữ liên quan được dùng trong Bộ tiêu chuẩn KĐCL CSGD đã được giải thích rõ ràng trong Thông tư 12/2017/TT-BGDĐT, do vậy chuyên đề này sẽ không đề cập đến các khái niệm và các định nghĩa của các thuật ngữ liên quan. Bộ tiêu chuẩn KĐCL CSGD hiện hành được xây dựng dựa trên Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng của Mạng lưới bảo đảm chất lượng của các trường đại học Đông Nam Á (AUN-QA). Nguyên lý tiếp cận của Bộ tiêu chuẩn này theo đúng Chu trình PDCA của Deming. Do vậy Bộ tiêu chuẩn KĐCL cấp CSGD của Việt Nam cũng bao gồm 25 tiêu chuẩn được bố cục thành 4 lĩnh vực (chi tiết xem mục 3.2 ở trên). Khoản 3, Điều 50 của Luật Giáo dục đại học số 34 (Luật số: 34/2018/QH14) đã quy định CSGDDH phải tự đánh giá và định kỳ đăng ký KĐCL CSGDDH. Theo điều khoản này của Luật Giáo dục đại học, tất cả các CSGDDH thuộc hệ thống Giáo dục đại học của Việt Nam bắt buộc phải đăng ký KĐCL CSGD.

CSGD đã có ít nhất một khóa tốt nghiệp là đủ điều kiện để đăng ký KĐCL CSGD (Thông tư 12/2017/TT-BGDĐT).

4.2. Quy trình đánh giá ngoài cơ sở giáo dục của Việt Nam

Về cơ bản, quy trình đánh giá ngoài CSGD của Việt Nam tương tự quy trình đánh giá ngoài của AUN-QA. Thông tư 12/2017/TT-BGDĐT đã chỉ rõ : Quy trình kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục được thực hiện theo 4 bước sau :

- a) Tự đánh giá;
- b) Đánh giá ngoài;
- c) Thẩm định kết quả đánh giá;
- d) Công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục.

Một chu kỳ kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục là 5 năm.

Trong khuôn khổ giới hạn của Chuyên đề này, tài liệu này chỉ đề cập đến các hoạt động đánh giá ngoài.

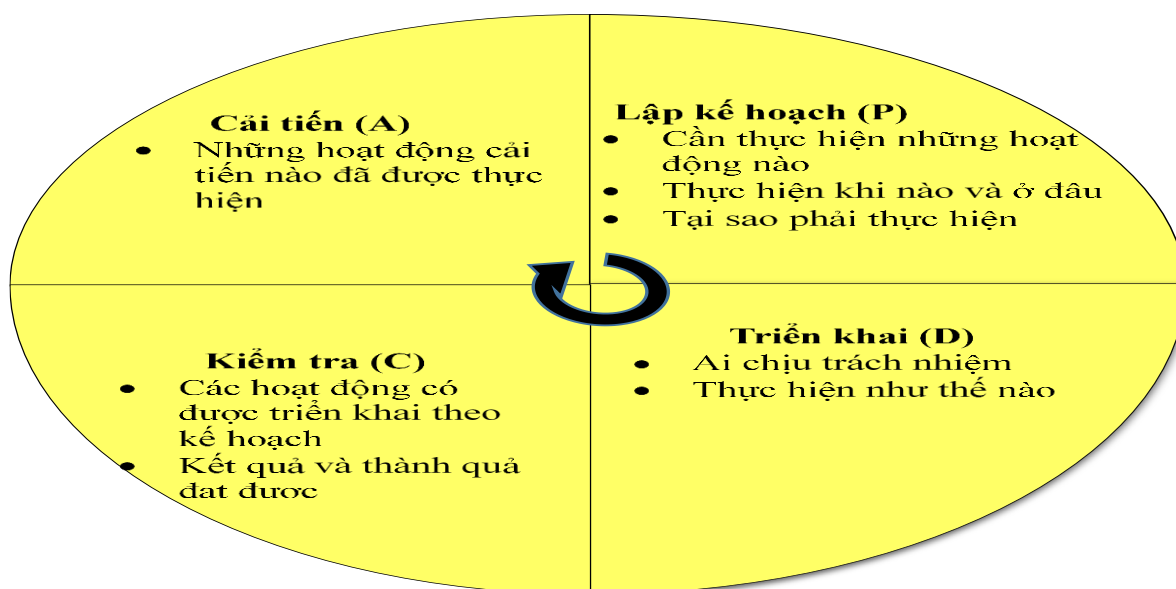
Điều 41 của Thông tư 12/2017/TT-BGDĐT đã mô tả rõ các bước của đánh giá ngoài bao gồm :

1. Nghiên cứu hồ sơ tự đánh giá;
2. Khảo sát sơ bộ tại cơ sở giáo dục.
3. Khảo sát chính thức tại cơ sở giáo dục.
4. Dự thảo báo cáo đánh giá ngoài, gửi cho cơ sở giáo dục để tham khảo ý kiến;
5. Hoàn thiện báo cáo đánh giá ngoài.

4.3. Phương pháp đánh giá ngoài CSGD Việt Nam

Trên cơ sở 5 bước của quy trình đánh giá ngoài nói trên, Đoàn ĐGN sẽ phải đặt ra các câu hỏi để thực hiện các bước nói trên. Chu trình PDCA cũng chính là một công cụ tốt xây dựng các câu hỏi tương ứng cho mỗi giai đoạn của chu trình PDCA (Hình 4.1).

Tại Hình 4.1 cho thấy : Đối với Giai đoạn “Lập kế hoạch” (P), có thể đặt các câu hỏi: cần thực hiện những hoạt động gì? Khi nào bắt đầu và tại sao để xác định các mục tiêu và quy trình thực hiện. Trên cơ sở này đưa ra các nhận định dựa trên các hướng dẫn cũng như tiêu chuẩn và các chính sách của Bộ GDĐT và hồ sơ TĐG của CSGD. Tại Giai đoạn “Thực hiện” (D): Các câu hỏi có thể xoay quanh cách thực hiện và những ai có liên quan. Tại giai đoạn “Kiểm tra” (C), các câu hỏi có thể xoay quanh quy trình giám sát và đo lường chất lượng. Giai đoạn “Cải tiến” (A): Kiểm định viên có thể chuẩn bị các câu hỏi về hoạt động cải tiến liên tục của CSGD. Sử dụng kỹ thuật đặt câu hỏi 5Ws và 1H (How – Làm thế nào) khi thực hiện phỏng vấn.



Hình 4.1. Áp dụng phương pháp tiếp cận của Chu trình PDCA trong việc xây dựng câu hỏi

Chi tiết cụ thể của từng bước được diễn giải bên dưới như sau:

Giai đoạn “Lập kế hoạch” (P):

Bước 1: Chuẩn bị cho ĐGN

Trung tâm KĐCLGD thành lập Đoàn ĐGN theo Điều 40 của Thông tư 12/2017/TT-BGDĐT. Trưởng Đoàn ĐGN và Thư ký Đoàn phân công trách nhiệm cho từng thành viên Đoàn ĐGN và lập kế hoạch ĐGN (bao gồm cả Chương trình Khảo sát sơ bộ (KSSB) và chương trình khảo sát chính thức (KSCT) (Theo mẫu tại phụ lục 1 của Công văn 767/QLCL-KĐCLGD).

Giai đoạn “Thực hiện” (D):

Giai đoạn Thực hiện bao gồm nghiên cứu hồ sơ và khảo sát sơ bộ, khảo sát chính thức.

Bước 1: Nghiên cứu Hồ sơ TĐG CSGD

Thư ký tập hợp đủ các kết quả nghiên cứu hồ sơ TĐG của các thành viên Đoàn ĐGN (theo mẫu trong Phụ lục 2 - CV767/QLCL-KĐCLGD), Trưởng Đoàn DDGN triệu tập họp Đoàn ĐGN để thực hiện các công việc sau:

a) Nghiên cứu, trao đổi về kết quả nghiên cứu hồ sơ TĐG của các thành viên trong Đoàn.

b) Thảo luận để thống nhất các nội dung:

- Nhận định về mức độ phù hợp giữa cấu trúc của báo cáo TĐG với các quy định của Cục QLCL.

- Nhận xét báo cáo TĐG CSGD về:

- (i) Việc mô tả các hoạt động của CSGD đối chiếu với yêu cầu của tiêu chuẩn, tiêu chí;

- (ii) Việc phân tích, so sánh các điểm mạnh, tồn tại và nguyên nhân;

- (iii) Việc xác định những vấn đề cần cải tiến chất lượng và các biện pháp thực hiện của CSGD;

- (iv) Việc sử dụng thông tin và minh chứng trong báo cáo tự đánh giá; tính đầy đủ, thống nhất của các thông tin và minh chứng về mức độ đạt được của các tiêu chí;

- (v) Hình thức, chính tả, logic;

- (vi) Đánh giá chung về báo cáo tự đánh giá.

- Nhận xét về những tiêu chí chưa được đánh giá/ phân tích hoặc thiếu cơ sở để khẳng định mức độ đạt của tiêu chí.

- Danh mục những tài liệu cần được kiểm tra/bổ sung.

- Dự kiến số lượng, thành phần đối tượng được phỏng vấn trong đợt KSCT tại CSGD (các bên liên quan trong và ngoài CSGD);

- Dự kiến nội dung và phương thức phỏng vấn từng nhóm đối tượng;

- Dự kiến những hoạt động chính khoá và ngoại khoá cần quan sát tại CSGD;

- Dự kiến những cơ sở vật chất cần được khảo sát;

- Dự kiến những tình huống có thể phát sinh.

c) Thư ký tổng hợp các nội dung trên thành Dự thảo Báo cáo kết quả nghiên cứu Hồ sơ TĐG CSGD (theo mẫu trong Phụ lục 3, CV 767/QLCL-KĐCLGD).

d) Đoàn ĐGN thống nhất về Dự thảo Báo cáo kết quả nghiên cứu Hồ sơ tự đánh giá và gửi Báo cáo kết quả nghiên cứu Hồ sơ TĐG cho tổ chức KĐCLGD; Tổ chức KĐCLGD gửi công văn kèm kế hoạch làm việc của Đoàn đến CSGD.

đ) Sau khi đã có ý kiến thống nhất với CSGD, tổ chức KĐCLGD gửi cho CSGD *Báo cáo kết quả nghiên cứu Hồ sơ tự đánh giá* để CSGD nghiên cứu trước khi Đoàn ĐGN đến khảo sát sơ bộ.

Bước 2: Khảo sát sơ bộ tại CSGD

Trưởng Đoàn ĐGN, Thư ký Đoàn, Giám đốc Trung tâm và giám sát Đoàn triển khai KSSB tại CSGDĐH với các nội dung tóm tắt như sau:

a) Đoàn ĐGN trao đổi với CSGD về:

(i) Kết quả nghiên cứu *Hồ sơ tự đánh giá CSGD*;

(ii) Trao đổi và thống nhất kế hoạch khảo sát chính thức; những vấn đề CSGD cần chuẩn bị cho đợt KSCT (tài liệu, hồ sơ minh chứng; các đối tượng cần mời để phỏng vấn; các địa điểm sẽ tham quan, khảo sát; các hoạt động sẽ quan sát; các yêu cầu chuẩn bị về cơ sở vật chất, trang thiết bị, hậu cần cho đoàn ĐGN).

b) Kết thúc đợt làm việc, hai bên ký *Biên bản ghi nhớ* sau khảo sát sơ bộ.

c) Trưởng đoàn ĐGN gửi *Biên bản ghi nhớ* sau khảo sát sơ bộ cho tổ chức KĐCLGD.

Bước 3: Khảo sát chính thức tại CSGD

a) Thời gian khảo sát: trong khoảng 5 - 7 ngày. Trong trường hợp CSGD có nhiều địa điểm đào tạo thì tổ chức KĐCLGD, đoàn ĐGN và CSGD thống nhất về số lượng thời gian thích hợp để thực hiện đánh giá.

b) Các hoạt động chính của Đoàn ĐGN khi KSCT gồm:

(i) Trưởng Đoàn họp toàn Đoàn để quán triệt nhiệm vụ của từng thành viên, cách thức và kế hoạch làm việc;

(ii) Đoàn họp với lãnh đạo CSGD và Hội đồng tự đánh giá của CSGD;

(iii) Đoàn nghiên cứu các hồ sơ minh chứng, tài liệu do CSGD cung cấp;

(iv) Đoàn tham quan, phỏng vấn và thảo luận tại các khoa, phòng, ban; tham quan thư viện, phòng học, phòng thí nghiệm, phòng thực hành, ký túc xá, câu lạc bộ sinh viên v.v...; quan sát các hoạt động chính khóa và ngoại khóa; phỏng vấn lãnh đạo CSGD, các cán bộ quản lý, nhân viên, lãnh đạo các khoa, tổ bộ môn trực thuộc, các giảng viên, người học, người học đã tốt nghiệp, nhà sử dụng lao động;

(v) Đoàn viết *Báo cáo kết quả khảo sát chính thức CSGD*.

c) Cuối mỗi ngày làm việc, Đoàn ĐGN họp sơ kết công việc trong ngày và điều chỉnh những điểm cần thiết trong chương trình làm việc của ngày tiếp theo (nếu có). Các nội dung chuyên môn chính cần lưu ý bao gồm:

(i) Thảo luận về những phát hiện mới, những điểm cần lưu ý trong các thông tin, dữ liệu của quá trình khảo sát;

(ii) Thảo luận về những nội dung của mỗi tiêu chí: Điểm mạnh và các minh chứng khẳng định điều đó; những tồn tại và đề xuất hướng khắc phục; những điểm chưa rõ; kết quả đạt được của mỗi tiêu chí;

(iii) Thống kê sơ bộ kết quả đánh giá các tiêu chí;

(iv) Thống nhất sơ bộ về những điểm mạnh và tồn tại của mỗi tiêu chí, khuyến nghị của đoàn đối với CSGD.

Giai đoạn “Kiểm tra” (C)

a) Cuối đợt KSCT, các thành viên của Đoàn viết báo cáo *Tổng hợp kết quả nghiên cứu sâu các tiêu chí* đã được phân công (theo mẫu trong Phụ lục 5) và nộp cho thư ký.

b) Thư ký tập hợp các báo cáo *Tổng hợp kết quả nghiên cứu sâu các tiêu chí* của các thành viên và viết Dự thảo *Báo cáo kết quả khảo sát chính thức* (theo mẫu trong Phụ lục 6).

c) Đoàn ĐGN thảo luận về Dự thảo *Báo cáo kết quả khảo sát chính thức*.

d) Trước khi kết thúc KSCT, Đoàn làm việc với lãnh đạo CSGD và Hội đồng TĐG để thông báo những công việc đã thực hiện và các phát hiện trong quá trình KSCT, đồng thời hai bên ký *Biên bản hoàn thành đợt khảo sát chính thức* (theo mẫu trong Phụ lục 7).

Bước 4: Dự thảo báo cáo đánh giá ngoài

a) Các thành viên Đoàn ĐGN viết các phần báo cáo ĐGN theo phân công và gửi cho Trưởng đoàn và Thư ký Đoàn để tổng hợp thành *Báo cáo ĐGN CSGD* của Đoàn (theo mẫu trong Phụ lục 8 và các quy định về thể thức văn bản và cấu trúc của Báo cáo ĐGN CSGD trong Phụ lục 9).

Các nguồn tư liệu để viết báo cáo ĐGN CSGD bao gồm:

(i) *Báo cáo tự đánh giá của CSGD;*

(ii) *Báo cáo kết quả nghiên cứu hồ sơ tự đánh giá;*

(iii) *Báo cáo Tổng hợp kết quả nghiên cứu sâu các tiêu chí của từng thành viên;*

(iv) *Biên bản ghi nhớ nội dung làm việc của đợt khảo sát sơ bộ;*

(v) *Biên bản hoàn thành đợt khảo sát chính thức;*

(vi) *Báo cáo về kết quả khảo sát chính thức tại CSGD.*

b) Sau khi hoàn thành bản *Dự thảo lần thứ nhất Báo cáo ĐGN CSGD*, Thư ký gửi đến các thành viên trong Đoàn; Dự thảo lần thứ hai để xin ý kiến lần 2. Nếu Dự thảo lần 2 không nhận được sự nhất trí của ít nhất 2/3 số thành viên trong đoàn, thì Trưởng đoàn ĐGN cho họp Đoàn để thảo luận và đưa ra quyết định cuối cùng.

c) Sau khi Đoàn ĐGN đã thống nhất về nội dung *Dự thảo báo cáo ĐGN CSGD*, Trưởng Đoàn gửi bản Dự thảo báo cáo ĐGN này cho tổ chức KĐCLGD để báo cáo. Tổ chức KĐCLGD gửi Dự thảo báo cáo ĐGN cho CSGD để lấy ý kiến phản hồi.

d) CSGD có 15 ngày làm việc, kể từ ngày nhận được *Dự thảo báo cáo ĐGN*, CSGD, có trách nhiệm gửi công văn cho đoàn ĐGN qua tổ chức KĐCLGD, nêu rõ các ý kiến nhất trí hoặc không nhất trí với bản *Dự thảo báo cáo ĐGN CSGD*. Nếu không thống nhất với *Dự thảo báo cáo ĐGN CSGD* phải nêu rõ lý do kèm theo các minh chứng.

Nếu quá thời hạn trên mà CSGD không có ý kiến trả lời thì coi như đồng ý với *Dự thảo báo cáo ĐGN CSGD*.

Giai đoạn “Cải tiến” (A)

Bước 5. Hoàn thiện báo cáo ĐGN

a) Trong thời hạn 15 ngày làm việc, kể từ ngày nhận được ý kiến phản hồi của CSGD hoặc kể từ ngày hết thời hạn trả lời ý kiến của CSGD, thông qua tổ chức KĐCLGD, Đoàn ĐGN gửi văn bản thông báo cho CSGD những ý kiến của đoàn ĐGN đã tiếp thu hoặc bảo lưu. Trường hợp đoàn ĐGN bảo lưu ý kiến phải nêu rõ lý do trong văn bản.

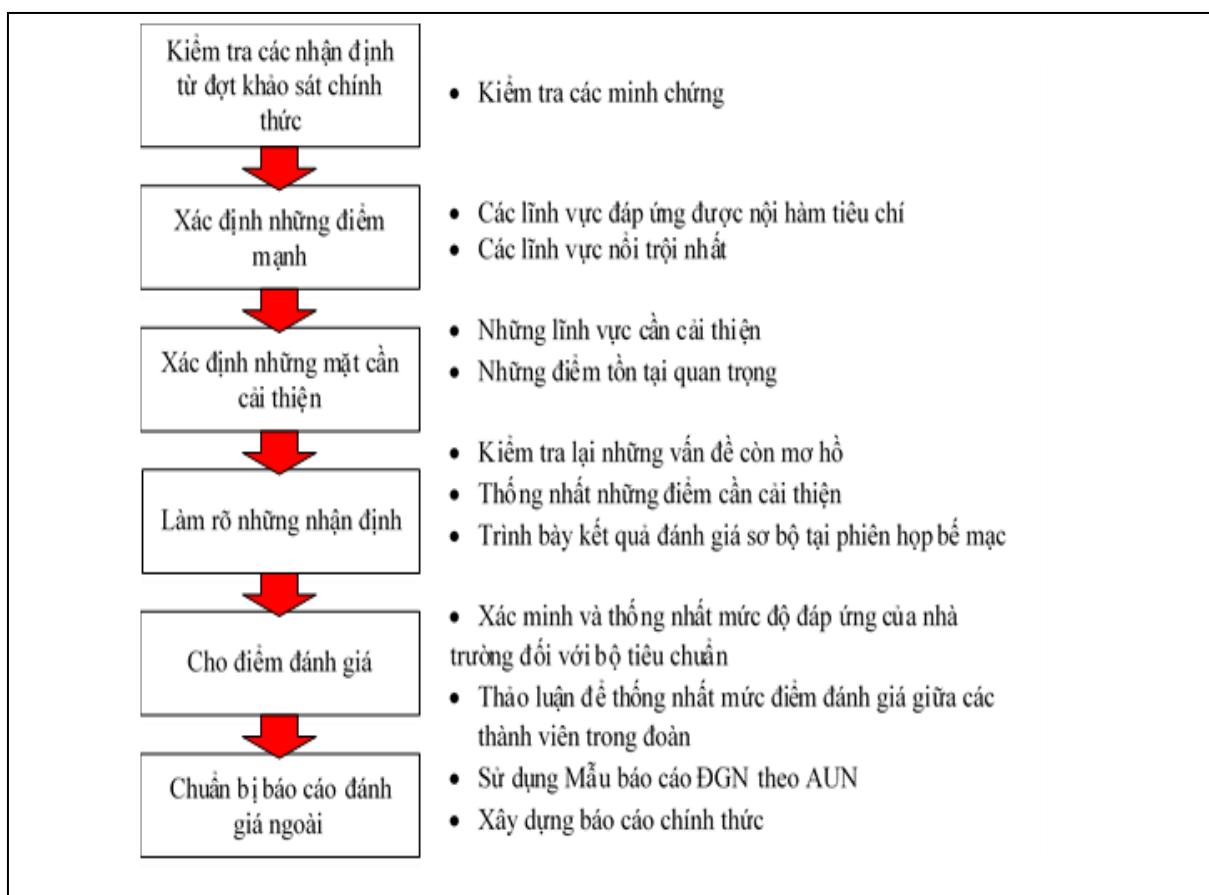
b) Đoàn ĐGN hoàn thiện *Báo cáo ĐGN CSGD*, lấy chữ ký của tất cả các thành viên trong đoàn và gửi *Báo cáo ĐGN CSGD* cho tổ chức KĐCLGD cùng toàn bộ hồ sơ làm việc của đoàn, kèm theo các file điện tử liên quan.

4.4. Báo cáo đánh giá ngoài CSGD

Mục tiêu của báo cáo đánh giá ngoài CSGD bao gồm:

- Trình bày kết quả đánh giá dựa trên hướng dẫn và Bộ tiêu chuẩn KĐCL CSGD.
- Trình bày các điểm mạnh của cơ sở giáo dục theo sát các yêu cầu của Bộ tiêu chuẩn KĐCL CSGD.
- Khuyến nghị các lĩnh vực cần cải tiến chất lượng

Các bước chuẩn bị báo cáo đánh giá ngoài được minh họa trong Hình 4.2.



Hình 4.2. Các bước xây dựng báo cáo đánh giá ngoài CSGD

Để thu được một báo cáo ĐGN có độ tin cậy cao và khách quan, Đoàn ĐGN phải thâm định và kiểm chứng những minh chứng thu thập được và phải thống nhất về những điểm mạnh và những điểm cần cải tiến của các hoạt động của CSGDDH. Tiếp theo là xác định “độ chênh” giữa thực tiễn hoạt động của CSGD so với yêu cầu của bộ tiêu chuẩn KĐCL CSGD và đưa ra khuyến nghị về những lĩnh vực cần cải tiến.

Dựa trên những nhận định được đúc kết sau đánh giá ngoài, Đoàn ĐGN phải xác định và đồng thuận về kết quả đánh giá cũng như mức độ đáp ứng của từng tiêu chí đối với yêu cầu của bộ tiêu chuẩn KĐCL CSGD.

Bộ tiêu chuẩn KĐCL CSGD sử dụng thang điểm 7 trong hoạt động đánh giá chất lượng. Bộ tiêu chuẩn là công cụ giúp các CSGD và các kiểm định viên xác lập điểm đánh giá và xác định mức độ đáp ứng của CSGDDH đối với các yêu cầu của bộ tiêu chuẩn KĐCL CSGD. Thang đo 7 điểm được mô tả trong Thông tư 12/2017/TT-BGDĐT.

Khi Đoàn ĐGN chuẩn bị báo cáo đánh giá ngoài, Đoàn ĐGN cần thực hiện theo các hướng dẫn như sau:

* Thông tin trong báo cáo đánh giá ngoài cần:

- Khách quan;
- Dựa trên minh chứng;
- Mang tính khuyến nghị.

* Thông tin trong báo cáo **không được**:

- Chế nhạo hoặc giễu cợt;
- Mang tính chất “mệnh lệnh”;
- Không ghi nhận những nỗ lực chung của CSGD được đánh giá;
- Bỏ qua các thành quả CSGD đã đạt được.

Nội dung báo cáo đánh giá ngoài tốt góp phần quyết định tính hiệu quả của đợt ĐGN. Nó giúp CSGD nhận ra được mức độ đáp ứng của CSGD đối với yêu cầu của bộ tiêu chuẩn KĐCL CSGD. Đây cũng là thông tin về các lĩnh vực cần cải tiến của cơ sở giáo dục. Để phản hồi thông tin một cách hiệu quả, kiểm định viên cần:

- Sử dụng câu chữ rõ ràng, đơn giản, đúng ngữ pháp và đầy đủ. Điều này giúp tiết kiệm thời gian để hiểu rõ vấn đề.

- Tránh sử dụng những thuật ngữ chuyên sâu hoặc từ viết tắt.

- Mang tính định hướng: Sử dụng giọng văn tích cực. Các nhận định và khuyến nghị về lĩnh vực cần cải tiến cần được trình bày cụ thể và ứng với nội hàm tiêu chuẩn.

- Không sử dụng câu mệnh lệnh. Nêu rõ kết quả quan sát và đánh giá.

V. THỰC HÀNH PHÂN TÍCH BÁO CÁO TỰ ĐÁNH GIÁ VÀ ĐÁNH GIÁ NGOÀI CSGD

Bộ tiêu chuẩn ban hành bởi Thông tư số 12/2017/TT-BGDĐT ngày 19/5/2017 của Bộ trưởng Bộ GDĐT quy định về kiểm định chất lượng CSGDDH. Bộ tiêu chuẩn này

bao gồm 25 tiêu chuẩn, 110 tiêu chí, chia thành 4 lĩnh vực: Lĩnh vực BDCL về chiến lược gồm 8 tiêu chuẩn, 37 tiêu chí; BDCL có về hệ thống có 4 tiêu chuẩn, 19 tiêu chí; BDCL về thực hiện chức năng có 9 tiêu chuẩn, 39 tiêu chí và kết quả hoạt động có 4 tiêu chuẩn, 16 tiêu chí. Mỗi tiêu chí của bộ tiêu chuẩn được đánh giá theo thang 7 mức. Mức 1 là mức thấp nhất và mức 7 là mức cao nhất. Mỗi mức có mô tả rõ ràng, điểm mỗi mức là số nguyên. Điểm của tiêu chuẩn là điểm trung bình cộng của các tiêu chí thuộc tiêu chuẩn, lấy đến 2 chữ số thập phân. Điểm của lĩnh vực là điểm trung bình cộng của các tiêu chuẩn thuộc lĩnh vực, lấy đến 2 chữ số thập phân.

Sau khi được thẩm định kết quả đánh giá chất lượng giáo dục, CSGD có điểm trung bình của các tiêu chuẩn đạt từ mức 3, 5 điểm trở lên, không tiêu chuẩn nào có điểm trung bình dưới 2, 0 điểm thì đủ điều kiện để công nhận CSGD đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục.

Cục Quản lý chất lượng, Bộ GDĐT đã ban hành công văn hướng dẫn sử dụng Bộ tiêu chuẩn CSGD. Hiện tại Công văn số 1668/QLCL-KĐCLGD ngày 31/1/2/2019 đang được vận dụng để đánh giá. Công văn này, với mỗi tiêu chí, đưa ra các mốc chuẩn, các chỉ báo làm cơ sở cho việc đánh giá.

Các mục dưới đây sẽ phân tích một tiêu chí thuộc từng lĩnh vực BDCL viết trong báo cáo TĐG và báo cáo ĐGN. Cách tiếp cận phân tích từng tiêu chí:

- (1) Yêu cầu của tiêu chí;
- (2) Các câu hỏi đặt ra đối với yêu cầu của tiêu chí;
- (3) Phân tích nội dung báo cáo và đối chiếu minh chứng để trả lời câu hỏi;
- (4) Tồn tại của CSGD là gì;
- (5) Đề xuất cải tiến.

Qua nội dung (1) và (2) học viên nắm chắc yêu cầu của tiêu chí, viết đủ nội hàm. Khi một câu hỏi chưa được trả lời thì hoặc là người viết chưa nắm được/ chưa hiểu yêu cầu của tiêu chí hoặc là CSGD không thực hiện được yêu cầu.

Kiểm định viên khi đánh giá CSGD theo từng tiêu chí, căn cứ vào mốc chuẩn làm cơ sở cho đánh giá. Xem xét từng mốc chuẩn, đối chiếu, nghiên cứu nội dung minh chứng. Nếu thấy minh chứng chưa đánh giá được sẽ yêu cầu CSGD cung cấp thêm. Thực hiện tính toán thêm nếu cần thiết. Trên cơ sở đó đánh giá mức độ đáp ứng của từng mốc chuẩn; tìm ra các tồn tại, từ đó đề xuất cải tiến.

Khi phân tích một tiêu chí, sẽ lấy từ báo cáo TĐG và báo cáo ĐGN của cùng CSGD để học viên so sánh CSGD đánh giá và Đoàn ĐGN đánh giá về tiêu chí này như thế nào. Vì sao lại đánh giá mức đạt được của tiêu chí là như vậy.

5.1. Phân tích báo cáo TĐG và ĐGN lĩnh vực bảo đảm chất lượng về chiến lược

Tiêu chí 1.1: "Lãnh đạo cơ sở giáo dục đảm bảo tầm nhìn và sứ mạng của cơ sở giáo dục đáp ứng được nhu cầu và sự hài lòng của các bên liên quan".

Yêu cầu của tiêu chí:

(1) CSGD có tuyên bố chính thức về tầm nhìn, sứ mạng;

(2) Có sự tham gia của các bên liên quan (cán bộ quản lý, GV, NH, nhà sử dụng lao động, các tổ chức xã hội-nghề nghiệp, ...) trong quá trình xây dựng tầm nhìn, sứ mạng.

(3) Nội dung tuyên bố về tầm nhìn, sứ mạng phù hợp với chức năng, nhiệm vụ, nguồn lực và định hướng phát triển của CSGD; phù hợp với chiến lược phát triển kinh tế-xã hội của ngành và/hoặc địa phương, cả nước.

(4) Lãnh đạo CSGD có các kế hoạch, hướng dẫn các đơn vị xây dựng và triển khai các hoạt động theo tầm nhìn, sứ mạng đã được xác định.

Cán bộ viết báo cáo phải trả lời được các câu hỏi tương ứng với từng mốc/nội hàm của tiêu chí. Ở tiêu chí này, câu hỏi là:

- CSGD có tuyên bố về tầm nhìn, sứ mạng hay không ? Tầm nhìn, sứ mạng được ghi ở đâu (Quyết định số/các quyết định số..)?

- Có những bên liên quan nào tham gia vào xây dựng/đóng góp ý kiến cho tầm nhìn, sứ mệnh của cơ sở? Thời gian đóng góp, hình thức đóng góp, số ý kiến đóng góp, ý kiến cụ thể như thế nào ? Kiểm tra từng bên liên quan có ghi trong yêu cầu của tiêu chí.

- Nội dung tuyên bố về tầm nhìn, sứ mệnh có phù hợp với chức năng, nhiệm vụ của CSGDĐH hay không ? Căn cứ vào chức năng nhiệm vụ của CSGDĐH ghi trong Luật Giáo dục, Luật Giáo dục đại học, nhiệm vụ ghi trong quyết định thành lập CSGD, Quy chế tổ chức và hoạt động của CSGD để phân tích và kết luận về nội dung này.

- Nội dung tuyên bố về tầm nhìn, sứ mệnh có phù hợp với nguồn lực và định hướng phát triển của CSGD hay không ? Dẫn giải nguồn lực về con người, tài chính, CSVC, về hợp tác quốc tế làm cơ sở cho kết luận. Ví dụ, cơ cấu cán bộ CSGD, tỉ lệ tiến sỹ, chỉ cho NCKH, chỉ cho phát triển CTĐT, bồi dưỡng GV....

- Tầm nhìn và sứ mạng có phù hợp với chiến lược phát triển kinh tế - xã hội của địa phương/ngành/cả nước ? Căn cứ vào đâu, so sánh với điều gì, văn bản nào để có kết luận.

Các cơ sở để trả lời cho các câu hỏi được đưa vào hệ thống minh chứng. Khi đó sẽ có sự tương ứng giữa nội dung và các minh chứng, không dẫn đến minh chứng nhiều, không dùng tới, không cần thiết đối với tiêu chí.

5.1.1. Phân tích báo cáo tự đánh giá Tiêu chí 1.1

Phụ lục 1, Báo cáo TĐG của CSGD A đã viết báo cáo Tiêu chí 1.1. Theo báo cáo, CSGD trường đã mô tả được tầm nhìn, sứ mạng của mình. (2) Đã mô tả việc lấy ý kiến : Cán bộ, GV, người học, nhà tuyển dụng về tầm nhìn, sứ mạng. (3) Chưa mô tả được tầm nhìn, sứ mạng có phù hợp với chức năng nhiệm vụ, định hướng phát không. (4) Đã mô tả nguồn lực con người, nguồn lực đất đai đảm bảo cho Tầm nhìn, Sứ mạng của mình. (5) Đã mô tả tầm nhìn, sứ mạng của Nhà trường phù hợp với chiến lược phát triển của địa phương/ngành/cả nước.

Danh mục minh chứng cho Tiêu chí 1.1 phù hợp với nội dung mô tả.

Tồn tại của mô tả: Chưa rõ vì sao sứ mạng qua thời gian không dài (5 năm) đã thay đổi từ "khoa học - công nghệ - kinh tế" thành "kinh tế - kỹ thuật - công nghệ, khoa học xã hội – nhân văn và ngoại ngữ". Vì sao chuyển tầm nhìn từ trường đại học nghiên cứu sang trường ứng dụng "với trục cốt lõi là bảo vệ và chăm sóc sức khỏe cộng đồng"? Mô tả cơ cấu cán bộ như vậy có đáp ứng mục tiêu phát triển trường?

5.1.2. Phân tích báo cáo ngoài Tiêu chí 1.1, CSGD A

Phụ lục 2, Tiêu chí 1.1 của CSGD A, kiểm định viên đã:

- Mô tả ngắn gọn, đánh giá mức độ đáp ứng của từng mốc chuẩn.
- Chỉ ra tồn tại của tiêu chí. Trong trường hợp này đã chỉ ra 4 tồn tại : Nhiệm vụ cụ thể chưa được nêu trong chiến lược; nguồn lực thực hiện nhiệm vụ; giải pháp thực hiện và mốc thời gian.
- Đề xuất các kiến nghị : Nghiên cứu sâu sắc thực trạng của CSGD, môi trường vĩ mô, nguồn lực của CSGD, đề xuất hoàn thiện tầm nhìn, sứ mạng.
- Đánh giá mức độ đạt được Tiêu chí là phù hợp.

5.2. Phân tích báo cáo TĐG và ĐGN lĩnh vực bảo đảm chất lượng về hệ thống

Tiêu chí 10.2. Việc tự đánh giá và đánh giá ngoài được thực hiện định kỳ bởi các cán bộ và/hoặc các chuyên gia độc lập đã được đào tạo

Yêu cầu của Tiêu chí 10 : (1) CSGD thực hiện tự đánh giá theo quy định; có kế hoạch đánh giá ngoài hoặc được đánh giá ngoài ít nhất 1 lần trong chu kỳ đánh giá. (2) CSGD có ít nhất 3 cán bộ có chứng chỉ/chứng nhận đào tạo kiểm định viên KĐCLGD, có ít nhất 1 cán bộ có thể kiểm định viên KĐCLGD. Tất cả các cán bộ tham gia trong hội đồng tự đánh giá CSGD/CTĐT đã từng được tham dự các khóa tập huấn về BĐCL, KĐCLGD.

Các câu hỏi tương ứng với từng mốc/nội hàm của tiêu chí mà báo cáo TĐG phải trả lời, báo cáo ĐGN phải kết luận. Ở tiêu chí này : (1) CSGD có thực hiện tự đánh giá ? (2) CSGD có kế hoạch ĐGN hoặc đã được ĐGN ? (3) Có bao nhiêu cán bộ của CSGD có chứng chỉ KĐCLGD ? (4) Có bao nhiêu cán bộ của CSGD có thể kiểm định viên KĐCLGD ? (5) Tất cả các thành viên của Hội đồng tự đánh giá đã tham gia tập huấn về KĐCLGD ?

5.2.1. Phân tích báo cáo tự đánh giá Tiêu chí 10.2

Theo Phụ lục 3, Tiêu chí 10.2 trong báo cáo TĐG của CSGD B, có chu kỳ đánh giá 2014-2019, có thể nhận thấy :

- CSGD đã thực hiện đánh giá ngoài được 5 CTĐT và được công nhận theo tiêu chuẩn ACBSP vào năm 2015. CSGD tiếp tục đánh giá ACBSP lần hai. Ở lần 2 đã nộp báo cáo tự đánh giá lần thứ 1; báo cáo tự đánh giá lần thứ 2 đang hoàn thiện.
- Đã đánh giá ngoài và được công nhận đạt chất lượng theo tiêu chuẩn của AUN đối với 2 CTĐT, tự đánh giá 2 CTĐT khác.

- TĐG CSGD vào năm 2018 theo Bộ tiêu chuẩn ban hành tại Thông tư 12/2017/TT-BGDĐT.

- Có 2 CB có chứng chỉ KĐCLGD.

- Tất cả các thành viên Hội đồng tự đánh giá đều được đào tạo về công tác BĐCLGD. Trong giai đoạn 2014-2019 đã có tổng số 255 lượt cán bộ, GV, NV tham gia tập huấn về BĐCLGD trong nước và có 6 lượt CB đi tập huấn ở Thái Lan và Philippines.

Tự đánh giá đạt 4/7

Báo cáo viết rõ ràng, ngắn gọn, minh chứng đủ để đánh giá.

5.2.2. Phân tích báo cáo ĐGN Tiêu chí 10.2

- Điểm mạnh : Báo cáo viết tốt, CSGD đã thực hiện đánh giá ngoài CTĐT và chuẩn bị đánh CSGD. Các thành tựu về công tác tự đánh giá, đánh giá ngoài rất tốt. Bám sát mốc chuẩn; tương thích nội hàm và minh chứng.

-Tồn tại: Đánh giá đúng tồn tại của CSGD chưa có đủ số cán bộ có chứng chỉ KĐCLGD và thẻ KĐCLGD theo quy định hiện hành.

- Kiến nghị xác đáng.

- Đánh giá mức độ đạt được của chỉ là phù hợp.

5.3. Phân tích báo cáo TĐG và ĐGN lĩnh vực bảo đảm chất lượng về chức năng

Tiêu chí 14.1. Xây dựng hệ thống để thiết kế, phát triển, giám sát, rà soát, thẩm định, phê duyệt và ban hành các chương trình dạy học cho tất cả các CTĐT và các môn học/học phần có sự đóng góp và phản hồi của các bên liên quan.

Yêu cầu của Tiêu chí 14.1:

(1) Có quy định, hướng dẫn, phân công trách nhiệm cụ thể cho các đơn vị/cá nhân liên quan trong quá trình xây dựng, giám sát, rà soát, thẩm định, phê duyệt và ban hành chương trình dạy học.

(2) Có quy định, hướng dẫn, phân công trách nhiệm cụ thể cho các đơn vị/cá nhân liên quan trong quá trình xây dựng, giám sát, rà soát, thẩm định, phê duyệt và ban hành đề cương môn học/học phần.

(3) Có kế hoạch và phương pháp lấy ý kiến đóng góp, phản hồi của các bên liên quan khi xây dựng, phát triển, rà soát, thẩm định chương trình dạy học, đề cương môn học/học phần.

Tiêu chí này rất phức tạp, có nhiều nội hàm. Yêu cầu (1) đòi hỏi có quy định, hướng dẫn, phân công. Đây là 3 nội dung khác nhau, có khi thể hiện ở ba văn bản khác nhau. 3 nội dung này lại kết hợp với "xây dựng", "giám sát", "thẩm định", "phê duyệt" hoặc 3 nội dung trên kết hợp với "rà soát", "giám sát", "thẩm định", "phê duyệt" tạo ra nhiều tổ hợp khác nhau, tùy thuộc CSGD biên soạn văn bản, chức năng nhiệm vụ của các đơn vị thuộc CSGD.

Cán bộ viết báo cáo phải trả lời được các câu hỏi : Có quy định khi xây dựng CTĐT không? Có hướng dẫn không ? Phân công cho đơn vị nào ? Giám sát thế nào ? Hội đồng thẩm định như thế nào ? Ai phê duyệt ? Nếu Ban giám hiệu trưởng/Giám đốc không phê duyệt có phân quyền cho ai không ? Câu hỏi 2 tương tự như vậy. Câu hỏi 3 có nhiều nội dung : có kế hoạch ? Lý kiến của những bên liên quan cụ thể nào ? Công cụ lấy ý kiến là gì ? Nội dung lấy ý kiến có liên quan đến quy định về CTĐT, học phần hay không ?

5.3.1. Phân tích báo cáo TĐG Tiêu chí 14.1 CSGDC

- Báo cáo tự đánh giá mô tả được thực hiện yêu cầu của các mốc chuẩn. Về cơ bản các yêu cầu được mô tả.

- Chưa mô tả kỹ lấy ý kiến các bên liên quan như thế nào: Đối tượng, thời gian, lấy ý kiến về nội dung gì. Những nội dung cơ bản nên có.

5.3.2. Phân tích báo cáo ĐGN Tiêu chí 14.1 CSGD C

Kiểm định viên khi phân tích báo cáo và đối chiếu minh chứng đã phát hiện:

- Tất cả các mốc chuẩn liên quan đến tiêu chí đều được mô tả. Không bỏ sót nội hàm nào.

- Quy trình về xây dựng, rà soát chưa tốt. CSGD mỗi khi xây dựng, rà soát lại có công văn hướng dẫn thực hiện. Một quy trình chuẩn cho đến 12/2018 mới ban hành quy trình. Trong khi đó Bộ GDĐT đã hai lần đổi mới quy trình (2011, 2015).

- Khi biên soạn quy trình mới một số không cập nhật hết các văn bản quản lý cấp trên đến thời điểm đó.

- Khi mở ngành, có một ngành không lấy ý kiến của bên liên quan

Đánh giá tiêu chí này đạt mức 3 là hợp lý.

5.4. Phân tích báo cáo TĐG và ĐGN kết quả hoạt động

Tiêu chí 22.1. Tỷ lệ người học đạt yêu cầu và tỷ lệ thôi học của tất cả các chương trình đào tạo, các môn học/ học phần được xác lập, giám sát và đối sánh để cải tiến.

Yêu cầu của tiêu chí 22.1:

(1) Có kế hoạch đào tạo trong đó xác định, phân tích dự đoán được tỷ lệ tốt nghiệp đúng hạn (không tính thời gian được kéo dài), tỷ lệ thôi học của tất cả các CTĐT.

(2) Có hệ thống theo dõi, giám sát, đánh giá tỷ lệ tốt nghiệp, tỷ lệ thôi học của tất cả các CTĐT; tỷ lệ học lại, thi lại các môn học/học phần để có biện pháp cải tiến chất lượng phù hợp.

(3) Có thực hiện đối sánh thời gian tốt nghiệp trung bình (đối sánh tỷ lệ khóa trước, khóa sau của cùng CTĐT; giữa các CTĐT của CSGD; với các CTĐT tương ứng trong

nước); dự đoán được thời gian tốt nghiệp trung bình của NH tất cả các CTĐT.

(4) Có biện pháp cải tiến chất lượng phù hợp để tăng tỉ lệ tốt nghiệp và giảm tỉ lệ thôi học cho tất cả các CTĐT; giảm tỉ lệ học lại, thi lại môn học/học phần.

Các câu hỏi tương ứng với từng mốc/nội hàm của tiêu chí. Ở tiêu chí này, câu hỏi là:

- Kế hoạch đào tạo xác định thời gian đào tạo từng ngành học là bao nhiêu? Trong bộ chỉ số/ trong đề án tuyển sinh dự tính tỉ lệ tốt nghiệp đúng hạn là bao nhiêu?

- Hệ thống giám sát tỉ lệ học lại, thi lại, tỉ lệ thôi học, tỉ lệ tốt nghiệp bao gồm những phòng/Trung tâm/khoa nào? Đơn vị nào là chủ trì, đơn vị nào là phối hợp. Phần mềm trợ giúp là gì?

- Có đối sánh tỉ lệ thôi học, tỉ lệ tốt nghiệp giữa các năm của cùng ngành không? Có đối sánh các tỉ lệ này giữa các ngành của CSGD?

- Có đối sánh tỉ lệ thôi học, tỉ lệ tốt nghiệp các CTĐT của cơ sở với các CTĐT tương ứng của CSGD khác không?

- Có đối sánh thời gian tốt nghiệp giữa các ngành cùng khối ngành, cùng thời gian tạo của CSGD và các ngành tương tự của CSGD khác? Tỉ lệ thôi học, tỉ lệ tốt nghiệp các CTĐT của cơ sở với các CTĐT tương ứng của CSGD khác không.

- Có tìm hiểu nguyên nhân, tìm giải pháp để giảm tỉ lệ thôi học, tăng tỉ lệ tốt nghiệp đúng hạn, rút ngắn thời gian tốt nghiệp, tăng tỉ lệ SV tốt nghiệp có việc làm?

- Có tiêu chí lựa chọn CSGD/các CSGD đối tác để đối sánh có tiêu chí lựa chọn không? Dữ liệu tương ứng của cơ sở này có được CSGD theo dõi và cập nhật? Câu hỏi này được đặt ra để tìm hiểu xem đối tác được chọn để đối sánh có phù hợp không? Đối sánh có dùng để học hỏi, nâng cao vị thế hay không?

5.4.1. Phân tích Báo cáo TĐG Tiêu chí 22.1

- Tiêu chí này của Báo cáo TĐG viết tốt, thể hiện việc giám sát của CSGD là tốt, cán bộ viết báo cáo hiểu sâu về yêu cầu của tiêu chí.

- Các câu hỏi/nội hàm của tiêu chí được trả lời/được mô tả đầy đủ.

- Có khác biệt: Khi đối sánh với CSGD khác, CSGD này đã đối sánh theo nhóm ngành. Điều này có thể chấp nhận được lý do có quá nhiều ngành, các CSGD đào tạo số ngành không giống nhau Bộ GDĐT cũng xác định chỉ tiêu tuyển sinh theo nhóm ngành. Đối sánh như vậy là một thực tế.

5.4.2. Phân tích Báo cáo TĐG Tiêu chí 22.1 CSGDD

- Đánh giá được đầy đủ theo mốc chuẩn;

- Nhận định đúng tồn tại về đầu ra về tỉ lệ tốt nghiệp, thôi học;

- Đề nghị được nội dung cải thiện.

5.5. Bài tập thực hành

Các học viên nghiên cứu báo cáo tự đánh giá của Tiêu chí 5.1 trong Phụ lục 9; thảo luận theo nhóm về các nội dung dưới đây, sau đó các nhóm trình bày ý kiến của nhóm.

1) Căn cứ vào các mốc chuẩn theo Công văn số 1668/QLCL-KĐCLGD ngày 31 tháng 12 năm 2019 của Cục Quản lý chất lượng, hãy đặt ra các câu hỏi cho từng mốc chuẩn.

2) Phân tích Tiêu chí 5.1, xác định có thông tin để có thể trả lời cho các câu hỏi đặt ra không?

3) Mô tả như Báo cáo TĐG, Tiêu chí 5.1 có thiếu mốc chuẩn nào không?

4) Theo bạn, nếu chỉ căn cứ vào mô tả (do các minh chứng chưa được tiếp xúc) có thể đánh giá Tiêu chí đạt mức nào?

VI. BÀI HỌC RÚT RA TỪ VIỆC ĐÁNH GIÁ NGOÀI CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC Ở VIỆT NAM

Tính đến ngày 31/10/2022, trên toàn hệ thống giáo dục đại học của Việt Nam có 175 CSGD đại học, 11 trường cao đẳng được các Trung tâm kiểm định chất lượng giáo dục trong nước đánh giá và cấp giấy chứng nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục. Ngoài ra còn có 7 CSGD được các tổ chức kiểm định nước ngoài đánh giá và công nhận đủ tiêu chuẩn chất lượng. Trong số các CSGD đã được nhận giấy chứng nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục, có một số CSGD đã hết hạn giấy chứng nhận theo quy định. Một số CSGD đã và đang chuẩn bị cho chu kỳ 2 KĐCL CSGD. Sau một chu kỳ KĐCLGD, các CSGD đã có những thay đổi và cải tiến các hoạt động của CSGD trên cơ sở các khuyến nghị của Hội đồng KĐCLGD và của Đoàn đánh giá ngoài. Từ các kết quả KĐCLGD, chuyên đề 12 đúc rút ra một số bài học như sau:

6.1. Đối với cơ quan quản lý nhà nước

- Sau khi các CSGD đã được đánh giá ngoài và sau khi Hội đồng KĐCLGD đã thẩm định và ban hành nghị quyết công nhận CSGD đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục, kèm theo là các khuyến nghị CSGD cần cải tiến và thời hạn nộp báo cáo giữa kỳ. Việc cải tiến, khắc phục các tồn tại giữa kỳ hiện chưa được giám sát, đánh giá. Sự phối hợp giữa cơ quan quản lý và các trung tâm kiểm định chất lượng giáo dục giám sát như thế nào chưa có quy định, chưa giám sát được các CSGD đã cải tiến như thế nào. Việc làm báo cáo giữa kỳ như vậy, trong nhiều trường hợp mang tính hình thức. Báo cáo thực hiện cải tiến chất lượng giữa kỳ cần được đưa vào báo cáo ngoài lần 2 như một phần phụ lục. Những tồn tại đã được khuyến nghị, nhưng không được cải tiến cần phải coi là tồn tại lớn, khi đánh giá tiêu chí có liên quan.

- Trong quy trình đánh giá ngoài, có khâu thẩm định các báo cáo TĐG. Tuy nhiên sau thẩm định, các báo cáo TĐG cần phải chỉnh sửa, nhưng không có quy định sau chỉnh sửa, phải giám sát xem CSGD có chỉnh sửa hay không? Có tình trạng chất lượng báo cáo tự đánh giá đã tạo ra những ảnh hưởng nhất định đến công tác đánh giá ngoài. Ngoài ra nên có quy định thời gian sau chỉnh sửa bao lâu mới được tổ chức đánh giá. Đề nghị Cục Quản lý chất lượng nghiên cứu thêm.

- Trong quy định về xây dựng, đổi mới CTĐT (Thông tư số 17/2021/TT-BGDĐT ngày 22 tháng 6 năm 2021) đề cập đến CDR rất mờ nhạt, trong khi đó CDR là một nội dung, một bộ phận cấu thành của CTĐT. Vụ Giáo dục đại học và Cục Quản lý chất lượng cần phối hợp làm việc để văn bản về xây dựng, đổi mới CTĐT cần được chuẩn hóa và có tính hướng dẫn cho CSGD thực hiện.

6.2. Đối với các CSGD

- Đào tạo đội ngũ cán bộ BĐCLGD của CSGD từ cấp Bộ môn, khoa, các phòng ban, trung tâm và cấp CSGD; bảo đảm rằng, đội ngũ này hiểu được nội dung cơ bản của Bộ tiêu chuẩn kiểm định chất lượng CSGD.

- Tập huấn viết báo cáo ĐGN, đảm bảo mỗi tiêu chí mô tả được đầy đủ các mốc chuẩn và thu thập đủ minh chứng cần thiết, không đưa vào báo cáo tự đánh giá các minh chứng không liên quan.

- Tạo lập cơ sở dữ liệu, số hóa minh chứng góp phần hình thành văn hóa chất lượng, sử dụng lâu dài minh chứng, phục vụ đánh giá trong và ngoài nước.

- Nhanh chóng xây dựng được hệ thống BĐCL bên trong, cùng các văn bản quản lý, hoạt động có liên quan.

VII. BỘ CÂU HỎI NGHIÊN CỨU SÂU VÀ THẢO LUẬN KHI ĐÁNH GIÁ NGOÀI CSGD

1. Các bên liên quan được tham gia vào việc xây dựng tầm nhìn, sứ mạng của CSGD như thế nào?

2. Cơ sở giáo dục đã thực hiện những cải tiến gì để cải thiện hệ thống quản trị và giảm thiểu rủi ro?

3. Cơ cấu lãnh đạo và quản lý được đánh giá như thế nào?

4. Những công cụ nào được sử dụng trong việc quản lý chiến lược?

5. Các chính sách đào tạo được xây dựng và rà soát, đánh giá như thế nào?

6. Năng lực và trình độ của đội ngũ nhân viên như thế nào ?

7. Các nguồn tài trợ cho đào tạo, nghiên cứu và phục vụ cộng đồng được khai thác như thế nào?

8. Những dịch vụ trong thư viện được cung cấp để hỗ trợ cho đào tạo và nghiên cứu khoa học?

9. Các đối tác và mạng lưới được lựa chọn như thế nào?

10. Hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong của CSGD được tổ chức như thế nào?

11. Vai trò của các bên liên quan trong quá trình xây dựng và rà soát chương trình đào tạo như thế nào?

12. Chính sách tuyển sinh của Nhà trường như thế nào?
13. Phương pháp dạy và học phù hợp với chuẩn đầu ra như thế nào?
14. Các công nghệ được sử dụng trong giảng dạy và học tập như thế nào?
15. Các phương pháp đánh giá được sử dụng là gì?
16. Giảng viên đóng vai trò như thế nào trong việc cung cấp tư vấn học tập và hỗ trợ cho sinh viên?
17. Các chính sách bảo vệ quyền sở hữu trí tuệ của CSGD là gì?
18. CSGD đã lựa chọn các đối tác như thế nào?
19. Hoạt động kết nối và phục vụ cộng đồng đã mang lại lợi ích cho CSGD?

PHỤ LỤC

1. Phụ lục 1: Báo cáo tự đánh giá Tiêu chí 1.1, CSGD A

Tiêu chí 1.1. Lãnh đạo cơ sở giáo dục đảm bảo tầm nhìn và sứ mạng của cơ sở giáo dục đáp ứng được nhu cầu và sự hài lòng của các bên liên quan

1. Mô tả

Ngay sau khi được thành lập (ngày 14/11/2007), tại Quyết định số 1253 ngày 07/12/2007 của Chủ tịch Hội đồng quản trị, Trường Đại học ... đã công bố tầm nhìn sứ mạng của nhà trường.

Tầm nhìn: Trường Đại học ... phấn đấu để được xã hội công nhận là một trường đại học nghiên cứu có chất lượng và đổi mới để đi lên trong phát triển, sao cho từ năm 2017 trở đi sẽ trở thành một trường đại học có đẳng cấp trong hệ thống giáo dục đại học ở Việt Nam [H1.01.01.01].

Sứ mạng: Trường Đại học ... cam kết xây dựng trường một trường đại học khoa học – công nghệ - kinh tế đa ngành có chất lượng cao. Trường sẽ cung cấp nguồn nhân lực tri thức thế hệ mới cho đất nước, có kiến thức chuyên sâu và tay nghề thành thạo để phục vụ tổ quốc Việt Nam [H1.01.01.01].

Sau 5 năm xây dựng và phát triển, năm 2012 tầm nhìn của Nhà trường đã được điều chỉnh, rà soát và bổ sung với những điểm mới: “Đến năm 2020, Trường Đại học ... đứng trong nhóm 20 các trường đại học Việt Nam được xã hội thừa nhận về đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao và trường đại học đa ngành, đa cấp độ đóng góp quan trọng vào sự phát triển bền vững của đất nước”. Theo đó sứ mạng của Nhà trường cũng được xác định: “Đào tạo nguồn nhân lực có chất lượng cao trong các lĩnh vực kinh tế - kỹ thuật – công nghệ, khoa học xã hội – nhân văn và ngoại ngữ phục vụ cho sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước trong bối cảnh hội nhập quốc tế” [H1.01.01.02].

Năm 2017, tầm nhìn sứ mạng của Nhà trường một lần nữa được rà soát, điều chỉnh và được tuyên bố trong Chiến lược phát triển đến năm 2025 tầm nhìn đến năm 2030 [H1.01.01.03].

Tầm nhìn: Trường Đại học ... là trường đại học cung cấp dịch vụ đào tạo đa ngành nghề với trục đào tạo cốt lõi là bảo vệ và chăm sóc sức khỏe cộng đồng. Nhà trường phát triển theo định hướng ứng dụng, đến năm 2025 trường Đại học ... trở thành địa chỉ được xã hội tin nhiệm về đào tạo chất lượng cao, gắn liền với thực tiễn cuộc sống và có những thành tựu quan trọng trong nghiên cứu khoa học, chuyển giao công nghệ thuộc lĩnh vực bảo vệ chăm sóc sức khỏe cộng đồng [H1.01.01.03].

Sứ mạng: Trường Đại học ... cung cấp kiến thức để mọi người phát triển toàn diện thích ứng với nhu cầu xã hội. Lãnh đạo, cán bộ, giảng viên, người học, sinh viên, cựu người học tận tụy cống hiến vào công cuộc xây dựng và phát triển đất nước giàu mạnh [H1.01.01.03].

Sau khi được ban soạn thảo đề xuất các điều chỉnh về tầm nhìn, sứ mạng; Nhà

trường đã tổ chức lấy ý kiến của các bên liên quan theo quy trình 4 bước: lên kế hoạch lấy ý kiến (1), triển khai thực hiện kế hoạch lấy ý kiến (2), kiểm soát việc thực hiện lấy ý kiến (3), tổng hợp ý kiến và kết luận (4). Các bên liên quan đã đóng góp ý kiến cho Nhà trường trong việc xây dựng tầm nhìn, sứ mạng bao gồm: các cán bộ quản lý, giảng viên, người học, nhà sử dụng lao động, các tổ chức xã hội nghề nghiệp. Trên cơ sở ý kiến đóng góp của các bên liên quan Nhà trường đã tổng hợp, phân tích, tiếp thu có chọn lọc trong việc ban hành tầm nhìn, sứ mạng [H1.01.01.04], [H1.01.01.05]. Tuy nhiên, số lượng nhà sử dụng lao động đóng góp ý kiến hầu như còn ít.

Tầm nhìn, sứ mạng của nhà trường đã bám sát chức năng, nhiệm vụ, nguồn lực về cơ sở vật chất, đội ngũ giảng viên, tài chính. Cụ thể về cơ sở vật chất: trụ sở chính tại số 1 Phố Xóm, Phú Lãm, Hà Đông, Hà Nội với diện tích đất 89.000m², diện tích sàn xây dựng 12.770m² trong đó phòng học, giảng đường, hội trường, phòng đa năng, phòng làm việc 3.230m², phòng thí nghiệm, thực hành 9.023m², thư viện 400m²[H1.01.01.06]. Cơ sở 1 tại 56 Vũ Trọng Phụng, Thanh Xuân, Hà Nội diện tích đất là 643, 5m², diện tích sàn xây dựng 3.861m² trong đó phòng học, giảng đường, hội trường, phòng đa năng, phòng làm việc 2.440m², phòng thực hành 116m², [H1.01.01.06]. Về đội ngũ giảng viên 293 giảng viên, trong đó 03 Giáo sư, 27 Phó Giáo sư, 69 Tiến sĩ, 150 Thạc sĩ [H1.01.01.07].

Mặt khác, tầm nhìn sứ mạng của Nhà trường cũng đã bám sát chủ trương của Đảng, Nhà nước về định hướng chiến lược phát triển giáo dục - đào tạo: “ Tạo chuyển biến căn bản, mạnh mẽ về chất lượng, hiệu quả giáo dục, đào tạo; đáp ứng ngày càng tốt hơn công cuộc xây dựng, bảo vệ Tổ quốc và nhu cầu học tập của nhân dân ” [H1.01.01.08], bám sát chiến lược phát triển kinh tế xã hội của đất nước: “ Đổi mới cơ bản và toàn diện nền giáo dục Việt Nam theo hướng chuẩn hóa, hiện đại hóa và hội nhập quốc tế. Thực hiện đồng bộ các giải pháp để nâng cao chất lượng giáo dục, đào tạo ” [H1.01.01.09], phù hợp với chiến lược giáo dục của Chính phủ: “ Nâng cao chất lượng đào tạo, đáp ứng nhu cầu nhân lực cho phát triển kinh tế - xã hội ” [H1.01.01.10] và chiến lược phát triển của thủ đô Hà Nội: “ Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, phát triển khoa học và công nghệ, văn hóa – xã hội; nâng cao chất lượng nguồn nhân lực, đẩy mạnh công nghiệp hóa, hiện đại hóa thủ đô ” trong đó “ nâng cao chất lượng nguồn nhân lực” là khâu đột phá [H1.01.01.11].

Nhằm thực hiện tầm nhìn và sứ mạng đã đặt ra, hàng năm nhà trường đã xây dựng kế hoạch và hướng dẫn các đơn vị khoa phòng, ban, trung tâm, viện trong trường xây dựng và triển khai các hoạt động theo tầm nhìn, sứ mạng đã được ban hành [H1.01.01.12].

Hàng tháng vào ngày mùng 5 tiến hành họp giao ban giữa lãnh đạo trường với lãnh đạo các đơn vị (cán bộ chủ chốt) sơ kết các công việc hoàn thành trong tháng, chỉ ra các tồn tại, hạn chế, đưa ra kế hoạch cụ thể của trường và từng đơn vị trong tháng sau [H1.01.01.13]

Mã minh chứng	Tên minh chứng	Số, ngày/tháng ban hành	Nơi ban hành
<i>Tiêu chí 1.1. Lãnh đạo CSGD đảm bảo tầm nhìn và sứ mạng của CSGD đáp ứng được nhu cầu và sự hài lòng của các bên liên quan.</i>			
H1.01.01.01	Quyết định ban hành tầm nhìn, sứ mạng	Số 10/ QĐ-..., ngày 21/03/2008	
H1.01.01.02	Quyết định ban hành tầm nhìn, sứ mạng	Số 799/QĐ-... ngày 31/12/2012	
H1.01.01.03	Chiến lược phát triển trường Đại học ... đến năm 2025 tầm nhìn đến năm 2030	Số 1646/QĐ-... ngày 10/8/2017	
H1.01.01.04	Bảng tổng hợp đóng góp ý kiến của các bên liên quan năm 2012	Ngày 30/06/2012	
H1.01.01.05	Bảng tổng hợp đóng góp ý kiến của các bên liên quan năm 2017	Ngày 15/7/2017	
H1.01.01.06	Báo cáo về cơ sở vật chất	Báo cáo số 18/BC-... ngày 27/12/2018	
H1.01.01.07	Báo cáo về đội ngũ cán bộ	Báo cáo số 18/BC-... ngày 27/12/2018	
H1.01.01.08	Nghị quyết Hội nghị Trung ương 8 (Khóa XI) số 29 - NQ/TW ngày 04/11/2013 về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo	Số 29 – NQ/TW, ngày 04/11/2013	
H1.01.01.09	Quyết định số 432/QĐ – TTg ngày 12/04/2012 của Thủ tướng Chính phủ phê duyet chiến lược phát triển bền vững Việt Nam giai đoạn 2011 - 2020	Số 432/ QĐ – TTg, ngày 12/04/2012	
H1.01.01.10	Quyết định số 711/QĐ – TTg ngày 13/06/2012 của Thủ tướng Chính phủ phê duyet chiến lược phát triển giáo dục 2011 – 2020	Số 711/ QĐ – TTg, ngày 13/06/2012	

H1.01.01.11	Nghị quyết số 05/NQ – HĐND ngày 03/08/2016 của Hội đồng nhân dân Thành phố Hà Nội khóa XV kỳ họp thứ 2 về kế hoạch phát triển kinh tế - xã hội 5 năm 2016 – 2020 của thành phố Hà Nội	Số 05/NQ – HĐND, ngày 03/08/2016	
H1.01.01.12	Kế hoạch năm học hàng năm	Tháng 9 hàng năm	
	(1) Kế hoạch nhiệm vụ năm học 2014 - 2015	Ngày 04/08/2014	
	(2) Kế hoạch nhiệm vụ năm học năm 2015 – 2016	Ngày 05/08/2015	
	(3) Kế hoạch nhiệm vụ năm học 2016 – 2017	Ngày 03/08/2016	
	(4) Kế hoạch nhiệm vụ năm học 2017 - 2018	Ngày 12/10/2017	
H1.01.01.13	Biên bản giao ban hàng tháng	Thứ 5 tuần đầu hàng tháng	

2. Phụ lục 2: Báo cáo đánh giá ngoài Tiêu chí 1.1 CSGD A

Tiêu chí 1.1: Lãnh đạo cơ sở giáo dục đảm bảo tầm nhìn và sứ mạng của cơ sở giáo dục đáp ứng được nhu cầu và sự hài lòng của các bên liên quan.

1. Mức độ đáp ứng của CSGD theo các yêu cầu và mốc chuẩn tham chiếu của Tiêu chí 1.1

Trường Đại học... được thành lập theo Quyết định số 1535/QĐ-TTg ngày 14/11/2007 của Thủ tướng Chính phủ. Năm 2012, Nhà trường đã ban hành Sứ mạng, Tầm nhìn (QĐ số 799/QĐ-... ngày 31/12/2012) trên cơ sở rà soát Sứ mạng, Tầm nhìn đã ban hành năm 2008 và tổng hợp đóng góp ý kiến của các bên liên quan năm 2012.

Năm 2017, Nhà trường đã rà soát và lấy ý kiến các bên liên quan về Sứ mạng và Tầm nhìn. Tầm nhìn, Sứ mạng của Nhà trường một lần nữa được điều chỉnh và được tuyên bố trong Chiến lược phát triển đến năm 2025 tầm nhìn đến năm 2030 (QĐ số 1646/QĐ-... ngày 10/8/2017). Theo đó, Tầm nhìn được công bố là: “Trường Đại học ... là trường đại học cung cấp dịch vụ đào tạo đa ngành nghề với trục đào tạo cốt lõi là bảo vệ và chăm sóc sức khỏe cộng đồng. Nhà trường phát triển theo định hướng ứng dụng, đến năm 2025 Trường Đại học... trở thành địa chỉ được xã hội tin nhiệm về đào tạo chất lượng cao, gắn liền với thực tiễn cuộc sống và có những thành tựu quan trọng trong nghiên cứu khoa học, chuyển giao công nghệ thuộc lĩnh vực bảo vệ chăm sóc sức khỏe cộng đồng” và Sứ mạng được công bố là: “Trường Đại học... cung cấp kiến thức để mọi

người phát triển toàn diện thích ứng với nhu cầu xã hội. Lãnh đạo, cán bộ, giảng viên, người học, sinh viên, cựu người học tận tụy cống hiến vào công cuộc xây dựng và phát triển đất nước giàu mạnh”.

Nhà trường đã tổ chức lấy ý kiến của các thành viên Hội đồng quản trị (HĐQT), các cán bộ quản lý và Hội đồng Khoa học và Đào tạo (KH&ĐT) về Tầm nhìn, Sứ mạng khi xây dựng Chiến lược phát triển đến năm 2025 tầm nhìn đến năm 2030 (thể hiện qua các Biên bản họp HĐQT, họp Hội đồng KH&ĐT về góp ý dự thảo chiến lược, họp lấy ý kiến góp ý của các đơn vị, các CBGV về dự thảo chiến lược và bảng tổng hợp đóng góp ý kiến của các bên liên quan).

Nội dung Tầm nhìn, Sứ mạng của Nhà trường phù hợp với chức năng, nhiệm vụ được thể hiện trong Quy chế Tổ chức và Hoạt động của Trường (Quyết định số 54/QĐ-... ngày 25/12//2008 và Quyết định số 2217/QĐ-... ngày 25/12/2018); phù hợp với nguồn lực về cơ sở vật chất (CSVC), đội ngũ giảng viên, tài chính của Nhà trường. Hàng năm Nhà trường đã xây dựng kế hoạch và hướng dẫn các đơn vị, khoa, phòng, ban, trung tâm, viện trong Trường xây dựng và triển khai các hoạt động theo Tầm nhìn, Sứ mạng đã được ban hành.

Về cơ bản Nhà trường có đủ nguồn lực để thực hiện Sứ mạng. Tính đến cuối năm 2018, Nhà trường có 596 CBGV và NV, trong đó có 306 GV với tỉ lệ GV từ trình độ TS trở lên chiếm 33, 33% tổng số GV; GV có trình độ Th.S trở lên chiếm 84, 96% tổng số GV; 13 ngành đào tạo đại học, 3 ngành đào tạo thạc sĩ. Nhà trường có 2 cơ sở đào tạo được xây dựng tại Thành phố Hà Nội. Nhà trường có đủ nguồn lực tài chính để hỗ trợ các hoạt động đào tạo, NCKH, hợp tác quốc tế, bảo đảm chất lượng, phục vụ cộng đồng và đáp ứng sự hài lòng của các bên liên quan.

Sứ mạng và Tầm nhìn phù hợp với Chiến lược phát triển kinh tế - xã hội Thành phố Hà Nội đến năm 2030, tầm nhìn đến năm 2050 (QĐ số 222/QĐ-TTg ngày 22/12/2012); phù hợp với chiến lược phát triển Giáo dục 2011-2020 (QĐ số 711/QĐ-TTg ngày 13/6/2012).

Các kế hoạch triển khai chiến lược của Trường chưa biểu đạt rõ nhiệm vụ cụ thể kèm theo sự đầu tư nguồn lực và các giải pháp khả thi với các mốc thời gian nhất định để đạt được những thành tựu trong NCKH, chuyển giao công nghệ thuộc lĩnh vực bảo vệ chăm sóc sức khỏe cộng đồng phù hợp với tuyến bố trong Tầm nhìn của Trường “...đến năm 2025 Trường Đại học ... có những thành tựu quan trọng trong nghiên cứu khoa học, chuyển giao công nghệ thuộc lĩnh vực bảo vệ chăm sóc sức khỏe cộng đồng”.

2. Đề xuất hướng khắc phục Tiêu chí 1.1: Khi định kỳ rà soát Chiến lược phát triển, Nhà trường cần phân tích sâu về hiện trạng Nhà trường gắn liền với bối cảnh và thực trạng phát triển giáo dục của Việt Nam và những thách thức về khách quan để có cơ sở khoa học điều chỉnh, bổ sung hoặc hoàn thiện hơn về Tầm nhìn của Nhà trường phù hợp với các nguồn lực và định hướng mục tiêu chiến lược phát triển của Nhà trường nhằm đảm bảo tính khả thi của việc triển khai các kế hoạch chiến lược hướng tới đạt được Tầm nhìn của Nhà trường.

3. Phụ lục 3: Báo cáo tự đánh giá: Tiêu chí 10.2, CSGDB

TC 10.2. Việc tự đánh giá và đánh giá ngoài được thực hiện định kỳ bởi các cán bộ và/hoặc các chuyên gia độc lập đã được đào tạo.

1. Mô tả

Trong giai đoạn 5 năm của chu kỳ kiểm định (từ năm 2013 đến nay), Trường đã thực hiện công tác TĐG cấp CTĐT/ CSGD như sau:

Về kiểm định cấp CTĐT theo tiêu chuẩn ACBSP: Trường thực hiện kiểm định 5 chương trình và đã được công nhận năm 2015 [10.02.01]. Quá trình thực hiện công tác TĐG để kiểm định ACBSP diễn ra như sau [10.02.02]: Năm 2010, Khoa Kinh tế và Quản trị đã đăng ký kiểm định 5 chương trình với ACBSP. Từ năm 2010 đến năm 2012, các nhân sự của Khoa bắt đầu nghiên cứu Bộ tiêu chuẩn cũng như các kiến thức và công việc liên quan đến dự án. Năm 2013, Khoa tập trung cao độ vào dự án, trong đó có nhiều quy trình mới, tài liệu và biểu mẫu được tạo mới hoặc điều chỉnh và áp dụng vào các hoạt động của Trường và của Khoa. Ngày 15/8/2015, Khoa Kinh tế và Quản trị nộp báo cáo TĐG cho tổ chức kiểm định ACBSP [10.02.03] và đánh giá chính thức từ ngày 05 - 07/10/2015. Ngày 19/11/2015, ACBSP đã công nhận đạt chuẩn 5 CTĐT của Khoa Kinh tế và Quản trị, bao gồm Marketing, Quản trị kinh doanh, Quản trị nhân lực, Kế toán và Tài chính - Ngân hàng [10.02.01]. Hoạt động kiểm định của ACBSP là một quá trình liên tục, yêu cầu Khoa Kinh tế và Quản trị thực hiện và nộp báo cáo TĐG sau mỗi 2 năm. Đến năm thứ 10 sau khi được công nhận lần đầu, Khoa phải thực hiện lại báo cáo TĐG và tiếp đoàn đánh giá lần nữa để được công nhận trong 10 năm tiếp theo. Ngày 07/01/2016 ACBSP gửi thư lần thứ nhất đến Trường đề cập đến các điểm cần cải thiện và bổ sung [10.02.04]. Ngày 15/9/2017, Khoa Kinh tế và Quản trị đã nộp báo cáo lần thứ nhất cho ACBSP [10.02.05]. Báo cáo này cập nhật thông tin Trường và các điểm đã cải thiện thêm kể từ tháng 12/2015 - 7/2017. Ngày 01/02/2018 ACBSP gửi thư lần thứ hai đến Trường, trong đó tiếp tục yêu cầu bổ sung thêm một số thông tin trong các tiêu chuẩn [10.02.06].

Về đánh giá ngoài cấp CTĐT theo tiêu chuẩn AUN-QA: Trường ... là thành viên liên kết của AUN-QA từ tháng 7/2016 [10.02.07]. Tháng 10/2017, Trường đăng ký với AUN-QA để ĐGN 4 CTĐT vào tháng 4/2019 và được chấp thuận. Sau đó, do tình hình thực tế thay đổi nên Trường chỉ thực hiện đánh giá ngoài 2 CTĐT là Ngôn ngữ Anh và Quản trị khách sạn [10.02.08]. Trường đã lên kế hoạch thực hiện TĐG từ tháng 12/2017 đối với Chương trình Ngôn ngữ Anh và Chương trình Quản trị khách sạn [10.01.03] [10.01.04], ĐGN nội bộ vào tháng 12/2018 [10.01.05] [10.02.09], nộp báo cáo TĐG đến AUN-QA vào tháng 02/2019 [10.02.10] [10.02.11] và ĐGN chính thức từ ngày 02/4/2019 - 04/4/2019 [10.02.12]. Đến tháng 8/2019, AUN-QA công nhận hai chương trình ĐGN đạt chuẩn kiểm định [10.02.13].

Kiểm định cấp CSGD: Tuy chưa được ĐGN cấp CSGD chính thức do bối cảnh Trường có nhiều thay đổi, Trường đã thực hiện TĐG và hoàn thiện báo cáo TĐG theo

bộ tiêu chuẩn của Văn bản hợp nhất số 06/VBHN-BGDĐT ngày 04/3/2014 gồm 10 tiêu chuẩn, 61 tiêu chí vào năm 2016 [10.01.08] [10.01.09]. Từ năm 2018, Trường thành lập Hội đồng TĐG, Ban thư kí, các nhóm chuyên trách và xây dựng kế hoạch TĐG cấp CSGD [10.01.10] [10.01.16] [10.01.17] để thực hiện công tác TĐG theo Thông tư số 12/2017/TT-BGDĐT. Từ tháng 01/2018 đến tháng 12/2018, Trường đã ký hợp đồng mời chuyên gia tư vấn của Trung tâm khảo thí và đánh giá chất lượng đào tạo ĐH Quốc gia TP.HCM [10.02.14] để tập huấn, tư vấn viết, hoàn chỉnh báo cáo TĐG, tư vấn các bước chuẩn bị ĐGN theo Thông tư số 12/2017/TT-BGDĐT. Từ tháng 02/2019 đến tháng 5/2019, Trường đã ký hợp đồng mời chuyên gia tư vấn của Trung tâm KĐCL Giáo dục - Hiệp hội Các trường ĐH, CĐ Việt Nam để tập huấn kỹ năng TĐG, hướng dẫn cách thu thập minh chứng cho cán bộ, GVNV [10.02.15]. Tháng 4/2019, Trường hoàn thành báo cáo TĐG theo Thông tư 12/2017/TT-BGDĐT phiên bản đầu tiên [10.02.16]. Sau đó, Phòng Bảo đảm chất lượng và Khảo thí tổ chức các phiên phản biện chéo giữa các nhóm công tác chuyên trách và các phiên phản biện trong hội đồng TĐG với các nhóm công tác chuyên trách để tiếp tục chỉnh sửa, bổ sung và hoàn thiện báo cáo TĐG [10.02.17]. Tháng 9/2019, Trường hoàn thiện báo cáo TĐG và danh mục minh chứng gửi đến Cục Quản lý chất lượng và Trung tâm KĐCL Giáo dục - Hiệp hội Các trường ĐH, CĐ Việt Nam để kiểm định ĐGN chính thức dự kiến vào tháng 10/2019 theo Công văn đăng ký kế hoạch kiểm định đã gửi cho Trung tâm Kiểm định chất lượng giáo dục - Hiệp hội các Trường ĐH, CĐ Việt Nam [10.02.18].

Về công tác đào tạo, bồi dưỡng cho cán bộ, GVNV, Trường có 2 cán bộ có chứng chỉ kiểm định viên về KĐCLGD [10.02.19]. Tất cả thành viên trong Hội đồng TĐG, nhóm công tác chuyên trách và ban thư ký đã được tập huấn về công tác BĐCL và TĐG vào năm 2018 và năm 2019 [10.02.20]. Ngoài ra, Trường đã cử 4 cán bộ của Phòng Bảo đảm chất lượng và Khảo thí tham gia làm quan sát viên cho đợt ĐGN chính thức tại Trường ĐH Quốc tế Hồng Bàng và Trường ĐH Bà Rịa - Vũng Tàu để học hỏi, rút kinh nghiệm và nâng cao năng lực TĐG [10.02.21].

4. Phụ lục 4: Báo cáo đánh giá ngoài Tiêu chí 10.2, CSGDB

TC 10.2. Việc tự đánh giá và đánh giá ngoài được thực hiện định kỳ bởi các cán bộ và/hoặc các chuyên gia độc lập đã được đào tạo.

1. Mức độ đáp ứng của CSGD theo các yêu cầu và mốc chuẩn tham chiếu của Tiêu chí 10.2: Tại thời điểm khảo sát chính thức, Nhà trường đã hoàn thành TĐG và ĐGN 05 CTĐT theo tiêu chuẩn ACBSP (CTĐT Marketing; Quản trị nhân lực; QTKD Kế toán và Tài chính – Ngân hàng), 2 CTĐT theo tiêu chuẩn AUN-QA (Ngôn ngữ Anh và Quản trị Khách sạn); đã hoàn thành báo cáo TĐG theo quy định tại Văn bản hợp nhất số 06/VBHN-BGDĐT ngày 3/4/2014 và đã hoàn thành báo cáo TĐG theo quy định tại Thông tư 12/2017/TT-BGDĐT tháng 6/2019.

Hiện nay Nhà trường có 2 cán bộ có chứng nhận hoàn thành khóa đào tạo Kiểm định chất lượng giáo dục và TCCN (số 09/179/QĐ-KT&ĐC ngày 12/11/2018; 15/49/QĐ-KT&ĐC ngày 14/9/2017). Tất cả cán bộ tham gia Hội đồng TĐG đã tham dự

một số trong các khóa tập huấn về BĐCL theo bộ tiêu chuẩn AUN-QA (số 06/QĐ-KT&ĐG ngày 16/3/2018), về Đánh giá chất lượng và TĐG cấp CSGD theo bộ tiêu chuẩn của Bộ GDĐT (Số 06/QĐKT&ĐG ngày 8/9/2017); tập huấn về Phát triển kỹ năng TĐG CSGD sử dụng bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng theo Thông tư 12/2017/BGDĐT (số 11/QĐ-TT ngày 21/2/2019). Trong giai đoạn 2014-2019 đã có tổng số 255 lượt cán bộ, GV, NV tham gia tập huấn về BĐCLGD trong nước và có 6 lượt CB đi tập huấn ở Thái Lan và Philippines. Nhà trường đã cử 4 cán bộ tham gia làm quan sát viên tại Trường ĐH Quốc tế Hồng Bàng và Trường ĐH Bà Rịa - Vũng Tàu để chuẩn bị cho việc ĐGN của Nhà trường.

Nhà trường chưa có đủ số cán bộ có chứng chỉ kiểm định viên và thẻ KĐCLGD theo quy định hiện hành trong Công văn 768/QLCL-KĐCLGD của Cục Quản lý chất lượng, Bộ GDĐT.

Nhà trường cần cử cán bộ đi học và thi để được cấp thẻ kiểm định viên theo quy định khi Cục Quản lý Chất lượng tổ chức thi cấp thẻ KĐV.

5. Phụ lục 5: Báo cáo tự đánh giá, Tiêu chí 14.1 của CSGDC

Tiêu chí 14.1. Xây dựng hệ thống để thiết kế, phát triển, giám sát, rà soát, thẩm định, phê duyệt và ban hành các chương trình dạy học cho tất cả các CTĐT và các môn học/học phần có sự đóng góp và phản hồi của các bên liên quan.

1. Mô tả

Hằng năm, khi có nhu cầu xây dựng, phát triển mới CTĐT, Trường giao nhiệm vụ cho các đơn vị thông qua KHCT của các khoa và các bộ phận liên quan [14.01.01]. Đồng thời, Trường cũng phân công trách nhiệm cụ thể cho các cá nhân thông qua các Quyết định thành lập ban dự án xây dựng, thiết kế chương trình dạy học [14.01.02]. Trong đó, xác định tên các thành viên của các khoa, phòng ban liên quan, giao nhiệm vụ cụ thể và thời gian thực hiện việc xây dựng chương trình dạy học mới. Từ năm 2014-2017, việc xây dựng chương trình dạy học mới được thực hiện dựa trên Thông tư 07/2015/TT-BGDĐT ngày 16/4/2015 của BGD&ĐT. Từ năm 2018, Trường đã ban hành Quy trình xây dựng chương trình dạy học mới theo Quyết định số 2283/QĐ-... ký ngày 28/12/2018 [14.01.03]. Quy trình gồm 16 bước hướng dẫn cụ thể quá trình xây dựng, thẩm định, phê duyệt chương trình dạy học, xác định các bộ phận thực hiện như ban dự án, Trưởng khoa, các bộ phận phối hợp như Phòng Đào tạo, HĐKH&ĐT, Hội đồng thẩm định, BGH.

Từ năm 2014 đến năm 2017, Trường có hướng dẫn, phân công trách nhiệm cho các đơn vị trong quá trình giám sát, rà soát, thẩm định, phê duyệt và ban hành chương trình dạy học qua Công văn số 53/CV-ĐT ký ngày 10/6/2014 [14.01.04]. Công văn đã hướng dẫn các công việc cần thực hiện tương ứng với các mốc thời gian cụ thể cho các đơn vị, cá nhân như Chủ nhiệm chương trình, Chủ nhiệm bộ môn, Trưởng khoa, HĐKH&ĐT, Hội đồng thẩm định, Phòng Đào tạo. Trên cơ sở Công văn số 53/CV-ĐT, năm 2018 Trường đã phát triển thành quy trình hướng dẫn rà soát, cập nhật chương trình dạy học theo Quyết định số 2301/QĐ-... ký ngày 28/12/2018 [14.01.05]. Quy trình này

được chi tiết hóa bao gồm 14 bước, xác định từng nội dung công việc, phân công trách nhiệm cho bộ phận thực hiện và bộ phận phối hợp như:

- Bộ phận thực hiện: các khoa, Phòng Bảo đảm chất lượng và Khảo thí.

- Bộ phận phối hợp: Phòng Đào tạo, Thư viện, Phòng Kế toán, Phòng Công tác sinh viên và Quan hệ doanh nghiệp, HĐKH&ĐT, Hội đồng thẩm định, BGH.

Trường cũng đã ban hành Quy định Quản lý môn học theo Quyết định số 760/QĐ-BGH, ký ngày 02/7/2012 [14.01.06]. Quy định bao gồm 15 điều, trong đó hướng dẫn quy trình xây dựng, rà soát, cập nhật, thẩm định và phê duyệt ĐCMH. Quy định cũng phân công nhiệm vụ cụ thể cho các đơn vị/ cá nhân thực hiện như GV, Chủ nhiệm chương trình, Chủ nhiệm bộ môn, Trưởng khoa, Thư viện, Phòng Đào tạo. Từ năm 2014, qua Công văn số 52/CV-ĐT ký ngày 10/6/2014, Trường nhắc lại quy trình thực hiện và chuẩn hóa một số biểu mẫu đi kèm, đồng thời quy định thời gian thực hiện cụ thể cho từng bước [14.01.07].

Trong quá trình xây dựng và phát triển, rà soát chương trình dạy học, các khoa có xây dựng kế hoạch và phương pháp lấy ý kiến phản hồi của các bên liên quan. Kế hoạch này mô tả công việc từng bước mà ban dự án sẽ thực hiện kèm theo các mốc thời gian dự kiến hoàn thành. Phương pháp lấy ý kiến cũng được lên kế hoạch cụ thể tùy theo đặc thù và điều kiện của ngành như phỏng vấn trực tiếp, điều tra, khảo sát bằng bảng hỏi, phỏng vấn sâu, gọi điện thoại, thu thập minh chứng, tổng hợp, xử lý dữ liệu...[14.01.08].

2. Tự đánh giá tiêu chí đạt mức: 5/7

6. Phụ lục 6: Báo cáo đánh giá ngoài, Tiêu chí 14.1 của CSGDC

Tiêu chí 14.1. Xây dựng hệ thống để thiết kế, phát triển, giám sát, rà soát, thẩm định, phê duyệt và ban hành các chương trình dạy học cho tất cả các CTĐT và các môn học/học phần có sự đóng góp và phản hồi của các bên liên quan.

1. Mức độ đáp ứng của CSGD theo các yêu cầu và mốc chuẩn tham chiếu của Tiêu chí 14.1

Nhà trường có quy định, hướng dẫn, phân công trách nhiệm cụ thể cho các đơn vị/cá nhân liên quan trong quá trình xây dựng, giám sát/rà soát, thẩm định, phê duyệt và ban hành chương trình dạy học. Năm 2014, Nhà trường ban hành công văn hướng dẫn, phân công trách nhiệm cho các đơn vị trong quá trình điều chỉnh, cập nhật: Công văn số 53/CV-ĐT ký ngày 10/6/2014 và Công văn số 52/CV-ĐT ngày 10/6/2014. Các công văn trên hướng dẫn các đơn vị điều chỉnh đề cương chi tiết học phần, thêm bớt học phần vào CTĐT. Sau năm 2015, Nhà trường xây dựng CTDH dựa trên Thông tư 07/2015/TT-BGDĐT ngày 16/4/2015 của BGD&ĐT và các công văn trên. Năm 2018, Trường đã ban hành Quy trình xây dựng CTĐT (QĐ số 2283/QĐ-... ngày 28/12/2018); Quy trình cập nhật CTĐT và CDR (QĐ số 2301/QĐ-... ngày 28/12/2018). Hai văn bản này hướng dẫn cụ thể quá trình xây dựng, thẩm định, phê duyệt chương trình dạy học,

đề cương chi tiết và phân công các đơn vị, các khoa, của hội đồng KH&ĐT... thực hiện quá trình này.

Quy định, hướng dẫn, phân công trách nhiệm cụ thể cho các đơn vị/cá nhân liên quan trong quá trình xây dựng, giám sát/rà soát, thẩm định, phê duyệt và ban hành đề cương môn học/học phần là một trong các nội dung của QĐ số 2301/QĐ-... ngày 28/12/2018 và QĐ 2283/QĐ-... ngày 28/12/2018.

Trường cũng đã ban hành Quy định Quản lý môn học theo Quyết định số 760/QĐ-BGH ngày 02/7/2012. Quy định bao gồm 15 điều, trong đó hướng dẫn quy trình xây dựng, rà soát, cập nhật, thẩm định và phê duyệt đề cương môn học. Quy định cũng phân công nhiệm vụ cụ thể cho các đơn vị/ cá nhân thực hiện như GV, Chủ nhiệm chương trình, Chủ nhiệm bộ môn, Trưởng khoa, Thư viện, Phòng Đào tạo. Khi mở mới các ngành đào tạo trình độ đại học (Logistics và Quản lý chuỗi cung ứng, Ngành Quản trị văn phòng, Công nghệ thực phẩm), Nhà trường thực hiện khảo sát thị trường về nhu cầu lao động các lĩnh vực này.

Nhà trường chậm ban hành các văn bản về cập nhật, đổi mới và xây dựng mới CTĐT theo các Thông tư số 08/2011/TT-BGDĐT ngày 27/2/2011, Thông tư số 07/2015/TT-BGDĐT ngày 16/4/2015, Thông tư số 22/2017/TT-BGDĐT ngày 6/9/2017, Thông tư số 09/TT-BGDĐT ngày 4/4/2017 và Quyết định số 198/2017/QĐ-TTg ngày 18/10/2016.

Khi mở mới các ngành đào tạo, Nhà trường khảo sát thị trường về nhu cầu lao động. Các nghiên cứu yêu cầu về kiến thức, kỹ năng các chức danh của lao động trình độ đại học các ngành dự kiến mở chưa được khảo sát. CDR của các ngành dự kiến mở chưa được khảo sát. Riêng ngành Tâm lý học không khảo sát thị trường khi mở ngành (Đề án mở ngành bản cứng và bản mềm trên cổng thông tin điện tử không có nội dung này). Khi cập nhật CTĐT Nhà trường chưa khảo sát các bên liên quan về CDR, CTĐT.

2. Đánh giá Tiêu chí 14.1 đạt mức: 3

7. Phụ lục 7: Báo cáo TĐG Tiêu chí 22.1 của CSGDD

Mô tả

Hàng năm, trường thực hiện *Báo cáo tự xác định chỉ tiêu tuyển sinh gửi BGD&ĐT* xác định số lượng SV dự kiến tốt nghiệp của tất cả các CTĐT [22.01.01]. Xét số liệu năm 2018, ba ngành có tỉ lệ dự kiến tốt nghiệp cao nhất là Ngành Công nghệ kỹ thuật môi trường, Ngành Quản trị công nghệ truyền thông, Ngành Quản trị nhân lực, đạt từ khoảng 93% trở lên; trong khi đó các ngành thuộc nhóm công nghệ thông tin gồm Ngành Mạng máy tính và truyền thông dữ liệu, Ngành Công nghệ thông tin và Ngành Kỹ thuật phần mềm có dự đoán tỉ lệ tốt nghiệp thấp nhất lần lượt là 45.9%, 64.5% và 73.7% [22.01.02].

Về dự kiến tỉ lệ thôi học, năm học 2014-2015 trường đã dự kiến tỉ lệ thôi học cho tất cả các CTĐT dựa trên tỉ lệ hao hụt của năm học 2013-2014. Các khoa đều có dự kiến

tỉ lệ thi học: Khoa Kinh tế Thương mại có 7 CTĐT, dự kiến tỉ lệ thi học thấp nhất trường là 1, 30%; Khoa Khoa học Công nghệ có 6 CTĐT, dự kiến tỉ lệ thi học là 2, 00%; Khoa Ngôn ngữ và Văn hóa học có 4 CTĐT, dự kiến tỉ lệ thi học là 2, 10%; Khoa Đào tạo chuyên nghiệp có 4 CTĐT, dự kiến tỉ lệ thi học cao nhất trường là 2, 30% [22.01.03].

Theo chức năng nhiệm vụ của Phòng Đào tạo [22.01.04] và các khoa [22.01.05] thì Phòng Đào tạo và các khoa được phân công nhiệm vụ theo dõi, giám sát, đánh giá tỉ lệ tốt nghiệp, tỉ lệ thi học của tất cả các CTĐT; tỉ lệ học lại, thi lại các môn học/ học phần.

Quy trình xét tốt nghiệp quy định việc theo dõi, giám sát, đánh giá về tỉ lệ tốt nghiệp như sau: Phòng Đào tạo có nhiệm vụ “báo cáo tình hình xét tốt nghiệp từng đợt và trình Hội đồng xét tốt nghiệp danh sách, thống kê tốt nghiệp, đánh giá so sánh giữa các khoa về xếp loại tốt nghiệp, tỉ lệ tốt nghiệp, số lượng và danh sách SV đã tích lũy đủ số tín chỉ theo yêu cầu của CTĐT còn thiếu chứng chỉ ngoại ngữ CĐR, so sánh tỉ lệ tốt nghiệp giữa các khóa” [22.01.06].

Quy định theo dõi, giám sát, đánh giá về tỉ lệ thi học của tất cả các CTĐT quy định tại Quy trình cảnh báo SV thuộc diện buộc thi học [22.01.07]. Quy định theo dõi, giám sát, đánh giá về tỉ lệ học lại, thi lại các môn học/ học phần quy định tại Quy chế tổ chức thi và quản lý điểm: “Các Trưởng khoa, Trưởng bộ môn, GV vào hệ thống thông tin quản lý của trường để xem phân tích điểm cho từng số hiệu lớp môn học, từng bộ môn, từng khoa và toàn Trường (tùy theo phân quyền được cấp cho từng đối tượng). Qua đó, Trưởng bộ môn có thể sắp xếp gặp GV để trao đổi và tìm hiểu nguyên nhân số hiệu lớp môn học có những điểm khác biệt về điểm so với tình hình chung của bộ môn. Tùy theo tình hình thực tế, Trưởng bộ môn ghi nhận tình hình hoặc có góp ý cho Trưởng phòng CNTT và Trưởng/ Phó phòng Đào tạo để việc phân tích điểm hỗ trợ hiệu quả trong công tác quản lý đào tạo của trường, hoặc có lưu ý nhắc nhở GV để đảm bảo sự công bằng, minh bạch về điểm và chất lượng đào tạo chung của trường” [05.01.23].

Việc theo dõi, giám sát, đánh giá tỉ lệ tốt nghiệp, tỉ lệ thi học của tất cả các CTĐT; tỉ lệ học lại, thi lại các môn học/ học phần được thực hiện thông qua hệ thống quản lý đào tạo PS được sử dụng từ tháng 6/2011 [11.01.04], các Báo cáo sĩ số hàng tháng [22.01.08] và Báo cáo tình trạng học tập của SV toàn Trường do Phòng Đào tạo thực hiện [22.01.09]. Ngoài ra, tỉ lệ tốt nghiệp còn được theo dõi, giám sát và đánh giá 4 lần/năm qua các Báo cáo phân tích số liệu tốt nghiệp [22.01.10] và các cuộc họp của Hội đồng xét tốt nghiệp của từng đợt [22.01.11]; Hằng năm Nhà trường thống kê tỉ lệ hao hụt theo khoa, theo bậc đào tạo và theo lý do thi học dựa theo báo cáo sĩ số SV hàng tháng [22.01.12].

Tỉ lệ học lại, thi lại các môn học/ học phần được theo dõi, giám sát, đánh giá theo từng học kỳ đối với tất cả các môn học thông qua các chức năng Phân tích điểm trên hệ thống PS. Qua chức năng này người dùng (GV, bộ môn, khoa, Phòng Đào tạo) có thể xem thông tin về điểm trung bình tất cả các môn học của toàn Trường/ khoa/ bộ môn, ngưỡng 5% điểm trung bình cao nhất và thấp nhất của toàn Trường/ khoa/ bộ môn

[22.01.13], quản lý điểm [22.01.14], thống kê điểm trung bình từng học kỳ [22.01.15] người dùng có thể xuất dữ liệu thống kê điểm trung bình, điểm không đạt, điểm đạt của tất cả các môn học [22.01.16] hoặc theo từng môn học của học kỳ [22.01.17]. Những dữ liệu này là cơ sở quan trọng để Trường đưa ra các biện pháp để cải tiến chất lượng phù hợp.

Công tác đối sánh tỉ lệ tốt nghiệp, tỉ lệ thôi học được trường thực hiện thường xuyên tại các báo cáo sau: “Báo cáo phân tích số liệu tốt nghiệp” thực hiện 4 lần/năm tương ứng với 4 đợt xét tốt nghiệp của năm [22.01.10]; “Báo cáo tình hình các khóa đang học và tốt nghiệp” [22.01.18] và Báo cáo SV thôi học (Báo cáo hao hụt) [22.01.12] thực hiện cuối mỗi năm học; “Báo cáo sĩ số hàng tháng” [22.01.08] và “Báo cáo tình trạng học tập của SV” [22.01.09] thực hiện hàng tháng, cụ thể như sau:

Thứ nhất, đối sánh tỉ lệ tốt nghiệp năm trước, năm sau của cùng CTĐT, giữa các CTĐT trong toàn Trường:

Khóa	Toàn trường	Nhóm ngành Kinh tế	Nhóm ngành Du lịch- Khách sạn-Nhà hàng	Nhóm ngành CNTT và môi trường	Nhóm ngành Ngoại ngữ	Nhóm ngành Thiết kế nghệ thuật
2006-2010	74.5%	74.1%	57.4%	92.0%	73.7%	-
2007-2011	67.0%	75.7%	71.4%	49.5%	67.7%	-
2008-2012	72.6%	76.1%	63.6%	63.6%	74.1%	-
2009-2013	56.6%	64.9%	53.9%	28.0%	54.0%	0.0%
2010-2014	54.9%	64.4%	55.0%	38.2%	31.1%	19.6%
2011-2015	41.2%	51.9%	21.9%	29.7%	45.7%	0.0%
2012-2016	23.7%	32.4%	8.5%	17.8%	22.5%	5.4%

Bảng 22.1: Tỉ lệ SVTN sớm hạn hoặc đúng hạn

Khóa	Toàn Trường	Nhóm ngành Kinh tế	Nhóm ngành Du lịch- Khách sạn- Nhà hàng	Nhóm ngành CNTT và môi trường	Nhóm ngành Ngoại ngữ	Nhóm ngành Thiết kế nghệ thuật
2006-2010	92.4%	92.2%	83.0%	100.0%	94.7%	-

Khóa	Toàn Trường	Nhóm ngành Kinh tế	Nhóm ngành Du lịch- Khách sạn- Nhà hàng	Nhóm ngành CNTT và môi trường	Nhóm ngành Ngoại ngữ	Nhóm ngành Thiết kế nghệ thuật
2007-2011	92.6%	96.6%	90.5%	85.2%	100.0%	-
2008-2012	93.7%	93.5%	95.8%	89.1%	99.1%	-
2009-2013	88.6%	91.2%	89.2%	78.9%	93.0%	42.1%
2010-2014	84.0%	86.7%	86.8%	77.4%	84.9%	56.5%
2011-2015	81.5%	85.3%	83.9%	72.4%	83.6%	50.8%
2012-2016	76.1%	80.4%	76.2%	71.2%	70.0%	61.9%

Bảng 22.2: Tỷ lệ SVTN toàn khóa

Đối với các khóa từ 2008 trở về trước, tỷ lệ SVTN sớm hạn hoặc đúng hạn khá cao, từ 72.6% đến 74.5%, tỷ lệ SV tốt nghiệp toàn khóa liên tục đạt trên 90%, các tỷ lệ này giữa các nhóm ngành cũng khá đồng đều. Nhưng kể từ khóa 2009 trở về sau tỷ lệ SV tốt nghiệp sớm hoặc đúng hạn ngày càng giảm dần, nguyên nhân chính là kể từ khóa 2009 trường bắt đầu áp dụng quy định chuẩn đầu ra ngoại ngữ, SV tốt nghiệp phải có chứng chỉ ngoại ngữ quốc tế tương đương IELTS 5.0 trở lên. SV cần nhiều thời gian để có được chứng chỉ ngoại ngữ quốc tế. Tỷ lệ SVTN toàn khóa duy trì ở mức từ 81.5% đến 88.6%. Đến khóa 2012 tỷ lệ giảm xuống còn 76.1%. Khi so sánh giữa các nhóm ngành thì nhóm ngành kinh tế luôn có tỷ lệ SV tốt nghiệp sớm hoặc đúng hạn và tỷ lệ SVTN toàn khóa cao nhất, riêng ngành Tài chính - ngân hàng tỷ lệ SVTN toàn khóa từ khóa 2011 trở về trước luôn đạt từ 93.1% đến 100%, tỷ lệ thấp nhất là nhóm ngành Thiết kế nghệ thuật do đặc thù riêng của nhóm ngành này.

Thứ hai, đối sánh tỷ lệ thôi học năm trước, năm sau của toàn Trường:

Bảng 22.3: Tỷ lệ SV thôi học toàn Trường sau mỗi năm học

Năm học	2013-2014	2014-2015	2015-2016	2016-2017	2017-2018
Tổng cộng:	3.28%	4.03%	5.62%	3.00%	8.14%
1. Do học lực	1.59%	0.98%	0.58%	0.57%	2.17%
2. Do tạm ngừng học quá 4 HK không nhập học lại	1.22%	2.59%	4.17%	1.65%	3.62%
3. Lý do cá nhân	0.47%	0.45%	0.87%	0.78%	2.35%

Từ năm học 2013 đến 2016, tỉ lệ SV thôi học toàn Trường sau mỗi năm học có xu hướng tăng dần, đến năm 2016-2017 tỉ lệ này giảm xuống nhưng lại tăng mạnh ở năm 2017-2018. Hai nguyên nhân chính của tình trạng thôi học là: (1) SV có học lực yếu kém, bị buộc thôi học theo Quy chế đào tạo hệ thống tín chỉ của BGD&ĐT [22.01.19]; (2) SV bị buộc thôi học do đã tạm ngừng học quá 4 học kỳ và không nhập học lại, được quy định trong quy chế tín chỉ của trường [22.01.20]. Những quy chế này nhằm bảo đảm chất lượng đào tạo của Nhà trường.

Số SV tự ý thôi học từ năm học 2013-2014 đến năm học 2016-2017 chiếm từ 0.47% đến 0.87%, chủ yếu do SV đi du học hoặc định cư ở nước ngoài và các vấn đề cá nhân khác liên quan đến sức khỏe, gia đình, hoàn cảnh. Nhưng đến năm 2017 tỉ lệ này tăng lên 2.35% vì ngoài những lý do cá nhân vừa nêu còn thêm nguyên nhân SV thôi học để xét tuyển vào ĐH, chương trình khác do có quy chế tuyển sinh của BGD&ĐT cho phép các trường tự chủ trong tuyển sinh với phương thức xét tuyển học bạ THPT:

Bảng 22.4: Tỉ lệ SV tự ý xin thôi học năm 2017-2018 phân loại theo lý do

Lý do SV thôi học (năm học 2017-2018)	Tỉ lệ
Đi định cư, du học	33.33%
Học chương trình khác	29.11%
Khác (kinh tế, sức khỏe, đã đi làm, ...)	37.56%
Tổng cộng	100.00%

Bảng 22.5: Tỉ lệ SV thôi học của mỗi khóa qua các năm

Khóa	Tỉ lệ SV thôi học:			
	Sau 1 năm học	Sau 2 năm học	Sau 3 năm học	Sau 4 năm học
2011-2015	0.08%	2.45%	5.98%	11.09%
2012-2016	1.46%	2.23%	8.43%	16.53%
2013-2017	2.07%	4.51%	11.11%	15.19%
2014-2018	1.15%	5.89%	9.09%	19.90%
2015-2019	1.90%	4.82%	13.65%	-
2016-2020	1.44%	7.09%	-	-
2017-2021	4.81%	-	-	-

Tỉ lệ SV thôi học sau 4 năm tính theo khóa của Trường ... ở mức từ 11.09% cho đến cao nhất là 19.90%. Riêng tỉ lệ SV thôi học sau năm thứ nhất của các khóa từ 2016 trở về trước chỉ khoảng 0.08% đến 2.07%, nhưng đến khóa 2017 thì tăng lên 4.81%, nguyên nhân như sau:

Bảng 22.6: Nguyên nhân SV khóa 2017-2021 thôi học sau năm học thứ nhất

Nguyên nhân thôi học	Tỉ lệ
Đi định cư, du học	17.65%
Học lực yếu	39.50%
Học trường khác	19.33%
Khác (kinh tế, sức khỏe, đã đi làm, ...)	23.52%
Tổng cộng	100.00%

Đối với các khóa đã hết thời gian học tối đa, trường đã thống kê các lý do thôi học của SV như sau:

Bảng 22.7: Lý do thôi học của SV các khóa đã hết thời gian học tối đa

Lý do thôi học	Khóa 2009	Khóa 2010	Khóa 2011
Hết thời gian tối đa của khóa học (6 năm)	53.61%	31.58%	25.57%
Tạm ngừng học quá 4 học kỳ	15.06%	35.84%	58.36%
Khác (sức khỏe, gia đình, hoàn cảnh, ...)	18.98%	11.03%	6.56%
Kỷ luật	4.22%	7.02%	1.64%
Hết thời gian nộp chứng chỉ ngoại ngữ CĐR (8 năm)	3.92%	6.77%	-
Đi định cư/ du học	3.61%	4.26%	2.62%
Học chương trình khác	0.60%	2.26%	2.95%
Học lực yếu	0.00%	1.25%	2.30%
Tổng cộng	100.0%	100.0%	100.0%

Tình trạng SV thôi học ngày càng tăng cao hiện nay không chỉ là vấn đề riêng của Trường... mà còn là vấn đề chung của các trường đại học ở Việt Nam, theo thông tin tổng hợp tình hình chung của các trường ĐH tại trang <https://vietnamnet.vn/vn/giao-duc/tuyen-sinh/sinh-vien-dai-hoc-lien-tuc-roi-rung-405761.html> cho thấy: tại Trường ĐH Nông Lâm TP.HCM và Trường ĐH Công nghiệp thực phẩm TP.HCM, tỉ lệ SV thôi học của mỗi khóa học chiếm từ 15 - 20%; riêng tại Trường ĐH Bách khoa TP.HCM con số này lên đến 30% SV mỗi khóa. Cũng tại bài báo này, đại diện Trường ĐH Mở TP.HCM cho biết tỉ lệ SVTN sau khi hết hạn (7 năm) chỉ đạt 70 - 72% số SV nhập học, trong đó, tỉ lệ SV ngành kỹ thuật là hơn 60%, ngành kinh tế và các ngành khác khoảng 75%, còn lại khoảng 20 - 25% SV của mỗi khóa đã bị thôi học, số SVTN đúng hạn (4 năm) chỉ được 50% [22.01.21].

Trong bối cảnh các trường ĐH đều nỗ lực nâng cao chất lượng đào tạo, yêu cầu chuẩn đầu ra với người học ngày càng khắt khe thì vấn đề tỉ lệ SVTN đúng hạn ngày càng giảm có lẽ cũng là xu thế chung của các trường. Ví dụ: Theo báo cáo Ba công khai của Trường ĐH Quốc tế Hồng Bàng tỉ lệ SV tốt nghiệp đúng hạn bậc ĐH khóa 2009 là 69%, khóa 2010 là 77.2%, đến khóa 2011 giảm đột ngột còn 28.5%. So sánh tỉ lệ SVTN đúng hạn cùng học khóa 2011 giữa Trường ... và Trường ĐH Quốc tế Hồng Bàng cho thấy: cùng học ngành Tài chính ngân hàng, tỉ lệ SV Trường ... tốt nghiệp đúng hạn là 64.7%, trong khi đó của Trường ĐH Quốc tế Hồng Bàng là 53.8%; cùng học ngành Quản trị kinh doanh, tỉ lệ SV Trường ... tốt nghiệp đúng hạn là 41.9%, trong khi đó của Trường ĐH Quốc tế Hồng Bàng chỉ đạt 17%. Nhìn chung, so sánh các khối ngành kinh tế thì Trường ... có tỉ lệ tốt nghiệp đúng hạn cao hơn hẳn so với Trường ĐHQT Hồng Bàng, nhưng xét về khối ngành thiết kế nghệ thuật thì tỉ lệ SV của Trường ĐHQT Hồng Bàng tốt nghiệp đúng hạn cao hơn so với Trường ... [22.01.22].

Khi so sánh với trường ĐH dân lập nước ngoài thì tỉ lệ SVTN của Trường ... đang có chiều hướng tốt hơn so với các trường quốc tế. Ví dụ: theo thông tin công bố trên website trường Depaul University của Mỹ (<https://offices.depaul.edu/enrollment-management-marketing/enrollment-summary/Pages/retention-and-graduation-rates.aspx>) thì tỉ lệ SV thôi học trung bình toàn Trường trong năm thứ 1 là 14% (tỉ lệ này tại Trường ... từ khóa 2011 đến 2017 cao nhất chỉ đạt 4.81%). Tỉ lệ SVTN trung bình trong 4 năm là 58% trong khi tại Trường ... tỉ lệ trung bình đạt 55.79% [22.02.23].

Như vậy qua so sánh với các trường ĐH trong nước và quốc tế thì tỉ lệ SVTN của Trường ... tương đương hoặc cao hơn, tỉ lệ SV thôi học cũng thấp hơn so với các trường ĐH khác.

Trước xu thế tỉ lệ SVTN đúng hạn ngày càng giảm và tỉ lệ SV thôi học tăng, trường đã thực hiện nhiều khảo sát, phân tích để tìm hiểu nguyên nhân và đưa ra giải pháp cải thiện như: tại cuộc họp Hội đồng học vụ ngày 29/10/2015, Phòng Đào tạo đã trình bày tình hình SV khóa hết lộ trình mẫu và chưa tốt nghiệp của từng ngành - khóa [22.01.24], ngày 14/4/2016 Hội đồng học vụ đã họp yêu cầu báo cáo công tác CVHT, phân tích một số vấn đề về tạm ngừng học và dự báo tốt nghiệp, đồng thời nghiên cứu việc SV chậm trễ lộ trình học. Cũng tại cuộc họp này trường đã quyết định cho SV thực hiện ĐKMH theo kế hoạch học tập cá nhân để đảm bảo mở lớp theo lộ trình mẫu và theo nhu cầu học tập của SV, đồng thời phân bố hợp lý các lớp môn học cho SV học trả nợ [22.01.25]. Ngày 13/10/2016, Hội đồng học vụ của trường tiếp tục họp để phân tích nguyên nhân SV học trễ lộ trình và đề xuất kế hoạch hỗ trợ các SV trễ lộ trình có thể tốt nghiệp [22.01.26]. Sau cuộc họp này các khoa đã tổ chức họp với SV và cho SV lập kế hoạch học tập cá nhân để trả nợ trước khi hết thời hạn tối đa của khóa học [22.01.27]. Trường tiếp tục tổ chức hội nghị toàn Trường về “Giảm tỉ lệ thất thoát SV”. Tại hội nghị này các khoa, bộ phận, trung tâm trong Nhà trường đã có các báo cáo tình trạng, phân tích nguyên nhân, hậu quả và các biện pháp ngăn chặn tình trạng thất thoát SV [22.01.28].

Như đã phân tích ở trên, một trong những nguyên nhân ảnh hưởng đến thời gian

tốt nghiệp và tỉ lệ tốt nghiệp là do Trường ... quy định SV phải có chứng chỉ ngoại ngữ quốc tế CDR tương đương IELTS 5.0. Theo quy định tại Quy chế đào tạo theo hệ thống tín chỉ của BGD&ĐT và của trường, SV sẽ bị buộc thôi học sau khi hết thời gian tối đa là 6 năm (bậc ĐH). Trước tình trạng này, Hội đồng học vụ của trường đã họp [22.01.29] và có chính sách gia hạn thêm thời gian 2 năm (tổng cộng là 8 năm đối với bậc ĐH) để những SV đã tích lũy đủ số tín chỉ của CTĐT nộp chứng chỉ ngoại ngữ CDR và xét tốt nghiệp [22.01.30] [22.01.31], giúp tăng tỉ lệ SVTN đồng thời giảm tỉ lệ SV bị thôi học. Bên cạnh đó, trường còn có chính sách tổ chức ôn và thi lấy chứng chỉ quốc tế miễn phí cho SV để đạt CDR ngoại ngữ. Từ tháng 3/2017 (học kì 16.2A) trở đi, trường phối hợp với Hội đồng Anh (British Council) tổ chức cho SV thi lấy chứng chỉ APTIS tại trường [22.01.32]. Từ tháng 9/2017 trở về trước trường phối hợp với tổ chức IIG Việt Nam để tổ chức cho SV thi TOEIC tại trường [22.01.33].

Trước đây SV của trường được tự chọn học Anh văn tại trường hoặc tự học Anh văn bên ngoài và nộp chứng chỉ ngoại ngữ quốc tế theo quy định để được miễn môn học Anh văn. Theo dõi SV các khóa từ 2009 đến khóa 2013, Trường nhận thấy những SV không chọn học Anh văn tại Trường có xu hướng lơ là việc học Anh văn dẫn đến trễ lộ trình như đã phân tích ở trên. Năm học 2014-2015, SV đạt chuẩn đầu vào môn Anh văn (tương đương TOEIC 400 điểm) được phép tự chọn học Anh văn tại Trường hoặc tự học Anh văn bên ngoài. Những SV không đạt chuẩn đầu vào bắt buộc phải học Anh văn tại trường [22.01.34]. Ngày 25/6/2015, Hội đồng học vụ của Trường đã họp về chính sách này và yêu cầu bộ môn Anh văn tổng quát đánh giá toàn diện thêm một năm nữa [22.01.35]. Ngày 05/7/2016 Hội đồng học vụ của trường tiếp tục họp và quyết định chính sách yêu cầu tất cả SV phải học Anh văn tại trường liên tiếp các học kỳ trong năm thứ nhất và thứ hai để đảm bảo hoàn thành yêu cầu Anh văn và học môn chuyên ngành từ năm thứ ba [22.01.36], thể hiện trong quy định học và CDR ngoại ngữ thứ nhất áp dụng từ khóa 2016 trở đi [22.01.37]. Kết quả cải thiện như sau:

Bảng 22.8: Tỉ lệ SV hoàn thành môn Anh văn

Khóa	Tỉ lệ SV hoàn thành môn Anh văn
2017-2021	72.0%
2016-2020	85.5%
2015-2019	83.0%
2014-2018	74.1%

Bảng trên cho thấy SV khóa 2016 là khóa bắt đầu chính sách Anh văn mới, sau 2 năm học đã có 85.5% SV hoàn thành môn Anh văn, khóa 2017 sau 1 năm đã có 72.0% SV hoàn thành môn Anh văn; trong khi đó khóa 2014 (sau 4 năm) và khóa 2015 (sau 3 năm) tỉ lệ SV hoàn thành môn Anh văn vẫn thấp hơn khóa 2016, 2017.

Với nguyên nhân SV thôi học đã phân tích ở trên, trường đã lập nhóm nghiên cứu

phân tích điểm và nhóm nghiên cứu công tác CVHT, tìm hiểu nguyên nhân và giải pháp. Kết quả được trình bày tại cuộc họp Hội đồng học vụ ngày 10/12/2015 [22.01.38]. Trường ban hành Quy định công tác Cố vấn học tập với mục tiêu hỗ trợ SV trong học tập và các hoạt động và nâng cao chất lượng đào tạo của Nhà trường [17.01.06].

Sau mỗi học kỳ, Phòng Công tác sinh viên và Quan hệ doanh nghiệp lập danh sách SV có học lực không đạt yêu cầu, phối hợp với các Chủ nhiệm chương trình, Cố vấn học tập và Thư ký khoa để gửi thông báo cảnh báo qua email và Bru điện đến từng SV [22.01.39], CVHT có nhiệm vụ tìm hiểu thông tin SV, tư vấn, hỗ trợ SV và phản hồi kết quả đến Phòng Công tác sinh viên và Quan hệ doanh nghiệp để tổng hợp tình hình và tạo điều kiện để SV tiếp tục học 1 học kỳ, cải thiện kết quả học tập hoặc thôi học.

Với nguyên nhân SV đã tạm ngừng học quá 4 học kỳ không nhập học lại, trường đã lập danh sách SV và thông báo cảnh báo lần một, gửi cho SV và gia đình qua email và bu điện. Nếu SV vẫn không thực hiện ĐKMH để tiếp tục học, trường sẽ tiếp tục cảnh báo lần hai và cho phép SV ĐKMH bổ sung để có thể tiếp tục theo học hoặc buộc thôi học nếu SV không phản hồi sau 2 lần cảnh báo [22.01.40].

Với từng khóa học, một năm trước khi hết thời hạn học tối đa tại trường, Phòng Đào tạo phối hợp Phòng Công tác sinh viên và Quan hệ doanh nghiệp lập danh sách SV chưa tốt nghiệp và có thông báo cho SV trả nợ môn học để có thể tốt nghiệp kịp thời. Những SV chưa tích lũy đủ tín chỉ, chỉ còn nợ môn ngoại ngữ được trường tổ chức thi kiểm tra trình độ ngoại ngữ và được miễn các cấp độ vượt và đăng ký học các cấp độ tiếp theo; những SV còn nợ tín chỉ các môn học khác được đăng ký học trả nợ hoặc học môn thay thế, hoặc thi đặc cách đối với những môn SV đã học và chưa đạt trước đó [22.02.41].

Đối với từng môn học, để giảm tỉ lệ SV học lại môn học do không đạt, trường đã lập dự án phân tích điểm và xây dựng chức năng Phân tích điểm để bộ môn, GV truy xuất dữ liệu về tỉ lệ đạt, không đạt của mỗi môn học, cũng như đối sánh tỉ lệ đạt/ không đạt giữa các môn học trong cùng bộ môn. Thông qua kết quả có được, bộ môn tìm hiểu nguyên nhân và tìm biện pháp khắc phục như cải tiến đề thi, xây dựng đáp án [22.01.42] và rubric chấm điểm rõ ràng [22.01.43]. Bên cạnh đó, các khoa, bộ môn cũng có các hoạt động hỗ trợ học tập cho SV như: Bộ môn Anh văn Tổng quát tổ chức định kỳ các hoạt động “Peer-tutoring” (SV khá, giỏi hỗ trợ những SV gặp khó khăn trong việc học tiếng Anh); Phụ đạo và rèn luyện các kỹ năng Nghe, Nói, Đọc và Viết cùng với GV; Tổ chức chuỗi các Workshop giúp sinh viên phát triển các kỹ năng để đạt kết quả tốt trong học tập; Cung cấp tài liệu học tập và hoạt động khuyến khích SV tự học, tự nâng cao kỹ năng tiếng Anh và ôn luyện chuẩn bị cho các bài thi; Tư vấn làm các đề án theo nhóm trong khóa học; Tổ chức các cuộc thi như Spelling Bee, Tongue Twisters, Reading Corners ... Bộ môn Ngôn ngữ và Văn hóa Anh - Mỹ đã hỗ trợ học tập với các hoạt động: Chương trình Cải thiện tiếng Anh (Skills Enhancement Programme - SEP); Chương trình Tư vấn kỹ năng Viết (Writing Consultations - WC); Chương trình Học cùng cao thủ (Peer Remedial Tutoring - PRT); tổ chức hội thảo về các vấn đề được nhiều SV quan

tâm như: kỹ năng nghiên cứu, nghệ thuật nói trước đám đông, chiến lược làm bài thi, phương pháp quản lý thời gian, kỹ năng viết bài báo cáo khoa học, v.v... [22.01.44].

2. Tự đánh giá tiêu chí đạt mức: 5/7

8. Phụ lục 8: Báo cáo đánh giá ngoài Tiêu chí 22.1 của CSGDD

Tiêu chí 22.1: Tỷ lệ người học đạt yêu cầu và tỷ lệ thôi học của tất cả các chương trình đào tạo, các môn học/học phần được xác lập, giám sát và đối sánh để cải tiến.

1. Mức độ đáp ứng của CSGD theo các yêu cầu và mốc chuẩn tham chiếu của Tiêu chí 22.1

Khi thiết kế CTĐT, Nhà trường xác định thời hạn tốt nghiệp của SV là 4 năm. Hàng năm, Nhà trường xác định số SV dự kiến tốt nghiệp trong năm của từng ngành đào tạo (*Báo cáo tự xác định chỉ tiêu tuyển sinh gửi BGD&ĐT*). Năm 2018, ba ngành có dự kiến tỷ lệ SV tốt nghiệp cao nhất là Ngành Công nghệ kỹ thuật môi trường, Ngành Quản trị công nghệ truyền thông, Ngành Quản trị nhân lực dự kiến tốt nghiệp 93% trở lên; các ngành thuộc nhóm CNTT (Ngành Mạng máy tính và truyền thông dữ liệu, Ngành Công nghệ thông tin và Ngành Kỹ thuật phần mềm) dự đoán tỷ lệ tốt nghiệp thấp nhất lần lượt là 45.9%, 64.5% và 73.7%.

Các Khoa đều có dự kiến tỷ lệ thôi học: Khoa Kinh tế Thương mại có 7 CTĐT, dự kiến tỷ lệ thôi học thấp nhất trường là 1, 30%; Khoa Khoa học Công nghệ có 6 CTĐT, dự kiến tỷ lệ thôi học là 2, 00%; Khoa Ngôn ngữ và Văn hóa học có 4 CTĐT, dự kiến tỷ lệ thôi học là 2, 10%.

Nhà trường giao Phòng Đào tạo và các Khoa theo dõi, giám sát, đánh giá tỷ lệ tốt nghiệp, tỷ lệ thôi học của tất cả các CTĐT; tỷ lệ học lại các học phần. Ngoài ra Nhà trường có hệ thống cố vấn học tập theo dõi tình hình học tập của SV.

Nhà trường có phần mềm quản lý đào tạo X trợ giúp Phòng Đào tạo theo dõi, giám sát tỷ lệ tốt nghiệp, tỷ lệ thôi học của tất cả các CTĐT; tỷ lệ học lại, thi lại các học phần, báo cáo số hàng tháng. Mỗi năm Nhà trường tổ chức 4 lần xét tốt nghiệp và đồng thời phân tích số liệu SV tốt nghiệp. Hằng năm Nhà trường thống kê tỷ lệ hao hụt theo khoa, theo bậc đào tạo và theo lý do thôi học dựa theo báo cáo số SV hàng tháng.

Nhà trường đã chia các ngành học thành 5 nhóm ngành (Kinh tế, Du lịch khách sạn-nhà hàng, CNTT và Môi trường, Nhóm ngành Ngoại ngữ và nhóm ngành Thiết kế nghệ thuật). Nhà trường đã đối sánh tỷ lệ tốt nghiệp giữa các năm của nhóm ngành đào tạo, đối sánh giữa các nhóm ngành với nhau từ khóa học 2006-2010 đến khóa 2012-2016. Tỷ lệ tốt nghiệp bình quân toàn trường trong giai đoạn này là 76, 1% trong 5 năm; ngành có tỷ lệ tốt nghiệp cao nhất là nhóm ngành kinh tế - 80, 4%, ngành có tỷ lệ tốt nghiệp thấp nhất là nhóm ngành Nghệ thuật - 61, 9%. Tỷ lệ tốt nghiệp có xu hướng giảm, khóa 2006-2010, tỷ lệ tốt nghiệp là 92, 4%; khóa 2012-2016, tỷ lệ này là 76, 1%. Sinh viên ngành Tài chính-Ngân hàng có tỷ lệ tốt nghiệp cao nhất 93, 1-100%. Tỷ lệ thôi học sau một năm của khóa 2017-2021 là 4, 8%; Khóa 1914-2018, tỷ lệ thôi học sau 4 năm

là 19,9%. Nhà trường đã đối sánh tỉ lệ tốt nghiệp của Trường với tỉ lệ tốt nghiệp của SV Trường ĐH X. So sánh tỉ lệ SV tốt nghiệp đúng hạn cùng học khóa 2011-2014 giữa hai trường: ngành Tài chính ngân hàng, tỉ lệ SV Trường ... tốt nghiệp đúng hạn là 64.7%, trong khi đó của Trường ĐH X là 53.8%; ngành Quản trị kinh doanh, tỉ lệ SV Trường ... tốt nghiệp đúng hạn là 41.9%, trong khi đó của Trường X chỉ đạt 17%; khối ngành thiết kế nghệ thuật thì tỉ lệ SV của Trường ĐH X tốt nghiệp đúng hạn cao hơn. Tính toàn trường thì tỉ lệ tốt nghiệp đúng hạn của SV Đại học Y cao hơn so với Trường ĐH X. Nhà trường tham khảo thông tin tỉ lệ tốt nghiệp, thôi học của Trường ĐH Z, Trường ĐH M, Trường ĐH N.

Tỉ lệ SV tốt nghiệp đúng hạn có xu hướng giảm và tỉ lệ SV thôi học có xu hướng tăng, Nhà trường đã khảo sát, phân tích để tìm hiểu nguyên nhân và đưa ra giải pháp cải thiện như: (1) tổ chức họp với SV nợ nhiều môn và cho SV lập kế hoạch học tập cá nhân để trả nợ trước khi hết thời hạn tối đa của khóa học; (2) tổ chức hội nghị toàn Trường về “Giảm tỉ lệ thất thoát SV”; các khoa, bộ phận, trung tâm trong Nhà trường đã có các báo cáo tình trạng, phân tích nguyên nhân, đề xuất các biện pháp giảm tỉ lệ hao hụt SV.

Một trong các nguyên nhân SV tốt nghiệp quá hạn là SV phải có chứng chỉ ngoại ngữ quốc tế CĐR tương đương IELTS 5.0. Nhà trường đã có chính sách tổ chức ôn và thi lấy chứng chỉ quốc tế miễn phí cho SV để đạt CĐR ngoại ngữ. Từ tháng 3/2017 trở đi, trường phối hợp với Hội đồng Anh (British Council) tổ chức cho SV thi lấy chứng chỉ APTIS tại trường. Từ tháng 9/2017 trở về trước trường phối hợp với tổ chức IIG Việt Nam để tổ chức cho SV thi TOEIC tại trường. Tổ chức dạy tiếng bắt buộc cho những SV chưa đạt chuẩn đầu vào về tiếng Anh của Trường. Tổ chức cho SV khá, giỏi hỗ trợ SV gặp khó khăn về tiếng Anh. Kết quả tiếng Anh của SV đạt CĐR về tiếng Anh được cải thiện, tỉ lệ SV hoàn thành CĐR về tiếng Anh khóa 2017-2021 là 72%, khóa 2016-2020 là 85, 5% và khóa 2015-2019 là 83%. Với các học phần khác Nhà trường thực hiện nhiều giải pháp: Gửi cảnh báo học tập đến SV; lập dự án phân tích điểm và xây dựng chức năng phân tích điểm để bộ môn, GV truy xuất dữ liệu, đối sánh.

Tỉ sinh viên thôi học cao, trong các lý do thôi học, lý do tạm ngừng học quá 4 học kỳ chiếm 58, 36%, lý do hết thời gian tối đa của khóa học (quy định của Nhà trường là 6 năm) chiếm 25, 57%. Tuy nhiên, câu hỏi vì sao SV tạm dừng học quá 4 học kỳ, vì sao SV học hết 6 năm vẫn chưa tốt nghiệp chưa được đề cập trong báo cáo TĐG.

2. Mức đạt được của Tiêu chí 22.1: 4

9. Phụ lục 9. Báo cáo tự đánh giá tiêu chí 5.1. của CSGD

Tiêu chí 5.1: Có hệ thống để xây dựng các chính sách về đào tạo, NCKH và phục vụ cộng đồng của Trường ĐH E.

Trường đã ban hành các văn bản quy định chức năng, nhiệm vụ các phòng ban, trung tâm thuộc Trường [H3.03.01.02] [H1.01.04.01] trong đó quy định rõ các đơn vị liên quan chịu trách nhiệm xây dựng các chính sách về đào tạo, NCKH và phục vụ cộng đồng. Phòng Quản lý Đào tạo là đầu mối xây dựng các chính sách đào tạo về đại học và

sau đại học, phát triển các chương trình đào tạo trình độ đại học và sau đại học. Phòng Quản lý Khoa học và Hợp tác phát triển là đơn vị đầu mối tham mưu cho Hiệu trưởng tổ chức quản lý các hoạt động về NCKH, phát triển, chuyển giao các công nghệ mới và hợp tác quốc tế. Chính sách phục vụ cộng đồng được thực hiện bởi: Phòng Công tác Học viên sinh viên, Phòng khám đa khoa, Trung tâm xét nghiệm; Công đoàn và Đoàn Thanh niên cộng sản Hồ Chí Minh...

Trường đã thực hiện xây dựng và ban hành các văn bản hướng dẫn về việc xây dựng các chính sách về đào tạo, NCKH và phục vụ cộng đồng. Để đảm bảo thực hiện đúng quy định về công tác văn thư và ban hành văn bản, năm 2021 Trường đã ban hành quy định về soạn thảo và ban hành văn bản quy phạm nội bộ trong đó đưa ra các quy định, quy trình nhằm hướng dẫn thống nhất tới các đơn vị thuộc Trường về việc soạn thảo, giám sát, thẩm định và ban hành văn bản quy phạm nội bộ [H5.05.01.01]. Trong hoạt động xây dựng các chính sách về đào tạo, NCKH và phục vụ cộng đồng đều thực hiện theo các quy định và hướng dẫn này. Quy định này gồm: Nguyên tắc xây dựng, ban hành văn bản; thể thức và kỹ thuật trình bày văn bản; trách nhiệm và trình tự soạn thảo văn bản; trách nhiệm tham gia ý kiến; giám sát, thẩm định dự thảo văn bản; sửa đổi, bổ sung, bãi bỏ, hủy bỏ văn bản; ban hành, công bố và lưu trữ văn bản. Trường đã tổ chức tập huấn về xây dựng chính sách cho VC-NLĐ đảm bảo mỗi cá nhân đều có năng lực dự thảo, xây dựng chính sách về đào tạo, NCKH và phục vụ cộng đồng [H5.05.01.02], tuy nhiên hoạt động tập huấn này chưa được triển khai một cách thường xuyên.

Các chính sách đào tạo, NCKH và phục vụ cộng đồng có nội dung phù hợp với các chủ trương của Đảng, quy định của nhà nước, phù hợp với sứ mạng và mục tiêu phát triển của Trường. Nhà trường đã ban hành các văn bản về chính sách đào tạo như quy chế đào tạo theo hệ thống tín chỉ, quy chế đào tạo văn bằng 2, liên thông vừa học vừa làm, quy định cố vấn học tập, quy định xây dựng chuẩn đầu ra các ngành đào tạo trình độ đại học [H14.14.01.10] [H14.14.03.02] [H14.14.03.03] [H13.13.01.06] [H13.13.01.07] [H13.13.02.04] [H13.13.02.05] Các chính sách Nghiên cứu khoa học như: [H18.18.01.08] [H18.18.01.07] [H23.23.01.06], quy định nghiên cứu khoa học của sinh viên [H17.17.01.09] [H17.17.01.10], quy định quản lý tài sản trí tuệ [H19.19.01.05] [H18.18.01.18] [H18.18.01.19], ... và các chính sách về phục vụ cộng đồng như: hoạt động tình nguyện, tổ chức hiến máu nhân đạo, uống nước nhớ nguồn ...

Trong quá trình xây dựng các chính sách về đào tạo, NCKH và phục vụ cộng đồng đều được lấy ý kiến các bên liên quan [H5.05.01.03] như: người sử dụng lao động, người học, sinh viên đã tốt nghiệp, viên chức, đảm bảo dân chủ, khách quan và đúng quy trình. Từ năm 2020 khi Hội đồng trường được thành lập và được Bộ công nhận, các văn bản về chính sách đào tạo, NCKH và phục vụ cộng đồng khi được xây dựng mới, cập nhật, chỉnh sửa đều được thông qua và có Nghị quyết của Hội đồng trường trước khi ban hành [H5.05.01.04].

TÀI LIỆU THAM KHẢO

AUN-QA, 2016. *Guide to AUN-QA Assessment at Institutional Level (Version 2)*. AUN-QA.

Deming, W.E., 1986. *Out of the Crisis*. MIT Center for Advanced Engineering Study. ISBN 0-911379-01-0.

Shewhart, W.A., 1980 [1931]. Economic Control of Quality of Manufactured Product 50th Anniversary Commemorative Issue. *American Society for Quality*. ISBN 0-87389-076-0.

Shewhart, W.A., 1939. *Statistical Method from the Viewpoint of Quality Control*. New York: Dover. ISBN 0-486-65232-7.

The Improvement Guide: A Practical Approach to Enhancing Organizational Performance, 2nd Edition by Gerald J. Langley, Ronald Moen, Kevin M. Nolan, Thomas W. Nolan, Clifford L. Norman, Lloyd P. Provost Published by Jossey-Bass ISBN 978-0-470-19241-2

World Conference on Higher Education, 1998. Paris, France, 9 October 1998. <https://www.ohchr.org/en/resources/educators/human-rights-education-training/16-world-declaration-higher-education-twenty-first-century-vision-and-action-1998>.

Văn bản do Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành:

Công văn số 766/QLCL-KĐCLGD ngày 20/4/2018 về việc Hướng dẫn tự đánh giá cơ sở giáo dục, Cục Quản lý chất lượng - Hướng dẫn TĐG cơ sở giáo dục theo Thông tư 12/2017/TT-BGDĐT.

Công văn số 767/QLCL-KĐCLGD ngày ngày 20/4/2018 về việc Hướng dẫn đánh giá ngoài cơ sở giáo dục, Cục Quản lý chất lượng - Hướng dẫn TĐG cơ sở giáo dục theo Thông tư 12/2017/TT-BGDĐT.

Công văn số 1668/QLCL-KĐCLGD ngày 31 tháng 12 năm 2019 của Cục Quản lý chất lượng về việc Thay thế Bảng hướng dẫn đánh giá ban hành kèm theo Công văn số 768/QLCL-KĐCLGD.

Thông tư 12/2017/TT-BGDĐT về việc Ban hành 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.

Văn bản do Quốc hội ban hành

Quốc hội. Luật số 34/2018/QH14. Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Giáo dục đại học.

CHUYÊN ĐỀ 13: PHƯƠNG PHÁP, CÔNG CỤ, KỸ THUẬT ĐÁNH GIÁ NGOÀI CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

Người biên soạn: Dương Mộng Hà

Trung tâm kiểm định chất lượng giáo dục Sài Gòn

Email: hadm@cea-saigon.edu.vn; hamongduong@gmail.com

MỞ ĐẦU

Chuyên đề **Phương pháp, công cụ, kỹ thuật đánh giá ngoài cơ sở giáo dục đại học** là một trong các chuyên đề thuộc Bộ tài liệu được biên soạn theo Kế hoạch số 1430/KH- BGDĐT của Bộ Giáo dục và Đào tạo ngày 11/10/2022 về thực hiện nhiệm vụ đào tạo, bồi dưỡng nâng cao chất lượng đội ngũ kiểm định viên và người làm công tác về bảo đảm chất lượng của các cơ sở giáo dục đại học. Mục tiêu chung của Bộ tài liệu là nâng cao năng lực bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục đại học trên cơ sở đào tạo, bồi dưỡng có sử dụng sáng tạo các chuyên đề và các module trong tài liệu cho đối tượng là đội ngũ cán bộ và kiểm định viên trong toàn hệ thống về công tác đảm bảo và KĐCLGD đại học. Mục tiêu của chuyên đề nhằm góp phần nâng cao chất lượng đội ngũ kiểm định viên trong hoạt động đánh giá ngoài cơ sở giáo dục đại học. Ngoài ra, chuyên đề cũng trình bày một số kinh nghiệm trong công tác tổ chức, lãnh đạo đoàn đánh giá ngoài giúp trưởng đoàn và tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục có sự chuẩn bị tốt trong việc tổ chức lãnh đạo đoàn đánh giá ngoài nói chung và đoàn đánh giá ngoài cơ sở giáo dục nói riêng.

Chuyên đề có tên Phương pháp, công cụ, kỹ thuật, tuy vậy các nội dung về phương pháp và công cụ được trình bày và phân tích ở các chuyên đề trước (tham khảo Chuyên đề 12), Chuyên đề này tập trung vào kỹ thuật và kinh nghiệm đối với các hoạt động trong quá trình đánh giá ngoài cơ sở giáo dục. Hầu hết nội dung chuyên đề dựa trên kiến thức và kinh nghiệm của bản thân tác giả có sự tham khảo bài giảng, bài viết của các chuyên gia được đăng trên internet và bài trình bày tại các khóa đào tạo kiểm định viên. Kỹ thuật đánh giá ngoài CSGD và đánh giá ngoài CTĐT có những điểm tương đồng, người đọc có thể tham khảo thêm nội dung này từ các chuyên đề liên quan. Trong quá trình biên soạn, tác giả nhận được sự góp ý của Ban Biên tập Bộ tài liệu cùng các đồng nghiệp ở Trung tâm kiểm định chất lượng giáo dục Sài Gòn để hoàn thành chuyên đề này. Tác giả chân thành cảm ơn Ban biên tập, các đồng nghiệp và các chuyên gia có bài viết được tham khảo.

Do thời gian biên soạn ngắn, việc tham khảo ý kiến chưa được nhiều, chuyên đề **Phương pháp, công cụ, kỹ thuật đánh giá ngoài cơ sở giáo dục đại học** này chỉ là tài liệu ban đầu và cần được bổ sung trong thời gian đến để đầy đủ và hoàn thiện. Tác giả rất mong tiếp tục nhận được ý kiến góp ý của quý đồng nghiệp cùng bạn đọc cho chuyên đề mang tính thực tế này.

I. MỘT SỐ VẤN ĐỀ CHUNG VỀ ĐÁNH GIÁ NGOÀI CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

1.1. Đánh giá ngoài trong kiểm định chất lượng giáo dục đại học

1.1.1. Kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục

Kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục đại học (CSGDDH) là hoạt động đánh giá và công nhận mức độ CSGD đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục do Bộ trưởng BGDĐT ban hành.

Quy trình kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục được thực hiện theo các bước:

- a) Tự đánh giá.
- b) Đánh giá ngoài.
- c) Thẩm định kết quả đánh giá.
- d) Công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục.

Các phần tiếp theo của chuyên đề tập trung vào quá trình đánh giá ngoài CSGDDH.

1.1.2. Đánh giá ngoài

Đánh giá ngoài (ĐGN) là quá trình khảo sát, đánh giá của tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục dựa trên các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục do Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành để xác định mức độ cơ sở giáo dục đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục.

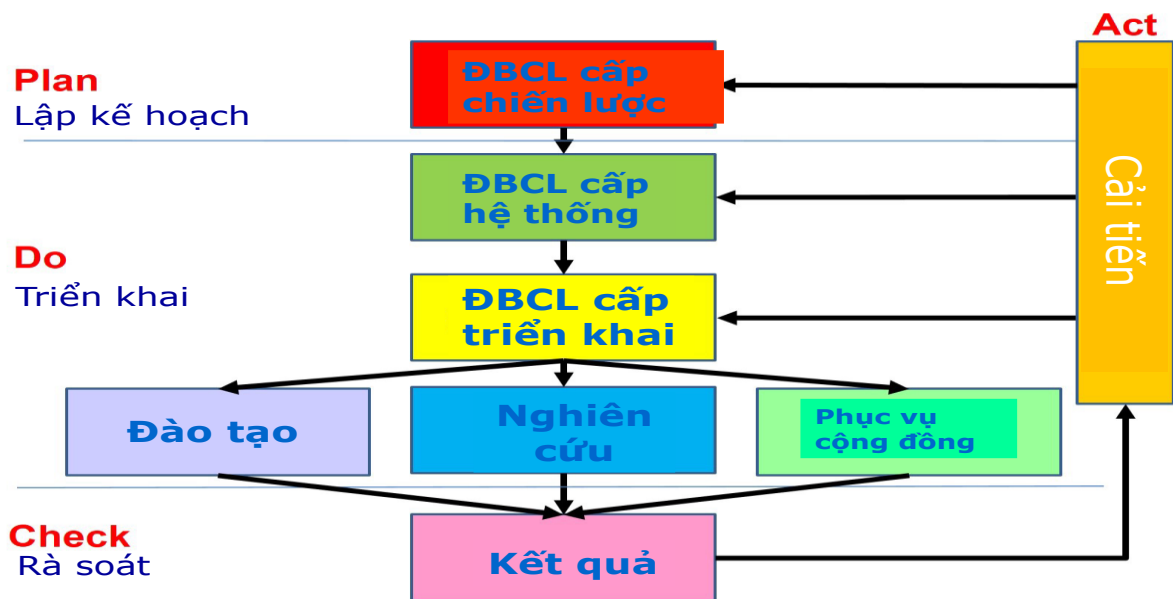
Quá trình đánh giá ngoài được thực hiện theo các bước:

1. Nghiên cứu hồ sơ tự đánh giá.
2. Khảo sát sơ bộ tại cơ sở giáo dục.
3. Khảo sát chính thức tại cơ sở giáo dục.
4. Dự thảo báo cáo đánh giá ngoài, gửi cho cơ sở giáo dục để tham khảo ý kiến.
5. Hoàn thiện báo cáo đánh giá ngoài.

1.2. Phương pháp, công cụ đánh giá ngoài CSGD

1.2.1. Phương pháp đánh giá ngoài CSGD

Việc đánh giá chất lượng CSGD được thực hiện theo chu trình PDCA được thể hiện như Hình 1.



Hình 1. Chu trình PDCA trong đánh giá ngoài CSGD

1.2.2. Công cụ đánh giá ngoài CSGD

Công cụ được sử dụng cho đánh giá ngoài cơ sở giáo dục đại học là **Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng cơ sở giáo dục** do Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành. Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng cơ sở giáo dục là mức độ yêu cầu và điều kiện mà cơ sở giáo dục phải đáp ứng để được công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục.

Từ năm 2004 đến nay, Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng cơ sở giáo dục đã được xây dựng, ban hành và điều chỉnh qua từng giai đoạn, cụ thể:

- *Quy định tạm thời về kiểm định chất lượng trường đại học* ban hành theo Quyết định số 38/2004/QĐ-BGDĐT ngày 02 tháng 12 năm 2004 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo. *Quy định tạm thời về kiểm định chất lượng trường đại học* có 10 tiêu chuẩn gồm 53 tiêu chí.

- *Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục trường đại học* ban hành theo Quyết định số 65/2007/QĐ-BGDĐT ngày 01/11/2007 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo thay thế Chương II của Quy định tạm thời về kiểm định chất lượng trường đại học.

- *Thông tư số 37/2012/TT-BGDĐT* ban hành ngày 30/10/2012 về việc sửa đổi, bổ sung một số điều của Quyết định số 65/2007/QĐ-BGDĐT ngày 01 tháng 11 năm 2007 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục trường đại học.

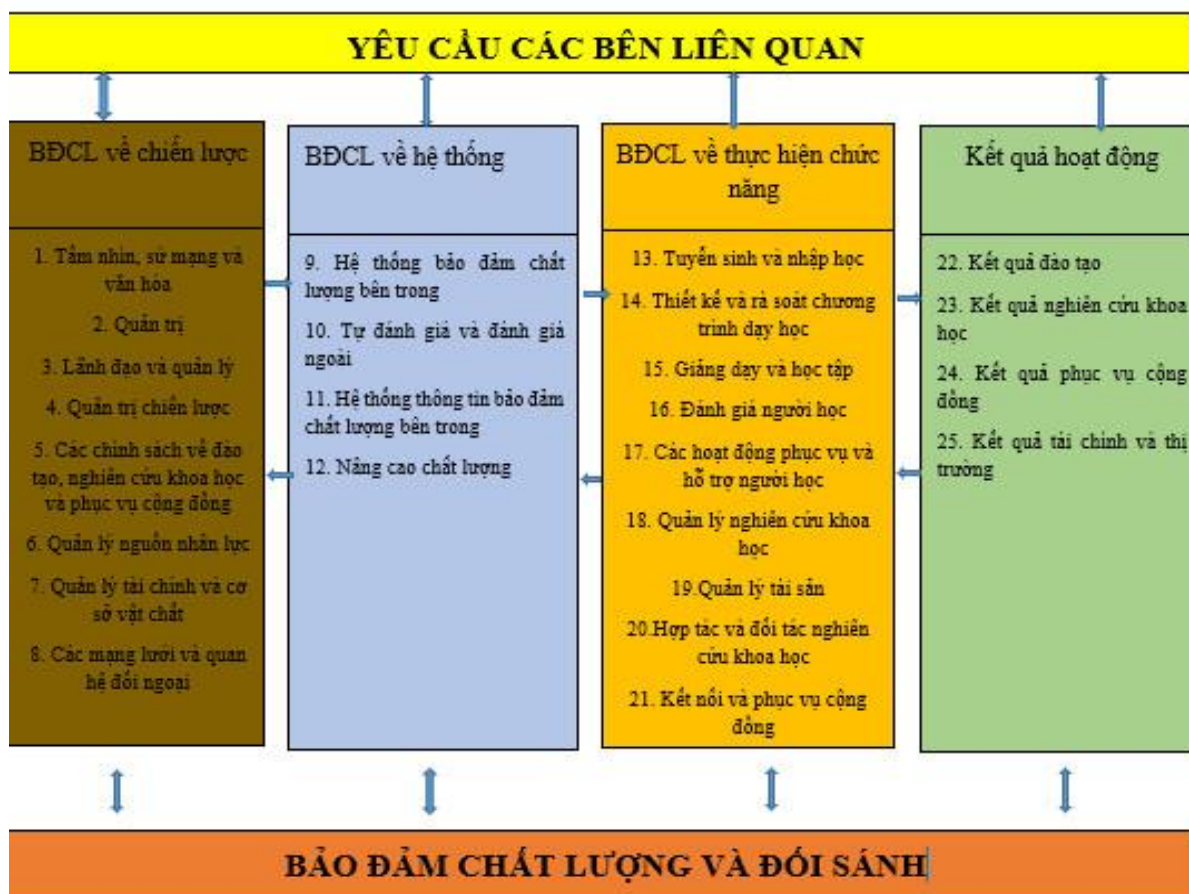
- *Văn bản hợp nhất số 06/VBHN-BGDĐT* ngày 04/3/2014 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo.

- *Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng cơ sở giáo dục* ban hành theo Thông tư số 12/2017/TT-BGDĐT ngày 19/5/2017 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo. Thông tư

này thay thế Quyết định số 65/2007/QĐ-BGDĐT ngày 01 tháng 11 năm 2007 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục trường đại học; Điều 1, Điều 2 của Thông tư số 37/2012/TT-BGDĐT ngày 30 tháng 10 năm 2012 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo; các quy định về quy trình, chu kỳ kiểm định chất lượng giáo dục đối với các đại học, học viện, trường đại học tại Thông tư số 62/2012/TT-BGDĐT ngày 28 tháng 12 năm 2012 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Quy định về quy trình và chu kỳ kiểm định chất lượng giáo dục trường đại học, cao đẳng và trung cấp chuyên nghiệp.

Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng cơ sở giáo dục ban hành theo Thông tư số 12/2017/TT-BGDĐT (gọi tắt là Bộ tiêu chuẩn Thông tư 12/2017) có hiệu lực thi hành kể từ ngày 04 tháng 7 năm 2017 và hiện đang được sử dụng cho việc tự đánh giá và đánh giá ngoài cơ sở giáo dục đại học.

Bộ tiêu chuẩn Thông tư 12/2017 được xây dựng theo cách tiếp cận bộ tiêu chuẩn đánh giá cơ sở giáo dục của AUN-QA 2.0 (PDCA). Bộ tiêu chuẩn Thông tư 12/2017 có tính tương thích với tiêu chuẩn đánh giá quốc tế, nhấn mạnh về bảo đảm chất lượng bên trong, tập trung vào đào tạo, NCKH, phục vụ cộng đồng. Bộ tiêu chuẩn đánh giá 4 lĩnh vực chính: (i) Chiến lược, (ii) Hệ thống, (iii) Chức năng, (iv) Kết quả. Trong mỗi lĩnh vực có các tiêu chuẩn, mỗi tiêu chuẩn có một số tiêu chí được diễn tả như Hình 2.

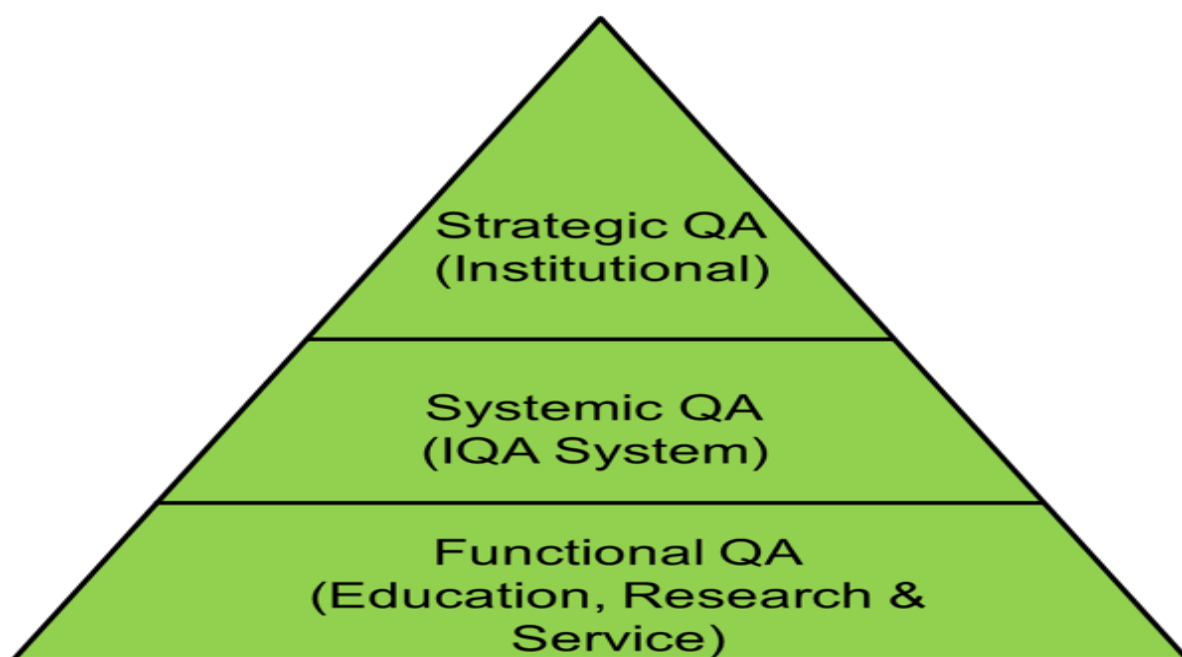


Hình 2. Bộ tiêu chuẩn đánh giá cơ sở giáo dục

1.3. Đánh giá ngoài CSGD ASEAN

Mạng lưới các trường đại học ASEAN (AUN) nhìn nhận tầm quan trọng của chất lượng trong giáo dục đại học và sự cần thiết phải phát triển một hệ thống bảo đảm chất lượng toàn diện để nâng cao tiêu chuẩn học thuật và tăng cường đào tạo, nghiên cứu và dịch vụ giữa các trường đại học thành viên. Năm 1998, AUN đã khởi động Mạng lưới AUN-QA dẫn đến sự phát triển của Khung AUN-QA. Kể từ đó, mạng lưới đã thúc đẩy, phát triển và triển khai các thực hành bảo đảm chất lượng dựa trên cách tiếp cận thực nghiệm trong đó các thực hành bảo đảm chất lượng được kiểm tra, đánh giá, cải thiện và chia sẻ.

Khung AUN-QA cho cơ sở giáo dục đại học bao gồm bảo đảm chất lượng chiến lược, hệ thống và chức năng như minh họa trong Hình 3.



Hình 3. Khung AUN-QA cho cơ sở giáo dục đại học

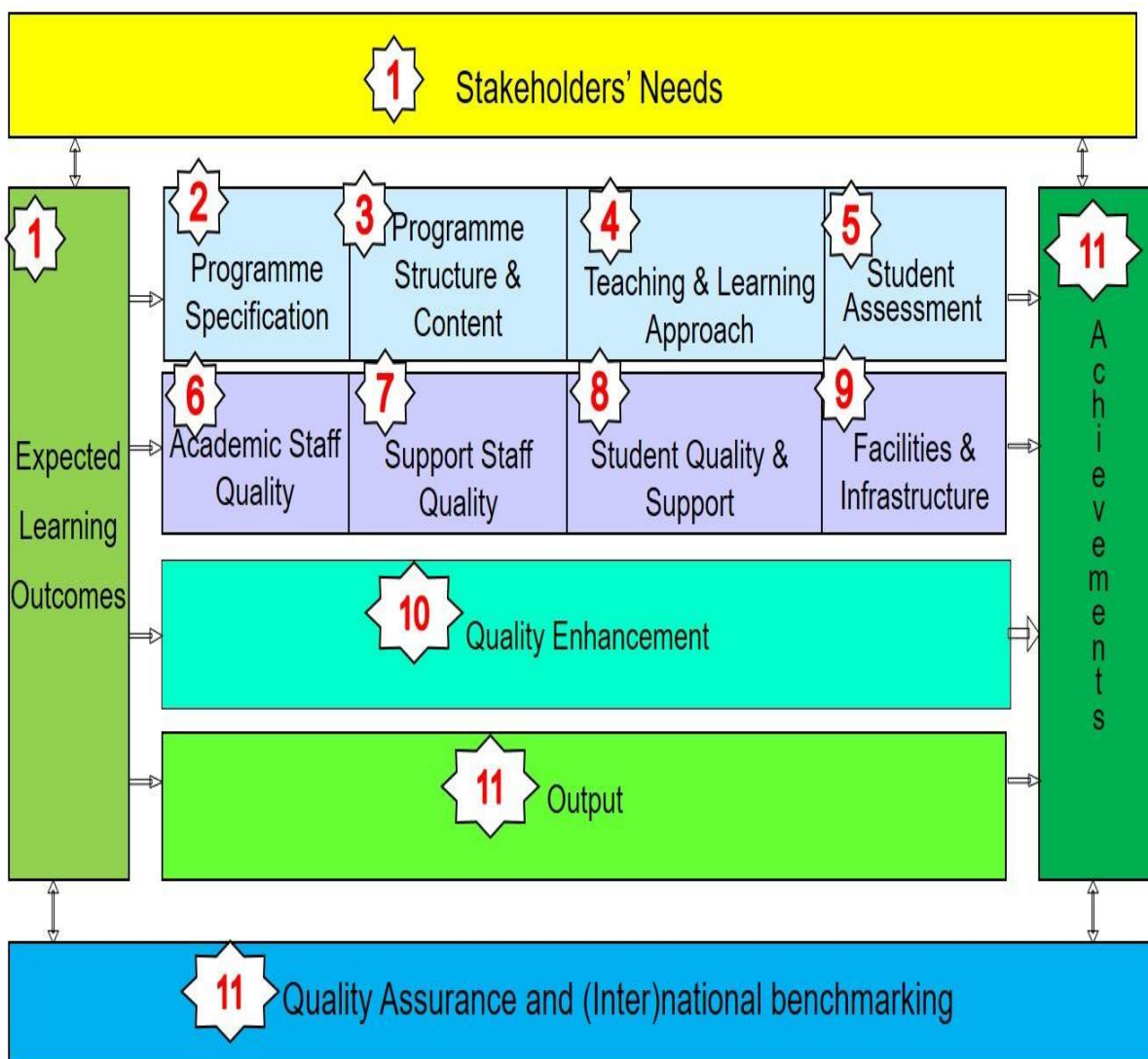
Dựa trên Khung AUN-QA, hai loại hình đánh giá BĐCL bên ngoài được Mạng lưới AUN-QA thực hiện như sau:

Đánh giá AUN-QA cấp chương trình

Khung AUN-QA cho cấp độ chương trình tập trung vào chất lượng của các hoạt động đào tạo trên các khía cạnh sau:

- Chất lượng đầu vào;
- Chất lượng quá trình;
- Chất lượng đầu ra.

Phiên bản thứ 3 của Khung đánh giá cấp độ chương trình AUN-QA được trình bày trong Hình 4.



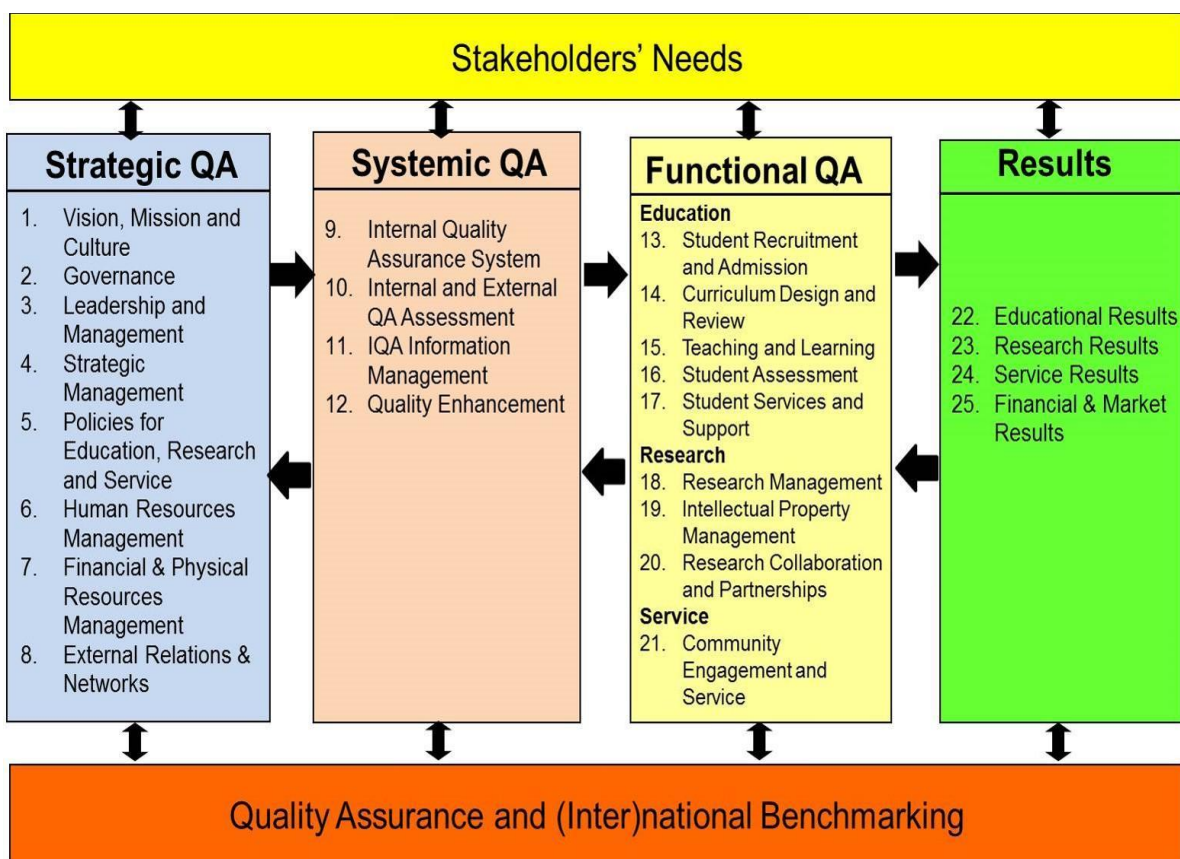
Hình 4. Khung AUN-QA đánh giá chương trình đào tạo

Đánh giá AUN-QA cấp cơ sở giáo dục

Phiên bản thứ 2 của Khung AUN-QA cho cấp độ cơ sở giáo dục được thiết kế như một khung tổng thể bao gồm BĐCL chiến lược, BĐCL hệ thống, BĐCL chức năng và Kết quả như trình bày trong Hình 5.

Như vậy, có thể nhận thấy Bộ tiêu chuẩn Thông tư 12/2017 (Hình 3) được xây dựng theo Bộ tiêu chuẩn đánh giá cơ sở giáo dục của AUN-QA 2.0 (Hình 5).

Cách tiếp cận của các bộ tiêu chuẩn đánh giá cấp cơ sở giáo dục được bắt đầu với nhu cầu của các bên liên quan được chuyển thành hệ thống bảo đảm chất lượng chiến lược của cơ sở. Bảo đảm chất lượng chiến lược được xây dựng làm cơ sở cho việc xây dựng hệ thống BĐCL bên trong của CSGD và BĐCL chức năng trong đào tạo, NCKH, dịch vụ và các lĩnh vực chiến lược khác do tổ chức xác định. Hệ thống BĐCL về chiến lược, hệ thống và chức năng sẽ thúc đẩy các kết quả của CSGD. Các kết quả đồng thời đóng vai trò phản hồi cho hệ thống bảo đảm chất lượng để CSGD cải tiến liên tục nhằm đáp ứng nhu cầu của các bên liên quan.



Hình 5. Khung AUN-QA đánh giá cơ sở giáo dục

Khung AUN-QA cho cấp độ cơ sở giáo dục được thiết kế thành một khung bảo đảm chất lượng xuyên quốc gia để hỗ trợ Cộng đồng Kinh tế ASEAN (AEC) và thúc đẩy sự di chuyển xuyên biên giới của sinh viên và giảng viên cũng như quốc tế hóa giáo dục. Khung AUN-QA cho cấp độ cơ sở giáo dục phù hợp với Nguyên tắc Bảo đảm chất lượng nội bộ của Khung bảo đảm chất lượng ASEAN (AQAF), Tiêu chuẩn và Hướng dẫn bảo đảm chất lượng trong Khu vực giáo dục đại học châu Âu (ESG 2015 – Phần 1) và Khung xuất sắc thành quả Baldrige (Giáo dục - 2015/16).

II. KỸ THUẬT ĐÁNH GIÁ NGOÀI CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

Đây là nội dung chính của chuyên đề, tập trung vào kỹ thuật thường được áp dụng trong quá trình thực hiện đánh giá ngoài CSGD. Nội dung trình bày hướng đến đối tượng chính là các kiểm định viên (KĐV) tham gia đoàn đánh giá ngoài CSGD với vai trò là thành viên của Đoàn. Bên cạnh đó, trong một vài hoạt động, chuyên đề cũng nêu lên một số gợi ý/kinh nghiệm cho trường đoàn và thư ký.

Là thành viên của đoàn ĐGN, KĐV tham gia các hoạt động theo kế hoạch chung của đoàn và thực hiện nhiệm vụ do trưởng đoàn phân công. Các hoạt động chính của KĐV trong quá trình ĐGN theo kế hoạch bao gồm:

- (i) Nghiên cứu trước hồ sơ tự đánh giá;
- (ii) Tham gia các hoạt động của đoàn trong thời gian KSCT tại CSGD;
- (iii) Viết báo cáo đánh giá ngoài.

2.1. Kỹ thuật nghiên cứu hồ sơ

2.1.1. Hồ sơ, tài liệu phục vụ đánh giá ngoài CSGD

Để tiến hành ĐGN, Giám đốc Trung tâm KĐCLGD ra quyết định thành lập đoàn ĐGN, sau đó gửi hồ sơ tự đánh giá chất lượng CSGD và các tài liệu liên quan cho đoàn ĐGN. Hồ sơ, tài liệu phục vụ ĐGN CSGDĐH gồm:

(i) Báo cáo tự đánh giá chất lượng CSGD (bao gồm cả Phần phụ lục với danh mục các minh chứng kèm theo);

(ii) Quyết định thành lập đoàn ĐGN (kèm theo lý lịch trích ngang của các thành viên đoàn đánh giá);

(iii) Hướng dẫn ĐGN CSGDĐH;

(iv) Các văn bản liên quan về kiểm định chất lượng CSGDĐH.

2.1.2. Công việc và sản phẩm của bước nghiên cứu hồ sơ, tài liệu

Các thành viên đoàn ĐGN thực hiện nghiên cứu trước hồ sơ tự đánh giá theo trình tự:

- Đọc và rà soát toàn bộ cấu trúc của bản báo cáo TĐG và nghiên cứu các tài liệu liên quan;

- Nghiên cứu kỹ nội dung báo cáo TĐG liên quan tới các tiêu chuẩn, tiêu chí được phân công;

- Viết báo cáo kết quả nghiên cứu hồ sơ TĐG (theo mẫu trong Phụ lục 2 trong CV số 767/QLCL-KĐCLGD ngày 20/4/2018 gửi trưởng đoàn và thư ký).

Sản phẩm chính thức của bước nghiên cứu hồ sơ là Phụ lục 2, tuy nhiên, KĐV cần có sản phẩm riêng của mình (kế hoạch cá nhân hoặc các công việc cần làm) trên cơ sở Phụ lục 2 để chuẩn bị tốt cho các hoạt động trong đợt khảo sát chính thức (KSCT).

2.1.3. Kỹ thuật nghiên cứu hồ sơ

Trong điều kiện cho phép, KĐV nên dành nhiều thời gian nghiên cứu kỹ báo cáo TĐG, rà soát danh mục minh chứng và tìm các thông tin liên quan trên trang thông tin điện tử (website) của CSGD để hoàn thành Phụ lục 2 và kế hoạch cá nhân càng chi tiết càng tốt. Điều này giúp KĐV có sự chuẩn bị để thực hiện các hoạt động trong đợt KSCT tại CSGD được hiệu quả.

Yêu cầu của Phụ lục 2 gồm 3 nội dung:

a) Nhận xét chung

Nội dung 1 yêu cầu KĐV đưa ra những ý kiến nhận xét về cấu trúc, hình thức, chính tả, logic của báo cáo tự đánh giá. Đây là phần có yêu cầu đơn giản, KĐV đọc nhanh toàn bộ báo cáo TĐG, đối chiếu với quy định về cấu trúc bản báo cáo TĐG theo nội dung Công văn số 766/QLCL-KĐCLGD ngày 20/4/2018 (Phần II, Mục 7) và viết nhận xét.

Nhận xét về cấu trúc của báo cáo tự đánh giá có thể theo một trong hai nội dung như:

(i) Cấu trúc báo cáo TĐG bảo đảm đúng quy định theo Công văn số 766/QLCL-KĐCLGD ngày 20/4/2018;

ii) Cấu trúc báo cáo TĐG chưa đáp ứng quy định theo Công văn số 766/QLCL-KĐCLGD ngày 20/4/2018. Ghi rõ những mục còn thiếu hoặc không đúng, ví dụ: Thiếu danh sách và chữ ký các thành viên Hội đồng tự đánh giá; thiếu các quyết định thành lập Hội đồng tự đánh giá, Ban Thư ký, ...

Để đưa ra những nhận xét về hình thức, chính tả, logic trong báo cáo tự đánh giá, KĐV cần:

- Rà soát xem báo cáo TĐG có theo đúng quy định về thể thức: Báo cáo tự đánh giá được trình bày trên khổ giấy A4; phông chữ Times New Roman, Unicode; cỡ chữ 13-14; các thể thức và kỹ thuật trình bày khác thực hiện theo các quy định về văn bản hiện hành.

- Đọc và chú ý các lỗi chính tả, lỗi đánh máy, định dạng... Để tránh trùng lặp, KĐV chỉ rà soát trong nội dung các tiêu chuẩn/tiêu chí phụ trách và những nội dung liên quan. Thư ký chịu trách nhiệm rà soát các phần chung của báo cáo TĐG. Ghi rõ các lỗi (nếu có) theo trang, dòng để người đọc dễ xác định.

- Đọc và rà soát nội dung các câu, các đoạn có liên kết với nhau hay không, mức độ liên kết như thế nào để đưa ra nhận định về tính logic của báo cáo (chủ yếu phần mô tả tiêu chí, kết luận chung về tiêu chuẩn).

Ghi nhận và viết ngắn gọn nhận xét về hình thức đúng theo quy định hoặc không đúng theo quy định, nêu rõ những chỗ không theo quy định. Nhận xét về các lỗi chính tả, đánh máy, định dạng cũng nêu rõ những chỗ sai sót, có lỗi trong các tiêu chuẩn, tiêu chí phụ trách. Tương tự như vậy cho việc nhận xét tính logic trong các tiêu chuẩn, tiêu chí phụ trách.

b) Nhận xét về nội dung các tiêu chuẩn/tiêu chí

Nội dung phần này đòi hỏi KĐV dành nhiều thời gian nghiên cứu các tài liệu như:

- Nội dung trình bày tiêu chí trong báo cáo TĐG;
- Danh mục minh chứng được sử dụng cho tiêu chí;
- Thông tin trên website của CSGD liên quan đến tiêu chí;
- Yêu cầu, nội dung các mốc chuẩn tham chiếu, minh chứng gợi ý đối với tiêu chí (Bảng hướng dẫn đánh giá theo Công văn số 1668/QLCL-KĐCLGD ngày 31/12/2019 của Cục QLCL).

Một số kỹ thuật để thực hiện nội dung này:

- Đọc, nghiên cứu kỹ và đưa ra nhận xét căn cứ quy định: Báo cáo tự đánh giá cần mô tả ngắn gọn, rõ ràng, chính xác và đầy đủ các hoạt động của CSGD, trong đó phải

chỉ ra những điểm mạnh, những tồn tại, khó khăn và kiến nghị các giải pháp cải tiến chất lượng, kế hoạch thực hiện, thời hạn hoàn thành.

Nhận xét về các tiêu chuẩn/tiêu chí trong báo cáo TĐG được thực hiện dựa trên hai yếu tố chính: (i) độ giá trị và (ii) độ tin cậy.

Độ giá trị ở đây được hiểu là sự đáp ứng của nội dung được trình bày đối với yêu cầu/mốc chuẩn của tiêu chí trong chu kỳ đánh giá. Khi đánh giá nội dung một câu (sentence) hoặc một đoạn (paragraph), KĐV có thể đưa ra một trong 3 mức (0, 1, 2), thể hiện mức độ đáp ứng của câu hoặc đoạn văn đối với yêu cầu/mốc chuẩn của tiêu chí.

Mức 0: Nội dung không liên quan đến tiêu chí. Bỏ qua những nội dung này.

Mức 1: Nội dung có liên quan nhưng chưa đáp ứng yêu cầu của tiêu chí. Lưu ý những nội dung này để tìm hiểu sâu hơn nhằm bổ sung cho nhận định về tiêu chí.

Mức 2: Nội dung liên quan trực tiếp, đáp ứng yêu cầu/mốc chuẩn của tiêu chí. Tập trung vào những nội dung này để xác định mức độ đạt được của tiêu chí.

Độ tin cậy là sự xác thực của hoạt động được diễn ra như nội dung trình bày. Đánh giá mức độ tin cậy của hoạt động căn cứ vào nội dung mô tả và minh chứng phù hợp cho hoạt động này. Minh chứng phù hợp là những văn bản, tài liệu liên quan chứng tỏ hoạt động được thực hiện trong chu kỳ đánh giá (sẽ phân tích kỹ hơn ở phần minh chứng). Độ tin cậy có thể được xác định trong quá trình nghiên cứu báo cáo TĐG trong trường hợp CSGD có hệ thống minh chứng online đầy đủ. Nếu chỉ có danh mục tiêu đề minh chứng, KĐV cần đánh dấu những minh chứng chưa đủ độ tin cậy để xác thực trong đợt khảo sát chính thức.

- Đọc từng câu hoặc từng đoạn trong phần mô tả, kiểm tra đối chiếu (có kèm theo minh chứng), tìm hiểu nội dung hoạt động trong 5 năm gần nhất, để nhận định mức độ đáp ứng yêu cầu hoặc mốc chuẩn của tiêu chí.

- Có thể đưa ra nhận định theo từng mốc chuẩn của tiêu chí, nêu rõ nội dung mô tả đáp ứng, chưa đáp ứng hoặc chỉ đáp ứng một phần yêu cầu của mốc chuẩn (theo nhận định độ giá trị của hoạt động).

Những điểm mạnh gồm những hoạt động nổi bật đáp ứng yêu cầu của tiêu chí/mốc chuẩn đã được trình bày trong phần mô tả. Điểm tồn tại là những hoạt động chưa làm được hoặc có làm nhưng chưa đạt kết quả mong muốn. KĐV cần rà soát xem báo cáo TĐG có phân tích, so sánh, lý giải để xác định những điểm mạnh nổi bật và những điểm tồn tại của CSGD trong việc đáp ứng các yêu cầu của tiêu chí.

Nhận xét điểm mạnh của tiêu chí có thể như sau:

- Điểm mạnh/những điểm mạnh có cơ sở, phù hợp với yêu cầu của tiêu chí (báo cáo có phân tích, so sánh, lý giải).

- Điểm mạnh thứ 1 không có cơ sở hoặc không phù hợp với yêu cầu của tiêu chí.

- Các điểm mạnh không có cơ sở/ không phù hợp với yêu cầu của tiêu chí.

Nhận xét điểm tồn tại có thể như sau:

- Điểm tồn tại/những điểm tồn tại có cơ sở, phù hợp với yêu cầu của tiêu chí (báo cáo có phân tích, so sánh, lý giải).

- Điểm tồn tại thứ 1 (hoặc 2, 3) không có cơ sở hoặc không phù hợp với yêu cầu của tiêu chí.

- Các điểm tồn tại không có cơ sở/ không phù hợp với yêu cầu của tiêu chí.

Theo yêu cầu, kế hoạch hành động gồm 2 nội dung:

- Nội dung 1 gồm những việc cần làm nhằm khắc phục tồn tại,

- Nội dung 2 gồm những việc cần làm để phát huy điểm mạnh.

Kế hoạch hành động cần kèm theo những biện pháp, đơn vị cá nhân thực hiện, thời gian bắt đầu và kết thúc.

KĐV rà soát và đưa ra nhận xét các kế hoạch hành động có cụ thể không, có tính khả thi để đạt được mục đích không. Trong trường hợp, báo cáo TĐG xác định điểm tồn tại không phù hợp thì kế hoạch hành động cũng không phù hợp đối với yêu cầu của tiêu chí.

Phần nghiên cứu và nhận xét việc sử dụng thông tin và minh chứng trong báo cáo tự đánh giá được trình bày ở phần sau.

c) Đưa ra những đề xuất

Sau khi nghiên cứu nội dung mô tả, đối chiếu với danh mục minh chứng và các thông tin trên website, KĐV đề xuất CSGD cung cấp thêm thông tin, minh chứng để làm rõ các hoạt động được mô tả hoặc bổ sung những hoạt động chưa được trình bày trong báo cáo. KĐV có thể dựa trên danh mục minh chứng gợi ý trong Công văn 1668, đối chiếu với danh mục minh chứng của báo cáo TĐG để đề xuất CSGD bổ sung minh chứng.

Những minh chứng bổ sung có ý nghĩa quan trọng trong việc xác thực để đưa ra nhận định đối với các tiêu chí. KĐV cũng có thể đề xuất CSGD bổ sung các bảng thống kê theo yêu cầu để có những nhận định chính xác theo yêu cầu của tiêu chí. Việc đề xuất bổ sung thông tin minh chứng trong bước nghiên cứu hồ sơ giúp CSGD có thời gian chuẩn bị, đáp ứng theo yêu cầu.

Việc dự kiến số lượng và thành phần đối tượng đề nghị được phỏng vấn trong đợt khảo sát chính thức tại CSGD (cán bộ lãnh đạo, cán bộ quản lý, nhân viên, giảng viên, trợ giảng, cán bộ các tổ chức đoàn thể và tổ chức khác (nếu có), người học, người học đã tốt nghiệp và nhà sử dụng lao động) do thư ký thực hiện. Tuy vậy, KĐV có thể đề xuất với trường đoàn về việc chọn nhóm đối tượng liên quan cho các cuộc phỏng vấn để thu thập thông tin cần thiết cho tiêu chí. Tương tự cho việc đề xuất tham quan những cơ sở vật chất và địa điểm liên quan.

2.1.4. Bài tập thực hành

Giảng viên chọn một số tiêu chí từ báo cáo TĐG của một CSGD giả định (đã được Ban tổ chức lớp chuẩn bị sẵn) để học viên thực hành nghiên cứu hồ sơ, hoàn thành **Phụ lục 2** và lập **kế hoạch riêng** chuẩn bị cho KSCT.

Bài tập thực hành có thể được thực hiện cá nhân hoặc theo nhóm.

2.2. Kỹ thuật phỏng vấn

2.2.1. Mục đích và quy trình phỏng vấn trong đánh giá ngoài

Phỏng vấn là một kỹ thuật thu thập dữ liệu trong đó người phỏng vấn (interviewer) đặt câu hỏi bằng miệng cho người được phỏng vấn (interviewee) và người được phỏng vấn đáp lại bằng miệng. Sự khác biệt giữa người phỏng vấn và người được phỏng vấn là vai trò của họ trong quá trình phỏng vấn. Người phỏng vấn đặt câu hỏi và hướng dẫn cuộc phỏng vấn, trong khi người được phỏng vấn trả lời các câu hỏi và làm theo sự hướng dẫn của người phỏng vấn.

Phỏng vấn được sử dụng trong đợt KSCT để thu thập thông tin từ các đối tượng liên quan với mục đích bổ sung/xác thực nhận định về các hoạt động của CSGD đã được hoặc chưa được mô tả trong báo cáo TĐG. Trong đợt KSCT, việc phỏng vấn có thể thực hiện đối với từng người, phỏng vấn nhóm, phỏng vấn trực tiếp hoặc qua điện thoại/online.

Quy trình phỏng vấn gồm các bước: Chuẩn bị, thực hiện và kết thúc phỏng vấn.

a) Chuẩn bị các câu hỏi cho buổi phỏng vấn

Trong quá trình nghiên cứu hồ sơ TĐG, KĐV có thể đồng thời thực hiện bước chuẩn bị phỏng vấn như gợi ý dưới đây: Xác định các thông tin cần được làm rõ hoặc/và cần được xác thực. Các thông tin này trực tiếp liên quan đến các tiêu chuẩn và tiêu chí nhưng chưa được mô tả hoặc mô tả chưa rõ ràng trong báo cáo TĐG;

Xác định những đối tượng liên quan có thể cung cấp các thông tin trên (lãnh đạo, cán bộ quản lý, giảng viên, nghiên cứu viên, nhân viên, người học, người học đã tốt nghiệp, nhà sử dụng lao động).

Chuẩn bị bảng câu hỏi cho các đối tượng phỏng vấn. Do thời gian dành cho KĐV trong buổi phỏng vấn có hạn, các câu hỏi nên được xếp theo thứ tự ưu tiên về mức độ cần thiết. Bảng câu hỏi được gửi cho các thành viên để góp ý, gửi cho trưởng đoàn/thư ký tổng hợp và có kế hoạch điều hành buổi phỏng vấn.

b) Tiến hành phỏng vấn

Các buổi phỏng vấn được thực hiện theo lịch làm việc KSCT thống nhất giữa CSGD và Đoàn ĐGN, có thể được thực hiện đồng thời với các nhóm đối tượng khác nhau. KĐV đến địa điểm phỏng vấn đúng giờ, trang phục lịch sự, có sổ tay ghi chép, có máy ghi âm, có danh sách những người được phỏng vấn do CSGD cung cấp.

KĐV được phân công làm nhóm trưởng (nếu nhóm có nhiều KĐV) hoặc bản thân KĐV (nếu chỉ có 01 KĐV) bắt đầu bằng lời chào, giới thiệu và nêu rõ mục đích phỏng

vấn, xin phép ghi âm và khẳng định các thông tin sẽ được giữ bí mật, chỉ được dùng cho mục đích KĐCL.

Nhóm trưởng mời các thành viên lần lượt tiến hành phỏng vấn theo kế hoạch và thời gian đã được dự kiến. KĐV tập trung vào những câu hỏi chính trong bảng câu hỏi đã được chuẩn bị, ưu tiên mời những đối tượng liên quan trực tiếp để khai thác thông tin cần thiết. KĐV nên có những cử chỉ/lời nói tế nhị và chuyên nghiệp trong cách đặt câu hỏi để có thể khai thác sâu các thông tin có liên quan giúp làm rõ vấn đề.

c) Kết thúc phỏng vấn

Khi hết thời lượng dành cho buổi phỏng vấn, Nhóm trưởng nêu một số nhận xét cũng như cảm tưởng đối với buổi phỏng vấn, cảm ơn đại diện các bên liên quan đã đến trao đổi những thông tin cần thiết góp phần nâng cao chất lượng cho Trường.

2.2.2. Kỹ thuật đặt câu hỏi và dẫn dắt buổi phỏng vấn

Một số kỹ thuật dưới đây giúp KĐV tổ chức tốt buổi phỏng vấn và thu được thông tin mong muốn.

a) Đặt câu hỏi rõ ràng, đúng mục đích, đúng đối tượng

Các câu hỏi cần được diễn đạt rõ ràng, dễ hiểu, bảo đảm theo mục đích phỏng vấn, bảo đảm xác định đúng đối tượng.

b) Có thể khởi đầu bằng câu hỏi chung sau đó nêu các câu hỏi tập trung khai thác thông tin liên quan trực tiếp

Đây là cách tạo khối trong kỹ thuật phỏng vấn nhằm dẫn dắt người được phỏng vấn ban đầu đưa ra thông tin chung, dễ trình bày dần đến những thông tin trọng tâm cần được khai thác. Tuy vậy, kỹ thuật này chỉ thích hợp khi thời gian không quá hạn chế và số lượng người phỏng vấn cũng như người được phỏng vấn ít. Khi đặt câu hỏi chung, KĐV cần chú ý kiểm soát các câu trả lời, không nên mất nhiều thời gian về những thông tin không liên quan.

c) Chuẩn bị những câu hỏi tiếp theo (follow up) để thu thập thêm thông tin cụ thể

Từ câu hỏi chính, KĐV nên chuẩn bị một hoặc một số câu hỏi tiếp theo để khai thác thêm thông tin cụ thể giúp đưa ra nhận định sâu sắc và chính xác hơn. Câu hỏi tiếp theo có thể được chuẩn bị sẵn hoặc phát sinh trong quá trình phỏng vấn khi thông tin từ câu trả lời chưa được rõ ràng hoặc dẫn dắt đến vấn đề liên quan đến tiêu chí/mốc chuẩn. Tuy vậy, KĐV cũng không đưa ra quá nhiều câu hỏi tiếp theo cho cùng một vấn đề vì hạn chế về thời gian cũng như tránh làm không khí buổi phỏng vấn trở nên căng thẳng có thể tạo sự khó chịu cho những người khác.

d) Có mặt tại buổi phỏng vấn đúng giờ, trang phục phù hợp

KĐV cần chú ý lịch phỏng vấn được thống nhất giữa Đoàn ĐGN và CSGD, nên có tại địa điểm phỏng vấn đúng giờ với trang phục lịch sự, phù hợp thể hiện sự tôn trọng đối với người được mời đến dự phỏng vấn. Nếu có thể, KĐV nên có mặt sớm hơn một

ít để có thời gian làm quen, tạo mối quan hệ tốt với những người được phỏng vấn.

đ) Thể hiện sự tôn trọng đối với người được phỏng vấn

KĐV cần nhớ vai trò của mình trong các cuộc phỏng vấn, nên thể hiện sự tôn trọng các đối tượng được phỏng vấn cũng như các thành viên phỏng vấn khác. Phỏng vấn được thực hiện nhằm phục vụ kiểm định chất lượng, đây không phải là hoạt động thanh tra kiểm tra, việc nêu câu hỏi vì vậy cần nhẹ nhàng, tạo cho người được phỏng vấn cảm thấy thoải mái, an tâm về nội dung trả lời. Tránh lên giọng, tránh những cử chỉ hoặc cách nói có thể biến cuộc phỏng vấn trở thành chất vấn hoặc tranh luận.

e) Khuyến khích người được phỏng vấn trả lời

KĐV cũng cần nhớ phỏng vấn không phải buổi giảng bài, KĐV là người nêu câu hỏi để khai thác thông tin từ người được phỏng vấn, do vậy KĐV không giải thích nhiều, cần đặt câu hỏi và lắng nghe câu trả lời. Trong trường hợp câu trả lời quá ngắn chưa có hoặc chưa đầy đủ thông tin, KĐV cần khuyến khích người được phỏng vấn trả lời nhiều hơn, có thể nhắc lại câu cuối cùng mà người được phỏng vấn vừa nói và yêu cầu nói tiếp; thể hiện cử chỉ (ánh mắt, nụ cười, ...) để kích thích người được phỏng vấn; ghi lại nội dung trả lời trong khi người được phỏng vấn trả lời để thể hiện sự quan tâm tới nội dung trả lời; không tìm cách kết thúc nội dung của người trả lời. KĐV có thể sử dụng một số câu hỏi ngắn để khuyến khích người được phỏng vấn tiếp tục trả lời nhiều hơn. Trường hợp người được phỏng vấn trả lời không đúng nội dung câu hỏi, cần tìm cách ngắt lời, nhưng phải khéo léo, nhẹ nhàng.

g) Chú ý một số điều cần tránh

- Tránh không chế hoặc để cho một trong những người đang được phỏng vấn không chế buổi phỏng vấn;
- Theo dõi thời gian để đảm bảo kết thúc phỏng vấn đúng giờ và phân bổ đủ thời gian để di chuyển đến cuộc hẹn kế tiếp;
- Tránh những câu hỏi có những từ cảm xúc, nhạy cảm; câu hỏi có cấu trúc ngữ pháp phức hợp; câu hỏi dài, khó hiểu, khó nhớ;
- Tránh đến muộn, ghi âm, ghi hình mà chưa được sự đồng ý của người trả lời;
- Tránh phỏng vấn kéo dài quá lâu; chỉ tập trung vào một hoặc vài người.

2.2.3. Bài tập thực hành

Thực hành 1: Chuẩn bị câu hỏi phỏng vấn

Giảng viên chọn một số tiêu chí từ báo cáo TĐG của một CSGD giả định (đã được Ban tổ chức lớp chuẩn bị sẵn) để học viên thực hành chuẩn bị bảng hỏi phỏng vấn theo ví dụ bên dưới.

Ví dụ: Sau khi nghiên cứu nội dung mô tả Tiêu chí 1.1 trong báo cáo TĐG, KĐV nhận thấy cần xác định rõ các hoạt động của CSGD đáp ứng các mốc chuẩn 2 và mốc chuẩn 4 thông qua việc phỏng vấn các đối tượng liên quan, KĐV đặt ra các câu hỏi cho các đối tượng theo mục đích được thể hiện trong bảng hỏi dưới đây:

TT	Nội dung câu hỏi	Tiêu chí	Mốc chuẩn	Đối tượng	Mục đích	Ghi nhận
1	Xin cho biết anh/chị/thầy/cô có được mời tham gia đóng góp ý kiến trong quá trình xây dựng/cải tiến TNSM của Nhà trường không? Nếu có, anh/chị thực hiện việc đóng góp ý kiến như thế nào?	1.1	2	Cán bộ quản lý, GV, NH, Cựu NH, nhà sử dụng lao động, các tổ chức xã hội- nghề nghiệp	Nhận định sự tham gia của các bên liên quan trong quá trình xây dựng/cải tiến TNSM của CSGD.	Ghi nhận mức độ tham gia của từng nhóm đối tượng qua kết quả phỏng vấn.
2	Xin anh chị cho biết đơn vị của anh/chị có được hướng dẫn để xây dựng kế hoạch và triển khai các hoạt động theo TNSM của Nhà trường không? Nếu có, anh/chị cho biết đơn vị đã thực hiện khi nào, cách thức triển khai của đơn vị? Anh chị cung cấp biên bản họp triển khai, văn bản về kế hoạch được đơn vị xây dựng trong thời gian gần nhất không?	1.1	4	CBQL các đơn vị chức năng, CBQL chuyên môn (khoa, bộ môn)	Nhận định lãnh đạo CSGD có các kế hoạch, hướng dẫn các đơn vị xây dựng và triển khai các hoạt động theo tầm nhìn, sứ mạng đã được xác định.	Ghi nhận mức độ đáp ứng mốc chuẩn 4: (i) lãnh đạo CSGD có các kế hoạch, hướng dẫn các đơn vị xây dựng và triển khai các hoạt động theo TNSM đã được xác định. (ii) các đơn vị triển khai lập kế hoạch và triển khai các hoạt động theo TNSM đã được xác định.

Thực hành 2: Phân vai thực hiện phỏng vấn và trả lời phỏng vấn

Giảng viên chia lớp thành các nhóm, phân vai thực hiện phỏng vấn và trả lời phỏng vấn trên cơ sở bộ câu hỏi đã được chuẩn bị từ Bài tập thực hành 1 và báo cáo TĐG của

một CSGD giả định. Các nhóm thay phiên đóng vai Đoàn ĐGN cũng như đóng vai các nhóm đối tượng được phỏng vấn.

Giảng viên theo dõi quá trình thực hành để đưa ra nhận xét về hoạt động của các nhóm cũng như từng cá nhân.

2.3. Kỹ thuật phân tích dữ liệu

2.3.1. Dữ liệu phục vụ đánh giá ngoài CSGD

Cơ sở dữ liệu hay còn gọi là thông tin, minh chứng phục vụ tự đánh giá và đánh giá ngoài bao gồm các loại văn bản có tính pháp quy, báo cáo định kỳ, kế hoạch dài hạn và ngắn hạn, biên bản họp, báo cáo thống kê, biểu mẫu khảo sát, bản ghi nhận qua các đợt phỏng vấn, quan sát liên quan đến các hoạt động của trường và các đơn vị thuộc trường.

CSGD thu thập, phân tích và chọn lựa dữ liệu liên quan để làm minh chứng phục vụ quá trình tự đánh giá, đặc biệt cho việc viết báo cáo tự đánh giá. Dữ liệu có thể được thu được dưới dạng các bản cứng hoặc bản mềm.

Trong quá trình ĐGN, KĐV rà soát, nghiên cứu và phân tích dữ liệu để nhận định sự xác thực (độ tin cậy), mức độ phù hợp và liên quan đến yêu cầu của tiêu chí (độ giá trị).

Theo Công văn 766, ngoài các dữ liệu liên quan khác, CSGD phải có các cơ sở dữ liệu sau đây để phục vụ cho quá trình TĐG.

- Báo cáo cuối học kỳ 1 và cuối năm về việc người học đánh giá hoạt động giảng dạy của giảng viên khi kết thúc môn học, bao gồm quy trình, công cụ và kết quả;
- Báo cáo hằng năm về việc người học đánh giá chất lượng đào tạo của CSGD trước khi tốt nghiệp; bao gồm quy trình, công cụ và kết quả;
- Báo cáo hằng năm kết quả khảo sát tình hình việc làm của người học sau khi tốt nghiệp; bao gồm quy trình, công cụ và kết quả;
- Báo cáo hằng năm kết quả hoạt động kết nối và phục vụ cộng đồng;
- Báo cáo hằng năm kết quả khảo sát về mức độ đáp ứng của thư viện, phòng thí nghiệm, thực hành, hệ thống công nghệ thông tin và các dịch vụ khác so với yêu cầu sử dụng của cán bộ, giảng viên và người học; bao gồm quy trình, công cụ và kết quả;
- Cơ sở dữ liệu kiểm định chất lượng CSGD (Phụ lục 8).

2.3.2. Thông tin, minh chứng liên quan đến tiêu chí

Thông tin, minh chứng liên quan đến mỗi tiêu chí được sử dụng cho các mục đích:

- Mô tả và phân tích các hoạt động của CSGD liên quan đến tiêu chí;
- So sánh với yêu cầu của tiêu chí (mặt bằng chung), với chính CSGD trong những năm trước, với các CSGD khác có cùng lĩnh vực tương ứng hay với các quy định hiện hành để thấy được hiện trạng của CSGD;

- Đưa ra những nhận định về điểm mạnh và những vấn đề cần phát huy, chỉ ra những tồn tại, giải thích nguyên nhân;

- Xác định những vấn đề cần cải tiến chất lượng và đề ra những biện pháp để cải tiến những vấn đề đó;

- Xác định mức độ đạt được của tiêu chí. Với mỗi tiêu chí, nếu có đầy đủ minh chứng đáp ứng các yêu cầu của tiêu chí thì xác nhận tiêu chí đó đạt yêu cầu theo mức đánh giá tương ứng (quy định tại Điều 30 của Thông tư 12/2017).

Thông tin và minh chứng không chỉ phục vụ cho mục đích đánh giá mức độ đạt của tiêu chí mà còn nhằm mô tả/nhận định thực trạng các hoạt động của CSGD để người đọc hiểu hơn, qua đó làm tăng tính thuyết phục của báo cáo tự đánh giá cũng như báo cáo đánh giá ngoài.

2.3.3. Kỹ thuật phân tích thông tin, minh chứng

a) Bỏ qua những thông tin, minh chứng không phù hợp với yêu cầu của tiêu chí

Số lượng minh chứng do CSGD cung cấp nhằm phục vụ cho một tiêu chí có thể ít hoặc nhiều tùy thuộc yêu cầu tiêu chí, nhưng phần lớn tùy thuộc cách viết báo cáo TĐG. Khi nghiên cứu, phân tích dữ liệu hay danh mục minh chứng, KĐV cần kiểm tra sự xác thực (độ tin cậy), mức độ phù hợp và liên quan đến tiêu chí (độ giá trị).

Để tránh lãng phí thời gian và công sức, KĐV nên loại bỏ những minh chứng không phù hợp với yêu cầu của tiêu chí, đó là những minh chứng có nội dung không liên quan, diễn ra trong khoảng thời gian không phù hợp (trừ những văn bản pháp quy có giá trị lâu dài). Câu hỏi đặt ra để xác định minh chứng phù hợp/không phù hợp: Nội dung minh chứng có mô tả cụ thể về hoạt động của CSGD liên quan đến yêu cầu của tiêu chí trong chu kỳ đánh giá không?

b) Nhận định tính gắn kết của minh chứng với nội dung mô tả trong báo cáo TĐG

Đọc, rà soát nội dung từng câu, từng đoạn mô tả có kèm theo minh chứng để đưa ra nhận định về hoạt động hoặc lập luận đáp ứng yêu cầu của tiêu chí. Trường hợp nội dung mô tả đáp ứng yêu cầu tiêu chí nhưng minh chứng kèm theo không phù hợp thì xem như CSGD chưa thực hiện hoạt động này. Điều này thường xảy ra đối với những CSGD viết nội dung mô tả các hoạt động trước khi thu thập minh chứng phù hợp.

c) Xác định các thông tin, minh chứng đáp ứng yêu cầu của các tiêu chí

Công văn 766 giới thiệu phương pháp tiếp cận hệ thống để xác định các thông tin, minh chứng nhằm chứng minh sự đáp ứng yêu cầu của các tiêu chí. Có thể sử dụng chu trình PDCA, phương pháp Tiếp cận - Triển khai - Kết quả - Cải tiến hoặc các câu hỏi Tại sao, Cái gì, Khi nào, Ở đâu, Ai và Như thế nào (5Ws và 1H);

- Sử dụng sơ đồ hoặc biểu đồ để minh họa rõ ràng cách thức và kết quả thực hiện;

- Phần các tiêu chuẩn về kết quả (các tiêu chuẩn từ 22 đến 25) yêu cầu đưa ra các kết quả để chứng minh sự tiến triển (xu hướng thực hiện), thành tích (mức độ thực hiện

so với các mục tiêu đề ra) và so sánh việc thực hiện với các đối thủ cạnh tranh và/ hoặc so chuẩn đối sánh.

2.3.4. Bài tập thực hành

Giảng viên chọn một số tiêu chí từ báo cáo TĐG của một CSGD giả định (đã được Ban tổ chức lớp chuẩn bị sẵn) để học viên thực hành phân tích thông tin, minh chứng. Bài tập có thể được thực hiện theo nhóm hoặc cá nhân.

2.4. Kỹ thuật quan sát thực địa

2.4.1. Quan sát thực địa tại CSGD

Quan sát là hoạt động thu thập thông tin cụ thể bằng việc sử dụng các giác quan để ghi nhận sự vật/hiện tượng liên quan trong quá trình quan sát. Tuy nhiên, trong quá trình quan sát, KĐV có thể gặp và phỏng vấn các đối tượng liên quan để nắm thêm thông tin về các hoạt động, cơ sở vật chất, trang thiết bị, phòng thí nghiệm, phòng thực hành...

Ở bước nghiên cứu hồ sơ, các KĐV đã có dự kiến kế hoạch thực hiện quan sát những hoạt động chính khóa và ngoại khóa; tham quan những cơ sở vật chất trong đợt KSCT tại CSGD. Kế hoạch quan sát và tham quan được thể hiện trong lịch KSCT được thống nhất giữa Đoàn ĐGN và CSGD.

Trong đợt khảo sát sơ bộ, Trưởng đoàn và các thành viên đại diện cũng có thể thực hiện một số hoạt động quan sát và tham quan nhằm chuẩn bị cho đợt khảo sát chính thức. Đối với các CSGD có nhiều địa điểm cách xa nhau, việc tham quan có thể được thực hiện trước đợt khảo sát chính thức để Đoàn ĐGN bảo đảm đủ nhân sự và thời gian thực hiện các hoạt động tại cơ sở chính.

Trong thời gian KSCT tại CSGD, Đoàn ĐGN thực hiện tham quan, phỏng vấn và thảo luận tại các khoa, phòng, ban; tham quan thư viện, phòng học, phòng thí nghiệm, phòng thực hành, ký túc xá, câu lạc bộ sinh viên v.v...; quan sát các hoạt động chính khóa và ngoại khóa.

KĐV cần quan sát cách bố trí của nhà trường, khung cảnh nhà trường, cơ sở vật chất, tiện nghi phục vụ cho sinh viên (thư viện, phòng thí nghiệm, căn- tin, hiệu sách, khu vui chơi giải trí và các dịch vụ khác); quan sát các hoạt động của giảng viên và cán bộ quản lý, nhân viên hỗ trợ; quan sát lớp học hoặc một buổi seminar đang diễn ra; quan sát mối quan hệ giữa mọi người với nhau. Ghi chú những nhận xét trong khi thực hiện quan sát. Tóm lược các quan sát của mình có đối chiếu với các nguồn dữ liệu khác (tài liệu, phỏng vấn, v.v.), nhằm nâng cao độ tin cậy của những kết luận đồng thời có thể phát hiện ra một số câu hỏi phát sinh mới cần được làm rõ thông qua những quan sát và các cuộc phỏng vấn tiếp theo.

Kỹ thuật phỏng vấn và quan sát là hai trong số các kỹ thuật thu thập dữ liệu trong quá trình đánh giá ngoài. Các kỹ thuật này có sự tương quan, hỗ trợ lẫn nhau và đôi khi xảy ra đồng thời với nhau. Việc sử dụng nhiều kỹ thuật thu thập dữ liệu (phỏng vấn, quan sát, tài liệu, v.v.), đối chiếu so sánh chúng là rất quan trọng trong việc nâng cao độ tin cậy của các kết quả tìm được của quá trình đánh giá ngoài.

2.4.2. Bài tập thực hành

Giảng viên chọn một số tiêu chí từ báo cáo TĐG của một CSGD giả định (đã được Ban tổ chức lớp chuẩn bị sẵn) để học viên thực hành lập danh mục quan sát thực địa.

2.5. Kỹ thuật xác định mức đánh giá

Xác định mức đạt được của tiêu chí là nhiệm vụ quan trọng trong quá trình đánh giá ngoài, do vậy KĐV cần dựa trên những căn cứ cụ thể để đưa ra nhận định về mức điểm của tiêu chí.

2.5.1. *Nắm vững các mức đạt được của tiêu chí theo hướng dẫn*

KĐV cần nghiên cứu và nắm vững mức đạt được của tiêu chí theo hướng dẫn trong Công văn 766 để xác định điểm các tiêu chí phụ trách. Trong đánh giá ngoài cơ sở giáo dục, mức đánh giá tiêu chí được xác định theo thang đánh giá 7 mức, từ mức 1 (thấp nhất) đến mức 7 (cao nhất), trong đó điểm của tiêu chí tương ứng với mức đạt của tiêu chí (mức 1 tương ứng với điểm 1, mức 2 tương ứng với điểm 2...), cụ thể:

Mức 1: Tiêu chí được đánh giá đạt **Mức 1** khi **không có minh chứng** cho thấy CSGD có kế hoạch, việc triển khai, báo cáo kết quả về thực hiện hoạt động bảo đảm chất lượng để đáp ứng yêu cầu tiêu chí. Trường hợp này, CSGD **không đáp ứng yêu cầu** của tiêu chí và cần thực hiện cải tiến chất lượng ngay.

Mức 2: Tiêu chí được đánh giá đạt **Mức 2** khi các hoạt động bảo đảm chất lượng của CSGD đang ở giai đoạn lập kế hoạch; hoạt động bảo đảm chất lượng còn ít được thực hiện hoặc hiệu quả kém. CSGD có ít minh chứng hoặc minh chứng không đầy đủ để cho thấy các hoạt động bảo đảm chất lượng đáp ứng yêu cầu của tiêu chí. Trường hợp này, CSGD **chưa đáp ứng yêu cầu** của tiêu chí, cần có thêm nhiều cải tiến chất lượng.

Mức 3: Tiêu chí được đánh giá **Mức 3** khi CSGD đã xác định và thực hiện hoạt động bảo đảm chất lượng để đáp ứng yêu cầu của tiêu chí nhưng cần có thêm cải tiến nhỏ mới đáp ứng đầy đủ yêu cầu của tiêu chí. CSGD có các tài liệu, nhưng không có các minh chứng rõ ràng chứng tỏ chúng được sử dụng, triển khai đầy đủ. Việc thực hiện hoạt động bảo đảm chất lượng không nhất quán hoặc có kết quả hạn chế. Trường hợp này, CSGD **chưa đáp ứng yêu cầu** tiêu chí nhưng chỉ **cần một vài cải tiến nhỏ** sẽ đáp ứng được yêu cầu.

Mức 4: Tiêu chí được đánh giá **Mức 4** khi CSGD có các minh chứng chứng tỏ việc thực hiện được tiến hành đầy đủ công tác bảo đảm chất lượng để đáp ứng yêu cầu của tiêu chí. Việc thực hiện hoạt động bảo đảm chất lượng đem lại kết quả đúng như mong đợi. Đây là trường hợp CSGD có các hoạt động bảo đảm chất lượng đáp ứng đầy đủ các yêu cầu của tiêu chí.

Mức 5: Tiêu chí được đánh giá **Mức 5** khi CSGD có các minh chứng chứng tỏ việc thực hiện công tác bảo đảm chất lượng được tiến hành một cách hiệu quả, đáp ứng tốt hơn so với yêu cầu của tiêu chí. Việc thực hiện hoạt động bảo đảm chất lượng cho thấy các kết quả tốt và thể hiện xu hướng cải tiến tích cực. Đây là trường hợp CSGD có

các hoạt động bảo đảm chất lượng đáp ứng cao hơn yêu cầu tiêu chí.

Mức 6: Tiêu chí được đánh giá **Mức 6** khi CSGD có các minh chứng đầy đủ chứng tỏ việc thực hiện công tác bảo đảm chất lượng được tiến hành một cách **hiệu quả và liên tục**, đáp ứng yêu cầu của tiêu chí và được xem là điển hình tốt nhất của quốc gia. Việc thực hiện hoạt động bảo đảm chất lượng cho các kết quả rất tốt và thể hiện xu hướng cải tiến rất tích cực. Đây là trường hợp CSGD thực hiện tốt như một **hình mẫu của quốc gia**.

Mức 7: Tiêu chí được đánh giá **Mức 7** khi CSGD có đầy đủ các minh chứng chứng tỏ việc thực hiện công tác bảo đảm chất lượng được tiến hành một cách **hiệu quả, liên tục và sáng tạo**, đáp ứng yêu cầu của tiêu chí được xem là xuất sắc, đạt trình độ của những CSGD **hàng đầu thế giới hoặc là điển hình hàng đầu** để các CSGD khác trên thế giới học theo. Việc thực hiện hoạt động bảo đảm chất lượng cho các kết quả xuất sắc và thể hiện xu hướng cải tiến xuất sắc. Đây là trường hợp CSGD thực hiện xuất sắc, đạt mức của các CSGD **hàng đầu thế giới**.

2.5.2. Đọc kỹ, rà soát, đối chiếu thông tin minh chứng liên quan đến tiêu chí

KĐV đọc kỹ nội dung mô tả tiêu chí trong báo cáo tự đánh giá, rà soát các câu/đoạn mô tả về các hoạt động liên quan, đối chiếu với thông tin minh chứng được cung cấp hoặc tự tìm trên website để nhận định mức độ hoạt động bảo đảm chất lượng của CSGD đáp ứng yêu cầu của tiêu chí/mốc chuẩn. Việc xác thực thông tin, minh chứng được thuận lợi khi CSGD cung cấp minh chứng online và có thông tin đầy đủ trên website.

Xác định mức đạt của tiêu chí có thể được thực hiện theo các bước:

- *Bước 1 (khi nghiên cứu hồ sơ):* Dự kiến sơ bộ mức đạt của tiêu chí

Trong quá trình nghiên cứu hồ sơ tự đánh giá, KĐV dự kiến mức đạt của tiêu chí căn cứ báo cáo và thông tin minh chứng cung cấp. Do thông tin, minh chứng có thể chưa đầy đủ, KĐV có thể dự kiến các tiêu chí ở **mức đạt** hoặc **chưa đạt** yêu cầu.

Dự kiến tiêu chí đạt yêu cầu: Những tiêu chí được nhận định đạt yêu cầu khi có đầy đủ thông tin và minh chứng để khẳng định các hoạt động được thực hiện, có kết quả đáp ứng yêu cầu của tiêu chí. Tuy nhiên, KĐV nên ghi những điểm cần chú ý, có thể tiếp tục rà soát trong đợt khảo sát chính thức để xác định mức đạt của các tiêu chí này. KĐV cũng đánh dấu những tiêu chí có các hoạt động nổi bật để có thể xác định mức điểm đạt cao hơn.

Dự kiến tiêu chí chưa đạt yêu cầu: Đối với các tiêu chí dự kiến chưa đạt yêu cầu, KĐV ghi cụ thể những thông tin chưa đầy đủ, minh chứng chưa có hoặc chưa đáp ứng mức độ tin cậy, cần được xác thực, bổ sung trong đợt khảo sát chính thức. Nghiên cứu hồ sơ minh chứng, khảo sát thực địa và phỏng vấn tại CSGD trong đợt khảo sát chính thức sẽ giúp KĐV đưa ra nhận định mức điểm cho những tiêu chí này.

- *Bước 2 (tại khảo sát chính thức):* Rà soát minh chứng đã được CSGD bổ sung, phỏng vấn và quan sát thực địa để thu thập thông tin cho những tiêu chí được đánh dấu

để đưa ra nhận định mức điểm cho tiêu chí. Trình bày ý kiến tại buổi họp nội bộ của Đoàn ĐGN về mức điểm các tiêu chí sau khi đã có cơ sở về thông tin và minh chứng.

- *Bước 3 (tại buổi họp cuối)*: Rà soát lần cuối và xác định chính thức mức điểm cho các tiêu chí trên cơ sở thông tin, minh chứng hiện có hoặc được bổ sung.

Tham khảo kinh nghiệm nghiên cứu hồ sơ và xác định mức đánh giá cho Tiêu chí 1.1.

Tiêu chí 1.1. Lãnh đạo CSGD đảm bảo tầm nhìn và sứ mạng của CSGD đáp ứng được nhu cầu và sự hài lòng của các bên liên quan.

Mốc chuẩn tham chiếu	Nhận xét	Minh chứng cần xem xét/bổ sung	Dự kiến mức đạt
1. CSGD có tuyên bố chính thức về tầm nhìn, sứ mạng	- Có văn bản tuyên bố TNSM. - Website có công bố TNSM		- Nếu CSGD không bổ sung đầy đủ các minh chứng theo yêu cầu: <i>Chưa đạt</i> - Nếu CSGD có bổ sung minh chứng, cần rà soát độ giá trị và độ tin cậy để nhận định mức đánh giá.
2. Có sự tham gia của các bên liên quan (cán bộ quản lý, GV, NH, nhà sử dụng lao động, các tổ chức xã hội- nghề nghiệp, ...) trong quá trình xây dựng TNSM.	- Có tài liệu tổng hợp ý kiến góp ý của các BLQ tham gia xây dựng TNSM nhưng chưa đầy đủ, trình tự thời gian không phù hợp.	Rà soát các tài liệu về khảo sát, mẫu phiếu thu thập ý kiến, báo cáo tổng hợp ý kiến.	
3. Nội dung tuyên bố về tầm nhìn, sứ mạng phù hợp với chức năng, nhiệm vụ, nguồn lực và định hướng phát triển của CSGD; phù hợp với chiến lược phát triển kinh tế-xã hội của ngành và/hoặc địa phương, cả nước.	- Chưa có chiến lược phát triển của trường. - Chưa có minh chứng về chiến lược phát triển ngành, chiến lược phát triển kinh tế - xã hội của địa phương/cả nước còn hiệu lực. - Chưa có kết luận của Hội đồng/Ban soạn thảo TNSM nhận định về việc TNSM phù hợp với chức năng, nhiệm vụ, nguồn lực và định	Cần bổ sung minh chứng để bảo đảm TNSM đáp ứng nội dung mốc chuẩn này.	

	hướng phát triển của Trường.		
4. Lãnh đạo CSGD có các kế hoạch, hướng dẫn các đơn vị xây dựng và triển khai các hoạt động theo tầm nhìn, sứ mạng đã được xác định.	<ul style="list-style-type: none"> - Trường chưa có văn bản về kế hoạch, hướng dẫn các đơn vị xây dựng và triển khai các hoạt động theo TNSM đã được xác định. - Chưa có minh chứng cho thấy các đơn vị đơn vị xây dựng và triển khai các hoạt động theo TNSM đã được xác định. 	Cần bổ sung minh chứng để bảo đảm TNSM đáp ứng nội dung mốc chuẩn này.	

2.5.3. Bài tập thực hành

Giảng viên chọn một số tiêu chí từ báo cáo TĐG của một CSGD giả định (đã được Ban tổ chức lớp chuẩn bị sẵn) để học viên thực hành đưa ra nhận định mức đạt của tiêu chí.

2.6. Kỹ thuật chuẩn bị slides báo cáo

2.6.1. Thành viên chuẩn bị slides

Kết thúc đợt khảo sát chính thức, Đoàn ĐGN trình bày tóm tắt kết quả sơ bộ tại phiên bế mạc. Thông thường, báo cáo tóm tắt kết quả sơ bộ được trình bày dưới dạng powerpoint theo mẫu của Trung tâm KĐCLGD gồm có các nội dung chính về những công việc của Đoàn đã thực hiện trong đợt khảo sát chính thức, trình bày những điểm mạnh nổi bật của các tiêu chuẩn và đưa ra những khuyến nghị để CSGD thực hiện cải tiến chất lượng trong thời gian đến. Mỗi thành viên trong đoàn chuẩn bị những nội dung theo các tiêu chuẩn/tiêu chí phụ trách, gửi cho trưởng đoàn và thư ký tổng hợp thành báo cáo cho buổi bế mạc. Trưởng đoàn có thể yêu cầu các thành viên chuẩn bị nội dung tóm tắt các tiêu chuẩn theo dạng word hoặc powerpoint.

Nếu chuẩn bị bằng powerpoint, thư ký sẽ gửi template các slides về những tiêu chuẩn liên quan, thành viên điền nội dung theo yêu cầu rồi gửi lại cho thư ký tổng hợp. Theo lý thuyết, các slides đã được format theo mẫu thống nhất cho toàn báo cáo, việc gắn kết slides từ các thành viên sẽ đơn giản và nhanh chóng. Tuy vậy, kinh nghiệm cho thấy việc tổng hợp còn cần thời gian điều chỉnh cả về nội dung và hình thức vì không phải tất cả thành viên đều có kỹ năng chuẩn bị bằng powerpoint. Một số thành viên chỉ thực hiện thao tác cắt dán nội dung từ file word vào các slides rồi gửi lại.

Một số đoàn ĐGN có thiết lập group email, group zalo và google docs để trao đổi, chia sẻ và cập nhật báo cáo, tài liệu. Thành viên trong đoàn có thể upload, theo dõi và

điều chỉnh báo cáo cá nhân và của đoàn thông qua các ứng dụng này.

2.6.2. Trưởng đoàn và thư ký hoàn thành báo cáo

Trách nhiệm hoàn thành báo cáo tóm tắt thuộc về trưởng đoàn và thư ký, do vậy trưởng đoàn cần chú ý đến kỹ năng của các thành viên và cả thư ký để có yêu cầu cho phù hợp, đặc biệt là xác định thời điểm nộp slides của các thành viên. Sau khi tổng hợp và điều chỉnh, thư ký cần gửi cho cả đoàn rà soát và góp ý điều chỉnh bổ sung để có một báo cáo hoàn chỉnh. Việc chuẩn bị các slides báo cáo như vậy sẽ tốn nhiều thời gian và công sức cho cả đoàn, nhất là đối với trưởng đoàn và thư ký. Nhiều đoàn phải làm việc rất khuya để hoàn thành báo cáo cho buổi bế mạc.

Một số chú ý khi chuẩn bị slides báo cáo và trình bày báo cáo:

- Dùng một mẫu slide thống nhất cho toàn bộ báo cáo;
- Chọn font chữ dễ nhìn cho cả tiêu đề và nội dung; thường dùng font chữ không chân, rõ ràng;
- Chọn màu để làm nổi bật những điểm cần chú ý;
- Chú ý kích cỡ của màn hình để các slides được rõ ràng, không bị sai lệch;
- Chọn một số hình ảnh tiêu biểu trong quá trình khảo sát chính thức đưa lên slides để báo cáo được khởi đầu sinh động;
- Trình bày điểm mạnh mỗi tiêu chuẩn trong một slide, xác định những điểm nổi bật nhất liên quan đến tiêu chuẩn;
- Trình bày những khuyến nghị trong một slide; nội dung trên mỗi slide ngắn gọn, dùng từ khóa, không cần viết đầy đủ câu; người dự sẽ được nghe, không cần phải đọc;
- Tránh lỗi chính tả, lỗi đánh máy trên slides;
- Không nói giọng đều đều khi trình bày báo cáo, chú ý nhấn mạnh những nội dung chính, giải thích rõ ràng;
- Có thể cử nhiều thành viên tham gia trình bày báo cáo, mỗi thành viên trình bày các tiêu chuẩn phụ trách;
- Kết thúc báo cáo bằng slides cảm ơn lãnh đạo, cán bộ quản lý, giảng viên, nhân viên hỗ trợ, người học và những người liên quan của cơ sở giáo dục tham gia phục vụ đợt khảo sát chính thức.

2.6.3. Bài tập thực hành

Các nhóm đóng vai đoàn ĐGN, phân công thành viên chuẩn bị slides tóm tắt các tiêu chuẩn và tổng hợp thành báo cáo tóm tắt kết quả sơ bộ trên cơ sở báo cáo TĐG của một CSGD giả định (đã được Ban tổ chức lớp chuẩn bị sẵn). Giảng viên chọn một vài nhóm tiêu biểu trình bày và đưa ra nhận xét.

2.7. Kỹ thuật viết báo cáo đánh giá ngoài

2.7.1. Tầm quan trọng của báo cáo đánh giá ngoài

Báo cáo ĐGN là sản phẩm chính và quan trọng nhất mà đoàn ĐGN cần thực hiện nhằm đáp ứng mục tiêu ĐGN một CSGD/CTĐT, đó là xác nhận tính xác thực và khách quan của bản báo cáo tự đánh giá của CSGD.

Báo cáo ĐGN là sản phẩm trí tuệ của tập thể đoàn ĐGN dựa trên quá trình nghiên cứu hồ sơ, quá trình khảo sát sơ bộ và khảo sát chính thức tại CSGD cùng kinh nghiệm của các thành viên trong đoàn.

Báo cáo ĐGN hoàn thiện có tất cả các chữ ký của các thành viên được gửi cho Tổ chức KĐCLGD là cơ sở pháp lý để Hội đồng KĐCLGD xem xét và có quyết định cuối cùng.

Đối tượng đọc báo cáo ĐGN có thể bao gồm:

- Cục QLCL, Bộ Giáo dục và Đào tạo;
- Tổ chức KĐCLGD/Hội đồng KĐCLGD;
- Hội đồng TĐG của CSGD được kiểm định;
- Giảng viên, sinh viên CSGD được kiểm định;
- Đơn vị tài trợ ĐGN/Đơn vị cấp kinh phí;
- Công chúng (nếu yêu cầu công khai báo cáo ĐGN).

Do tầm quan trọng của báo cáo ĐGN, trưởng đoàn và các thành viên đoàn ĐGN cần phát huy trí tuệ và tinh thần trách nhiệm để có một báo cáo ĐGN tốt.

2.7.2. Nguồn tư liệu

Các nguồn tư liệu để viết báo cáo ĐGN CSGD bao gồm:

- Báo cáo tự đánh giá của cơ sở giáo dục;
- Báo cáo sơ bộ;
- Bản nhận xét báo cáo tự đánh giá của từng thành viên;
- Báo cáo về kết quả nghiên cứu hồ sơ tự đánh giá;
- Báo cáo kết quả nghiên cứu sâu các tiêu chí của từng thành viên;
- Biên bản ghi nhớ nội dung làm việc của đợt khảo sát sơ bộ;
- Biên bản hoàn thành đợt khảo sát chính thức;
- Báo cáo về kết quả khảo sát chính thức tại cơ sở giáo dục;
- Nguồn minh chứng và các phát hiện trong quá trình khảo sát.

2.7.3. Quy trình hoàn thành báo cáo ĐGN

Việc viết và hoàn thành báo cáo ĐGN được thực hiện theo các bước:

a) Thành viên đoàn ĐGN viết các phân báo cáo ĐGN theo phân công, gửi cho trưởng đoàn và thư ký để tổng hợp thành Báo cáo ĐGN CSGD của đoàn (theo mẫu trong

Phụ lục 8 và các quy định về thể thức văn bản và cấu trúc của Báo cáo ĐGN CSGD trong Phụ lục 9).

b) Sau khi hoàn thành bản Dự thảo lần thứ nhất Báo cáo ĐGN CSGD, thư ký gửi đến các thành viên trong đoàn để xin ý kiến góp ý. Nếu các thành viên trong đoàn không thống nhất được ý kiến, thì sau khi sửa chữa phải tiếp tục gửi Dự thảo lần thứ hai để xin ý kiến lần 2. Nếu Dự thảo lần 2 vẫn không nhận được sự nhất trí của ít nhất 2/3 số thành viên trong đoàn, thì trưởng đoàn ĐGN phải họp đoàn để thảo luận lần cuối và trưởng đoàn có trách nhiệm đưa ra quyết định cuối cùng.

c) Sau khi đoàn ĐGN đã thống nhất về nội dung Dự thảo báo cáo ĐGN CSGD, trưởng đoàn gửi bản Dự thảo báo cáo này cho tổ chức KĐCLGD để báo cáo. Sau khi thống nhất ý kiến với đoàn ĐGN, tổ chức KĐCLGD gửi Dự thảo báo cáo ĐGN cho CSGD để lấy ý kiến phản hồi.

d) Trong thời hạn 15 ngày làm việc, kể từ ngày nhận được Dự thảo báo cáo ĐGN, CSGD có trách nhiệm gửi công văn cho đoàn ĐGN qua tổ chức KĐCLGD, nêu rõ các ý kiến nhất trí hoặc không nhất trí với bản Dự thảo báo cáo ĐGN CSGD. Trường hợp không nhất trí với Dự thảo báo cáo ĐGN CSGD phải nêu rõ lý do kèm theo các minh chứng. Nếu quá thời hạn trên mà CSGD không có ý kiến trả lời thì coi như đồng ý với Dự thảo báo cáo ĐGN CSGD.

đ) Trong thời hạn 15 ngày làm việc, kể từ ngày nhận được ý kiến phản hồi của CSGD hoặc kể từ ngày hết thời hạn trả lời ý kiến của CSGD, thông qua tổ chức KĐCLGD, đoàn ĐGN gửi văn bản thông báo cho CSGD những ý kiến của đoàn ĐGN đã tiếp thu hoặc bảo lưu. Trường hợp đoàn ĐGN bảo lưu ý kiến phải nêu rõ lý do trong văn bản.

e) Đoàn ĐGN hoàn thiện Báo cáo ĐGN CSGD, lấy chữ ký của tất cả các thành viên trong đoàn và gửi Báo cáo ĐGN CSGD cho tổ chức KĐCLGD cùng toàn bộ hồ sơ làm việc của đoàn, kèm theo các file điện tử liên quan.

2.7.4. Một số chú ý khi viết báo cáo đánh giá ngoài

Thành viên khi viết báo cáo ĐGN cần:

- Xác định đối tượng liên quan và những đặc điểm của báo cáo ĐGN;
- Thống nhất quan điểm chung cho báo cáo ĐGN;
- Trình bày đúng cấu trúc, bám sát nội hàm, đáp ứng các mốc chuẩn của tiêu chí;
- Tránh lỗi chính tả, lỗi ngữ pháp hoặc lỗi văn phạm, lỗi diễn đạt;
- Nhất quán về các nhận định và đánh giá, không có mâu thuẫn trong các nhận xét, không mâu thuẫn giữa các phần trong một tiêu chí và giữa các tiêu chí;
- Phân tích, lập luận chặt chẽ, dễ hiểu khiến người ngoài cuộc hiểu và đồng ý với các nhận định của đoàn đánh giá ngoài;
- Đưa ra các khuyến nghị cụ thể, phù hợp giúp đơn vị được đánh giá có thể cải tiến nâng cao chất lượng;

- Đưa ra nhận định/đánh giá rõ ràng trong từng tiêu chí; bảo đảm những nhận định, đánh giá của đoàn đánh giá ngoài; không chép lại báo cáo tự đánh giá của CSGD.

2.7.5. Trách nhiệm của thành viên

- Tuân thủ kế hoạch và quy trình viết báo cáo ĐGN;
- Nghiên cứu kỹ báo cáo TĐG và hồ sơ minh chứng liên quan đến các tiêu chí được phân công;
- Bắt đầu dự thảo phần báo cáo của mình ngay sau khi được phân công đảm nhiệm các tiêu chí cụ thể;
- Bổ sung, chỉnh sửa trong suốt chuyến khảo sát chính thức tại trường;
- Các nhận định, đánh giá phải trung thực, khách quan có căn cứ xác đáng;
- Sử dụng ngôn ngữ đơn giản, dễ hiểu;
- Bảo đảm đầy đủ tư liệu, minh chứng phục vụ cho việc viết báo cáo ĐGN, đặc biệt đối với những nhận định các tiêu chí, tiêu chuẩn;
- Ghi chép các thông tin liên quan thu thập qua phỏng vấn/quan sát/nghiên cứu các hồ sơ minh chứng lưu trữ tại trường;
- Xác định mức độ đạt được của các tiêu chí mình phụ trách;
- Thảo luận chung trong Đoàn về mức đạt của từng tiêu chí;
- Chỉnh sửa dự thảo báo cáo ĐGN (phần mình phụ trách) và phản hồi lại Dự thảo báo cáo ĐGN theo thời hạn quy định;
- Thống nhất các đánh giá và nhận định chung của Đoàn.

2.7.6. Trách nhiệm của trưởng đoàn và thư ký

- Phân công trách nhiệm của các thành viên;
 - Theo dõi, kiểm tra từng giai đoạn về tiến độ và nội dung báo cáo;
 - Kiểm tra tổng thể và đạt sự thống nhất trong đoàn trước khi gửi báo cáo ĐGN (bản cuối cùng) cho các đơn vị liên quan;
 - Tổng hợp, hiệu đính từng phần và hoàn chỉnh báo cáo ĐGN, chú ý tính nhất quán, chặt chẽ và chuẩn mực ngôn ngữ trong báo cáo ĐGN;
 - Một số nhận định do các thành viên đưa vào trong báo cáo có thể được biên tập lại hoặc bị loại bỏ (có tham khảo ý kiến của thành viên);
 - Thống nhất quan điểm chung của đoàn ĐGN.
- Trưởng đoàn và thư ký cần rà soát, kiểm tra:
- Các kết luận có phản ánh đúng quan điểm chung của Đoàn ĐGN không? Có phản

ánh đúng các thông tin/minh chứng thu thập được khi triển khai ĐGN không?

- Báo cáo viết có rõ ràng dễ hiểu không?

- Các đối tượng khác nhau khi đọc báo cáo ĐGN có hiểu được những lập luận, phân tích mà đoàn ĐGN đưa ra kết luận trong báo cáo không?

- Những từ viết tắt, những ký hiệu được sử dụng đã chính xác chưa?

- Báo cáo đã được kiểm tra các lỗi chính tả, ngữ pháp, văn phạm chưa?

- Tổng hợp điểm có đúng với điểm của từng tiêu chí, tiêu chuẩn không?

2.7.7. Bài tập thực hành

Giảng viên chọn một số tiêu chí từ báo cáo TĐG của một CSGD giả định (đã được Ban tổ chức lớp chuẩn bị sẵn) để học viên thực hành viết báo cáo ĐGN cho tiêu chí được giao. Một số bài viết điển hình (chưa tốt, trung bình, tốt) của học viên (dấu tên) có thể được phân tích để cả lớp tham khảo.

III. BÀI HỌC TRONG ĐÁNH GIÁ NGOÀI/KỸ THUẬT XỬ LÝ TÌNH HUỐNG

Để thực hiện đánh giá ngoài, Trung tâm KĐCLGD cùng đoàn ĐGN và bản thân mỗi KĐV đều có sự chuẩn bị chu đáo nhằm bảo đảm mọi hoạt động diễn ra theo kế hoạch đem lại sự thành công của đoàn. Tuy nhiên, trong quá trình đánh giá ngoài có thể phát sinh một số tình huống (hay một số vấn đề) ảnh hưởng đến các hoạt động cũng như thời gian hoặc lớn hơn là sự thành công của đoàn ĐGN. Các tình huống diễn ra có thể do nguyên nhân khách quan hoặc chủ quan, có thể do sự tổ chức hoặc do bản thân KĐV. Có kỹ thuật và kinh nghiệm xử lý tình huống sẽ giúp đoàn ĐGN và KĐV có thể kịp thời giải quyết những vấn đề phát sinh để quá trình ĐGN được tiến hành bình thường mang lại kết quả mong muốn.

Các tình huống trong quá trình đánh giá ngoài có thể phát sinh trước, trong và sau đợt khảo sát chính thức, tuy vậy phần lớn đều chú ý đến những tình huống trong đợt khảo sát chính thức do đây là khoảng thời gian tập trung dài ngày, công việc có áp lực và nhiều mối quan hệ tương tác.

Các tình huống và xử lý tình huống dưới đây cũng đồng thời là bài học trong thực hiện đánh giá ngoài.

3.1. Một hoặc vài KĐV không thể tham gia đợt khảo sát chính thức

Đây là tình huống thường xảy ra ngay trước hoặc trong khi thực hiện khảo sát chính thức, có thành viên đột xuất báo không thể tham gia/tiếp tục tham gia đoàn vì lý do sức khỏe hoặc lý do cá nhân.

Nếu KĐV báo trước đợt KSCT về khả năng không thể tham gia đoàn, Trung tâm sẽ đề xuất với CSGD về việc thay KĐV và có quyết định điều chỉnh thành viên Đoàn ĐGN. Trong trường hợp thời gian quá ngắn, Trung tâm không có KĐV sẵn sàng thay thế, đoàn ĐGN vẫn tiếp tục công việc nếu số thành viên bảo đảm theo quy định (ít nhất

5 thành viên). Trong trường hợp này, trưởng đoàn cần điều chỉnh sự phân công phụ trách tiêu chuẩn/tiêu chí cho phù hợp số lượng và năng lực các thành viên còn lại. Trung tâm vẫn phải làm việc với CSGD để thống nhất điều chỉnh nhân sự của đoàn ĐGN.

Trường hợp thành viên không thể tiếp tục tham gia đoàn khi đang thực hiện khảo sát chính thức, đoàn ĐGN vẫn tiếp tục công việc nếu số thành viên bảo đảm theo quy định (ít nhất 5 thành viên). Trưởng đoàn cần điều chỉnh sự phân công phụ trách tiêu chuẩn/tiêu chí cho phù hợp số lượng và năng lực các thành viên còn lại. Thành viên không tiếp tục tham gia có trách nhiệm bàn giao những sản phẩm đã thực hiện cho trưởng đoàn hoặc cho các thành viên nhận nhiệm vụ thực hiện các tiêu chuẩn cho thành viên đó. Nếu tình huống quá khẩn cấp không thể bàn giao bất cứ công việc gì, các thành viên của đoàn cần chia sẻ công việc để hoàn thành nhiệm vụ của đoàn.

Từ tình huống trên, Trung tâm KĐCLGD và trưởng đoàn lưu ý:

- Trung tâm nên thành lập Đoàn ĐGN cơ sở giáo dục với số lượng ít nhất 6 thành viên;
- Trung tâm nên chuẩn bị KĐV cơ hữu/cộng tác có năng lực sẵn sàng tham gia đoàn ĐGN nếu tình huống phát sinh về nhân sự diễn ra bất ngờ ngay trước hoặc trong đợt KSCT;
- Trưởng đoàn cần nắm được tiến độ và thông tin về hoạt động của các thành viên qua các buổi họp nội bộ của đoàn hàng ngày. Khi một hoặc hai thành viên không thể tiếp tục tham gia hoạt động, trưởng đoàn có sự phân công thay thế đồng thời cùng làm việc với các thành viên thay thế để hoàn thành các công việc còn lại.

Từ tình huống trên, KĐV chú ý:

Khi được mời tham gia đoàn ĐGN, KĐV cần trao đổi với Trung tâm KĐCLGD hoặc Trưởng đoàn ĐGN về một số vấn đề cụ thể trước khi đưa ra quyết định đồng ý hoặc từ chối tham gia.

a) Xác định sự phù hợp về thời gian thực hiện ĐGN

KĐV cần biết rõ kế hoạch ĐGN để xác định thời gian tham gia các hoạt động ĐGN đặc biệt là thời gian KSCT có phù hợp với tình hình thực tế của bản thân và gia đình không. Trong trường hợp tình hình sức khỏe của bản thân hoặc người thân trong gia đình không bảo đảm cho sự làm việc căng thẳng và xa nhà nhiều ngày, KĐV nên từ chối để tránh sự cố bất ngờ cũng như ảnh hưởng đến chất lượng công việc của cá nhân và của đoàn ĐGN.

Nếu KĐV đang công tác và chịu sự quản lý tại một đơn vị, việc quyết định tham gia đoàn ĐGN cần có sự đồng ý của cấp có thẩm quyền. Tuy nhiên, ngay cả khi có sự đồng ý của cấp thẩm quyền cho phép KĐV tham gia đoàn ĐGN, một số tình huống đã xảy ra (Tình huống 1), KĐV nhận lệnh phải trở lại cơ quan khi đang thực hiện KSCT tại CSGD.

Đây là bài học quan trọng cho cả KĐV và Trung tâm KĐCLGD. KĐV cần xác định rõ sự phù hợp về thời gian tham gia đoàn ĐGN; Trung tâm KĐCLGD cũng cần có

những bảo đảm từ phía KĐV và đơn vị quản lý để tránh những tình huống thiếu nhân sự trong đoàn ĐGN. Đối với những KĐV đang công tác, Trung tâm nên có văn bản chính thức gửi cấp có thẩm quyền về việc mời KĐV tham gia đoàn ĐGN theo kế hoạch đính kèm. Văn bản đồng ý của đơn vị quản lý KĐV là sự bảo đảm tốt nhất cho KĐV không bị ràng buộc vào những công việc tại đơn vị trong thời gian tham gia đoàn ĐGN (trừ trường hợp đột xuất quá cần thiết).

b) Xác định về sự phù hợp về chuyên môn và kinh nghiệm

Bộ tiêu chuẩn đánh giá CSGD theo Thông tư 12/2017 có 25 tiêu chuẩn, 111 tiêu chí bao gồm nhiều lĩnh vực hoạt động của CSGD. Một số KĐV, đặc biệt đối với những KĐV lần đầu tham gia, sẽ gặp khó khăn khi thực hiện đánh giá các tiêu chuẩn không thuộc chuyên môn, nghiệp vụ và chưa có kinh nghiệm về các tiêu chuẩn đó.

Khi nhận lời mời tham gia đoàn ĐGN, KĐV cần trao đổi với Trung tâm hoặc Trưởng đoàn về việc phân công trách nhiệm các tiêu chuẩn/tiêu chí phù hợp với chuyên môn và kinh nghiệm để bảo đảm hoàn thành tốt nhiệm vụ. Trong trường hợp, Trung tâm/Trưởng đoàn không thể phân công tiêu chuẩn/tiêu chí theo đề nghị (do đã phân công cho thành viên khác), KĐV và Trưởng đoàn cần trao đổi để có sự phân công các tiêu chuẩn có liên quan, bảo đảm KĐV có thể thực hiện đánh giá được. Bản thân KĐV cũng nên cân nhắc việc nhận trách nhiệm một số tiêu chuẩn thuộc lĩnh vực không liên quan đến chuyên môn, nghiên cứu hoặc chưa có kinh nghiệm để tránh đưa ra những nhận định không phù hợp.

c) Xác nhận sự không xung đột lợi ích với CSGD được đánh giá

Trước khi đồng ý tham gia đoàn ĐGN, KĐV cần rà soát và xác nhận sự không xung đột lợi ích với CSGD được đánh giá ngoài. KĐV cần có văn bản cam kết với tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục về việc trước đây và hiện nay không làm việc tại cơ sở giáo dục được đánh giá; không có quan hệ góp vốn, mua cổ phần, trái phiếu; không có người thân (bố, mẹ, vợ, chồng, con, anh, chị, em ruột) là thành viên trong ban lãnh đạo của cơ sở giáo dục được đánh giá.

3.2. Một số hoạt động không thể thực hiện trực tiếp

Tình huống này xảy ra do dịch bệnh hoặc do lý do khác làm nhiều người được mời tham dự phỏng vấn không đến địa điểm tổ chức phỏng vấn được.

CSGD và đoàn ĐGN cần chuẩn bị những giải pháp xử lý phù hợp bảo đảm các hoạt động của đoàn được thực hiện theo kế hoạch, đặc biệt sự chuẩn bị về cơ sở vật chất và trang thiết bị để đoàn có thể làm việc online với các đối tượng liên quan cũng như bảo đảm điều kiện làm việc của đoàn trong thời gian khảo sát chính thức. Hầu hết các Trung tâm và đoàn ĐGN đã có kinh nghiệm hoạt động trong thời gian dịch bệnh vừa qua.

3.3. Các hoạt động khảo sát chính thức không thể tiếp tục do thời tiết hoặc nguyên nhân bất khả kháng

Trong thời gian khảo sát chính thức nếu xảy ra những trường hợp bất khả kháng

như bão lụt... Đoàn ĐGN trao đổi với CSGD tạm dừng các hoạt động và thống nhất thời gian tiếp tục công việc còn lại. Tất cả thông tin, minh chứng và ghi nhận của đoàn đến thời điểm tạm dừng được đoàn và các thành viên giữ nguyên. Trưởng đoàn và Giám sát viên thông báo cho Trung tâm về tình hình và cách xử lý. Được sự đồng ý của Trung tâm, Đoàn ĐGN và Giám sát ký biên bản với CSGD về tình hình và sự thống nhất kế hoạch tiếp theo. Trung tâm có trách nhiệm báo cáo cho Cục QLCL về tình hình và sự xử lý đối với trường hợp bất khả kháng này.

3.4. Số lượng đối tượng liên quan đến tham dự buổi phỏng vấn ít

Theo yêu cầu, đối tượng được phỏng vấn là giảng viên, người học, người học đã tốt nghiệp và nhà sử dụng lao động cần đảm bảo số lượng từ 15 đến 25 người cho mỗi đối tượng. Tình huống xảy ra khi đến giờ thực hiện phỏng vấn, số lượng đối tượng (thường cựu người học, nhà tuyển dụng) có mặt ít (dưới 50% số lượng tối thiểu). Số lượng đối tượng tham dự phỏng vấn ít ảnh hưởng đến thông tin thu thập cần thiết để đưa ra nhận định về các hoạt động bảo đảm chất lượng của CSGD.

Trong trường hợp này, đoàn ĐGN vẫn tiến hành phỏng vấn với những người có mặt, dành nhiều thời gian và câu hỏi sâu để khai thác thông tin phục vụ những nhận định. Đoàn ĐGN đồng thời đề nghị CSGD liên hệ với những người chưa/không đến để có kế hoạch kịp thời. Trưởng đoàn sắp xếp để những người đến muộn được phỏng vấn chung hoặc phỏng vấn riêng; những người không đến có thể sắp xếp thời gian ngoài giờ để phỏng vấn online, có thể phỏng vấn riêng hoặc phỏng vấn nhóm online.

Tình huống có ít người đến dự các buổi phỏng vấn tác động không tốt đến hoạt động của đoàn ĐGN, do vậy CSGD cần chú ý chọn mời đối tượng liên quan bên ngoài, bảo đảm sự tham dự đúng lịch làm việc. CSGD cũng cần thường xuyên liên hệ nắm thông tin khả năng tham dự của các đối tượng bên ngoài và chuẩn bị phương án thực hiện phỏng vấn online cho trường hợp cần thiết.

3.5. Người của CSGD phản ứng quá mức/không hợp tác trong phỏng vấn hoặc bổ sung minh chứng

Trong quá trình phỏng vấn hoặc trao đổi bổ sung thông tin minh chứng, cán bộ viên chức của CSGD có thể có phản ứng quá mức đối với KĐV như nói lớn tiếng, bỏ về, thể hiện cử chỉ không hợp tác. Điều này yêu cầu xem xét về tính cách của hai phía, tuy nhiên, trưởng đoàn/nhóm trưởng hoặc bản thân KĐV cần bình tĩnh xử lý tình huống, không để xảy ra tình trạng đôi bên cùng lớn tiếng.

Trong trường hợp tình huống xảy ra chỉ có một KĐV, KĐV cần giữ thái độ ôn hoà, không căng thẳng tranh luận và nhờ người báo ngay cho cán bộ có trách nhiệm của CSGD nếu nhận thấy không thể kiểm soát tình hình tiếp theo. Với sự can thiệp của cán bộ CSGD, sự việc nhanh chóng được xử lý để hoạt động của KĐV được tiếp tục như bình thường.

Tình huống xảy ra có thể do đối tượng đang ở trạng thái tâm lý không bình thường, bị căng thẳng về những yêu cầu hoặc cử chỉ của KĐV nên đưa đến phản ứng quá mức.

KĐV nên xem phần kỹ năng phỏng vấn để có sự chuẩn bị cũng như thái độ đúng mức khi phỏng vấn hoặc quan hệ với các đối tượng liên quan. Trong bất cứ tình huống nào, KĐV cần có cư xử đúng mức và không để xảy ra những vấn đề xuất phát từ bản thân KĐV.

3.6. Không thống nhất về một số nhận định/mức đánh giá

Tình huống xảy ra khi KĐV đưa ra nhận định/mức đánh giá tiêu chí phụ trách tại buổi họp nội bộ của đoàn ĐGN và nhận được ý kiến hoặc một số ý kiến từ các thành viên khác không thống nhất với nhận định/mức đánh giá nói trên. Lý luận cho ý kiến không thống nhất của thành viên khác có thể:

- Thành viên khác phụ trách các tiêu chuẩn/tiêu chí có liên quan, đã thu thập những thông tin minh chứng và nhận thấy nhận định của thành viên phụ trách không phù hợp với thông tin minh chứng này;

- Thành viên trong đoàn có kinh nghiệm về các tiêu chuẩn/tiêu chí này, đã nghiên cứu hồ sơ tự đánh giá và có nhận xét không thống nhất với nhận định của thành viên phụ trách;

- Trong quá trình khảo sát, thành viên trong đoàn nhận thấy có những vấn đề phát sinh có liên đến tiêu chí đặc biệt đến mức đánh giá tiêu chí;

- Một số tác động chuyên môn khác.

Đây được xem là tình huống tích cực giúp cho KĐV có thêm thông tin từ nhiều nguồn khác nhau để đưa ra nhận định chính xác. KĐV cần tiếp thu thông tin từ các thành viên trong đoàn, kiểm tra tính xác thực để xác định những nhận định và mức đánh giá của mình.

Có hai trường hợp xử lý:

Một là, KĐV tiếp nhận, kiểm tra tính chính xác của thông tin và điều chỉnh nhận định/mức đánh giá phù hợp với thông tin minh chứng đã có và thông tin bổ sung.

Hai là, KĐV tiếp nhận nhưng cho rằng các thông tin từ các thành viên trong đoàn không có cơ sở hoặc không liên quan trực tiếp đến yêu cầu của tiêu chí.

Trong trường hợp này, KĐV giữ nguyên nhận định và có sự giải trình về nhận định của mình trong buổi họp đoàn. Trưởng đoàn lắng nghe ý kiến của các thành viên cũng như giải trình của thành viên phụ trách tiêu chí để có sự xử lý thích hợp.

Về nguyên tắc, KĐV là người chịu trách nhiệm về nhận định và báo cáo của mình. Tuy nhiên, nếu nhận thấy lập luận của KĐV chưa đầy đủ, chưa có tính thuyết phục về nhận định/mức đánh giá và nếu giữ nguyên nhận định này có thể ảnh hưởng đến chất lượng đánh giá và báo cáo của đoàn, Trưởng đoàn có thể điều hành việc tranh luận về nhận định/mức đánh giá để đi đến thống nhất. Trường hợp không có sự thống nhất, Trưởng đoàn dùng giải pháp cuối cùng là biểu quyết, lấy ý kiến theo đa số (trên 2/3 số thành viên); nếu không đạt 2/3 số thành viên đồng ý, Trưởng đoàn đưa ra quyết định

cuối cùng. KĐV nếu không thuộc nhóm đa số nên sử dụng nhận định theo ý kiến chung, tuy vậy KĐV có thể bảo lưu nhận định của mình trong biên bản họp đoàn.

Tổ chức họp đoàn và ra quyết định, trưởng đoàn cần chú ý:

- Xác định mục đích họp đoàn;
- Lắng nghe và tôn trọng ý kiến các thành viên trong đoàn;
- Xem xét căn cứ, minh chứng của các thành viên;
- Tạo điều kiện để các thành viên phát biểu;
- Không thể hiện sự vượt trội, không thành kiến, không quy trách nhiệm;
- Biết khống chế thời gian thảo luận, tránh sự mệt mỏi cho mọi người;
- Có kết luận dựa trên ý kiến tổng thể nhưng không bỏ qua chi tiết.

3.7. Sự khác nhau trong quy định và điều hành của trung tâm/đoàn ĐGN

Khi đồng ý ký hợp đồng tham gia đoàn ĐGN, KĐV cần tuân thủ các quy định, kế hoạch cũng như nhiệm vụ được trưởng đoàn ĐGN phân công. KĐV cần thể hiện tinh thần trách nhiệm trong các hoạt động, bảo đảm hoàn thành công việc theo đúng tiến độ với chất lượng cao nhất có thể. Sự chậm trễ về tiến độ cũng như hoạt động kém hiệu quả của một vài KĐV sẽ ảnh hưởng đến hoạt động và tiến độ của toàn đoàn, điều này có thể ảnh hưởng đến sự thành công chung của đoàn ĐGN.

Ngoài các văn bản pháp quy của BGDĐT, các trung tâm KĐCLGD đều có quy định hoặc hướng dẫn riêng cho KĐV và đoàn ĐGN do trung tâm thành lập, những quy định hoặc hướng dẫn này đều phù hợp với quy định chung. Những KĐV đã từng tham gia các đoàn ĐGN của các trung tâm khác nhau có thể nhận thấy sự khác nhau về các quy định cũng như cách điều hành đoàn ĐGN. Tuy vậy, khi tham gia đoàn ĐGN của trung tâm nào, KĐV cần tuân thủ quy định hoặc hướng dẫn của trung tâm đó để bảo đảm sự thống nhất trong hoạt động của đoàn ĐGN. Những ý kiến góp ý có thể đưa ra khi Trung tâm hoặc Đoàn ĐGN tổ chức họp về những nội dung liên quan nhưng tránh tranh luận có thể gây phản cảm và mất thời gian chung của đoàn.

Một số quy định có thể khác nhau giữa các trung tâm/đoàn ĐGN như:

- Thời hạn nộp các phụ lục, báo cáo;
- Thời gian dành cho các buổi họp đoàn;
- Phân công các nhóm phỏng vấn, quan sát thực địa;
- Sự chuẩn bị báo cáo tóm tắt kết quả sơ bộ;
- Phương thức trình bày báo cáo tóm tắt kết quả sơ bộ đợt KSCT;
- Cách viết báo cáo đánh giá ngoài, độ dài dành cho một tiêu chí.

Về báo cáo đánh giá ngoài, trung tâm có thể đưa ra yêu cầu hoặc hướng dẫn KĐV cách viết báo cáo và độ dài cho mỗi tiêu chí. Sự khác nhau về cách viết của các trung

tâm có thể giúp cho KĐV có sự sáng tạo trong viết báo cáo khi tham gia hoạt động với các trung tâm khác nhau.

Khi tham gia đoàn ĐGN với bất kỳ trung tâm nào, KĐV cũng cần nêu cao tinh thần trách nhiệm trong các hoạt động, đặc biệt đối với báo cáo đánh giá ngoài. Việc sao chép nội dung các báo cáo trước đây mà không chú ý đến tính phù hợp, việc đưa ra nhận định thiếu căn cứ, đưa ra những khuyến nghị không khả thi hoặc không liên quan sẽ làm ảnh hưởng chung đến chất lượng báo cáo của đoàn. KĐV cũng không nên gửi một báo cáo sơ sài để trông chờ vào sự điều chỉnh của trưởng đoàn và thư ký. Điều này sẽ làm mất nhiều thời gian và công sức của trưởng đoàn và cả KĐV để hoàn chỉnh báo cáo đánh giá ngoài. Đây là bài học mà các trưởng đoàn cũng như trung tâm cần chú ý khi mời và ký hợp đồng với KĐV.

3.8. Bài tập thực hành

Giảng viên hướng dẫn các nhóm thảo luận những tình huống nêu trên sau đó mỗi nhóm đưa ra ít nhất một tình huống khác và đề xuất hướng xử lý để các nhóm khác nhận xét.

IV. BỘ CÂU HỎI NGHIÊN CỨU VÀ THẢO LUẬN

Trong quá trình tập huấn/giảng dạy, giảng viên và học viên thực hiện thảo luận về những nội dung của chuyên đề. Một số câu hỏi gợi ý dưới đây nhằm có thể được xem như bài tập yêu cầu học viên chuẩn bị trước để tham gia thảo luận tại lớp học. Đây là những câu hỏi gợi ý, giảng viên có thể bổ sung các câu hỏi liên quan khác.

1. Trình bày mục đích và vai trò của tự đánh giá và đánh giá ngoài trong kiểm định chất lượng?
2. Trình bày các cách tiếp cận tự đánh giá và đánh giá ngoài? Nêu những đặc điểm của Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng cơ sở giáo dục đại học theo Thông tư 12/2017?
3. Nêu những việc cần làm trong bước nghiên cứu hồ sơ để giúp kiểm định viên thực hiện các hoạt động có hiệu quả trong đợt khảo sát chính thức?
4. Kiểm định viên cần làm gì trong bước chuẩn bị phỏng vấn?
5. Trong quá trình phỏng vấn, kiểm định viên cần có những kỹ thuật gì để có thể khai thác thông tin đầy đủ theo dự kiến?
6. Kiểm định viên nên tránh những vấn đề/hành động nào khi phỏng vấn?
7. Việc phân tích dữ liệu có ý nghĩa như thế nào đối với hoạt động đánh giá ngoài?
8. Những thông tin, minh chứng như thế nào mới được xem là có giá trị và tin cậy cho việc đưa ra nhận định các hoạt động của cơ sở giáo dục?
9. Dựa trên những cơ sở nào để kiểm định viên đưa ra mức điểm đạt hoặc chưa đạt của tiêu chí được đánh giá?
10. Dựa trên những điểm nổi bật nào so với mốc chuẩn tham chiếu để xác định tiêu chí có mức điểm đạt cao hơn mức 4?

11. Những tình huống nào có thể xảy ra trong quá trình đánh giá ngoài? Cách xử lý đối với từng tình huống?

12. Những nội dung nào sẽ được trình bày trong báo cáo sơ bộ kết quả trong buổi bế mạc đợt khảo sát chính thức?

13. Những điểm cần chú ý khi chuẩn bị slides trình bày tại buổi bế mạc đợt khảo sát chính thức?

14. Nêu vai trò và ý nghĩa của bản báo cáo đánh giá ngoài?

15. Nêu những điểm cần chú ý để có một báo cáo đánh giá ngoài tốt?

TÀI LIỆU THAM KHẢO

ASEAN University Network (AUN), 2016. *Guide to AUN-QA Assessment at Institutional Level*.

Quyết định số 65 /2007/QĐ-BGDĐT ngày 01 tháng 11 năm 2007 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo về việc Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục trường đại học

Thông tư số 12/2017/TT-BGDĐT ngày 19 tháng 5 năm 2017 về việc Quy định về kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục đại học.

Công văn số 766/QLCL-KĐCLGD ngày 20 tháng 4 năm 2018 về việc *Hướng dẫn tự đánh giá cơ sở giáo dục đại học*.

Công văn số 767/QLCL-KĐCLGD ngày 20 tháng 4 năm 2018 về việc *Hướng dẫn đánh giá ngoài cơ sở giáo dục đại học*.

Cục Quản lý chất lượng, Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2019. *Bảng hướng dẫn đánh giá theo Thông tư số 12/2017/TT-BGDĐT ngày 19/5/2017 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Quy định về kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục đại học*. Công văn số 1668/QLCL-KĐCLGD ngày 31/12/2019 của Cục Quản lý chất lượng.

Vũ Thị Phương Anh & Đỗ Hạnh Nga, 2006. *Kỹ thuật thu thập thông tin và viết báo cáo tự đánh giá*. Bài viết trên internet.

Nguyễn Kim Dung, 2018. *Kỹ năng viết nhận xét báo cáo tự đánh giá*. Bài trình bày tại các khóa đào tạo kiểm định viên.

Đỗ Anh Dũng, 2018. *Hướng dẫn viết báo cáo đánh giá ngoài*. Bài trình bày tại các khóa tập huấn.

Lê Mỹ Phong, 2018. *Giới thiệu các bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng cơ sở giáo dục*. Bài trình bày tại các khóa đào tạo kiểm định viên.

CHUYÊN ĐỀ 14: XÂY DỰNG KẾ HOẠCH CẢI TIẾN CHẤT LƯỢNG CƠ SỞ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

Người biên soạn: **Phạm Thị Hương¹, Nguyễn Huy Phúc²**

¹ Trường Đại học Sư phạm TPHCM, 280 An Dương Vương, Phường 4, Quận 5, TP. Hồ Chí Minh. Email: huongpt@hcmue.edu.vn

² Trường Đại học Công nghiệp TPHCM, 14 Nguyễn Văn Bảo, Phường 4, Quận Gò Vấp, TP. Hồ Chí Minh. Email: nguyenhuyphuc@iuh.edu.vn

I. MỞ ĐẦU

Bảo đảm chất lượng (BĐCL) đã được triển khai ở hầu hết các hệ thống giáo dục đại học trên thế giới trong vài thập kỷ vừa qua. Các nghiên cứu đã chỉ ra rằng bảo đảm chất lượng bên ngoài và bảo đảm chất lượng bên trong đóng vai trò quan trọng trong việc kiểm soát, quản lý và nâng cao chất lượng dạy học. Trong bối cảnh Việt Nam, những tín hiệu đầu tiên về các hoạt động bảo đảm chất lượng bên trong đã được triển khai ở một số cơ sở giáo dục đại học nước ta gần 20 năm trước đây. Hiện tại, theo số liệu thống kê của Bộ Giáo dục và Đào tạo, tất cả các cơ sở giáo dục (CSGD) đã thực hiện tự đánh giá và triển khai đánh giá ngoài chu kỳ 1. Nhiều CSGD đã và đang triển khai tự đánh giá và đánh giá chu kỳ 2 (Bộ GDĐT, 2022) theo một số tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CSGD trong và ngoài nước. Williams (2016) thảo luận về hai khái niệm BĐCL và cải tiến chất lượng (CTCL) như sau:

Bảo đảm chất lượng

Thuật ngữ chất lượng (The Analytic Quality Glossary) của Harvey định nghĩa bảo đảm chất lượng (BĐCL) là "tập hợp các chính sách, thủ tục, hệ thống và thực tiễn bên trong hoặc bên ngoài cơ sở giáo dục được thiết kế để đạt được, duy trì và nâng cao chất lượng". Bảo đảm chất lượng có thể là cả một quá trình bên trong và bên ngoài. Tuy nhiên, Harvey nhận xét rằng "nó đã trở thành một thuật ngữ viết tắt của 'cho tất cả các hình thức giám sát, đánh giá hoặc xem xét chất lượng bên ngoài' và trên thực tế, nhiều nhà bình luận xem thuật ngữ này là 'bảo đảm chất lượng bên ngoài'. Cựu giám đốc điều hành của Cơ quan bảo đảm chất lượng của Vương quốc Anh, Peter Williams, đã lập luận rằng trên thực tế 'không có định nghĩa chung nào về cụm từ "bảo đảm chất lượng" và rằng "bảo đảm chất lượng, do đó, đã trở thành một cụm từ phổ biến; khái niệm này được gắn với quá nhiều yêu cầu khác nhau và kết quả là chỉ có thể làm một vài việc khiến bất kỳ ai cũng hài lòng" (Williams, 2011, tr. 87)

Trong thực tế, BĐCL có những mục đích khác nhau. Một số cơ quan chức năng tuyên bố rằng mục đích của bảo đảm chất lượng là để đảm bảo rằng giáo dục đại học đạt được các tiêu chuẩn đã nêu. Tuy nhiên, một số cơ quan chức năng khác tập trung vào trách nhiệm giải trình, bản thân một thuật ngữ hiếm khi được định nghĩa liên quan đến giáo dục đại học. Bảo đảm chất lượng dường như được nhiều đồng nghiệp và tổ chức hiểu như một cụm từ khác cho "trách nhiệm giải trình". Collini (2012, tr. 106–8)

đề cập đến trách nhiệm giải trình giống như bảo đảm chất lượng. Thông thường, quan điểm này thường được các đồng nghiệp chia sẻ trong các đối thoại chất lượng trong giáo dục. Đối với một số người khác, bảo đảm chất lượng là bảo đảm chất lượng giảng dạy và một số khác tập trung nhiều hơn vào các quy trình để đạt được chất lượng: bảo đảm chất lượng trên thực tế là một siêu quy trình.

Nâng cao chất lượng/Cải tiến chất lượng

Đối với Harvey trong Thuật ngữ chất lượng, nâng cao chất lượng là một quá trình tăng cường hoặc cải tiến. Nó có hai khía cạnh:

Đầu tiên là ‘nâng cao năng lực của từng cá nhân người học; sự tăng cường hoặc cải thiện các thuộc tính, kiến thức, khả năng, kỹ năng và tiềm năng của người học’.

Thứ hai, đó là ‘sự cải thiện chất lượng của một tổ chức hoặc chương trình học’. Hai thuật ngữ enhancement (nâng cao) hay improvement (cải tiến) thường có thể hoán đổi cho nhau, nhưng các thuật ngữ này thường được sử dụng theo những cách khác nhau một cách tinh tế. Cải tiến (improvement) thường được dùng để chỉ một quá trình đưa một hoạt động đạt một tiêu chuẩn trong khi nâng cao là nâng lên một mức độ cao hơn, tăng cường hoặc phóng đại hoạt động đó.

Một số định nghĩa về nâng cao chất lượng tập trung vào việc học của sinh viên. QAA của Vương quốc Anh đã định nghĩa nâng cao chất lượng là một khía cạnh của quản lý chất lượng CSGD được thiết kế để đảm bảo, trong bối cảnh những hạn chế của CSGD, cải tiến ổn định, đáng tin cậy và có thể chứng minh được về chất lượng của các cơ hội học tập (QAA 2006). QAA's Handbook for Enhancement-led Institutional Review: Scotland (QAA, 2003) đã định nghĩa nâng cao là “thực hiện các bước có chủ ý để mang lại sự cải thiện liên tục về trải nghiệm học tập của sinh viên.

Tuy nhiên, cũng có lập luận rằng nâng cao chất lượng có thể được coi là một định nghĩa về chất lượng (Campbell và Rosznyai, 2002; Vlăsceanu và cộng sự, 2007, tr. 72–3) và điều này được Harvey phê bình trong Thuật ngữ chất lượng bởi vì, ông lập luận, chất lượng không chỉ là “sự tìm kiếm liên tục để cải tiến lâu dài”. Đối với các nhà phê bình như Collini, ngay cả khái niệm cải tiến chất lượng liên tục trong giáo dục đại học cũng “không mạch lạc về mặt khái niệm” bởi vì, theo lập luận của ông, có giới hạn về mức độ có thể cải thiện một hoạt động đã được coi là xuất sắc trên thực tế (2012, tr. 110).

Chuyên đề này được thực hiện nhằm giúp học viên:

(a) *Phân tích và đề xuất các giải pháp cải tiến chất lượng CSGDDH theo kết quả tự đánh giá và các khuyến nghị cải tiến chất lượng trong báo cáo ĐGN CSGDDH thông qua các nghiên cứu trường học;*

(b) *Lập kế hoạch chi tiết cải tiến chất lượng CSGDDH.*

II. CƠ SỞ LÝ LUẬN CỦA VIỆC LẬP KẾ HOẠCH CẢI TIẾN CHẤT LƯỢNG CƠ SỞ GIÁO DỤC

2.1. Cơ sở pháp lý:

2.1.1. Đối với hoạt động tự đánh giá

Thông tư số 12/2017/TT-BGDĐT ban hành ngày 19 tháng 5 năm 2017 của Bộ GDĐT quy định triển khai các hoạt động sau khi hoàn thành báo cáo tự đánh giá CSGD như sau:

“Điều 37. Triển khai các hoạt động sau khi hoàn thành báo cáo tự đánh giá

1. Thực hiện các kế hoạch cải tiến chất lượng được đề ra trong báo cáo tự đánh giá để cải tiến, nâng cao chất lượng giáo dục.

2. Gửi báo cáo tự đánh giá cho cơ quan quản lý trực tiếp kèm theo công văn đề nghị được quan tâm, hỗ trợ trong quá trình thực hiện cải tiến, nâng cao chất lượng theo các kế hoạch hành động đã nêu trong báo cáo tự đánh giá; đồng thời gửi cho Bộ Giáo dục và Đào tạo (Cục Khảo thí và Kiểm định chất lượng giáo dục) để báo cáo.

3. Hằng năm, báo cáo tự đánh giá được cập nhật (dưới dạng báo cáo bổ sung hằng năm) và lưu trữ trong thư viện của cơ sở giáo dục”.

Như vậy, Bộ Giáo dục và Đào tạo (2017) quy định CSGD triển khai các hoạt động sau khi hoàn thành báo cáo tự đánh giá, bao gồm ba nội dung. Trong đó có nội dung về thực hiện các kế hoạch cải tiến chất lượng được đề ra trong báo cáo tự đánh giá để cải tiến, nâng cao chất lượng (Điều 37, Thông tư 12).

Trong biểu mẫu báo cáo tự đánh giá của Bộ Giáo dục và Đào tạo (2017) (Phụ lục 7 - *Kèm theo Công văn số 766/QLCL-KĐCLGD ngày 20 tháng 4 năm 2018 của Cục Quản lý chất lượng*) có các cấu trúc như sau:

Phụ lục 7: Mẫu Tự đánh giá về chất lượng cơ sở giáo dục

Phần II. TỰ ĐÁNH GIÁ VỀ CHẤT LƯỢNG CƠ SỞ GIÁO DỤC

Trình bày, phân tích từng tiêu chí theo các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CSGD với cấu trúc như sau:

Tiêu chuẩn 1. (Tên tiêu chuẩn.....)

Tiêu chí 1.1. (Tên tiêu chí.....)

Mô tả và nhận định thực trạng hoạt động của CSGD trong 5 năm gần nhất theo các yêu cầu và mốc chuẩn tham chiếu của tiêu chí, kèm theo các minh chứng liên quan phù hợp mức đạt được của tiêu chí. Tự đánh giá tiêu chí đạt mức: ...

Tiêu chí 1.n (Tên tiêu chí.....)

(Trình bày lần lượt hết các tiêu chí của tiêu chuẩn 1)

Đánh giá chung về tiêu chuẩn 1:

1. Tóm tắt các điểm mạnh: chỉ ra các điểm mà CSGD xem là thế mạnh của mình và nhấn mạnh những điểm mạnh tiêu biểu nhất.

2. Tóm tắt các điểm tồn tại: chỉ ra các điểm mà CSGD coi là tồn tại và cần phải cải tiến.

3. Kế hoạch cải tiến: các đề xuất để phát huy điểm mạnh, khắc phục các tồn tại đã xác định trong tự đánh giá và kế hoạch hành động để thực hiện. Tùy theo kế hoạch phát triển và chiến lược ưu tiên của CSGD mà xác định trọng tâm cải tiến chất lượng cho từng giai đoạn. Về tổng thể, CSGD phải có kế hoạch khắc phục tất cả những tồn tại, thiếu sót.

TT	Mục tiêu	Nội dung	Đơn vị/ cá nhân thực hiện	Thời gian thực hiện (bắt đầu và hoàn thành)	Ghi chú
1	Khắc phục tồn tại 1	.....	.....	.....	.....
2	Khắc phục tồn tại 2				
3	..				
4	Phát huy điểm mạnh 1	.....	.....	.....	.....
5	Phát huy điểm mạnh 2				

4. Mức đánh giá:

Tiêu chuẩn/Tiêu chí	Tự đánh giá
Tiêu chuẩn 1	4, 4
Tiêu chí 1.1	4
Tiêu chí 1.2	5
Tiêu chí 1.3	3
Tiêu chí 1.4	4
Tiêu chí 1.5	6

Theo quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo, kế hoạch cải tiến cần có các thành phần sau:

Mục tiêu

Nội dung

Đơn vị/cá nhân thực hiện

Thời gian thực hiện (bắt đầu và hoàn thành)

Có thể thấy, CSGD sau khi tự đánh giá chất lượng của trường dựa vào bộ tiêu

chuẩn đánh giá chất lượng CSGD, sẽ xác định điểm mạnh và điểm tồn tại của CSGD. Từ đó lập kế hoạch cải tiến chất lượng dựa vào kết quả tự đánh giá cho từng tiêu chuẩn. Phần tiếp theo của chuyên đề, học viên sẽ lập kế hoạch cải tiến chất lượng CSGD thông qua một vài báo cáo tự đánh giá CSGD của một số tiêu chuẩn.

2.1.2. Từ kết quả đánh giá ngoài

Thông tư số 12/2017/TT-BGDĐT ban hành ngày 19 tháng 5 năm 2017 của Bộ GDĐT quy định triển khai các hoạt động sau khi hoàn thành đánh giá ngoài CSGD như sau:

“Điều 42. Sử dụng kết quả đánh giá ngoài

Kết quả đánh giá ngoài được sử dụng làm cơ sở đề cơ sở giáo dục thực hiện kế hoạch cải tiến, nâng cao chất lượng giáo dục và để Hội đồng kiểm định chất lượng giáo dục của tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục thẩm định, đề nghị xem xét, công nhận hoặc không công nhận cơ sở giáo dục đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục”.

Sau khi đánh giá ngoài, CSGD sẽ được Hội đồng kiểm định chất lượng giáo dục của tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục thẩm định. Kết quả thẩm định sẽ là công nhận hoặc không công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục, kèm bản Nghị quyết về việc thẩm định kết quả đánh giá chất lượng giáo dục của CSGD. Nghị quyết sẽ có hai bản phụ lục. Phụ lục 1 là kết quả đánh giá và **Phụ lục 2 là các kiến nghị cải tiến chất lượng giáo dục đối với CSGD.**

Thông tư 12 cũng quy định trách nhiệm của CSGD được công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục như sau:

“Điều 49. Trách nhiệm của cơ sở giáo dục được công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục

1. Công bố công khai Giấy chứng nhận kiểm định chất lượng giáo dục trên trang thông tin điện tử của cơ sở giáo dục chậm nhất 10 ngày làm việc sau khi được cấp (không áp dụng đối với các cơ sở giáo dục cần được bảo mật thông tin theo quy định của Nhà nước).

2. Báo cáo Bộ Giáo dục và Đào tạo và cơ quan quản lý trực tiếp kết quả kiểm định chất lượng giáo dục, kế hoạch cải tiến, nâng cao chất lượng giáo dục sau khi được cấp Giấy chứng nhận kiểm định chất lượng giáo dục.

3. Duy trì và phát triển các điều kiện bảo đảm chất lượng đào tạo. Giữ gìn và phát huy kết quả kiểm định chất lượng giáo dục đã được công nhận trong toàn bộ thời hạn có giá trị của Giấy chứng nhận kiểm định chất lượng giáo dục. Nếu không bảo đảm chất lượng so với kết quả đã được công nhận thì tùy theo tính chất và mức độ vi phạm sẽ bị khiển trách, cảnh cáo hoặc thu hồi Giấy chứng nhận kiểm định chất lượng giáo dục.

4. Hằng năm triển khai kế hoạch cải tiến, nâng cao chất lượng giáo dục theo các kiến nghị của Hội đồng kiểm định chất lượng giáo dục, báo cáo với cơ quan quản lý trực tiếp về kết quả cải tiến chất lượng và việc khắc phục những tồn tại đã được chỉ ra trong báo cáo đánh giá ngoài.

5. Vào thời điểm 2, 5 năm sau khi được công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục, đăng ký và thực hiện rà soát giữa chu kỳ với tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục, báo cáo kết quả về Bộ Giáo dục và Đào tạo và cơ quan quản lý trực tiếp.

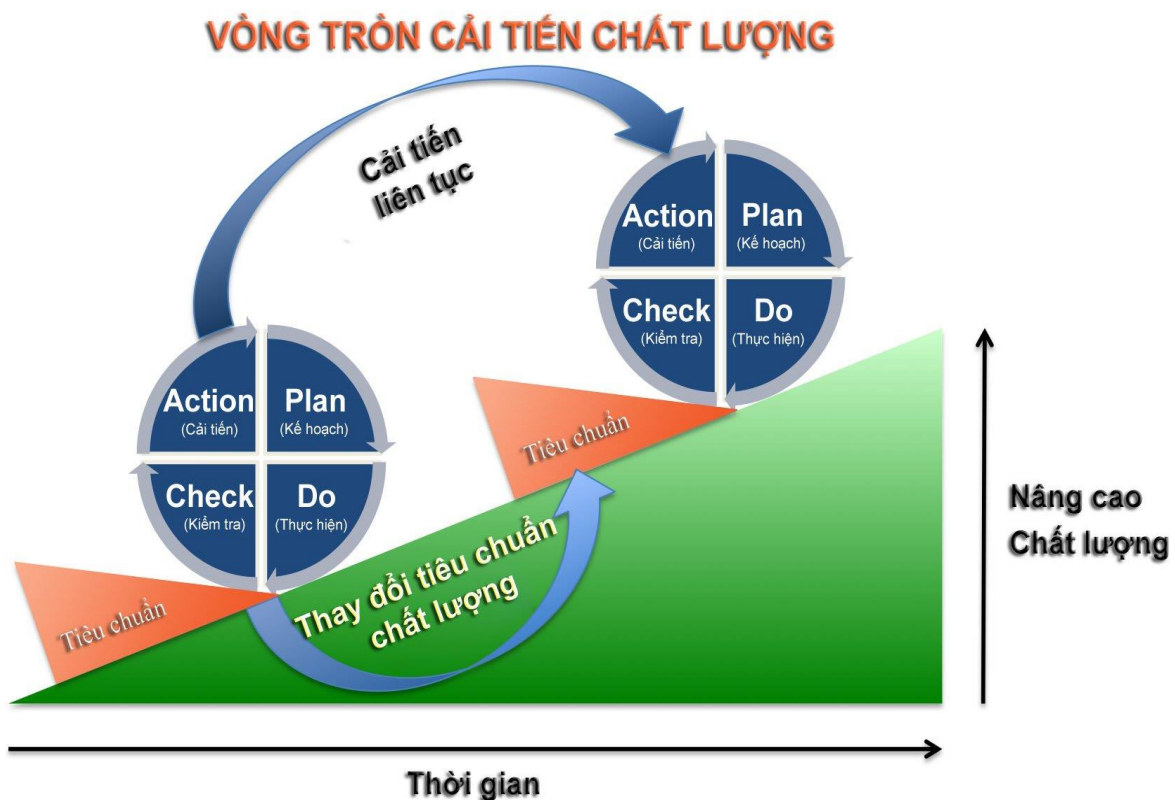
6. Thực hiện đánh giá chu kỳ tiếp theo, theo quy định tại khoản 2 Điều 47 của Quy định này”

Như vậy, theo quy định, CSGD cần phải lập “kế hoạch cải tiến, nâng cao chất lượng giáo dục sau khi được cấp Giấy chứng nhận kiểm định chất lượng giáo dục” (khoản 2, điều 49) và “hàng năm triển khai kế hoạch cải tiến, nâng cao chất lượng giáo dục theo các kiến nghị của Hội đồng kiểm định chất lượng giáo dục, báo cáo với cơ quan quản lý trực tiếp về kết quả cải tiến chất lượng và việc khắc phục những tồn tại đã được chỉ ra trong báo cáo đánh giá ngoài” (khoản 4, điều 49) và “Vào thời điểm 2, 5 năm sau khi được công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục, đăng ký và thực hiện rà soát giữa chu kỳ với tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục, báo cáo kết quả về Bộ Giáo dục và Đào tạo và cơ quan quản lý trực tiếp” (khoản 5, điều 49).

2.2. Cơ sở khoa học:

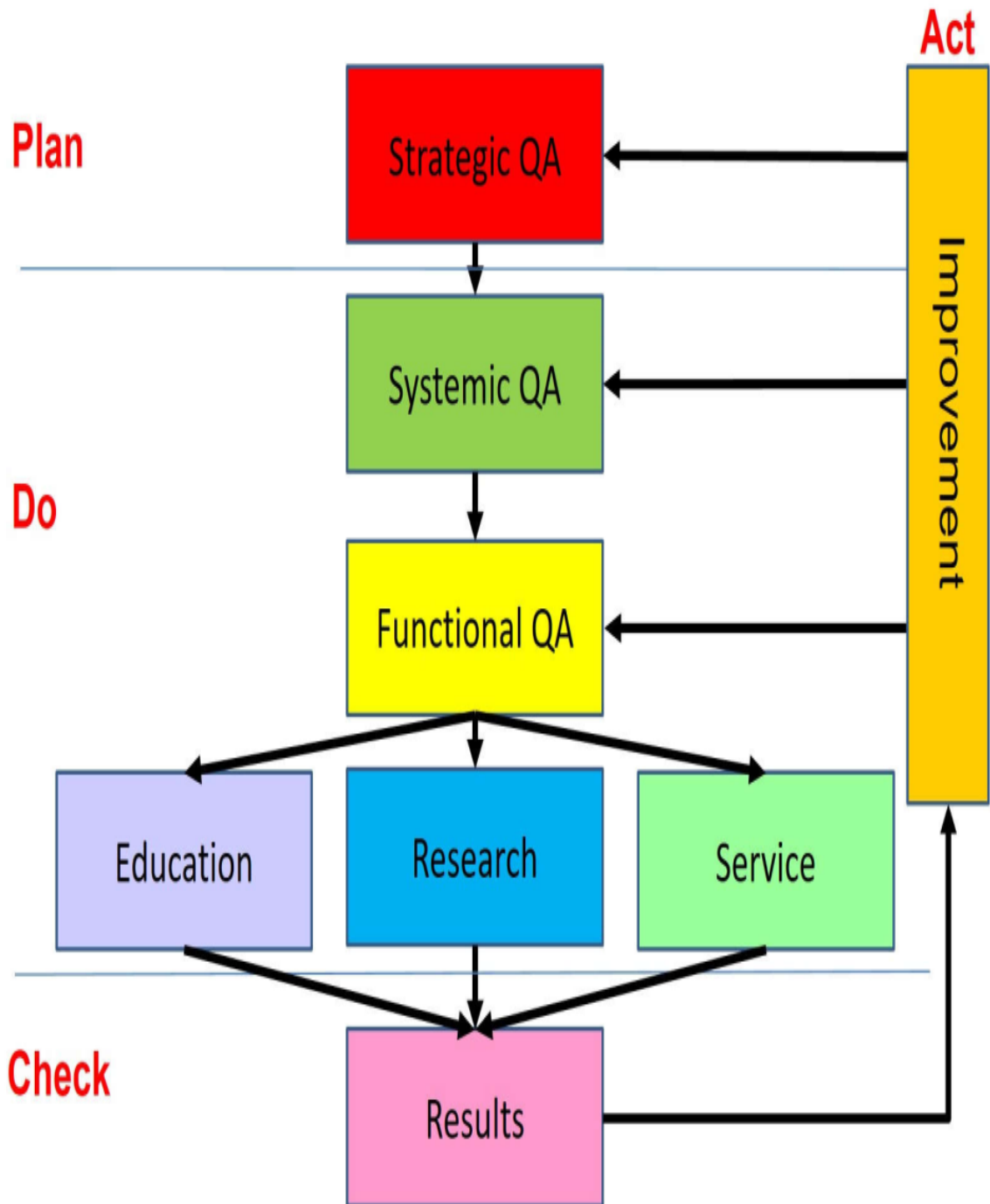
2.2.1. Các mô hình cải tiến chất lượng CSGD

Nghiên cứu tổng quan cho thấy có rất nhiều mô hình cải tiến chất lượng CSGD đã được nghiên cứu và áp dụng trên thế giới. Trong giới hạn của chuyên đề, hai mô hình cải tiến chất lượng liên tục sẽ được giới thiệu. Thứ nhất đó là mô hình PDCA (hay còn lại Deming Cycle). Đây cũng là mô hình mà tổ chức AUN-QA theo đuổi (Hình 14.1).



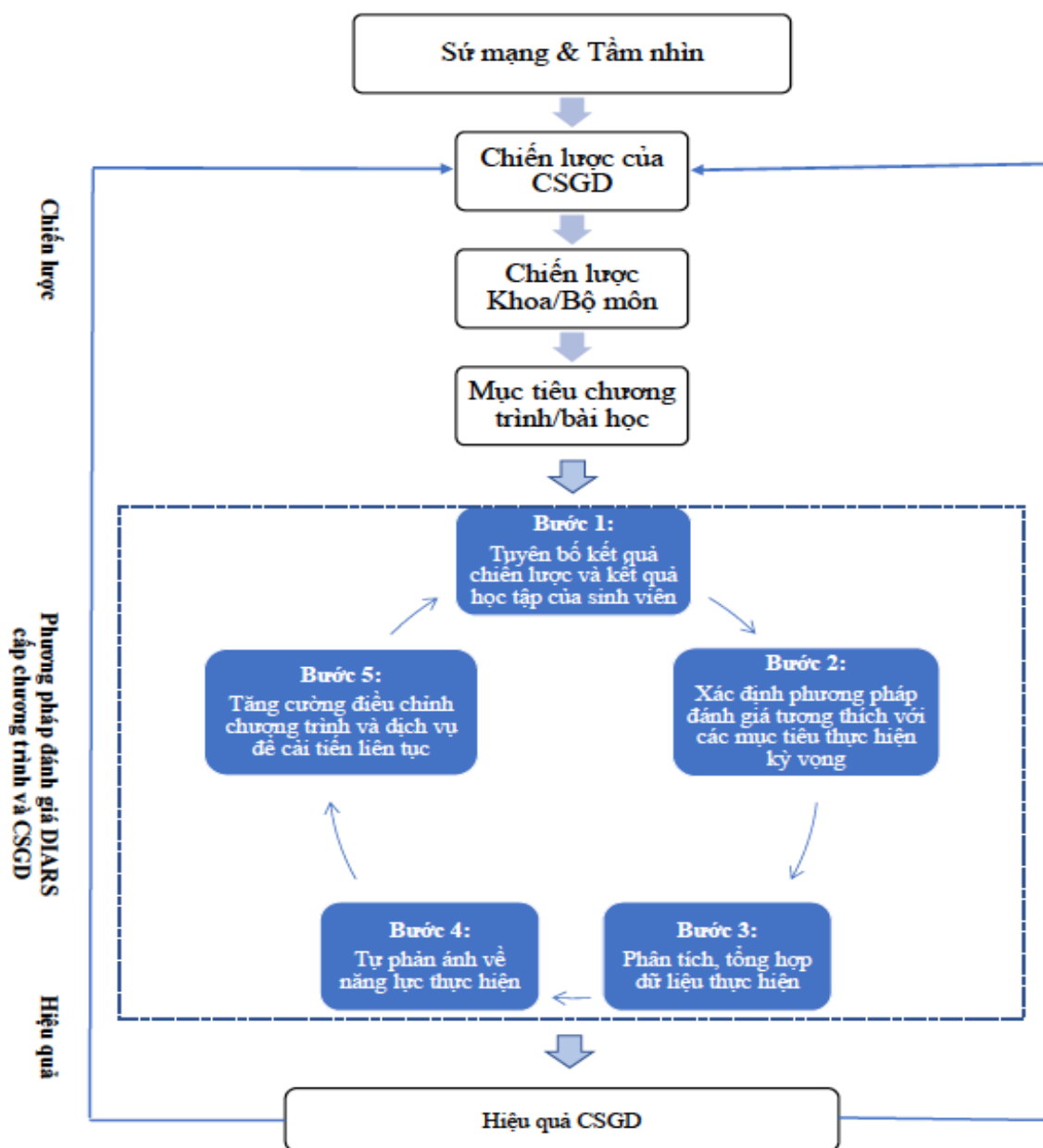
Hình 14.1. Chu trình PDCA

Bộ tiêu chuẩn đánh giá CSGD của AUN-QA được xây dựng trên nguyên tắc PDCA này (Hình 14.2). Đây cũng chính là bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CSGD của Việt Nam (dịch từ Bộ tiêu chuẩn đánh giá CSGD của tổ chức AUN-QA).



Hình 14.2. Mô hình PDCA của Bộ tiêu chuẩn đánh giá CSGD của AUN-QA

Đối với Hoa Kỳ, họ cũng có mô hình cải tiến liên tục như là một phần của quá trình bảo đảm chất lượng. Reneau and Howse (2019) đã khái quát hoá mô hình hoạt động nhằm đảm bảo tính hiệu quả của cơ sở giáo dục (IE) của Hoa Kỳ như sau (Hình 14.3):



Hình 14.3. Mô hình hiệu quả hoạt động của cơ sở giáo dục Hoa Kỳ (Reneau & Howse, 2019)

Trong mô hình này, có quy trình đánh giá theo chu kỳ được hai tác giả trình bày trong mô hình trên gọi là quy trình đánh giá DIARS (Hình 14.4). Đây có thể được xem là quy trình cải tiến chất lượng liên tục, tương tự như PDCA. Tuy nhiên, DIARS là quy trình năm bước nhằm đánh giá kết quả được thiết kế nhằm hỗ trợ công tác đánh giá có ý nghĩa. DIARS (D-Declare, I-Identify, A-Analyze, R-Reflection và S-Strengthen) là cụm từ viết tắt của năm bước, bao gồm:

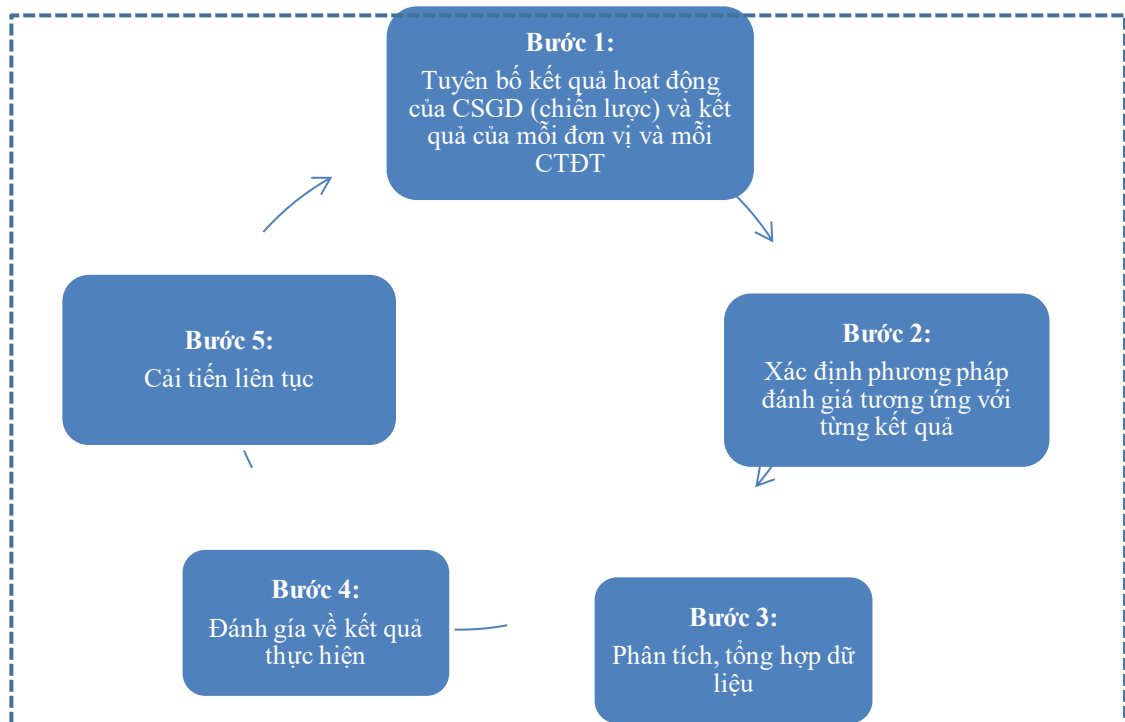
Bước 1: Tuyên bố kết quả của từng đơn vị (hành chính và chuyên môn và của mỗi CTĐT) và kết quả chiến lược tương thích với sứ mạng/mục tiêu/kế hoạch chiến lược của trường.

Bước 2: Xác định các biện pháp đánh giá giúp đo các kết quả đã tuyên bố.

Bước 3: Phân tích và tóm tắt các dữ liệu liên quan đến kết quả đạt được.

Bước 4: Phản ánh/Đánh giá kết quả hoạt động của từng đơn vị theo kế hoạch đặt ra.

Bước 5: Củng cố/Điều chỉnh các CTĐT và dịch vụ để tiếp tục cải tiến.



Hình 14.4. Quy trình đánh giá DIARS (Reneau & Howse, 2019)

Như vậy có thể thấy, so với quy trình PDCA, quy trình DIARS có thêm một bước là xác định các biện pháp đánh giá giúp đo các kết quả đã tuyên bố. Bản chất cải tiến liên tục của hai mô hình là như nhau. Ở bước cuối cùng của các mô hình cải tiến chất lượng liên tục này sẽ là bước lập kế hoạch để cải tiến chất lượng.

2.2.2 *Mối quan hệ giữa bảo đảm chất lượng và cải tiến chất lượng*

Williams (2016) bàn luận về mối quan hệ giữa BĐCL và cải tiến chất lượng cho rằng liệu có thể tồn tại nhiều mối quan hệ giữa hai khái niệm này hay không.

Ông cho rằng các nghiên cứu cho thấy rõ ràng là có nhiều quan điểm về mối quan hệ giữa bảo đảm chất lượng và nâng cao chất lượng. Ở một khía cạnh nào đó, có thể tranh luận rằng đảm bảo và nâng cao chất lượng có ít liên hệ thực tế và hoạt động tách biệt với nhau. Mặt khác, bảo đảm chất lượng và nâng cao chất lượng là không thể thiếu với nhau.

BĐCL và CTCL diễn ra mà không liên quan đến nhau

Bảo đảm chất lượng và nâng cao chất lượng được định nghĩa là các hoạt động riêng biệt và trên thực tế, như Middlehurst và Woodhouse (1995) đã lập luận hơn 20 năm trước, cải tiến và trách nhiệm giải trình phải khác biệt về mặt khái niệm và thực tế, với nguồn lực riêng biệt. Tuy nhiên, điều này dường như chuyển thành nhận thức rằng chúng có thể hoạt động độc lập với nhau. Gosling và D'Andrea (2001) lập luận rằng thường

có sự tách biệt giữa hai hoạt động. Họ quan sát thấy rằng mặc dù các quy trình bảo đảm chất lượng ở Anh đã phát triển vượt bậc, nhưng vẫn còn những nghi ngờ về hiệu quả BĐCL trong việc đạt được sự cải thiện chất lượng lâu dài.

Một phần, gốc rễ của sự tách biệt này có thể bắt nguồn từ sự khác biệt giữa nhận thức của các bên liên quan khác nhau, đặc biệt là nhận thức của các GV và chính phủ. Như Amaral (2007) đã tuyên bố, GV có xu hướng quan tâm nhiều hơn đến cải tiến chất lượng trong khi các tổ chức và chính phủ có xu hướng quan tâm nhiều hơn đến trách nhiệm giải trình. Điều này được phản ánh trong các nghiên cứu về nhận thức của GV, chẳng hạn như các bài báo có ảnh hưởng lớn của Newton (2000; 2002) và trong nghiên cứu của Cheng (2011) về nhận thức của các bên liên quan về chất lượng nhấn mạnh rằng GV có xu hướng xem đúng vai trò của các quy trình chất lượng là tập trung vào cải tiến/chuyển đổi chất lượng việc học. Đối với nhiều giảng viên được phỏng vấn trong các nghiên cứu như vậy, các quy trình bảo đảm chất lượng tiếp tục được coi là một gánh nặng, thêm việc và là một quy trình tuân thủ theo quy định (Harvey & Williams, 2010; Anderson, 2006; Barrow, 1999). Theo quan điểm này, bảo đảm chất lượng không phải là một phần trong hoạt động hàng ngày của các GV bởi vì họ không nhận thấy mối liên hệ thực sự nào giữa chất lượng công việc học tập của họ (giảng dạy và nghiên cứu) và kết quả của các quy trình bảo đảm chất lượng (Harvey & Williams, 2010).

BĐCL và CTCL đối lập nhau

Một số nhà bình luận như Elassy (2015), Swinglehurst (2008) và Raban (2007) đã chỉ ra sự khác biệt lớn giữa kết quả bảo đảm chất lượng và nâng cao chất lượng. Nhìn chung, khi nói đến bảo đảm chất lượng, thái độ là khá tiêu cực, nhưng khi nói đến nâng cao chất lượng thì thái độ nhìn chung là tích cực. Nhìn chung, bảo đảm chất lượng là một quá trình áp đặt từ trên xuống, có đặc trưng là không linh hoạt và dựa trên các phép đo định lượng, trong khi đó, nâng cao chất lượng được xem như một quá trình thương lượng từ dưới lên, dựa trên đánh giá định tính và sự tham gia của các học giả.

Gosling và D'Andrea (2001) nhấn mạnh về mối lo ngại rằng nhiều người cho rằng bảo đảm chất lượng có thể có xu hướng phá vỡ lòng tin và sự tôn trọng đối với chuyên môn của giới học thuật. Họ nhận thấy rằng các học giả muốn thay thế cách tiếp cận 'tên tuổi và sự xấu hổ' (name and shame approach) vốn là kết quả của việc bảo đảm chất lượng, bằng sự cải tiến liên tục không ngừng thông qua mô hình phát triển giáo dục tích hợp được giao cho chính GV. Khái niệm thiếu tin tưởng này thể hiện rõ ràng trong nhiều nghiên cứu về nhận thức của các GV về quy trình chất lượng.

Trong nghiên cứu của mình về các cơ quan BĐCL ở Hà Lan, Leeuw (2002) đã thảo luận về mối quan hệ qua lại giữa kiểm định viên và tổ chức được kiểm định và lập luận rằng mối quan hệ này về cơ bản dựa trên sự tin tưởng lẫn nhau. Không có nó, các cơ quan BĐCL bên ngoài có nguy cơ trở thành “những kẻ giết chết lòng tin,” đặc biệt nếu họ tập trung quá nhiều vào các chuẩn mực và tiêu chí của riêng mình mà không thảo luận sâu với các đối tượng được kiểm định/thanh tra. Tuy nhiên, cần có sự cân bằng, Leeuw lập luận. Ông khẳng định, mặc dù không có sự tương hỗ nào là xấu đối với thực

tiền, nhưng quá nhiều sự tương hỗ có thể gây tổn hại đến tính độc lập của các cơ quan độc lập và thậm chí có thể dẫn đến việc “thương lượng sự thật”. Sự căng thẳng này là một thách thức nghiêm trọng đối với các hệ thống bảo đảm chất lượng bên ngoài, như Geoffrey Alderman đã từng chỉ trích Cơ quan Bảo đảm chất lượng của Vương quốc Anh vào năm 2008. Alderman đã chỉ trích 'sự thoải mái' trong mối quan hệ giữa tổ chức BDCL bên ngoài và các CSGD và điều này dẫn đến đến một cuộc đại tu hệ thống bảo đảm chất lượng ở Vương quốc Anh (Hội đồng tài trợ giáo dục đại học của Anh, 2016).

BDCL dẫn đến CTCL

Một số quan điểm cho rằng bảo đảm chất lượng và nâng cao chất lượng có mối quan hệ tuyến tính. Có sự tiến triển từ bảo đảm chất lượng đến nâng cao chất lượng, trong đó cái đầu tiên không phải lúc nào cũng xuất hiện dưới ánh sáng tích cực. Ví dụ, một cuốn sổ tay do Đại học Aberdeen xuất bản đã lưu ý, có lẽ khá mơ hồ, rằng ngày càng có nhiều người nhất trí rằng điều quan trọng là thúc đẩy cải tiến chất lượng, chứ không chỉ đảm bảo rằng chất lượng được duy trì. Điều này chuyển trọng tâm từ bảo đảm chất lượng sang nâng cao chất lượng (Đại học Aberdeen, 2015).

Theo quan niệm này, nâng cao chất lượng là giai đoạn tiếp theo, có lẽ là sâu sắc hơn trong quá trình bắt đầu bằng bảo đảm chất lượng, nhưng bản thân bảo đảm chất lượng đó là chưa đủ. Tích cực hơn một chút, một số nhà bình luận đã lập luận rằng các quy trình bảo đảm chất lượng đã dẫn đến việc nâng cao chất lượng (Dill, 2000).

Elassy (2015) cho rằng bảo đảm chất lượng và nâng cao chất lượng là (hoặc nên) là một phần của phổ quan hệ tuyến tính, trong đó việc nâng cao chất lượng phụ thuộc vào bảo đảm chất lượng. Điều này hàm ý là cần có nhu cầu về dữ liệu bảo đảm chất lượng tốt sau đó được sử dụng để cung cấp thông tin nâng cao chất lượng. Điều này đúng hơn là bỏ qua mục đích trách nhiệm giải trình của bảo đảm chất lượng, vốn chủ yếu là cung cấp thông tin cho các bên liên quan bên ngoài. Tuy nhiên, một nguyên tắc tốt là các quy trình bảo đảm chất lượng có thể cung cấp dữ liệu CSGD hữu ích để cung cấp thông tin cho các quy trình cải tiến chất lượng.

Có lập luận cho rằng một yếu tố quan trọng của cải tiến chất lượng là theo dõi sau khi đánh giá để đảm bảo các đề xuất cải tiến được đưa ra và thực hiện. Leeuw (2002) lập luận rằng tính tương hỗ giữa BDCL bên ngoài và các CSGD là quan trọng vì nó bao gồm việc trao đổi thông tin và tính minh bạch của các hoạt động. Leeuw lập luận rằng tính có đi có lại làm giảm khả năng phân tán và đối phó (play games) vì những người được đánh giá sẽ mất uy tín với tư cách là đối tác đáng tin cậy trong quá trình đánh giá. Tuy nhiên, khi phản ánh mô hình này về mối quan hệ giữa bảo đảm chất lượng và nâng cao chất lượng, người ta thường chỉ trích rằng bảo đảm chất lượng không đạt được các mục tiêu mà nó đề ra. BDCL bên ngoài không dẫn đến sự cải thiện thực sự và kết thúc như một bài tập về sự quan liêu. Như Stefan Collini nhận xét: “Sự thật tuyệt vời không được nói ra là quá trình 'đảm bảo' không thực sự đạt được những mục đích này [là kiểm tra hành vi kém và đảm bảo trách nhiệm giải trình]: Chúng chỉ chỉ ra rằng các quy trình đảm bảo đã được tuân thủ” (Collini, 2012, tr. 108).

BĐCL và CTCL: Các phần không thể thiếu của cùng một quy trình

Quan điểm cuối cùng là bảo đảm chất lượng và nâng cao chất lượng như những phần không thể thiếu của cùng một quy trình: Có thể cho rằng chúng là một phần của chu kỳ, mỗi phần thông báo cho phần tiếp theo (Danø & Stensaker, 2007).

Gosling và D'Andrea (2001) cho rằng chất lượng trải nghiệm giáo dục đại học của sinh viên có thể được cải thiện hiệu quả hơn bằng cách kết hợp phát triển giáo dục với bảo đảm chất lượng để tạo ra một cách tiếp cận toàn diện hơn. Họ coi sự tách biệt điển hình giữa các đơn vị 'phát triển giáo dục' và các văn phòng bảo đảm chất lượng là phản tác dụng vì sự phân biệt này sẽ dẫn đến việc xây dựng các kế hoạch cải tiến cạnh tranh với nhau dựa trên các giá trị thường đối lập nhau.

Trên thực tế, khi phát triển thông lệ tốt, cần dựa trên những gì các bên liên quan chính đã nói. Ví dụ, khi quy trình phản hồi của sinh viên trong trường được tuân thủ trong nhiều năm, có bằng chứng rõ ràng cho thấy sự hài lòng của sinh viên có liên quan mật thiết với hành động rõ ràng, hữu hình (Williams & Kane, 2009). Trường hợp các CSGD đã cải tiến trên cơ sở những gì sinh viên đã nói trong các khảo sát phản hồi hàng năm của họ, sự hài lòng của sinh viên có thể tăng lên. Chu trình phản hồi chất lượng, chẳng hạn như chu trình do Harvey (2003) phác thảo, dường như hoạt động trong thực tế.

Đồng thời, khi SV và GV làm việc cùng nhau để giải quyết các vấn đề được nêu ra trong cuộc đối thoại này, chất lượng dường như tăng lên. Sinh viên có thể tham gia ở mọi cấp độ từ hội đồng học thuật sinh viên ở cấp khoa đến làm việc với GV để phát triển các tài liệu giảng dạy mới và sáng tạo. Cách tiếp cận này, ít nhất tại một CSGD, đã dẫn đến sự gia tăng điểm số khảo sát liên quan đến sự gắn kết của sinh viên, nhưng quan trọng hơn, đã nâng cao trải nghiệm của những sinh viên và GV tham gia vào các hoạt động như vậy. Do đó, việc thu hút sinh viên và GV vào quan hệ đối tác dường như là một thành phần quan trọng trong việc cải thiện thành công môi trường học tập (Millard et al., 2013).

2.2.3. Nghiên cứu về tác động của kiểm định chất lượng đến cải tiến chất lượng CSGD

Pham (2018) đã nghiên cứu tổng quan về tác động của KĐCL, cho rằng đã có nhiều nghiên cứu về tác động của kiểm định chất lượng đến chất lượng giáo dục đại học từ góc độ của các nhà quản lý, cán bộ bảo đảm chất lượng, giảng viên và sinh viên của các cơ sở giáo dục đại học. Các chủ đề nghiên cứu cũng rất đa dạng ở nhiều loại hình tổ chức giáo dục từ tiểu học đến đại học. Các nghiên cứu về tác động của bảo đảm chất lượng bên ngoài cho thấy các tác động thường đan xen cả tác động tích cực và tiêu cực. Các tác động bao gồm:

Tác động tích cực: Một số nghiên cứu đã xác định một số tác động tích cực của đánh giá chất lượng bên ngoài có thể dẫn đến thay đổi văn hóa của các CSGD (bao gồm văn hóa đánh giá, tăng cường giao tiếp và minh bạch, cung cấp thông tin hữu ích và chia sẻ các thực hành tốt), cải tiến dựa trên khuyến nghị của đánh giá ngoài và thu hút các bên liên quan khác nhau tham gia vào đối thoại chất lượng.

Tạo điều kiện cho sự thay đổi văn hóa trong quản lý và đánh giá

Một số nghiên cứu được thực hiện ở các quốc gia không có truyền thống đánh giá giáo dục đại học, chẳng hạn như các quốc gia ở Mỹ Latinh, đã cho thấy bằng chứng về tác động tích cực của bảo đảm chất lượng bên ngoài. Kết quả của kiểm định chất lượng, bằng chứng về sự thay đổi văn hóa, 'văn hóa đánh giá' đã được thể hiện trong nghiên cứu của Silva, Reich và Gallegos (1997) ở Chile và Argentina (Vincenzi, Garau, & Guaglianone, 2018) dù hai quốc gia này mới triển khai công tác BĐCL ở giai đoạn ban đầu.

Sự thay đổi này yêu cầu các tổ chức giáo dục đại học đánh giá toàn bộ các trường đại học hoặc các chương trình học thuật của họ một cách toàn diện. Đối với chương trình, điều này bao gồm triết lý giáo dục, cấu trúc chương trình dạy học rõ ràng, đề cương chi tiết của các học phần, 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 nhiều hơn vào việc học tập của sinh viên (Buwalda, Braspenning, Dijk, & Visser, 2018; Gerbic & Kranenburg, 2003). Đối với một tổ chức, điều này sẽ bao gồm sứ mệnh, tầm nhìn của tổ chức, lập kế hoạch chiến lược, tất cả các chương trình dạy học, giảng viên, người học, nhân viên hỗ trợ, nghiên cứu, dịch vụ hỗ trợ, tài chính và cơ sở vật chất. Tương tự, các cơ chế BĐCL bên ngoài được cho là yếu tố thúc đẩy những thay đổi đã được lên kế hoạch tại các trường đại học ở Ontario, bao gồm việc thiết lập hệ thống bảo đảm chất lượng nội bộ (IQA) để triển khai mô hình mới (Liu & Liu, 2018) và tại một số trường đại học ở Argentina (Vincenzi và cộng sự, 2018).

Ví dụ tương tự về sự thay đổi văn hóa như vậy cũng được tìm thấy ở các quốc gia áp dụng phương pháp kiểm toán. Kiểm toán chất lượng bên ngoài được lập luận để khuyến khích tăng cường trao đổi thông tin và tính minh bạch của trách nhiệm giải trình cũng như nâng cao nhận thức về chất lượng và hệ thống (D. Anderson, Johnson, & Milligan, 2000). Trong một nghiên cứu do Dill (2000) báo cáo, quy trình kiểm toán đã giúp khơi gợi thảo luận và hợp tác giữa các đơn vị học thuật về các cách cải thiện việc dạy và học, làm rõ trách nhiệm đối với việc cải thiện chất lượng trong các khoa và phổ biến các thực tiễn tốt nhất của một cơ sở giáo dục. Sự hợp tác ngày càng tăng cũng là kết quả nghiên cứu ở tám cơ sở đào tạo y tế của Hà Lan (Buwalda và cộng sự, 2018). Newton (2002), chia sẻ kinh nghiệm của mình ở Wales, cho rằng sự cải thiện trong trải nghiệm của sinh viên là nhờ các kết quả đánh giá ngoài, khuyến khích CSGD có các chương trình hành động và cung cấp thông tin về các thực hành tốt. Ở Thụy Điển, các phương pháp bảo đảm chất lượng bao gồm tự đánh giá, đánh giá đồng nghiệp, báo cáo kiểm toán và theo dõi đều cung cấp thông tin hữu ích (Kristensen, 2010). Kiểm toán chất lượng bên ngoài tại một trường đại học Na Uy cũng góp phần thúc đẩy việc sử dụng dữ liệu để cải thiện việc học tập của sinh viên (Gynnild, 2007). Một số thay đổi khác trong quản lý CSGD và phát triển giảng dạy cũng được báo cáo là kết quả của quá trình bảo đảm chất lượng do nhà nước thúc đẩy thông qua các quy trình làm việc rõ ràng và thói quen báo cáo và theo dõi trong nghiên cứu của Vincenzi và cộng sự (2018).

Ở một số quốc gia khác, các cơ sở giáo dục đại học được yêu cầu phải có kế hoạch cải tiến chất lượng dựa trên các khuyến nghị của đánh giá ngoài.

Các cải tiến là kết quả của các khuyến nghị của đoàn đánh giá ngoài

Ở Ghana, Godwin (2011) phát hiện ra rằng quy trình kiểm định có tác động đáng kể đến ba cơ sở giáo dục đại học được kiểm định, xuất phát từ các kế hoạch hành động mà họ đã thực hiện đối với các lĩnh vực cần cải thiện 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 kiểm định sau hai chu kỳ đánh giá đối với một số trường đại học được chọn của Ghana, đặc biệt là những thay đổi trong các chỉ số cụ thể đã được khuyến nghị cải thiện từ kết quả đánh giá ngoài trước đó. Kết quả cho thấy tất cả các trường đại học được chọn hoặc đã duy trì các tiêu chuẩn tối thiểu tại lần đánh giá chu kỳ thứ hai hoặc đã cải thiện. Có lẽ là do chính sách nhà nước cho phép rút ngắn thời gian công nhận hoặc ngừng tuyển sinh nếu chưa đạt yêu cầu tại lần đánh giá tiếp theo ở Ghana.

Các cơ chế BĐCL bên ngoài cũng thúc đẩy các giáo dục đại học thay đổi quản trị đại học (quản lý công mới) yêu cầu có sự tham gia của các bên liên quan khác nhau khi thảo luận về chất lượng.

Sự tham gia của các bên liên quan khác nhau trong thảo luận về chất lượng

Một số tiêu chuẩn đánh giá yêu cầu cơ sở giáo dục đại học phải mời các bên liên quan khác nhau tham gia vào quá trình ra quyết định. Điều này được cho là sẽ giúp các CSGD 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 học thuật trong các hội đồng giúp các chương trình phản ứng nhanh hơn với các diễn ngôn học thuật và nghề nghiệp. Theo thời gian, ngày nay sinh viên đã trở thành nhóm bên liên quan quan trọng và có giá trị nhất, đặc biệt liên quan đến đánh giá chất lượng nội bộ (Jongbloed, Enders, & Salerno, 2008; McDowell & Sambell, 1999). Sinh viên cung cấp phản hồi cần thiết về việc giảng dạy và các dịch vụ khác tại cơ sở họ theo học. Họ ngày càng được coi là đối tác đánh giá tốt nhất những nguyện vọng cá nhân của họ được đáp ứng ở mức độ nào (Jongbloed et al., 2008).

Tác động tiêu cực

Quan liêu, tốn kém và mất thời gian

Các quy trình đánh giá chất lượng bên ngoài thường chòng chẹo và nặng nề (Harvey, 2005), quan liêu và tốn thời gian (Cheng, 2009; Godwin, 2011) và quá nghiêm ngặt, tốn kém và đòi hỏi quá nhiều công việc liên quan đến giấy tờ (Godwin, 2011). Các tổ chức ở Ghana đã phải điều chỉnh ngân sách của họ để tài trợ hoặc đáp ứng các yêu cầu của cơ quan đánh giá bên ngoài mà không có bất kỳ khoản tiền bổ sung nào từ chính phủ. Đây là một gánh nặng đối với các trường vì họ phải phân bổ các nguồn lực bổ sung để đáp ứng các yêu cầu bên ngoài (Godwin, 2011). Ở Anh, các học giả nhận thấy các tổ chức đánh giá bên ngoài kiểm tra về các tiêu chuẩn (Harvey & Newton, 2004) để tạo ra

sự căng thẳng giữa các giá trị nghề nghiệp và kiểm toán (Cheng, 2009). Đặc biệt, Cheng nhận thấy rằng căng thẳng là do GV có quan niệm rằng “kiểm toán là biểu tượng của sự không tin tưởng vào tính chuyên nghiệp của giới học thuật” (tr. 193). Điều này đã dẫn đến việc các GV chống lại các kế hoạch giám sát bên ngoài.

Sự kháng cự và mất lòng tin của GV và chuyên gia

“Bộ máy quan liêu, gánh nặng hành chính, sự kìm hãm tính sáng tạo và sự thiếu tin tưởng đã và đang lặp đi lặp lại những mối lo ngại, ” (tr. 103) là điều mà Harvey và Williams (2010) đã kết luận trong một nghiên cứu khám phá phản ứng của GV đối với những thay đổi do BĐCL bên ngoài. Watty (2003), khi xem xét tài liệu về phản ứng của cộng đồng GV đối với những thay đổi từ ban lãnh đạo cấp cao, đã tuyên bố rằng GV đã phát triển các chiến lược đối phó hoặc các hành vi mang tính hình thức để đáp ứng các yêu cầu của cấp trên. Những phản hồi này cũng được tìm thấy trong một nghiên cứu khác của Trowler (1998), người đã nghiên cứu phản ứng của GV đối với những thay đổi ở Vương quốc Anh. Bốn mô hình đã được báo cáo: (1) Chìm', trong đó các phản hồi cho thấy mức độ bất mãn với môi trường hiện tại và chấp nhận hiện trạng; (2) 'Bơi': Các câu trả lời cung cấp bằng chứng về việc các GV hài lòng và chấp nhận hiện trạng; (3) 'Sử dụng các chiến lược đối phó' đề cập đến các phản hồi thể hiện mức độ bất bình và cách tiếp cận xoay quanh hoặc thay đổi chính sách; và (4) 'Tái thiết chính sách' mô tả cách các GV hài lòng với môi trường làm việc hoặc thay đổi chính sách. Tương tự, Kemenade và Hardjono (2009) đã tiến hành nghiên cứu xác định các yếu tố ảnh hưởng đến thái độ của GV (sự sẵn sàng và/hoặc phản đối) đối với kiểm định chất lượng. Một bảng câu hỏi đã được sử dụng để khảo sát một nhóm gồm 63 giảng viên từ ba khoa tại Đại học Fontys ở Hà Lan. Các giảng viên phản kháng vì khối lượng công việc ngày càng tăng, cảm xúc tiêu cực (căng thẳng và bất an); thiếu kiến thức và kinh nghiệm (cần có sự trợ giúp của các chuyên gia); và không chấp nhận. Seema, Udum và Mattisen (2016) phát hiện ra rằng các GV xem đánh giá ngoài như một biện pháp kiểm soát mặc dù họ đồng ý rằng đánh giá ngoài góp phần nâng cao nhận thức về những điểm yếu trong hệ thống.

Trong một nghiên cứu của Cardoso, Rosa và Videira (2018), các tác giả nhận thấy rằng GV từ chối tham gia vào các hoạt động kiểm định, đặc biệt là trong đánh giá ngoài. Họ cũng chỉ ra rằng họ không sẵn sàng tham gia vào các hoạt động này và họ cũng không quá phê phán về điều đó. Những kết quả này được xem là thách thức đối với cả các CSGD và cơ quan BĐCL bên ngoài vì cảm giác hay quyền sở hữu công tác BĐCL của GV là điều cần thiết để cải thiện chất lượng của bất kỳ cơ chế BĐCL nào.

Những cải tiến hạn chế về dạy và học

Những cải thiện hạn chế về trải nghiệm và sự gắn kết của sinh viên đã được tìm thấy trong các tài liệu hiện có về tác động của các phương pháp bảo đảm chất lượng bên ngoài khác nhau, chẳng hạn như kiểm toán chất lượng được báo cáo trong các nghiên cứu của Harvey (2002) và Newton (2002). Cũng chính các nhà nghiên cứu này đã tìm thấy rất ít bằng chứng cho thấy các cơ chế BĐCL bên ngoài đã cải thiện trải nghiệm học

tập cho sinh viên (Harvey & Newton, 2004). Những thay đổi được báo cáo gần đây trong quản lý CSGD ở một số trường đại học Argentina tự chúng không đảm bảo bất kỳ sự cải thiện chất lượng hoặc chuyển đổi nào về kết quả học tập (Vincenzi và cộng sự, 2018). Gosling và D'Andrea (2001) lập luận rằng đội ngũ GV ở Vương quốc Anh đã rất cố gắng tuân thủ các yêu cầu của cơ quan bảo đảm chất lượng, nhưng nỗ lực của họ đã bị đặt nhầm chỗ và không nhất thiết cải thiện trải nghiệm học tập của sinh viên. Horsburgh (1999) đã phân tích các yếu tố quyết định cải tiến trong học tập và giảng dạy, chỉ ra mối liên hệ mong manh giữa bảo đảm chất lượng bên ngoài và việc học tập của sinh viên. Bà cho rằng không có mối liên hệ nào được tìm thấy giữa kết quả của đánh giá ngoài và sự phức tạp của một chương trình hay CSGD và các đánh giá đó không liên quan đến các vấn đề như khả năng lãnh đạo hoặc văn hóa của nhà trường.

Kết quả của những nghiên cứu này chỉ ra một số vấn đề về trách nhiệm giải trình và cải tiến chất lượng của bất kỳ cơ chế BĐCL nào. Nếu một lập luận ban đầu được đưa ra về quyền tự chủ và trách nhiệm giải trình ở cấp độ CSGD và học thuật, thì căng thẳng tiếp theo sẽ đi kèm với trách nhiệm giải trình và cải tiến, như báo cáo của Newton (2002). Newton lập luận về việc chú ý nhiều hơn đến các điều kiện và bối cảnh của công việc học thuật hoặc Horsburgh (1999) lập luận rằng bối cảnh xã hội, kinh tế, chính trị và cá nhân ảnh hưởng mạnh mẽ đến sinh viên và một kế hoạch bảo đảm chất lượng, nếu nhằm mục đích nâng cao việc học tập của sinh viên, phải đặt nhấn mạnh vào chương trình giảng dạy, học tập, giảng dạy và đánh giá.

Tóm lại, bảo đảm chất lượng giáo dục đại học và các phương pháp đánh giá khác nhau đã được áp dụng khác nhau trên toàn thế giới. Tổng quan nghiên cứu chỉ ra rằng các hoạt động bảo đảm chất lượng bên ngoài hiện nay có tác động đa chiều đến các chương trình CSGD được đánh giá. Các tác động tích cực bao gồm: Các cách tiếp cận khác nhau về bảo đảm chất lượng bên ngoài đã hỗ trợ thay đổi văn hóa tại các cơ sở giáo dục đại học, dần dần thay đổi quản trị giáo dục đại học sang quản lý công mới, thúc đẩy giao tiếp và hợp tác giữa các bên liên quan khác nhau để thu hút họ vào đối thoại về chất lượng, như cũng như tính minh bạch trong giáo dục đại học. Kết quả của việc giới thiệu các cơ chế bảo đảm chất lượng này là các quy trình chất lượng nội bộ chính thức đã được phát triển tại một số CSGD. Tuy nhiên, những tác động này, có vẻ rất tích cực, lại có xu hướng không thể giải quyết được những phàn nàn chính về các hệ thống mà Newton (2002), G. Anderson (2006) và Hoecht (2006) tìm thấy là chủ yếu chống lại các hoạt động bảo đảm chất lượng bên ngoài. Những lời phàn nàn này bao gồm tính hợp lệ đáng ngờ của việc bảo đảm chất lượng bên ngoài, tình trạng quan liêu hóa dẫn đến khối lượng công việc nặng nề và những tác động tích cực hời hợt và không thường xuyên, sự phản đối và rút lui của các học giả khỏi các hoạt động BĐCL bên ngoài, ít cải thiện việc học tập của sinh viên hoặc ít thay đổi về kết quả học tập (Buwalda và cộng sự, 2018; Cardoso và cộng sự, 2018; Vincenzi và cộng sự, 2018)..Trong giới hạn của chuyên đề, lập kế hoạch cải tiến chất lượng CSGDDH sẽ dựa vào kết quả tự đánh giá và kết quả đánh giá ngoài.

III. LẬP KẾ HOẠCH CẢI TIẾN CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC DỰA VÀO KẾT QUẢ TỰ ĐÁNH GIÁ

3.1. Thực hành lập kế hoạch cải tiến chất lượng CSGD

3.1.1. Bài tập 1 - Trường hợp 1

Dựa vào kết quả tự đánh giá tiêu chuẩn 2 của CSGD 1 sau đây, hãy lập kế hoạch cải tiến chất lượng cho CSGD 1 theo biểu mẫu quy định của Bộ GDĐT (Phụ lục 7 kèm công văn số 766/QLCL-KĐCLGD ngày 20 tháng 4 năm 2018 của Cục Quản lý chất lượng):

TT	Mục tiêu	Nội dung	Đơn vị/ cá nhân thực hiện	Thời gian thực hiện (bắt đầu và hoàn thành)	Ghi chú
1	Khắc phục tồn tại 1	.....	.....	.....	.....
2	Khắc phục tồn tại 2				
4	Phát huy điểm mạnh 1	.....	.....	.....	.....
5	Phát huy điểm mạnh 2				

Đánh giá chung về Tiêu chuẩn 2:

1. Tóm tắt các điểm mạnh:

- Việc đánh giá cán bộ lãnh đạo, quản lý được thực hiện nghiêm túc, bài bản
- Việc nâng cao năng lực cho đội ngũ cán bộ lãnh đạo, quản lý để tăng hiệu quả hoạt động của Nhà trường được thực hiện thường xuyên, bài bản.
- Hệ thống quản trị được rà soát và điều chỉnh, đáp ứng tốt yêu cầu quản lý của Nhà trường, đảm bảo yêu cầu quản lý theo ngạch dọc từ A (*Cơ quan chủ quản*).
- Một số đơn vị, một số loại văn bản quản lý được rà soát văn, điều chỉnh, bổ sung, xây dựng văn bản mới rất tốt, đáp ứng yêu cầu quản lý.

2. Tóm tắt các điểm tồn tại

- Một số quy định của Trường đã thay đổi cho kịp thời điều chỉnh cập nhật nhưng chưa được tập hợp một cách tổng thể, văn bản quản lý còn nằm rải rác dẫn đến khó khăn trong theo dõi thực hiện. Một số bộ phận thấy bất cập nhưng chưa chủ động đề xuất điều chỉnh dẫn đến một số khó khăn trong quá trình triển khai.
- Việc Bí thư Đảng ủy, Hiệu trưởng khi vắng mặt có phân công cấp phó chịu trách nhiệm điều hành nhưng không đầy đủ. Đảng cũng như chính quyền không có văn bản phân công cấp phó thường trực để thay mặt Bí thư Đảng ủy, Hiệu trưởng vắng mặt làm đầu mối điều hành công việc.
- Việc bổ sung văn bản quản lý chưa được đồng đều ở các phòng chức năng, việc

rà soát chưa được thực hiện một cách đồng bộ ở các phòng ban do chưa có đầu mối quản lý triển khai cũng như giám sát thực hiện.

Gợi ý thực hiện bài tập:

CSGD 1 xác định bao nhiêu điểm mạnh, bao nhiêu điểm tồn tại?

CSGD 1 sau khi tự đánh giá tiêu chuẩn 2 sẽ lập kế hoạch cải tiến chất lượng cho tiêu chuẩn này như thế nào? Điểm mạnh – phát huy điểm mạnh? Điểm tồn tại – khắc phục tồn tại?

Sau khi thực hiện bài tập, HV sẽ đối chiếu kết quả thực hành với kế hoạch cải tiến chất lượng CSGD 1 và nhận xét (Phụ lục 1).

3.1.2. Bài tập 2 - Trường hợp 2

Dựa vào kết quả tự đánh giá tiêu chuẩn 3 của CSGD 2 sau đây, hãy lập kế hoạch cải tiến chất lượng cho CSGD 2 theo mẫu như trên.

“Đánh giá chung về tiêu chuẩn 3

1. Tóm tắt các điểm mạnh

Trường có cơ cấu quản lý rõ ràng, các đơn vị được thành lập và quy định rõ vị trí, chức năng, nhiệm vụ, mối liên hệ giữa các thành phần trong cơ cấu quản lý để đạt được tầm nhìn, sứ mạng, giá trị cốt lõi và các mục tiêu chiến lược, đảm bảo cho các hoạt động của Trường đạt hiệu quả cao.

Sứ mạng, tầm nhìn, các giá trị cốt lõi và các mục tiêu chiến lược được lãnh đạo Nhà trường thông tin, phổ biến với nhiều hình thức khác nhau góp phần tạo dựng niềm tin và quyết tâm thực hiện ở mỗi cá nhân, đáp ứng tốt yêu cầu công tác quản lý, điều hành của Nhà trường.

Công tác rà soát, đánh giá đội ngũ cán bộ lãnh đạo của Trường được thực hiện theo đúng quy trình và yêu cầu công tác nên đáp ứng tốt yêu cầu của công tác quản lý điều hành Nhà trường và các đơn vị.

2. Tóm tắt các điểm tồn tại

Hiệu quả công tác tuyên truyền về sứ mạng, tầm nhìn, các giá trị cốt lõi và các mục tiêu chiến lược đến các doanh nghiệp, NTD còn khiêm tốn”

Gợi ý thực hiện bài tập:

CSGD 2 xác định bao nhiêu điểm mạnh, bao nhiêu điểm tồn tại?

CSGD 2 sau khi tự đánh giá tiêu chuẩn 3 sẽ lập kế hoạch cải tiến chất lượng cho tiêu chuẩn này như thế nào? Điểm mạnh - phát huy điểm mạnh? Điểm tồn tại - khắc phục tồn tại?

Sau khi thực hiện bài tập, HV sẽ đối chiếu kết quả thực hành với kế hoạch cải tiến chất lượng CSGD 2 và nhận xét (Phụ lục 2).

3.2. Phân tích một số kế hoạch cải tiến chất lượng của các CSGD ở Việt Nam

3.2.1 CSGD A

Kết quả tự đánh giá tiêu chuẩn 1 của CSGD A như sau:

Đánh giá chung về Tiêu chuẩn 1:

1. Tóm tắt các điểm mạnh:

- Tầm nhìn, sứ mạng và văn hóa của Trường được xây dựng theo quy trình, có sự tham gia của các bên liên quan, có công bố rộng rãi trên các phương tiện đại chúng.

- Tầm nhìn, sứ mạng và văn hóa của Trường định kỳ được rà soát, cải tiến phù hợp với nhu cầu phát triển của địa phương xã hội, đáp ứng sự hài lòng của các bên liên quan.

2. Tóm tắt các điểm tồn tại:

Hoạt động theo dõi, giám sát và đánh giá mức độ hoàn thành các mục tiêu chiến lược giai đoạn 2016 – 2020 chưa được thực hiện thường xuyên và định kỳ.

3. Kế hoạch cải tiến:

TT	Mục tiêu	Nội dung	Đơn vị/ cá nhân thực hiện	Thời gian thực hiện	Ghi chú
1	Khắc phục tồn tại	Thành lập Thường trực Ban chỉ đạo thực hiện chiến lược; Phân công cụ thể đơn vị, cá nhân phụ trách công tác rà soát các nội dung mục tiêu chiến lược.	Đảng ủy, BGH; Phòng Kế hoạch tài chính; Phòng Hành chính - Tổng hợp; Trung tâm BĐCL giáo dục.	Trong năm 2022	
		Có văn bản hướng dẫn thực hiện.	Phòng Kế hoạch Tài chính; Phòng Thanh tra – Pháp chế.	Từ 2022-2023	
		Có chế tài để quản lý tình hình thực hiện của các đơn vị, cá nhân.	Đảng ủy, BGH.	Từ 2022-2023	
2	Phát huy điểm mạnh	Tăng cường tổ chức hội thảo, các hoạt động quảng bá tầm nhìn, sứ mạng và giá trị văn hóa cốt lõi.	Thường trực Ban chỉ đạo, BGH, các đơn vị trong Trường.	Từ tháng 01/2022 đến khi kết thúc chiến lược	

(Xem phụ lục 3 - toàn văn báo cáo tự đánh giá tiêu chuẩn 1-CSGD A)

3.2.2. CSGD B

Kết quả tự đánh giá tiêu chuẩn 1 của CSGD B như sau:

Đánh giá chung về tiêu chuẩn 1

1. Tóm tắt các điểm mạnh

Trường B có tuyên bố chính thức về tầm nhìn, sứ mạng, giá trị cốt lõi phù hợp với chức năng, nhiệm vụ, chiến lược phát triển trường và địa phương, ngành và cả nước; đồng thời tầm nhìn, sứ mạng và giá trị cốt lõi đó được truyền thông, phổ biến rộng rãi, quán triệt rõ ràng và được rà soát, tiếp tục triển khai thực hiện đáp ứng nhu cầu và sự hài lòng của các BLQ.

2. Tóm tắt các điểm tồn tại

Số lượng các BLQ, đặc biệt là các đối tác, đơn vị sử dụng lao động tham gia việc khảo sát về tầm nhìn, sứ mạng, giá trị cốt lõi còn khiêm tốn.

3. Kế hoạch cải tiến

TT	Mục tiêu	Nội dung	Đơn vị thực hiện	Thời gian thực hiện
1	Khắc phục tồn tại	Mở rộng khảo sát các BLQ về tầm nhìn, sứ mạng, giá trị cốt lõi của Trường.	BGH, các đơn vị trong Trường	Hàng năm (từ năm 2022)
2	Phát huy điểm mạnh	Tiếp tục phát huy, phổ biến, tuyên truyền về tầm nhìn, sứ mạng, đồng thời thực hiện rà soát, cải tiến điều chỉnh đáp ứng nhu cầu và sự hài lòng của các BLQ.	P. HCTH (đầu mỗi) phối hợp với các đơn vị trong trường	Hàng năm (từ năm 2022)

(Xem phụ lục 4 - toàn văn báo cáo tự đánh giá tiêu chuẩn 1-CSGD B)

3.2.3. CSGD C

Kết quả tự đánh giá tiêu chuẩn 1 của CSGD C như sau:

Đánh giá chung về tiêu chuẩn 1:

1. Tóm tắt các điểm mạnh:

Tầm nhìn và sứ mạng của Trường ĐH C đã được tuyên bố chính thức trong văn bản Chiến lược phát triển Trường theo từng giai đoạn. Tầm nhìn, sứ mạng, giá trị văn hoá được tuyên bố chính thức thông qua bằng nhiều hình thức đến toàn thể CB, GV, NV, SV và các bên có liên quan.

Tầm nhìn, sứ mạng, giá trị văn hoá được rà soát, cải tiến đáp ứng định hướng phát

triển của Trường, phù hợp với bối cảnh giáo dục, kinh tế của khu vực TP. HCM, cả nước và quốc tế.

Nhà trường có quy trình xây dựng, rà soát và phát triển tầm nhìn, sứ mạng, giá trị văn hoá rõ ràng, được cải tiến theo quy trình PDCA để đáp ứng yêu cầu trong thực tế.

2. Tóm tắt các điểm tồn tại:

Các giá trị văn hóa mới được tuyên bố bằng văn bản và tầm nhìn, sứ mạng mới được điều chỉnh nên cần thời gian để CB, GV, NV, SV thấm nhuần và chuyển tải vào các hoạt động đào tạo, NCKH, PVCĐ của Nhà trường.

3. Kế hoạch cải tiến:

TT	Mục tiêu	Nội dung	Đơn vị/cá nhân thực hiện	Thời gian thực hiện hoặc hoàn thành	Ghi chú
1	Khắc phục tồn tại 1	Tổ chức thêm nhiều hoạt động đa dạng hình thức để tuyên truyền, thu hút cán bộ giảng viên, sinh viên tham gia tìm hiểu về giá trị văn hóa “Nhân văn và Hạnh phúc”, Tầm nhìn và sứ mạng Trường Đại học C thành các cuộc thi thường niên.	Ban xây dựng và phát triển văn hóa; Văn phòng Hội đồng trường	Thường xuyên	
2	Phát huy điểm mạnh 1, 2	Tiếp tục hoạt động truyền thông, tuyên truyền, phổ biến sở tay văn hóa mới cùng các giá trị văn hóa, tầm nhìn, sứ mạng của Nhà trường	Ban xây dựng và phát triển văn hóa	Thường xuyên	
3	Phát huy điểm mạnh 3	Tiếp tục xây dựng và cải tiến các công cụ, thực hiện theo dõi, giám sát thực hiện tầm nhìn, sứ mạng, văn hóa.	Ban xây dựng và phát triển văn hóa, Văn phòng Hội đồng trường.	Thường xuyên	

(Phụ lục 5 - toàn văn báo cáo tự đánh giá tiêu chuẩn 1-CSGD C)

Bài tập thực hành 3:

- Học viên nghiên cứu ba trường hợp và phân tích tính khả thi của các kế hoạch cải tiến chất lượng giáo dục cho 3 CSGDDH này.

3.3. Thực hành tốt về lập kế hoạch cải tiến chất lượng dựa vào kết quả tự đánh giá của Hoa Kỳ

Hiệp hội các trường đại học và cao đẳng phía Nam - Ủy ban về các trường đại học (SACSCOC) yêu cầu CSGD cần tiến hành tự đánh giá 10 năm một lần để đảm bảo rằng mỗi CSGD tiếp tục đáp ứng các tiêu chuẩn chất lượng của Hiệp hội. Các tiêu chuẩn công nhận này - chính thức được các CSGD đại học thành viên thông qua - thể hiện trong Bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng có tên là “Nguyên tắc Công nhận: Nền tảng cho chất lượng giáo dục”. Hồ sơ nộp đánh giá ngoài bao gồm hai tài liệu: (1) Báo cáo tự đánh giá và (2) Kế hoạch cải tiến chất lượng (KHCTCL).

Kế hoạch cải tiến chất lượng là một thành phần không thể thiếu trong quy trình đánh giá và công nhận của SACSCOC và là kết quả của quá trình lập kế hoạch và tự đánh giá toàn diện của CSGD đó. Bản kế hoạch cải tiến này phản ánh và khẳng định cam kết nâng cao chất lượng và hiệu quả của CSGD. CSGD xác định một vấn đề mà CSGD đó xem trọng nhằm *cải thiện kết quả học tập của sinh viên và/hoặc sự thành công của sinh viên*. Các tài liệu do CSGD nộp cho Trung tâm kiểm định SACSCOC chứng minh rằng KHCTCL (a) xác định một nội dung/chủ đề cần nâng cao chất lượng thông qua quy trình lập kế hoạch và đánh giá liên tục, toàn diện; (b) được các đơn vị trong CSGD ủng hộ, (c) tập trung vào việc cải thiện kết quả học tập cụ thể của sinh viên và/hoặc sự thành công của sinh viên, (d) cam kết đầu tư các nguồn lực để thực hiện và hoàn thành KHCTCL và (e) bao gồm một kế hoạch để đánh giá kết quả (Phụ lục 4).

Phụ lục 6-7 là các ví dụ về KHCTCL của hai CSGD Hoa Kỳ. Chuyên đề này sẽ tóm tắt kế hoạch cải tiến chất lượng của các CSGD của Hoa kỳ.

3.3.1. CSGD 1 của Hoa Kỳ - *Capping Student Success: Using Capstone Experiences to Enhance Student Learning*

Chủ đề của Kế hoạch (KH) Cải tiến Chất lượng (CTCL) của Trường là tăng cường việc học của sinh viên bằng cách cải thiện mức độ gắn kết của sinh viên vào các hoạt động có tác động cao, đặc biệt là các học phần chính hình thành chuẩn đầu ra (CĐR) (capstone courses). Chủ đề CTCL của Trường phát sinh từ và có liên quan chặt chẽ đến quá trình lập kế hoạch chiến lược của Trường. Thành công của sinh viên là trọng tâm chính trong Kế hoạch Chiến lược của Trường. Vào mùa hè năm 2016, Hội đồng TĐG của Trường bắt đầu quá trình xác định chủ đề cho Kế hoạch CTCL tiếp theo của Trường. Kết quả khảo sát giảng viên, nhân viên và sinh viên năm 2017 đã được sử dụng để giúp xác định chủ đề nhằm lập KHCTCL. Xuất phát từ sứ mệnh của Trường là chuẩn bị cho sinh viên có được sự nghiệp xứng đáng, giáo dục sau đại học, vai trò lãnh đạo và cuộc sống viên mãn và mục tiêu chiến lược của Trường là tối đa hóa thành công của sinh viên, mục tiêu bao trùm của Kế hoạch Cải tiến Chất lượng của Trường là cải tiến việc học của sinh viên thông qua tăng mức độ gắn kết của sinh viên vào các hoạt động có tác động cao, cụ thể là các học phần chính hình thành CĐR (capstone courses). Sinh viên hoàn thành khóa học này sẽ có thể:

1. Kết nối kinh nghiệm có liên quan bên ngoài lớp học với kiến thức học thuật từ các khóa học khác nhau trong môi trường đại học;
2. Tạo mối liên hệ giữa các ngành học, quan điểm, lĩnh vực nghiên cứu;
3. Thông qua và áp dụng thông tin vào các tình huống mới;
4. Tham gia vào việc tự suy nghĩ có ý nghĩa.

Trường có 36 CTĐT cử nhân, mục tiêu là tối đa sáu chương trình đại học mỗi năm (có thể là ba capstone course hiện có và ba học phần mới). Điều này sẽ giúp Kế hoạch Cải tiến Chất lượng đạt được 83% tất cả các chương trình đào tạo cử nhân trong 5 năm. Giám đốc KHCTCL sẽ có trách nhiệm cuối cùng trong việc giám sát việc thực hiện và đánh giá kế hoạch. Để đạt được các mục tiêu liên quan đến việc học của sinh viên, Nhà trường sẽ cam kết bảo đảm ngân sách thực hiện kế hoạch trong 5 năm. Quá trình đánh giá sẽ đo lường mức độ mà KHCTCL có đạt được các mục tiêu của mình, đặc biệt là tác động của nó đối với việc cải thiện việc học của sinh viên. Kế hoạch đánh giá được trình bày chi tiết trong các quy trình đánh giá kết quả học tập của sinh viên được nêu trong KHCTCL. Kết quả đánh giá sẽ được Giám đốc KHCTCL và Ủy ban Cố vấn KHCTCL xem xét và được sử dụng để điều chỉnh KHCTCL khi cần thiết.

Bài tập thực hành 4:

Phân tích KHCTCL của Trường University of North Carolina at Pembroke (Phụ lục 8) với các yêu cầu sau đây:

Chủ đề - Vấn đề cần cải tiến chất lượng

Mục tiêu

Nội dung

Đơn vị thực hiện

Kế hoạch thực hiện

Nguồn lực, ngân sách và đánh giá

3.3.2. CSGD 2 của Hoa Kỳ - Trailblazing: Shaping the Undergraduate Experience through Experiential Learning (Phụ lục 9)

Tiên phong: Định hình trải nghiệm đại học thông qua học tập trải nghiệm cung cấp cho sinh viên cơ hội học tập trải nghiệm toàn diện phản ánh sự đa dạng của trường đại học của chúng tôi và các cộng đồng địa phương/khu vực mà chúng tôi phục vụ; các ngành giáo dục, nghiên cứu và dịch vụ của các giảng viên xuất sắc của chúng tôi; và quan trọng nhất là nhu cầu của sinh viên. Hiệp hội các trường đại học và cao đẳng Hoa Kỳ (AAC&U) công nhận các hoạt động trải nghiệm được cho là Thực hành có tác động cao (HIP) bao gồm Hội thảo và trải nghiệm năm thứ nhất, Trải nghiệm trí tuệ chung, Cộng đồng học tập, Nghiên cứu đại học, Đa dạng/Học tập toàn cầu, Học tập phục vụ & Học tập dựa vào cộng đồng, các học phần và dự án Capstone. Mỗi hoạt động này góp

phần vào tạo cảm giác thân thuộc cho sinh viên, cũng như sự phát triển cá nhân và thành công trong học tập.

Kinh phí và nguồn lực mà Trường đại học bang Valdosta (VSU) cam kết dành cho KHCTCL thể hiện tầm quan trọng, ý nghĩa, giá trị và tầm quan trọng của học tập trải nghiệm, điều đặc biệt quan trọng trong việc giảm khoảng cách công bằng cho các sinh viên thuộc thế hệ đầu tiên, không mang tính đại diện. Tác động của học tập trải nghiệm nhằm tăng mức độ gắn kết của sinh viên đã được ghi nhận trong nhiều nghiên cứu, nhưng đặc biệt quan trọng đối với những sinh viên này, điều mà chúng tôi coi là một mệnh lệnh đạo đức.

Đại học bang Valdosta sẽ tập trung vào việc thúc đẩy, theo dõi và đo lường mức độ gắn kết của sinh viên trong học tập trải nghiệm với phương pháp tiếp cận tập trung vào ba mục tiêu riêng biệt cho sinh viên đại học. Dựa trên các hoạt động trải nghiệm của Trường, KHCTCL này sẽ chính thức hóa thiết kế lấy sinh viên làm trung tâm từ cả các hoạt động Học vụ và Công tác Sinh viên, khuyến khích sinh viên hoàn thành một hoặc nhiều cơ hội trong quá trình trải nghiệm đại học. Quá trình này cũng sẽ kết nối việc học qua trải nghiệm của sinh viên với các kỹ năng làm việc của thế kỷ 21 bằng cách yêu cầu sinh viên phản ánh về trải nghiệm của họ và thể hiện mối liên hệ giữa cơ hội học tập qua trải nghiệm và phát triển kỹ năng. Điều phối viên KHCTCL thường trực và Ủy ban cố vấn học tập trải nghiệm sẽ là hai đơn vị giám sát quá trình thực hiện KHCTCL này.

Bài tập thực hành 5:

Phân tích KHCTCL của Trường đại học bang Valdosta với các yêu cầu sau đây:

Vấn đề cần cải tiến chất lượng

Mục tiêu

Nội dung

Đơn vị thực hiện

Kế hoạch thực hiện

Nguồn lực, ngân sách và đánh giá kết quả

Ngoài ra, Pham (2021) cũng đã triển khai thực hiện một đề tài nghiên cứu khoa học về cách áp dụng kế hoạch cải tiến chất lượng toàn trường của SACSCOC vào kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục Việt Nam - Ý kiến từ các chuyên gia giáo dục Việt Nam (Phục lục 10).

IV. LẬP KẾ HOẠCH CẢI TIẾN CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC DỰA VÀO KẾT QUẢ ĐÁNH GIÁ NGOÀI

4.1. Cải tiến chất lượng sau đánh giá ngoài và những lưu ý khi lập kế hoạch cải tiến sau đánh giá ngoài

Mục đích của đánh giá chất lượng giáo dục không chỉ là bảo đảm Nhà trường có trách nhiệm đối với chất lượng đào tạo mà còn mang lại động lực cải tiến và nâng cao chất lượng CTĐT cũng như chất lượng toàn trường. Vì vậy, khắc phục cải tiến sau khi đánh giá ngoài là một hoạt động cần thiết. Từ kết quả đánh giá ngoài, Nhà trường lên kế hoạch hành động cho những năm tiếp theo. Đây là cơ sở để khắc phục tồn tại trong công tác BDCLGD của Trường và từ đó cán bộ quản lý, giảng viên, nhân viên của Trường cũng được bồi dưỡng, rèn luyện về công tác bảo đảm chất lượng đào tạo và nghiên cứu.

Nội dung của quy trình khắc phục sau đánh giá được trình bày trong bảng sau:

TT	Lưu đồ các bước công việc	Nội dung thực hiện và chuẩn chất lượng	Đơn vị chịu trách nhiệm
1		<ul style="list-style-type: none"> - Nghiên cứu phân tích báo cáo đánh giá ngoài - Xác định các điểm cần khắc phục - Xây dựng kế hoạch khắc phục 	BĐCL
2		<ul style="list-style-type: none"> - HT phê duyệt kế hoạch đánh giá ngoài và ban hành cho các đơn vị thực hiện. - Thành lập tổ công tác khắc phục 	HT
3		<ul style="list-style-type: none"> - Phổ biến KHKP đến các cá nhân, đơn vị có liên quan - Tiến hành các hoạt động khắc phục 	HT BĐCL

TT	Lưu đồ các bước công việc	Nội dung thực hiện và chuẩn chất lượng	Đơn vị chịu trách nhiệm
4	<p>Lưu hồ sơ</p> <p>↓</p> <p>Báo cáo kết quả khắc phục</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Các cá nhân, đơn vị thực hiện gửi kết quả về BĐCL - Viết báo cáo 	Các cá nhân, đơn vị liên quan BĐCL
5	<p>Rà soát báo cáo</p> <p>↓</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Gửi báo cáo khắc phục đến các bộ phận liên quan, yêu cầu phản hồi - Rà soát báo cáo khắc phục và đối sánh với mục tiêu 	BĐCL
6	<p>Lập kế hoạch cải tiến</p> <p>↓</p>	Lập kế hoạch cải tiến nhằm nâng cao chất lượng	BĐCL
7	<p>Lưu trữ</p>	- Lưu trữ các hồ sơ	BĐCL

Mốc thời gian (tham khảo) cho quy trình khắc phục sau đánh giá ngoài được thể hiện như sau:

Hoạt động tháng/năm		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Xây dựng kế hoạch (Plan)	Nghiên cứu phân tích báo cáo đánh giá ngoài	x											
	Xác định các điểm cần khắc phục		x										
	Thành lập tổ công tác khắc phục			x									
	Xây dựng kế hoạch khắc phục			x									
Thực hiện (Do)	Phổ biến KHKP đến các cá nhân, đơn vị có liên quan				x								
	Tiến hành các hoạt động khắc					x	x	x	x				

Hoạt động tháng/năm		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
	phục												
	Báo cáo khắc phục sau đánh giá									X			
Kiểm tra (Check)	Rà soát báo cáo khắc phục và đối sánh với mục tiêu										X		
	Phổ biến báo cáo khắc phục đến các bộ phận liên quan, yêu cầu phản hồi											X	
Cải tiến (Act)	Xác định các điểm cần cải tiến và lập kế hoạch cải tiến												X

Có thể thấy, việc lập kế hoạch cải tiến đóng vai trò then chốt trong quá trình cải tiến, khắc phục sau ĐGN. Quá trình này đòi hỏi đơn vị BĐCL nghiên cứu, phân tích đầy đủ các khuyến nghị của Đoàn ĐGN. Bên cạnh việc nghiên cứu các khuyến nghị, kế hoạch cải tiến sau ĐGN cần thể hiện tính tổng quát, kết nối giữa 04 lĩnh vực chính: Bảo đảm chất lượng về chiến lược; Bảo đảm chất lượng về hệ thống; Bảo đảm chất lượng về thực hiện chức năng và Kết quả hoạt động. Kế hoạch cải tiến, khắc phục khi xây dựng (xem thêm phần cơ sở lý luận của Chuyên đề “Xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng Chương trình đào tạo”), cần đảm bảo ít nhất những yếu tố chính sau:

- Nội dung cải tiến cần xác định rõ ràng, phù hợp với khuyến nghị của Đoàn ĐGN;
- Thể hiện rõ các mốc thời gian bắt đầu và kết thúc với tổng thời gian hợp lý;
- Phân công rõ cá nhân/đơn vị chịu trách nhiệm chính và phối hợp thực hiện giám sát;
- Xác định rõ những công việc/hoạt động cần thực hiện để cải tiến;
- Thể hiện được nguồn nhân lực, kinh phí phân bổ cho hoạt động cải tiến (nếu có);
- Đảm bảo tính thực thi của kế hoạch cải tiến dựa trên những biến/thông số có thể quan sát, đo được hiệu quả của việc cải tiến.

4.2. Thực hành lập kế hoạch cải tiến chất lượng CSGD sau ĐGN

4.2.1. Bài tập 1 - Trường hợp 1

Dựa vào kết quả ĐGN của lĩnh vực Bảo đảm chất lượng về chiến lược của CSGD A sau đây, hãy lập kế hoạch cải tiến chất lượng cho CSGD A sau ĐGN.

Trong giai đoạn 2018 - 2022, Trường có những điểm nổi bật sau về Bảo đảm chất lượng về chiến lược: Trường đã xác định tầm nhìn, sứ mạng, giá trị văn hóa/cốt lõi theo một quy trình chặt chẽ, huy động được ý kiến đóng góp của các bên liên quan. Các giá trị văn hóa đã được thúc đẩy bởi việc phân tích, đánh giá và nhận thức đúng về vai trò của lĩnh vực Nhà trường đang hoạt động trong việc phát triển đất nước. Hệ thống quản

trị của Trường bao gồm Hội đồng Đại học; các tổ chức Đảng, đoàn thể; các hội đồng tư vấn của Trường được thành lập và hoạt động theo quy định. Lãnh đạo Trường đã thiết lập cơ cấu quản lý; xây dựng hệ thống văn bản quy định vai trò, trách nhiệm, chức năng, nhiệm vụ và mối liên hệ giữa các thành phần trong cơ cấu quản lý; kết nối các bên liên quan để định hướng tầm nhìn, sứ mạng, giá trị cốt lõi và các mục tiêu chiến lược của Trường một cách hiệu quả. Trường đã xây dựng kế hoạch chiến lược, tổ chức đánh giá việc thực hiện chiến lược, xây dựng kế hoạch công tác giai đoạn 05 năm và hằng năm. Trường đã xây dựng được các chỉ số thực hiện chính trong kế hoạch chiến lược, có phân công giám sát, đánh giá và rà soát quá trình thực hiện các chỉ số để đánh giá tiến độ và điều chỉnh. Công tác chính sách về đào tạo và nghiên cứu khoa học, phục vụ cộng đồng được triển khai phù hợp với chủ trương và quy định hiện hành, với chiến lược phát triển của Trường. Việc thực hiện chính sách đào tạo, nghiên cứu khoa học và phục vụ cộng đồng thường xuyên được kiểm tra, giám sát và cải tiến góp phần tăng hiệu quả hoạt động của Trường. Bên cạnh đó, Trường đã xây dựng kế hoạch dài hạn và kế hoạch hằng năm về đầu tư, bổ sung trang thiết bị, hạ tầng công nghệ thông tin, tài nguyên học liệu, xây dựng, sửa chữa, cải tạo cơ sở vật chất...

Bên cạnh những mặt mạnh, Hội đồng đề xuất các khuyến nghị để trường cải thiện chất lượng giáo dục như sau:

Tiếp tục tổ chức lấy ý kiến của các bên liên quan trong và ngoài trường để điều chỉnh tuyên bố tầm nhìn, sứ mạng đảm bảo phản ánh được nhu cầu đổi mới giáo dục nói chung và giáo dục đại học nói riêng theo Nghị quyết Hội nghị Trung ương 8 Khóa XI (Nghị quyết 29) và tiếp cận cách mạng công nghiệp 4.0. Trường cần tiếp tục cải tiến quy trình xây dựng, rà soát và phát triển tầm nhìn, sứ mạng và văn hóa của Trường.

Bổ sung kế hoạch chiến lược và các chỉ số KPIs riêng cho lĩnh vực kết nối và phục vụ cộng đồng; rà soát và ban hành KHCL trung hạn cho các lĩnh vực đào tạo, NCKH và phục vụ cộng đồng; chú trọng công tác thiết lập và đo lường mức độ thực hiện các mục tiêu chiến lược chung của trường thể hiện trong báo cáo tổng kết năm học và báo cáo thực hiện chiến lược phát triển.

Cần có văn bản chính thức quy định về các nội dung phục vụ cộng đồng; giao trách nhiệm chỉ đạo và xây dựng chính sách về phục vụ cộng đồng cho cá nhân, đơn vị cụ thể.

Có kế hoạch và biện pháp tăng cường công tác tuyên dụng đáp ứng các hoạt động đào tạo, NCKH và phục vụ cộng đồng; và xây dựng hệ thống chỉ số đánh giá năng lực để quản lý việc thực hiện nhiệm vụ.

Hướng dẫn khi thực hiện Bài tập 1:

Nếu cải tiến sau đánh giá nội bộ, phần lớn tập trung vào từng tiêu chuẩn, tiêu chí nhằm đảm bảo hệ thống BĐCL bên trong đáp ứng được các mốc chuẩn và yêu cầu của bộ tiêu chuẩn, đủ điều kiện triển khai ĐGN, thì, cải tiến sau ĐGN mang tính chất hệ thống hơn. Các vấn đề cải tiến sau ĐGN cần được lên kế hoạch rõ ràng, cụ thể, để thấy được các hoạt động cải tiến có tính liên kết, kết nối.

Căn cứ vào 4 khuyến nghị lớn của Đoàn ĐGN, có thể thấy, Nhà trường cần thiết có sự rà soát tầm nhìn, sứ mạng. Và đặc biệt, phải đáp ứng nhu cầu các bên liên quan. Điều này cho thấy, vai trò của CBLQ trong việc liên kết, hỗ trợ Nhà trường trong quá trình vận hành là còn khá hạn chế. Vì vậy, khi lên kế hoạch cải tiến, việc đầu tiên, cần có Kế hoạch kết nối, tuyên truyền đến các BLQ về các giá trị, hoạt động của Nhà trường. Kế hoạch truyền thông bảo đảm chất lượng nếu được triển khai tốt, sẽ giúp Bảo đảm chất lượng về mặt chức năng và về mặt hệ thống được cải tiến. Khi lập kế hoạch truyền thông này, cần quan tâm lưu ý đến đơn vị là đầu mối chính, nội dung truyền thông và cách thức truyền thông. Có thể đa dạng hóa cách thức truyền thông và thời điểm truyền thông.

Việc rà soát các phát biểu của Nhà trường là cần thiết. Do đó, khi lên kế hoạch cho việc này, cần làm rõ quy trình rà soát, với các bước và sự tham gia của các thành viên nào khi rà soát. Kế hoạch rà soát này thường được triển khai trong thời gian 1-2 tháng và kết quả rà soát được thể hiện thông qua hội thảo báo cáo và lấy ý kiến CBLQ. Do đó, khi lập kế hoạch này, cần lưu ý đến kinh phí để tổ chức hội thảo, kế hoạch thu thập phản hồi ý kiến CBLQ, phân tích, tổng hợp. Một vấn đề cần lưu ý khi lập kế hoạch này là sau khi cập nhật ý kiến phản hồi CLBQ, cần có kế hoạch lấy ý kiến CLBQ dựa trên phiên bản đã cập nhật để đảm bảo chu trình P-D-C-A. Thường các CSGD hay bỏ qua phần cuối này, trước khi chính thức ban hành, hoặc trình bày tại hội nghị.

Liên quan đến việc lập các chỉ số KPIs cho KHCL, phần này đòi hỏi cần có kế hoạch riêng, tương ứng với quy trình, hướng dẫn, biểu mẫu khi lập KPIs cho KHCL. Dưới đây là gợi ý một số minh chứng cần thiết, khi thực hiện rà soát và thiết lập các chỉ số KPIs của KHCL. Dựa vào MC này, kế hoạch cải tiến có thể được triển khai, để đảm bảo ít nhất có các minh chứng cần thiết.

- Đối với rà soát tầm nhìn, sứ mạng (trong thực tế triển khai, tùy thuộc vào từng trường, mà các văn bản có thể nhiều hơn): Biên bản về việc tổng kết, đánh giá về mức độ, thành tích đạt được của tầm nhìn, sứ mạng, mục tiêu chiến lược 05 năm của trường; Báo cáo rà soát, đánh giá Tầm nhìn - Sứ mạng - Mục tiêu chiến lược Trường; KH xây dựng "Tầm nhìn, Sứ mạng giai đoạn 2021 - 2030" của Trường; QĐ thành lập Ban đề án rà soát "Tầm nhìn, Sứ mạng giai đoạn 2021-2030" của Trường; Quy trình xây dựng "Tầm nhìn, sứ mạng giai đoạn 2021 - 2030"; Biên bản họp về việc triển khai xây dựng "Tầm nhìn, Sứ mạng giai đoạn 2021-2030" của Trường; Bảng phân công nhiệm vụ Ban đề án rà soát tầm nhìn, sứ mạng giai đoạn 2021-2030 Trường; Biên bản họp về việc góp ý xây dựng "Tầm nhìn, Sứ mạng giai đoạn 2021-2030" Trường; Báo cáo tiến độ thực hiện của Ban đề án rà soát Tầm nhìn, Sứ mạng của Nhà trường, giai đoạn 2021-2030; Phiếu góp ý kiến của chuyên gia và doanh nghiệp; Báo cáo tổng hợp góp ý của chuyên gia và doanh nghiệp về tầm nhìn, sứ mạng giai đoạn 2021-2030 của Trường; Biên bản hoàn thiện dự thảo tầm nhìn, sứ mạng giai đoạn 2021-2030; Tờ trình đề nghị phê duyệt tầm nhìn, sứ mạng giai đoạn 2021-2030 của Trường; Biên bản họp về việc xem xét phê duyệt tầm nhìn, sứ mạng giai đoạn 2021-2030 Trường; Tờ trình đề nghị phê duyệt tầm

nhìn, sứ mạng giai đoạn 2021-2030 của Trường; Biên bản họp về việc xem xét phê duyệt tầm nhìn, sứ mạng giai đoạn 2021-2030 Trường; Tờ trình đề nghị phê duyệt tầm nhìn, sứ mạng giai đoạn 2021-2030 của Trường; Biên bản họp về việc xem xét phê duyệt tầm nhìn, sứ mạng giai đoạn 2021-2030 Trường; QĐ ban hành Tầm nhìn, Sứ mạng, Mục tiêu, Giá trị cốt lõi, Phương châm hành động, Triết lý giáo dục, Chính sách chất lượng của Trường.

- Đối với rà soát, thiết lập chỉ số KPIs của KHCL (trong thực tế triển khai, tùy thuộc vào từng trường, mà các văn bản có thể nhiều hơn): Biên bản họp tổng kết, đánh giá về mức độ, thành tích đạt được của chiến lược phát triển (giai đoạn từ năm 2015 đến năm 2020); "Báo cáo tổng kết việc thực hiện kế hoạch chiến lược giai đoạn 2015-2020 và định hướng xây dựng kế hoạch chiến lược giai đoạn 2021-2025"; "KH xây dựng KH-CL Trường đến năm 2025 và tầm nhìn 2035"; "QĐ thành lập Ban soạn thảo KH-CL Trường đến năm 2025 và tầm nhìn 2035"; Quy trình xây dựng, rà soát, điều chỉnh KH-CL; Biên bản họp về việc triển khai viết "KH-CL Trường đến năm 2025 và tầm nhìn 2035"; "Biên bản họp về việc góp ý KH-CL Trường đến năm 2025 và tầm nhìn 2035"; Phiếu góp ý kiến của chuyên gia và doanh nghiệp; "Báo cáo tổng hợp góp ý của các chuyên gia và doanh nghiệp về KH-CL Trường đến năm 2025 và tầm nhìn 2035"; Biên bản họp hoàn thiện KH-CL Trường đến năm 2025 và tầm nhìn 2035; Biên bản họp về việc lấy ý kiến ban hành KH-CL Trường đến năm 2025 và tầm nhìn năm 2035; Tờ trình đề nghị phê duyệt KH-CL Trường; Biên bản họp về việc xem xét phê duyệt KH-CL Trường; Tờ trình đề nghị phê duyệt KH-CL Trường; Biên bản họp về việc xem xét phê duyệt KH-CL Trường; Tờ trình đề nghị phê duyệt KH-CL Trường; Biên bản họp về việc xem xét phê duyệt KH-CL Trường; QĐ ban hành KH-CL Trường đến năm 2025 và tầm nhìn 2035.

Khi hoàn thiện các mục này, thì các khuyến nghị của Đoàn ĐGN ở mục 3 và 4 đều được lồng ghép trong quá trình triển khai.

4.2.2. Bài tập 2 - Trường hợp 2

Dựa vào kết quả ĐGN của lĩnh vực Bảo đảm chất lượng về hệ thống của CSGD B sau đây, hãy lập kế hoạch cải tiến chất lượng cho CSGD B sau ĐGN.

Trong giai đoạn 2018 - 2022, Trường có những điểm nổi bật sau về Bảo đảm chất lượng về hệ thống: Nhà trường đã có nhiều nỗ lực xây dựng hệ thống BĐCL bên trong: cơ cấu tổ chức, đội ngũ BĐCL được phát triển; công cụ, quy trình BĐCL được bổ sung, điều chỉnh. Công tác BĐCL có sự cải tiến và chuyển mình so với đợt đánh giá chu kỳ 1. Nhà trường đã phân nhiệm 01 Phó Hiệu trưởng trực tiếp phụ trách công tác BĐCL. Nhà trường đã xây dựng Kế hoạch chiến lược về BĐCL giai đoạn 2020-2025 và tầm nhìn đến năm 2030. Trong các Kế hoạch chiến lược BĐCL của Nhà trường đều có thể hiện sự tham gia, đóng góp ý kiến của các bên liên quan như Đảng ủy, Công đoàn, Đoàn thanh niên, Hội SV. Nhà trường có các chính sách ưu tiên cho các hoạt động BĐCL. Nhà trường đã xây dựng hệ thống quản lý thông tin BĐCL bên trong, cơ sở dữ liệu về hệ thống thông tin BĐCL bên trong được lưu trữ có hệ thống, sẵn sàng trích xuất khi

cần thông qua hệ thống phần mềm của Nhà trường. Nhà trường định kỳ rà soát, điều chỉnh, bổ sung hệ thống quản lý thông tin BĐCL bên trong thông qua các kế hoạch khảo sát, kế hoạch thực hiện quy chế công khai, hay rà soát và cung cấp các biểu mẫu theo quy trình của đơn vị, báo cáo đánh giá thực trạng hoạt động của các phần mềm. Hoạt động đối sánh được Nhà trường thực hiện trên các lĩnh vực gồm: đào tạo; công tác NCKH; quan hệ quốc tế; kết nối và phục vụ cộng đồng; cơ sở vật chất; tài chính; kiểm định chất lượng. Với hoạt động so chuẩn, Nhà trường lựa chọn các bộ tiêu chuẩn có uy tín để thực hiện. Các bộ tiêu chuẩn như University Performance Metrics (UPM) gồm 8 tiêu chuẩn với 60 tiêu chí, các tiêu chí đánh giá được xây dựng theo tiếp cận kiểm định chất lượng và thích ứng với cách mạng công nghiệp 4.0, các Bộ tiêu chuẩn Kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục, Bộ tiêu chuẩn kiểm định chất lượng chương trình giáo dục, bộ tiêu chuẩn AUN-QA được xem là các tài liệu quan trọng trong việc nâng cao chất lượng giáo dục của Nhà trường.

Bên cạnh những mặt mạnh, Hội đồng đề xuất các khuyến nghị để trường cải thiện chất lượng giáo dục như sau:

Nhà trường cần tiếp tục hoàn thiện hệ thống BĐCL bên trong phù hợp với các mục tiêu chiến lược, nhu cầu phát triển của Nhà trường, tương thích với các yêu cầu của hệ thống BĐCL bên ngoài và bối cảnh Việt Nam; cần soi chiếu chiến lược BĐCL của Nhà trường, Khung BĐCL ASEAN để xây dựng giám sát, đánh giá và liên tục cải tiến chất lượng đào tạo, NCKH và PVCĐ, phát triển văn hóa chất lượng nhà trường. Nhà trường cần tiếp tục hoàn thiện hệ thống văn bản quy định, hướng dẫn các hoạt động BĐCL, cần xác định rõ ràng và ban hành đầy đủ: Chính sách BĐCL, Mô hình BĐCL, Sổ tay BĐCL, quản trị rủi ro trong BĐCL. Nhà trường cần bố trí nguồn lực tương xứng đảm bảo thực hiện Chiến lược BĐCL; bồi dưỡng, nâng cao năng lực cho đội ngũ cán bộ làm công tác BĐCL.

Nhà trường cần rà soát và có kế hoạch phát triển hệ thống thông tin BĐCL bên trong và hệ thống thông tin truyền thông ra bên ngoài. Hệ thống này cần đảm bảo được việc thu thập, phân tích và sử dụng những thông tin cần thiết phục vụ việc quản lý có hiệu quả những hoạt động cốt lõi của Trường gồm đào tạo, NCKH và PVCĐ; bổ sung hệ thống thông tin về đối sánh trong nước, quốc tế của Nhà trường với các CSGD khác, hoặc đối sánh ngoài các CTĐT, các hoạt động ĐT, NCKH và PVCĐ. Cơ sở dữ liệu BĐCL, đặc biệt giám sát chỉ số thực hiện KHCL cần được trực quan hóa bằng hình ảnh, biểu đồ để Nhà trường có cơ sở đưa ra quyết định.

Nhà trường cần ban hành các quy định, văn bản, hướng dẫn về đối sánh (lựa chọn đối tác, lựa chọn thông tin, xác định hình thức, đánh giá hiệu quả của đối sánh); đối sánh ngoài cần được triển khai (có thể sử dụng tiêu chí các bảng xếp hạng QS Stars, UPM để làm cơ sở xác định các chỉ số đối sánh); cần xác định rõ vai trò của đối sánh cấp khoa/viện, đối sánh cấp trường và đối sánh ngoài đối với hoạt động cải tiến liên tục; định kỳ rà soát để cải tiến quy trình lựa chọn, sử dụng các thông tin so chuẩn và đối sánh phục vụ cho việc cải tiến các hoạt động đào tạo, NCKH và PVCĐ.

Hướng dẫn khi thực hiện Bài tập 2:

Với việc xây dựng kế hoạch cải tiến cho Bảo đảm chất lượng về hệ thống của CSGD, cần xác định các vấn đề quan trọng khi lên kế hoạch, đảm bảo trả lời được một số câu hỏi gợi ý như sau:

Nguồn nhân lực am hiểu về công tác BĐCL đã đầy đủ chưa? Nếu chưa, kế hoạch cải tiến cần thiết nhất, là kế hoạch tăng cường nguồn lực BĐCL. Kế hoạch này có thể bao gồm việc tuyển dụng thêm nhân sự cho BĐCL, tham gia các khóa tập huấn nâng cao năng lực BĐCL, làm việc với các chuyên gia BĐCL. Phần kế hoạch này, cần có sự phân bổ hợp lý nguồn nhân lực đào tạo/tuyển dụng dự kiến từng năm và kế hoạch tài chính tương ứng.

Các văn bản liên quan đến công tác BĐCL đã ban hành đầy đủ chưa? Nếu chưa, kế hoạch ban hành tuần tự các văn bản này là gì? Khi lên kế hoạch này, cần lưu ý đến trình tự ban hành các văn bản, để tránh trùng lặp thông tin và thông tin chồng chéo nhau. Cần lưu ý đến trong kế hoạch, có sự tham gia, góp ý của các BLQ.

Hệ thống thông tin bảo đảm chất lượng đã được triển khai như thế nào? Theo ví dụ của Bài thực hành 2, nhận thấy được, Nhà trường đã có 1 hệ thống thông tin rất tốt. Vì vậy, khi lên kế hoạch cải tiến dựa trên khuyến nghị của Đoàn ĐGN, cần tập trung vào việc lên kế hoạch để phát huy tính hiệu quả của hệ thống thông tin, giúp Nhà trường đưa ra quyết định. Phần này, hơi sâu về công nghệ thông tin, nên kế hoạch có thể là đề án phát triển giai đoạn tiếp theo của hệ thống thông tin Nhà trường, Khi lên kế hoạch cải tiến, cần lưu ý nguồn kinh phí cho hoạt động này và các mốc thời gian, kết quả dự kiến. Một vấn đề không kém phần quan trọng, cần lưu ý, là phản hồi của các BLQ khi trực tiếp sử dụng hệ thống. Do đó, kế hoạch cải tiến cho phần này, nếu được, cần có các form mẫu đính kèm để lấy ý kiến CBLQ và dự kiến kết quả của từng giai đoạn.

Hoạt động đối sánh của Nhà trường như thế nào? Vấn đề cải tiến này, có thể bắt đầu từ việc lập các kế hoạch ban hành các văn bản, biểu mẫu liên quan đến đối sánh. Góp ý của Đoàn ĐGN rất rõ trong vấn đề này, nên có thể theo từng góp ý để lập kế hoạch. Cần chú ý, những thông tin đối sánh, sẽ phục vụ cho việc ra quyết định của Nhà trường dựa trên kết quả phân tích thông tin bảo đảm chất lượng nội bộ. Do đó, khi lên kế hoạch về đối sánh, cần quan tâm/tích hợp/lưu ý đến kế hoạch cải tiến về hệ thống thông tin nội bộ.

Có thể có nhiều câu hỏi định hướng khác được đặt ra, Quan trọng nhất, khi triển khai kế hoạch cải tiến Hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong, cần đảm bảo nguồn lực, kinh phí và thời gian cho phép. Vì không có một công thức cụ thể nào về hệ thống bảo

đảm chất lượng bên trong, mà chỉ có bằng kinh nghiệm, học tập từ những thực hành tốt và mức độ hình thành văn hóa chất lượng của mỗi trường mà kế hoạch có tính khả thi hay không, mất nhiều thời gian hay không.

4.3. Phân tích một số kế hoạch cải tiến chất lượng của các CSGD ở Việt Nam sau ĐGN

Kết quả ĐGN của lĩnh vực Bảo đảm chất lượng về thực hiện chức năng giai đoạn 2016 - 2020 của CSGD A như sau:

Trong giai đoạn 2016-2020, Trường có những điểm nổi bật sau về Bảo đảm chất lượng về thực hiện chức năng: Kế hoạch tuyển sinh của Trường được xây dựng dựa trên phân tích số liệu, bối cảnh cụ thể, tuân thủ quy định chung của Bộ GDĐT; nguồn tuyển sinh được xác định rõ, các hoạt động tư vấn hướng nghiệp tuyển sinh phong phú và có trọng tâm; Quy trình xây dựng, điều chỉnh CTĐT theo OBE được ban hành và thực hiện; Sự tham gia của các bên liên quan đặc biệt là bên sử dụng lao động và cựu người học trong quá trình xây dựng CTĐT giúp tăng tính thực tế của CTĐT phù hợp với định hướng của Trường; Triết lý giáo dục được xây dựng, ban hành và triển khai lồng ghép trong hoạt động dạy và học; Các phương pháp dạy và học đa dạng được triển khai; Hệ thống E-learning (LMS) được sử dụng cho 100% các học phần; Có chính sách khen thưởng trong NCKH đã giúp cho hoạt động NCKH được cải tiến rõ rệt với số lượng bài báo khoa học tăng đều hằng năm; Đã hình thành bộ phận chuyên trách về sở hữu trí tuệ...

Bên cạnh những mặt mạnh, Hội đồng đề xuất các khuyến nghị để trường cải thiện chất lượng giáo dục như sau:

Nhà trường cần hoàn thiện quy trình tuyển sinh Sau đại học; Xây dựng Quy định quản lý các hoạt động khoa học và công nghệ ở Trường.

Thành lập trung tâm về nghiên cứu, đổi mới phương pháp giảng dạy và hỗ trợ tăng cường việc tạo nguồn tài liệu hỗ trợ triển khai học trực tuyến.

Rà soát lại bộ câu hỏi khảo sát để bổ sung các nhu cầu về văn hóa - thể thao cho sinh viên.

Xây dựng Quy định về quản lý sở hữu trí tuệ trong Nhà trường.

Xây dựng và ban hành định hướng, chiến lược và chính sách về nghiên cứu khoa học và công nghệ năm 2021 và giai đoạn 5 năm 2021 - 2025 của Trường.

Xây dựng quy định phục vụ cộng đồng trong quy chế tổ chức và hoạt động của Trường.

Kế hoạch cải tiến dựa trên khuyến nghị của Đoàn ĐGN được thể hiện như sau:

TT	Nội dung	Bắt đầu	Kết thúc	Tổng thời gian	Chịu trách nhiệm chính	Phối hợp thực hiện	Những công việc phải làm	Ghi chú
BẢO ĐẢM CHẤT LƯỢNG VỀ MẶT THỰC HIỆN CHỨC NĂNG (Tổ trưởng: Nguyễn Văn A – Trưởng phòng BDCL - Thư ký: Nguyễn Thị B)								
1	Hoàn thiện quy trình tuyển sinh Sau đại học	30/6/2021	30/7/2021	1 tháng	Phòng Đào tạo	Phòng Sau đại học	<ul style="list-style-type: none"> - Quy trình tuyển sinh. - Quảng bá tuyển sinh. 	
2	Thành lập trung tâm về nghiên cứu, đổi mới phương pháp giảng dạy và hỗ trợ tăng cường việc tạo nguồn tài liệu hỗ trợ triển khai học trực tuyến.	30/6/2021	30/7/2021	1 tháng	P. KLKH&HTQT	Các phòng ban và các đơn vị đào tạo	<ul style="list-style-type: none"> - Xin chủ trương. - Xây dựng cơ cấu tổ chức. - Quy định hoạt động. - Xin giấy phép thành lập và công bố thành lập và hoạt động. 	

3	Rà soát lại bộ câu hỏi khảo sát để bổ sung các nhu cầu về văn hóa - thể thao cho sinh viên	30/6/2021	30/8/2021	2 tháng	TT.TV&HTSV	Cô Lê Thi C và Thầy Đỗ Văn D	<ul style="list-style-type: none"> - Khảo sát về nhu cầu của người học về tham gia các hoạt động văn hóa-thể thao - Thống kê số lượng và đánh giá kết quả đạt được trong các hoạt động văn hóa-thể thao
4	Xây dựng Quy định quản lý các hoạt động khoa học và công nghệ ở Trường	30/6/2021	30/8/2021	2 tháng	Phòng QLKH&HTQT	Tất cả các đơn vị trong Trường	<ul style="list-style-type: none"> - Tập hợp thông tin - Biên soạn bản dự thảo - Lấy ý kiến Thường trực Hội đồng khoa học và đào tạo - Chỉnh sửa bản dự thảo theo góp ý - Lấy ý kiến của tất cả các đơn vị trong Trường - Tổng hợp ý kiến, chỉnh sửa bản dự thảo - Trình ký ban hành

5	Xây dựng Quy định Quản lý đề tài nghiên cứu khoa học cấp Trường	30/6/2021	30/8/2021	2 tháng	Phòng QLKH&HTQT	Tất cả các đơn vị trong Trường	<ul style="list-style-type: none"> - Tập hợp thông tin - Biên soạn bản dự thảo - Lấy ý kiến Thường trực Hội đồng khoa học và đào tạo - Chỉnh sửa bản dự thảo theo góp ý - Lấy ý kiến của tất cả các đơn vị trong Trường - Tổng hợp ý kiến, chỉnh sửa bản dự thảo - Trình ký ban hành
6	Xây dựng Quy định Quản lý Nhóm nghiên cứu mạnh và nhóm nghiên	30/6/2021	30/8/2021	2 tháng	Phòng QLKH&HTQT	Tất cả các đơn vị trong Trường	<ul style="list-style-type: none"> - Tập hợp thông tin - Biên soạn bản dự thảo - Lấy ý kiến Thường trực Hội đồng khoa học và đào tạo - Chỉnh sửa bản dự thảo theo góp ý - Lấy ý kiến của tất cả các đơn vị trong Trường - Tổng hợp ý kiến, chỉnh sửa bản dự thảo

	cứu tiềm năng							- Trình ký ban hành
7	Xây dựng Quy định Quản lý biên soạn, tái bản và xuất bản sách, giáo trình	30/6/2021	30/8/2021	2 tháng	Phòng QLKH &HTQT	Tất cả các đơn vị trong Trường		<ul style="list-style-type: none"> - Tập hợp thông tin - Biên soạn bản dự thảo - Chính sửa bản dự thảo theo góp ý - Lấy ý kiến của tất cả các đơn vị trong Trường - Tổng hợp ý kiến, chỉnh sửa bản dự thảo - Trình ký ban hành
8	Xây dựng Quy định về quản lý sở hữu trí tuệ trong Nhà t	30/6/2021	30/7/2021	1 tháng	Phòng QLKH & HTQT	Tất cả các đơn vị trong Trường		

9	Thành lập Trung tâm khởi nghiệp và đổi mới sáng tạo tại Trường	30/6/2021	30/8/2021	2 tháng	Phòng QLKH và HTQT	Tất cả các đơn vị trong Trường	- Xin chủ trương- Xây dựng cơ cấu tổ chức, quy chế hoạt động và các chức năng- Xin giấy phép thành lập- Công bố thành lập và hoạt động
10	Xây dựng và ban hành định hướng, chiến lược và chính sách về nghiên cứu khoa học và công nghệ năm 2021 và giai đoạn 5 năm 2021-2025 của Trường	30/6/2021	30/8/2021	2 tháng	Phòng QLKH& HTQT	Tất cả các đơn vị trong Trường	- Tập hợp thông tin - Biên soạn bản dự thảo - Lấy ý kiến Thường trực Hội đồng khoa học và đào tạo - Chỉnh sửa bản dự thảo theo góp ý - Lấy ý kiến của tất cả các đơn vị trong Trường - Tổng hợp ý kiến, chỉnh sửa bản dự thảo - Trình ký ban hành

11	Bổ sung nội dung phục vụ cộng đồng vào quy chế tổ chức và hoạt động của Trường	30/6/2021	30/7/2021	1 tháng	Phòng Hành chính	Phòng CTSV	<ul style="list-style-type: none"> - Biên soạn bản dự thảo - Chỉnh sửa bản dự thảo theo góp ý - Lấy ý kiến của tất cả các đơn vị trong Trường - Tổng hợp ý kiến, chỉnh sửa bản dự thảo - Lấy ý kiến Ban giám hiệu - Trình ký ban hành
12	Xây dựng Kế hoạch về phục vụ cộng đồng trong ngắn hạn và dài hạn	30/6/2021	30/7/2021	30 ngày	Phòng Hành chính	Thầy Dinh Văn C, Cô Lê Thị E và Thầy Trần Văn F	<ul style="list-style-type: none"> - Tập hợp thông tin - Biên soạn bản dự thảo - Chỉnh sửa bản dự thảo theo góp ý - Lấy ý kiến của tất cả các đơn vị trong Trường - Tổng hợp ý kiến, chỉnh sửa bản dự thảo - Trình ký ban hành

BÀI TẬP THỰC HÀNH:

Học viên nghiên cứu và phân tích tính khả thi của các kế hoạch hành động cải tiến sau ĐGN và đề xuất phương án điều chỉnh/bổ sung (nếu có).

Hướng dẫn khi thực hiện Bài tập 3:

Khác với 2 bài tập ví dụ trước, trong bài tập thực hành này, một kế hoạch cải tiến đã được cho trước. Thông thường, cứ mỗi góp ý, sẽ có 1 kế hoạch cải tiến tương ứng. Trong ví dụ này, có 06 góp ý liên quan đến vấn đề cần cải tiến. và khác với những góp ý của Đoàn ĐGN trong ví dụ 1 và 2, là những góp ý mang tính chất cải tiến của cả 1 hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong. Khuyến nghị cải tiến trong ví dụ 3 này, mang tính chất cải tiến những hoạt động cụ thể, giúp nhà trường hoàn thiện thêm hệ thống. Điều này có thể cho thấy, hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong của nhà trường đang vận hành ổn định và cần có thêm các hoạt động cải tiến cho một số hoạt động nhất định. Do đó, việc kế hoạch được lập ra dựa trên từng góp ý, là hoàn toàn có thể chấp nhận được. Tuy nhiên, điều đáng chú ý ở đây, là, khi lên kế hoạch cải tiến, nhà trường làm nhiều hơn những góp ý, khuyến nghị. Có thể lấy ví dụ, về việc kế hoạch cải tiến NCKH, bằng cách xây dựng thêm các nhóm nghiên cứu mạnh, tiềm năng. Kế hoạch cải tiến này không những chỉ giúp nhà trường cải tiến văn hóa NCKH, mà còn thúc đẩy các kết quả NCKH của Nhà trường do các nhóm nghiên cứu mang lại. Hoặc, các kế hoạch cải tiến liên quan đến phục vụ cộng đồng, giúp nhà trường định hướng, xác định rõ hoạt động phục vụ cộng đồng của nhà trường hiện nay và trong thời gian tới.

Kế hoạch được lập ra tương đối đầy đủ: Nội dung, thời gian Bắt đầu và Kết thúc, Tổng thời gian thực hiện dự kiến, phân công rõ ràng Chịu trách nhiệm chính và Phối hợp thực hiện cùng với liệt kê Những công việc phải làm. Tuy nhiên, kế hoạch chưa làm rõ nguồn kinh phí dự kiến, cũng như nguồn nhân lực cần thiết cho việc triển khai kế hoạch này. Bên cạnh đó, nếu đề xuất thêm kết quả dự kiến của việc triển khai kế hoạch và hiệu quả dự kiến mang lại sau khi triển khai kế hoạch, sẽ giúp cho đơn vị/cá nhân khi triển khai có định hướng rõ hơn. Ngoài ra, nếu ban hành đính kèm kế hoạch là các quy trình, biểu mẫu khi thực hiện, sẽ tăng tính thực thi của kế hoạch cải tiến.

LỜI KẾT

Trên đây là một vài ví dụ liên quan đến xây dựng kế hoạch cải tiến sau ĐGNB và ĐGN. Nhóm tác giả tách riêng 2 phần riêng biệt, nhằm giúp CSGD có cơ sở cải tiến, chuẩn bị cho 2 mốc giai đoạn khác nhau: TĐG và sau ĐGN. Trên thực tế, cải tiến là một hoạt động liên tục, không phân biệt giai đoạn trước hay sau. Đây là một quá trình giúp CSGD hoàn thiện hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong. Một hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong tốt, sẽ đáp ứng được bất kỳ bộ tiêu chuẩn, tiêu chí kiểm định ngoài của bất kỳ tổ chức kiểm định. Tuy nhiên, trong khuôn khổ chuyên đề này, việc tách rời 2 phần, nhóm tác giả hy vọng có thể giúp người học nhận thấy được khi lên kế hoạch cải tiến, cần ưu tiên kế hoạch cải tiến vấn đề gì trước, vấn đề gì sau. Cải tiến sau khi TĐG là cải tiến dựa trên những nhận định nội bộ, do đó, vẫn còn đâu đó, những vấn đề cải

tiên chưa mang tính chất hệ thống, mà chỉ cải tiến các hoạt động, thực thi các hoạt động để đáp ứng yêu cầu các mốc chuẩn hay yêu cầu của các tiêu chuẩn tiêu chí khi kiểm định. Trong khi đó, cải tiến sau ĐGN, dưới góc nhìn của chuyên gia ĐGN, kế hoạch cải tiến cho các khuyến nghị mang tính chất hệ thống hơn, sau khi có những đối sánh ngoài.

Một lần nữa, nhóm tác giả xin nhấn mạnh, việc lên kế hoạch cải tiến còn tùy thuộc vào đặc thù của từng CSGD và vào sự vận hành của hệ thống bảo đảm chất lượng hiện có của CSGD đó. Vì vậy, không có kế hoạch cải tiến nào là hoàn hảo, là đúng hay sai. Chỉ có kế hoạch mang tính khả thi và thực sự hướng đến sự cải tiến liên tục.

BỘ CÂU HỎI NGHIÊN CỨU CHUYÊN ĐỀ

1. Mục đích của tự đánh giá là gì? CSGD của Anh/Chị sử dụng báo cáo TĐG như thế nào?

2. Mối quan hệ giữa BĐCL và CTCL nào CSGD của Anh/Chị đang công tác áp dụng? Lý giải sự lựa chọn của CSGD.

3. Mục đích của đánh giá ngoài là gì? CSGD của Anh/Chị sử dụng báo cáo ĐGN và Nghị quyết như thế nào?

4. Anh/Chị hãy phân tích, đánh giá tính khả thi của một kế hoạch cải tiến chất lượng trong BC TĐG của CSGD nơi Anh/Chị công tác?

5. Anh/Chị hãy phản biện kết quả đánh giá ngoài của một tiêu chí/tiêu chuẩn của CSGD nơi Anh/Chị công tác?

6. Anh/Chị hãy lập kế hoạch CLCL cho một tiêu chuẩn của CSGD nơi Anh/Chị công tác theo kết quả ĐGN và Nghị quyết của Hội đồng thẩm định?

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Guide to AUN – QA Assessment at Institutional Level 2.0. ASEAN University Network Quality Assurance, 2016.

2. Guide to AUN – QA Assessment at Programme Level 3.0, 2016.

3. Guide to AUN – QA Assessment at Programme Level Version 4.0, 2020.

4. Hướng dẫn đánh giá cơ sở giáo dục của mạng lưới BĐCL các trường đại học ASEAN. Nhà xuất bản Đại học Quốc gia Hà Nội, năm 2016.

5. Tài liệu hướng dẫn đánh giá chất lượng cấp chương trình theo tiêu chuẩn AUN – QA 3.0. Nhà xuất bản Đại học quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh, năm 2016.

6. Williams, J. (2016) Quality assurance and quality enhancement: is there a relationship? *Quality in Higher Education*, 22(2), 97-102, DOI: [10.1080/13538322.2016.1227207](https://doi.org/10.1080/13538322.2016.1227207)

7. <https://sacscoc.org/>

8. <https://www.uncp.edu/academics/academic-resources/quality-enhancement-plan>

9. <https://www.vsu.edu/sacscoc/quality-enhancement-plan/index.php>

10. https://www.memphis.edu/academiccoaching/quality_enhancement_plan/qep_assessment.php

11. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2017), Thông tư 12/2017/TT-BGDĐT Ban hành Quy định về kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục đại học.

12. Cục Quản lý chất lượng, Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). Hướng dẫn tự đánh giá cơ sở giáo dục (Công văn số 766/QLCL-KĐCLGD ngày 20 tháng 4 năm 2018 của Cục Quản lý chất lượng).

PHỤ LỤC:

Phụ lục 1. Kế hoạch cải tiến chất lượng tiêu chuẩn 1 của CSGD 1

Phụ lục 2. Kế hoạch cải tiến chất lượng tiêu chuẩn 2 của CSGD 2

Phụ lục 3. Báo cáo tự đánh giá CSGD A theo BTC của Bộ Giáo dục và Đào tạo

Phụ lục 4. Báo cáo tự đánh giá CSGD B theo BTC của Bộ Giáo dục và Đào tạo

Phụ lục 5. Báo cáo tự đánh giá CSGD C theo BTC của Bộ Giáo dục và Đào tạo

Phụ lục 6. Quality Enhancement Plan (SASCOC, 2022)

Phụ lục 7. UNC Pembroke Quality Enhancement Plan

Phụ lục 8. VSU- Quality Enhancement Plan -2021

Phụ lục 9. Bài viết của Phạm (2021)

CHUYÊN ĐỀ 15: NĂNG LỰC VÀ ĐẠO ĐỨC NGHỀ NGHIỆP CỦA KIỂM ĐỊNH VIÊN

Người biên soạn: Phạm Thị Tuyết Nhung¹, Mai Trọng Nhuận²

¹Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế, Tp Huế Email:
Pttnhung.hufl@gmail.com.

²Đại học Quốc gia Hà Nội, Hòa Lạc, Thạch Thất, Hà Nội Email:
nhuanmt@vnu.edu.vn.

MỞ ĐẦU

Kiểm định chất lượng giáo dục là công cụ quản lý chất lượng phổ biến được các nước trên thế giới áp dụng. Ở Việt Nam, quá trình kiểm định cũng tham khảo kinh nghiệm của thế giới và có nhiều điểm tương đồng trong quá trình thực hiện. Quá trình kiểm định chất lượng dựa vào đánh giá của các chuyên gia (peer review) tham gia vào đoàn đánh giá ngoài để đưa ra các quyết định liệu CSGD hay CTĐT có đáp ứng được các tiêu chuẩn kiểm định. Vì vậy, vai trò của các kiểm viên (KĐV) rất quan trọng, có tác động lớn đến chất lượng và hiệu quả quá trình kiểm định chất lượng.

Các lớp đào tạo KĐV có tác động rất tích cực đến chất lượng quá trình kiểm định. Ở Hoa Kỳ, để có thể tham gia lớp đào tạo lớp KĐV, các nhà giáo dục phải chứng minh họ có các năng lực và kiến thức liên quan đến bảo đảm chất lượng (BĐCL) và kiểm định chất lượng (KĐCL) thông qua bản giới thiệu bản thân trước khi nộp hồ sơ xét tuyển để được tham gia đào tạo KĐV. Các lớp tập huấn AUN cũng có các yêu cầu phải qua lớp tập huấn về bộ tiêu chuẩn kiểm định CTĐT (TIER 1) mới đủ điều kiện tham gia lớp KĐV (TIET 2). Quy trình thực hiện cụ thể có thể khác nhau nhưng kinh nghiệm thế giới đều cho thấy các trung tâm kiểm định rất coi trọng kiến thức chuyên sâu và năng lực vượt trội của từng cá nhân trước khi tham gia lớp đào tạo KĐV, những kỹ năng mang tính thực hành cao như làm việc chuyên nghiệp, làm việc nhóm và kỹ năng giao tiếp hiệu quả với các bên liên quan. Quan trọng nhất, các kiểm định viên cần thể hiện đạo đức chuyên nghiệp trong quá trình tham gia công tác kiểm định.

Chuyên đề này sẽ trình bày những nội dung liên quan đến năng lực và đạo đức nghề nghiệp của KĐV. Chuyên đề sử dụng Thông tư quy định về kiểm định viên giáo dục đại học và cao đẳng sư phạm, số 14/2022/TT-BGDĐT làm cơ sở để trình bày các nội dung liên quan đến chuyên đề. Các quy định của thông thư có ghi rõ các năng lực cơ bản, các quy định KĐV được phép hay không được phép làm. Tuy nhiên, các thông tin vẫn nằm ở mức độ khái quát. Vì vậy, để hỗ trợ quá trình phát triển chuyên môn cho các KĐV cho các CSGD Việt Nam, chuyên đề tham khảo thêm kinh nghiệm các nước như Hoa Kỳ, Châu Âu, Úc và Đông Nam Á để có thông tin đa chiều, phong phú, cung cấp nhiều thông tin chi tiết cho việc thực hiện ở Việt Nam. Tham khảo kinh nghiệm quốc tế các yêu cầu về kiến thức của KĐV không chỉ dừng lại hiệu biết trong nước mà còn am hiểu kiến thức liên quan đến BĐCL và KĐCL của các nước trong vùng và quốc tế nhằm, áp dụng các tiêu chí cụ thể để đánh giá năng lực giao tiếp, làm việc nhóm hay

lãnh đạo của KĐV của khung năng lực Châu Âu phù hợp với bối cảnh Việt Nam hay vận dụng những thực hành tốt về đạo đức nghề nghiệp của các nước vào quá trình kiểm định là mục tiêu chính của chuyên đề này. Lý thuyết và thông tin cập nhật từ các nước trên thế giới làm cơ sở để các kiểm định viên thảo luận và thực hành nhằm cung cấp kiến thức chuyên sâu cho kiểm định viên tương lai.

I. CÁC VẤN ĐỀ VỀ TIÊU CHUẨN KIỂM ĐỊNH VIÊN

1.1. Các quy định của Việt Nam về tiêu chuẩn KĐV

Theo Thông tư quy định về kiểm định viên giáo dục đại học và cao đẳng sư phạm, số 14/2022/TT-BGDĐT, ngày 10 tháng 10 năm 2022, tiêu chuẩn KĐV kiểm định chất lượng giáo dục (KĐCLGD) Việt Nam bao gồm: Có phẩm chất đạo đức tốt, trung thực, khách quan, công tâm trong công việc, có thái độ và phong cách làm việc chuyên nghiệp, khoa học; có trách nhiệm, hợp tác trong công việc; tuân thủ pháp luật, có hiểu biết sâu, rộng và kinh nghiệm thực tiễn về bảo đảm chất lượng và kiểm định chất lượng giáo dục đại học, cao đẳng sư phạm; am hiểu chính sách, pháp luật về giáo dục đại học, cao đẳng sư phạm; có khả năng độc lập, tự chủ đưa ra nhận xét, đánh giá và khuyến nghị về bảo đảm chất lượng và kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục, chương trình đào tạo theo tiêu chuẩn do Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành, có từ 05 năm trở lên là giảng viên hoặc hoạt động trong lĩnh vực quản lý giáo dục đại học, cao đẳng sư phạm, có thể kiểm định viên (Bộ GDĐT, 2022). Ngoài vị trí KĐV, tham gia vào quá trình kiểm định còn có các vị trí trưởng đoàn KĐ, thư ký và thành viên hội đồng kiểm định chất lượng. Tuy nhiên, trong quy định hiện nay của Việt Nam vẫn chưa có các yêu cầu cụ thể về các vị trí này.

1.2. Quy định của một số nước về tiêu chuẩn KĐV

Tiêu chuẩn KĐV Hoa Kỳ

Kiểm định viên đánh giá các cơ sở giáo dục về việc đáp ứng các tiêu chí kiểm định chất lượng CSGD. Ngoài ra, kiểm định viên phải đưa ra các phản hồi tư vấn đóng góp vào chất lượng của các quy trình và dịch vụ đào tạo của một cơ sở giáo dục. Quy trình kiểm định đòi hỏi đưa ra những đánh giá dựa trên kinh nghiệm và kiến thức về quá trình đánh giá. Trong mọi quy trình đánh giá thì khả năng phán đoán, lý do và tài liệu minh chứng là các yếu tố tạo nên sự đánh giá hiệu quả. Để kiểm định hiệu quả, Các tiêu chí kiểm định chất lượng yêu cầu mọi đánh giá cần được xem xét cụ thể trong bối cảnh của cơ sở giáo dục được đánh giá và sứ mệnh của cơ sở giáo dục đó. Quá trình kiểm định bao gồm kiểm tra các tài liệu đã nộp, tham gia đánh giá (trực tiếp hoặc trực tuyến) và viết báo cáo.

Tiêu chuẩn cụ thể đối với kiểm định viên CSGD

Kiểm định viên CSGD cần có khả năng: Tham khảo ý kiến của các thành viên trong nhóm và đại diện của cơ sở giáo dục, lắng nghe thận trọng và kỹ càng, không phán xét, làm việc hiệu quả và hợp tác tốt với các thành viên của nhóm kiểm định, chuẩn bị kỹ lưỡng cho các nhiệm vụ; tập trung đến mọi chi tiết được yêu cầu, khéo léo trong giao

tiếp với các đại diện của cơ sở giáo dục, truyền đạt mang tính xây dựng các tài liệu nhóm với đại diện của cơ sở giáo dục, đánh giá các quy trình và nhận diện được sự cải thiện chất lượng, đáp ứng thời hạn và hoàn thành các công việc được giao thấu đáo và kịp thời, thực hiện theo chỉ đạo của nhóm trưởng được chỉ định, luôn linh hoạt và kiên nhẫn với các thành viên trong nhóm, đại diện cơ sở giáo dục và nhân viên, giữ bí mật về kết quả đánh giá, tránh các xung đột lợi ích khi nhận nhiệm vụ nhóm.

Năng lực tối thiểu của KĐV cần có ít nhất năm năm kinh nghiệm trong lĩnh vực giáo dục đại học, là thạc sĩ hoặc có bằng cấp cao nhất phù hợp khác; ưu tiên tiến sĩ, hiện đang làm việc hoặc mới nghỉ hưu (trong vòng hai năm) từ một cơ sở giáo dục được tổ chức kiểm định công nhận và có quan hệ tốt với tổ chức kiểm định.

Yêu cầu về trưởng đoàn kiểm định viên và hội đồng kiểm định chất lượng giáo dục

Điều kiện để được đào tạo trưởng đoàn về kiểm định viên phải có 5 lần tham gia làm kiểm định viên và được các CSGD và các thành viên trong đoàn đánh giá mức xuất sắc sau mỗi lần tham gia đoàn đánh giá ngoài. Các thông tin đánh giá đều ẩn danh. Sau khi đủ điều kiện, các kiểm định viên nộp đơn xin vào vị trí làm trưởng đoàn. Nếu đơn được chọn vào vị trí trưởng đoàn, các thành viên phải hoàn thành lớp tập huấn dành riêng cho trưởng đoàn để tiếp tục được mời làm các vị trí trưởng đoàn.

Điều kiện để được tham gia thành viên hội đồng kiểm định chất lượng giáo dục là có 5 lần tham gia trưởng đoàn kiểm định viên, được các CSGD và các thành viên đánh giá xuất sắc trong các lần tham gia đánh giá ngoài.

Tiêu chuẩn kiểm định viên Úc

Trong bối cảnh giáo dục bậc đại học đóng vai trò quan trọng trong việc thúc đẩy sự đổi mới và tăng hiệu suất làm việc cho Úc, đồng thời cung cấp cho sinh viên các kỹ năng cần thiết để thành công trong tương lai, công việc của TEQSA giờ đây quan trọng hơn bao giờ hết. Việc kết nối với các kiểm định viên giúp thực hiện các chức năng quản lý một cách hiệu quả và đạt tiêu chuẩn cao. TEQSA sử dụng các kiểm định viên để đưa ra lời khuyên độc lập về các yêu cầu cụ thể, được xác định trong các báo cáo đánh giá theo quy định.

Các tổ chức kiểm định sử dụng phản hồi từ các kiểm định viên để đưa ra những lời khuyên góp phần đánh giá các báo cáo của CSGD về việc đăng ký kiểm định với tư cách là cơ sở giáo dục đại học, gia hạn đăng ký kiểm định với tư cách là cơ sở giáo dục đại học, kiểm định CTĐT và gia hạn kiểm định CTĐT. Quan trọng, cần lưu ý rằng, lời khuyên của kiểm định viên chỉ mới là một dữ liệu trong quy trình quản lý chất lượng của TEQSA. Các kiểm định viên không soạn thảo các khuyến nghị hay đưa ra các quyết định pháp lý. Kiểm định viên đưa ra các phản hồi hay các bản tóm tắt cụ thể do nhân viên TEQSA được thẩm định bởi trưởng đoàn đánh giá.

Tiêu chuẩn kiểm định viên AUN

AUN-QA đã thành lập từ một nhóm các Giám đốc Chất lượng (CQO) và các

chuyên gia đóng vai trò là Hội đồng Kiểm định AUN trong quá trình đánh giá ngoài. Thi thoảng, Ban Thư ký AUN-QA sẽ mời hoặc yêu cầu các thành viên AUN-QA và các thành viên hợp tác đề cử Giám đốc Chất lượng (CQO) và nhân viên để xem xét bổ nhiệm vào hội đồng kiểm định AUN. Các ứng viên đủ tiêu chuẩn sẽ được yêu cầu nộp sơ yếu lý lịch và tên của hai người đề cử. Khi lựa chọn kiểm định viên, ngoài trình độ học vấn và kinh nghiệm làm việc, cần xem xét đến năng lực và các đặc tính cá nhân của kiểm định viên đó.

Các yêu cầu tối thiểu để một kiểm định viên được bổ nhiệm vào Hội đồng Kiểm định AUN được liệt kê như sau: Học vấn và kinh nghiệm, học tập tại CSGD được công nhận đạt KĐCL, có 5 năm kinh nghiệm trong việc bảo đảm chất lượng hoặc kiểm định chất lượng trong môi trường giáo dục, chuyên nghiệp hoặc cơ quan làm việc, có kiến thức và hiểu biết về giáo dục bậc cao

Các yêu cầu năng lực cá nhân của AUN

Kiểm định viên phải có một số đặc tính cá nhân có thể góp phần vào việc thực hiện thành công việc kiểm định chất lượng. Kiểm định viên phải có đạo đức, cởi mở trong tư duy, giao tiếp khôn khéo, tinh ý, nhạy bén, linh hoạt, kiên trì, quyết đoán và độc lập. Kiểm định viên phải hoàn thành tất cả các nghĩa vụ được giao với tư cách là kiểm định viên và chưa nhận bất kỳ báo cáo phản đối nào từ trường đại học đang được kiểm định, đồng nghiệp hay Ban thư ký AUN.

Năng lực của KĐV AUN-QA

Để điều tiết mạng lưới AUN-QA và các thành viên phát triển vai trò BĐCL cùng với nhu cầu phát triển của các chuyên gia QA, mô hình phát triển năng lực cải cách dành cho chuyên gia AUN-QA được áp dụng theo như minh họa dưới đây. Tất cả các kiểm định viên của AUN phải tham gia khóa đào tạo thích hợp trước khi thực hiện vai trò của mình theo sự phân công của mạng lưới AUN-QA.

Nhiệm kỳ của kiểm định viên

Thời hạn bổ nhiệm vào hội đồng đánh giá của AUN có thể gia hạn ba năm một lần khi đáp ứng các yêu cầu trên.

Vai trò của thư ký đoàn KĐV của AUN-QA

Trong mỗi nhóm đánh giá, một chuyên gia đánh giá cao cấp sẽ được chỉ định làm thư ký đoàn KĐV để giám sát và chỉ đạo đánh giá chất lượng thực tế. Ngoài vai trò của KĐV, thư ký đoàn KĐV sẽ lãnh đạo nhóm đánh giá, thiết lập các cuộc họp/thảo luận sơ bộ, phân công vai trò và các lĩnh vực/tiêu chí đánh giá và kiểm duyệt kết quả đánh giá cuối cùng.

Việc bổ nhiệm thư ký đoàn KĐV phải đáp ứng các điều kiện sau ngoài các yêu cầu của một KĐV: Đã từng là KĐV trong hơn 2 lần đánh giá chất lượng thực tế và thực hiện đầy đủ các nghĩa vụ đánh giá chất lượng và không nhận được báo cáo bất lợi nào từ trường đại học được đánh giá, đồng nghiệp hoặc Ban thư ký của tổ chức kiểm định.

Vai trò của trưởng đoàn KĐV của AUN-QA

Trong mỗi dự án đánh giá chất lượng, một chuyên gia đánh giá cao cấp từ các đoàn đánh giá sẽ được bổ nhiệm làm trưởng đoàn KĐV để giám sát và chỉ đạo toàn bộ quá trình đánh giá chất lượng thực tế. Trưởng đoàn KĐV đã từng là người đánh giá chính trong hơn 2 lần đánh giá chất lượng. Ngoài vai trò của KĐV, trưởng đoàn đánh giá sẽ lãnh đạo các nhóm KĐV, phỏng vấn chung giữa các nhóm KĐV khác nhau, các phiên khai mạc và bế mạc. Anh ấy / cô ấy cũng sẽ chịu trách nhiệm kiểm duyệt xếp hạng các tiêu chí chung giữa các nhóm KĐV và kiểm duyệt kết quả kiểm định cuối cùng trước khi đệ trình lên Hội đồng KĐCL.

1.3. Sử dụng tiêu chuẩn kiểm định viên vào quá trình nâng cao năng lực kiểm định chất lượng

Các thông tin về yêu cầu từ học vấn đến các năng lực cá nhân làm tiền đề để cho các cá nhân có nguyện vọng đăng ký tham gia học và tham gia vào quá trình đánh giá ngoài. Các cá nhân có nguyện vọng trở thành các kiểm định viên tương lai có thể sử dụng nó làm kế hoạch phát triển tương lai để đảm bảo đủ tất cả các điều kiện trước khi trở thành kiểm định viên.

Đối với kiến thức, các nhà giáo dục có thể chủ động tham gia vào các lớp tập huấn để tích lũy kiến thức đồng thời tham gia trực tiếp vào quá trình tự đánh giá tại các CSGD để có kinh nghiệm thực tế. Những kiến thức và kinh nghiệm thực tế vừa bổ sung những kiến thức năng lực bản thân thông qua quá trình viết báo cáo tự đánh giá đồng thời phát triển thêm các kỹ năng liên quan như làm việc chuyên nghiệp, kỹ năng làm việc nhóm hay kỹ năng lãnh đạo. Ngoài ra, các KĐV cần có kiến thức sâu rộng về các vấn đề liên quan từ kinh nghiệm các nước trên thế giới để có thể đưa ra các đề xuất, kiến nghị về các thực hành tốt giúp các CSGD cải tiến chất lượng liên tục.

II. NĂNG LỰC CƠ BẢN CỦA KIỂM ĐỊNH VIÊN (KIẾN THỨC, KỸ NĂNG, THÁI ĐỘ)

2.1. Năng lực cơ bản của kiểm định viên Việt Nam

2.1.1. Kiến thức

Theo thông thư 14 về kiểm định viên, các kiểm định viên của Việt Nam cần có hiểu biết về kiến thức lý thuyết và thực tiễn về BĐCL và KĐCL GD trong nước và quốc tế trong nghiệp vụ kiểm định chất lượng giáo dục ĐH và cao đẳng sư phạm.

Các nội dung chính trong khung bồi dưỡng gồm tổng quan về bảo đảm chất lượng và kiểm định chất lượng giáo dục, hệ thống bảo đảm chất lượng cơ sở giáo dục, tự đánh giá và đánh giá ngoài cơ sở giáo dục, hệ thống bảo đảm chất lượng và vận hành chương trình đào tạo, tự đánh giá và đánh giá ngoài chương trình đào tạo.

2.1.2. Kỹ năng

Theo phụ lục 1 thông thư 14 về kiểm định viên, các kiểm định viên của Việt Nam, kiểm định viên, kiểm định viên cần có các kỹ năng: Nghiên cứu và thẩm định được hồ

sơ tự đánh giá; lập kế hoạch đánh giá, thực hiện các hoạt động đánh giá; thu thập, phân tích dữ liệu và đánh giá thông tin, xây dựng báo cáo đánh giá ngoài; thiết kế và triển khai hoạt động bảo đảm chất lượng; xác định và giải quyết vấn đề; tư duy phản biện và độc lập, tự chủ trong công việc chuyên môn; giao tiếp và làm việc nhóm hiệu quả với các thành viên trong đoàn đánh giá ngoài và các bên liên quan, quản lý thời gian và áp dụng công nghệ thông tin hiệu quả trong hoạt động KĐCL GD.

2.1.3. Năng lực tự chủ

KĐV cần có khả năng xác định được tiêu chuẩn, nhiệm vụ, quyền hạn của kiểm định viên trong hoạt động kiểm định chất lượng giáo dục đại học và cao đẳng sư phạm. Xác định rõ trách nhiệm đạo đức và nghề nghiệp trong các tình huống công việc chuyên môn nhằm đưa ra các đánh giá chính xác, khách quan, các khuyến nghị phù hợp có xem xét đến bối cảnh của cơ sở giáo dục, chương trình đào tạo.

2.2. Năng lực kiểm định viên của một nước/tổ chức

2.2.1. Kiến thức

Đối với tổ chức đánh giá AUN-QA, kiểm định viên cần có kiến thức về KĐCL CSGD và CTĐT, hiểu các quan điểm và nguyên lý về quản lý chất lượng. Ngoài ra, kiểm định viên cần có các hiểu biết liên quan đến lĩnh vực giáo dục như chuẩn đầu ra, dạy và học, đánh giá sinh viên, phát triển và thiết kế CTĐT và các khuynh hướng phát triển trong giáo dục.

Hiệp hội BĐCL ĐH của Châu Âu (ENQA) cũng có các yêu cầu về năng lực đối với kiểm định viên bao gồm: Kiến thức về ngành giáo dục đại học như hệ thống giáo dục đại học, CSGD và các loại CSGD, khung pháp lý, quy trình kiểm định; kiến thức về bảo đảm chất lượng quốc gia gồm các mốc tham chiếu quốc gia và những phương pháp đánh giá bên ngoài, BĐCL bên trong của cơ sở giáo dục, các tổ chức kiểm định làm việc ở các quốc gia khác và khu vực Châu Âu và Bảo đảm chất lượng quốc tế và nâng cao chất lượng

2.2.2. Kỹ năng

Hiệp hội BĐCL ĐH của Châu Âu (EQAN) cũng đã có những tiêu chí cụ thể về kỹ năng cho các kiểm định viên như:

Kỹ năng giải quyết vấn đề/kỹ năng phân tích và kỹ năng học tập liên tục gồm khả năng nắm bắt các khái niệm mới một cách nhanh chóng, thấu hiểu các phương pháp tiếp cận và các hệ thống, khả năng thấu hiểu các mối quan hệ phức tạp giữa các thành phần, xác định các thành phần riêng lẻ, tác động qua lại giữa chúng và cá nhân, những vấn đề phát sinh trong lúc làm việc, khả năng chỉ đạo và điều phối các dự án phức tạp với các bên liên quan khác nhau, khả năng xử lý và giải thích dữ liệu từ nhiều nguồn khác nhau, chắt lọc ra những thông tin cần thiết từ các thông tin không cần thiết, khả năng xác định và trình bày rõ ràng các thông số và mục tiêu mong muốn, khuyến khích người khác tiếp nhận và thực hiện các mục tiêu đó, khả năng đưa ra các khuyến nghị có trọng tâm, liên quan đến tiêu chí và đưa ra quyết định kịp thời, chính xác và đầy đủ thông tin dựa

trên phân tích, khả năng dự đoán những thách thức và cơ hội tiềm ẩn thông qua những hiểu biết tường tận về môi trường bên trong lẫn bên ngoài, cũng như bối cảnh quốc gia và quốc tế, khả năng sắp xếp, tổ chức và truyền đạt ý tưởng và thông tin theo cách dễ tiếp cận, hữu ích và khuyến khích người khác tiếp nhận các thông tin đó.

Giao tiếp (Nói và viết) gồm khả năng lắng nghe một cách chủ động, khả năng trình bày các ý tưởng và khái niệm rõ ràng, ngắn gọn và thực tế, cả bằng lời nói và văn bản, biết cách chia sẻ thông tin có liên quan và những hạn chế khiến thông tin có thể hoặc không thể được chia sẻ, khả năng đưa ra phản hồi mang tính xây dựng cho người khác và cởi mở khi nhận những phản hồi mang tính xây dựng, khả năng thích ứng với các đối tượng khác nhau, đảm bảo rằng các thông điệp được trình bày rõ ràng bằng ngôn ngữ đơn giản, dễ hiểu, khả năng xây dựng các báo cáo rõ ràng, kiến thức về ngôn ngữ thứ hai ở trình độ thực hành cao và/hoặc kiến thức tiếng Anh ở trình độ chuyên nghiệp, khả năng lắng nghe tích cực, phân tích và truyền đạt các vấn đề chính từ các cuộc hội thoại/bài thuyết trình dài, khả năng hiểu và trình bày thuyết phục các ý tưởng và khái niệm phức tạp một cách rõ ràng, ngắn gọn và thực tế, cả bằng lời nói và bằng văn bản.

Làm việc nhóm gồm cam kết hợp tác làm việc vì lợi ích của tổ chức, cam kết cải tiến liên tục, xác định và phát triển các điểm mạnh và kỹ năng ở những người khác, tập trung vào giải pháp, chịu trách nhiệm về các hành động và hoạt động của chính mình và khả năng khuyến khích người khác làm như vậy. Khả năng tổ chức các nguồn lực để hoàn thành nhiệm vụ với hiệu quả tối đa, bao gồm cả việc quản lý các dự án trong giới hạn ngân sách cụ thể và khả năng sử dụng các phương pháp làm việc nhóm thích hợp để hướng các thành viên khác trong nhóm hướng tới mục tiêu đề ra.

Các kỹ năng về phân tích dữ liệu và công nghệ thông tin gồm: Kiến thức sử dụng tập hợp các phần mềm văn phòng tiêu chuẩn, khả năng diễn giải nhiều loại dữ liệu khác nhau và đưa ra đề xuất, hiểu biết về kiến thức thống kê, hiểu biết về các quy định bảo mật thông tin và bảo vệ dữ liệu và có khả năng xử lý và lưu trữ thông tin thành thạo

2.3. Sử dụng năng lực cơ bản vào quá trình kiểm định chất lượng

2.3.1. Kiến thức

Các yêu cầu về kiến thức của Việt Nam liên quan đến các lý thuyết về kiểm định chất lượng, bảo đảm chất lượng cũng như hiểu biết về cách xây dựng và vận hành nó tại CSGD, bao gồm: Cơ sở lý luận, thể chế, thực tiễn cho nâng cao chất lượng, hiệu quả BĐCL, KĐCLGD; Các vấn đề chung về bảo đảm và KĐCLGD, đối sánh; Quản trị, quản lý đại học để bảo đảm và KĐCLGD; Chủ trương, chính sách, quy định, thực tiễn, kết quả hoạt động và định hướng phát triển BĐCL và KĐCLGD của Việt Nam; Xây dựng hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong CSGDDH. Nghiệp vụ đánh giá chất lượng CTĐT: Xây dựng, thực hiện CTĐT theo CĐR (Outcome based education); Các kỹ thuật giảng dạy và hoạt động học tập, kiểm tra đánh giá để đạt CĐR; Đánh giá và kiểm định chất lượng CTĐT; Kỹ thuật và xử lý một số tình huống trong đánh giá ngoài CTĐT; Xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng CTĐT; Nghiệp vụ đánh giá chất lượng cơ sở giáo dục đại học: Đánh giá và kiểm định chất lượng CSGDDH (quan điểm, cách tiếp

cận, bộ tiêu chuẩn); Phương pháp, kỹ thuật, công cụ đánh giá ngoài CSGDDH; Xây dựng kế hoạch cải tiến chất lượng CSGDDH; và Năng lực và đạo đức nghề nghiệp của kiểm định viên, đánh giá viên

Ngoài kiến thức trong nước, các kiểm định viên cần có các kiến thức và hiểu biết về kiểm định chất lượng và bảo đảm chất lượng các nước trong khu vực và quốc tế, đặc biệt là các thực hành tốt để triển khai các hoạt động liên quan đến các tiêu chí về kiểm định chất lượng.

Kiểm định viên không chỉ dừng lại ở thực hiện tốt và còn phải nắm vững những kiến thức chuyên sâu để đưa ra các đề xuất hỗ trợ các CTĐT hay CSGD cải tiến và có những cách thức thực hiện tốt hơn trong chu kỳ tiếp theo nhằm đạt được mục tiêu cải tiến và nâng cao chất lượng liên tục. Những đề xuất của kiểm định viên trong quá trình đánh giá ngoài phải là những điểm mới cho CSGD đồng thời phải có khả năng thực hiện được trong từng bối cảnh của CSGD tại VN. Để làm được điều này, ngoài các kiến thức đã nêu trên, KĐV phải có hiểu biết sâu sắc về thực trạng và sứ mạng, tầm nhìn, giá trị cốt lõi, triết lý giáo dục, văn hóa của CSGDDH và các thực hành tốt của các trường trong nước, khu vực, quốc tế trong các khía cạnh tương ứng.

2.3.2. Kỹ năng

KĐV cần có các kỹ năng nghiệp vụ về đánh giá ngoài CTĐT, CSGDDH, các kỹ năng vận dụng quản trị đại học, chủ trương, chính sách, các quy định của Nhà nước, của các Bộ, ban ngành liên quan, xây dựng và thực hiện CTĐT, dạy học, kiểm tra đánh giá theo CDR vào đánh giá và kiểm định chất lượng giáo dục. Ngoài ra KĐV cần có thêm các kỹ năng sau đây.

Kỹ năng phân tích, viết, nói và làm việc nhóm là các kỹ năng thông dụng và được Việt Nam cũng như các nước trên thế giới tập trung vào. Với kỹ năng phân tích, các kiểm định viên phải có khả năng tìm ra những nội dung cốt lõi trong quá trình đọc báo cáo và minh chứng để đưa ra các nhận định, phán đoán về thực trạng triển khai tại các CSGD. Với kỹ năng viết, kiểm định viên phải có năng lực viết chính xác, xúc tích trong quá trình viết báo cáo thẩm định cũng như đánh giá cho các CSGD. Kiểm định viên phải biết sử dụng chính xác các thuật ngữ để truyền tải đúng tinh thần của các báo cáo đánh giá.

Kỹ năng nói thường được áp dụng thông qua quá trình giao tiếp giữa các thành viên trong đoàn đánh giá, giữa đoàn đánh giá với CSGD và phỏng vấn các bên liên quan đến quá trình đánh giá ngoài. Kiểm định viên phải sử dụng ngôn ngữ chuẩn xác để trình bày cũng như thảo luận các vấn đề liên quan. Quan trọng nhất là kỹ năng nói thuyết phục khi đưa ra các đề xuất, góp ý để các trường lắng nghe và áp dụng trong thời gian tới.

Kỹ năng làm việc nhóm đóng vai trò quan trọng để các thành viên có thể hoàn thành khối lượng công việc lớn trong thời gian ngắn. Các thành viên phải cam kết hoàn thành công việc được giao đúng tiến độ và đạt chất lượng để không ảnh hưởng đến tiến độ làm việc chung của đoàn. Trưởng đoàn cũng cần tận dụng tận dụng lợi thế của từng thành viên giỏi về một lực chuyên sâu để hoàn thành tốt công việc của nhóm. Các thành

viên cần có khả năng quản lý thời gian tốt để hoàn thành công việc được giao trước khi đến các CSGD, tham gia đánh giá ngoài và viết báo cáo sau khi hoàn thành đánh giá ngoài.

2.3.3. Năng lực tự chủ

Năng lực của người học đạt được sau khi tốt nghiệp là những kiến thức, kỹ năng, thái độ, trách nhiệm nghề nghiệp và khả năng làm việc của cá nhân trên cơ sở áp dụng các kiến thức, kỹ năng và trách nhiệm trong giải quyết công việc tương ứng với trình độ và ngành, nghề đào tạo. *Năng lực tự chủ và trách nhiệm* là khả năng áp dụng kiến thức, kỹ năng đã được học trong việc tổ chức, thực hiện một công việc và trách nhiệm của cá nhân với nhóm và cộng đồng, bao gồm: (i) Khả năng làm việc độc lập hoặc làm việc theo nhóm, giải quyết công việc, vấn đề phức tạp trong điều kiện làm việc thay đổi; (ii) Hướng dẫn, giám sát những người khác thực hiện nhiệm vụ xác định; chịu trách nhiệm cá nhân và trách nhiệm đối với nhóm; (iii) Đánh giá chất lượng công việc sau khi hoàn thành và kết quả thực hiện của các thành viên trong nhóm (Bộ Lao động, Thương binh và Xã hội, 2017).

Có thể hiểu năng lực tự chủ của KĐV là khả năng áp dụng kiến thức, kỹ năng đã được học trong việc tổ chức, thực hiện đánh giá, KĐCLGDĐH, bao gồm: (i) Khả năng làm việc độc lập hoặc làm việc theo nhóm, giải quyết công việc, vấn đề phức tạp liên quan đánh giá, KĐCLGDĐH trong điều kiện làm việc thay đổi; (ii) Hướng dẫn, giám sát những người khác thực hiện đánh giá, KĐCLGDĐH; (iii) Đánh giá chất lượng, kết quả của mình và các thành viên đoàn đánh giá ngoài về KĐCLGDĐH (thể hiện ở báo cáo đánh giá ngoài CTĐT, CSGDĐH và các kết quả khác liên quan). Ngoài ra, năng lực tự chủ của KĐV còn thể hiện ở : (i) Năng lực đổi mới, sáng tạo, làm việc độc lập, kỹ năng hợp tác nhóm trong đoàn đánh giá ngoài CTĐT, CSGDĐH, tự chủ, dám nghĩ, dám làm, dám chịu trách nhiệm về mọi hành vi của bản thân và kết quả, sản phẩm đánh giá ngoài, KĐCL CTĐT, CSGDĐH mà mình làm ra trước pháp luật, trước trung tâm kiểm định chất lượng giáo dục, trước CSGDĐH và các bên liên quan khác; (ii) Khả năng nghiên cứu khoa học, tự học hỏi mọi lúc, mọi nơi để nâng cao năng lực đánh giá ngoài CTĐT, CSGD; (iii) Năng lực phát hiện, nhận xét, đánh giá, phản biện các vấn đề liên quan tới KĐCL CTĐT, CSGDĐH và đưa ra chính kiến của mình một cách độc lập với lý lẽ khoa học, minh chứng, số liệu, thông tin xác thực, phù hợp pháp luật, thể chế, chính sách về BĐ&KĐCLGDĐH; (iv) Năng lực lập kế hoạch, điều phối các nguồn lực, tổ chức thực hiện kế hoạch KĐCLGDĐH, hướng dẫn, hỗ trợ các những người làm công tác BĐ&KĐCL khi có yêu cầu; (v) Năng lực hoàn thành tốt nhiệm vụ của KĐV được giao trên tinh thần tự giác, tự chủ, bảo đảm chất lượng công việc với khả năng cao nhất của bản thân; (vi) Năng lực đánh giá và cải tiến các hoạt động KĐCLGDĐH.

CÂU HỎI THẢO LUẬN:

1. Theo anh chị, kiểm định viên cần có hiểu biết gì về kiến thức liên quan đến hoạt động BĐCL và kiểm định chất lượng?

2. Anh chị có thể chỉ ra được sự khác nhau giữa lớp tập huấn BĐCL và KĐCL và lớp đào tạo kiểm định viên?

3. Những kỹ năng kiểm định viên cần có là gì? Anh chị vận dụng những kỹ năng đó vào quá trình kiểm định như thế nào? Anh chị có thể tham khảo kinh nghiệm quốc tế về các tiêu chí kỹ năng cụ thể và vận dụng vào quá trình tham gia kiểm định CSGD và CTĐT như thế nào?

III. PHẨM CHẤT, ĐẠO ĐỨC NGHỀ NGHIỆP, TINH THẦN TRÁCH NHIỆM CỦA KIỂM ĐỊNH VIÊN

3.1. Các quy định của Việt Nam về phẩm chất, đạo đức nghề nghiệp, tinh thần trách nhiệm của kiểm định viên

3.1.1. Phẩm chất

Phẩm chất của KĐV thể hiện ở xác định được và vận dụng phù hợp, hiệu quả: (i) Tiêu chuẩn, nhiệm vụ, quyền hạn của kiểm định viên trong hoạt động kiểm định chất lượng giáo dục đại học và cao đẳng sư phạm; (ii) Trách nhiệm đạo đức và nghề nghiệp trong các tình huống công việc chuyên môn nhằm đưa ra các đánh giá chính xác, khách quan, các khuyến nghị phù hợp có xem xét bối cảnh của cơ sở giáo dục, chương trình đào tạo (Bộ GDĐT, 2022).

3.1.2. Đạo đức nghề nghiệp

Đạo đức cá nhân:

(i) Hiểu được cơ bản quyền, nghĩa vụ của người công dân nước Cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam và thực hiện trách nhiệm, nghĩa vụ của người công dân.

(ii) Có tinh thần trách nhiệm, ý thức tổ chức kỷ luật lao động, tác phong công nghiệp, tôn trọng nội quy của cơ quan, doanh nghiệp.

(iii) Thể hiện ý thức tích cực học tập rèn luyện để không ngừng nâng cao trình độ, đạo đức nghề nghiệp, đáp ứng yêu cầu của sản xuất.

Đạo đức nghề nghiệp là những chuẩn mực, phẩm chất của một cá nhân trong quá trình làm việc, trong công việc hoặc trong một hoạt động cụ thể. Các thuộc tính đạo đức, các nguyên tắc và chuẩn mực hành vi của đạo đức nghề nghiệp phụ thuộc vào ngành và lĩnh vực cụ thể. Đạo đức nghề nghiệp giúp:

(i) Tăng kết quả, hiệu suất công việc vì đạo đức nghề nghiệp yêu cầu tuân thủ chuẩn mực nghề nghiệp, làm việc tích cực;

(ii) Tăng hiệu quả làm việc nhóm (tinh thần làm việc nhóm chính là một trong những biểu hiện của đạo đức nghề nghiệp. Khi các thành viên trong một nhóm hiểu được các quy định, chuẩn mực thì họ sẽ thực hiện rất tốt);

(iii) Cải thiện hình ảnh của tổ chức, cơ quan, đơn vị, doanh nghiệp (các cá nhân hiểu được trách nhiệm, giá trị đóng góp của mình thì sẽ giúp xây dựng hình ảnh cơ quan, đơn vị, doanh nghiệp tốt hơn);

(iv) Tổ chức, cơ quan, đơn vị, doanh nghiệp giảm thiểu được các vấn đề rủi ro liên quan đến pháp lý;

(v) Vì đạo đức nghề nghiệp là tuân thủ các quy định, thực hiện theo đúng các chuẩn mực);

(vi) Các chiến lược phát triển tổ chức, cơ quan, đơn vị, doanh nghiệp dễ dàng. thực hiện hơn (nhân viên đoàn kết, thực hiện nghiêm chỉnh quy định, đúng chuẩn mực).

Đạo đức nghề nghiệp biểu hiện ở một số khía cạnh sau đây:

(i) Hành xử luôn chuyên nghiệp, bao gồm tất cả các yếu tố như cách thể hiện trong công việc, làm việc một cách bài bản, hệ thống, giờ nào việc nấy, trung thực, chăm chỉ trong công việc; ngoại hình, ăn mặc, cư xử với đồng nghiệp, sự tôn trọng mọi người;

(ii) Luôn đúng giờ;

(iii) Luôn hoàn thành công việc đúng hạn và đảm bảo về chất lượng;

(iv) Có trách nhiệm với công việc; (v) Có tinh thần tập thể tốt (Luật sư, 2022).

Đạo đức nghề nghiệp của KĐV được thể hiện rõ nét ở chất lượng báo cáo đánh giá ngoài (đúng thực tế, nhận xét và các khuyến nghị thuyết phục, có tầm, hữu ích với việc cải tiến, nâng cao chất lượng CTĐT, CSGDDH...) và thời hạn hoàn thành báo cáo và các sản phẩm liên quan KĐCL.

Đạo đức nghề nghiệp cũng được quy định vào những điều kiện cụ thể mà các KĐV không được làm. Các KĐV không được tham gia làm thành viên GDGN và hội đồng KĐCLGD, tham gia thành viên đoàn đánh giá ngoài, hội đồng kiểm định chất lượng giáo dục với tư cách là kiểm định viên nếu có các xung đột về lợi ích như:

(a) Đang làm việc cho tổ chức hoặc cá nhân đầu tư của cơ sở đào tạo đăng ký kiểm định chất lượng giáo dục;

b) Có bố, mẹ, vợ, chồng, con; anh, chị, em ruột là người đang làm việc cho cơ sở đào tạo đăng ký kiểm định chất lượng giáo dục;

c) Đã hoặc đang là người học, người làm việc ở cơ sở đào tạo đăng ký kiểm định chất lượng giáo dục;

d) Trong thời gian 24 tháng liền kề trước thời điểm quyết định thành lập đoàn đánh giá ngoài đã thực hiện tư vấn tự đánh giá cho cơ sở đào tạo đăng ký kiểm định chất lượng giáo dục. (Điều 6, Thông tư 14. Bộ GD-ĐT, 2022).

Trong quá trình thực hiện, kiểm định viên có liên quan đến phản ánh, kiến nghị đang được cơ quan có thẩm quyền xem xét, giải quyết hoặc đang trong giai đoạn chấp hành quy định về tạm đình chỉ, thu hồi thẻ kiểm định viên cũng không được phép tham gia vào quá trình kiểm định.

3.1.3. Tinh thần trách nhiệm

Tinh thần trách nhiệm là : (i) Ý thức sâu sắc điều phải làm, phải gánh vác, tự nhận

lấy việc mình cần phải làm); (ii) Đảm bảo làm tròn việc được giao (đúng, hiệu quả, hợp luật) một cách tự giác, với cố gắng cao nhất, với lương tâm và nhu cầu nội tâm của cá nhân; (iii) Chịu hậu quả về việc mình làm, sự ràng buộc đối với lời nói, hành vi của mình. Tinh thần trách nhiệm là "Khi Đảng, Chính phủ hoặc cấp trên giao cho ta việc gì, nhất kỳ to hay nhỏ, khó hay dễ, đều phải đưa cả tinh thần, lực lượng ra làm cho đến nơi đến chốn, làm một cách tự giác, theo lương tâm, lương tri, theo nhu cầu nội tâm của cá nhân mình" (Chủ tịch Hồ Chí Minh).

Những quyền hạn và trách nhiệm chính mà KĐV phải thực hiện trong quá trình gồm: (a) Tham gia đoàn đánh giá ngoài, hội đồng kiểm định chất lượng giáo dục; (b) Độc lập về quan điểm chuyên môn, trung thực, khách quan, công bằng công khai, minh bạch trong thực hiện nhiệm vụ; (c) Các nhiệm vụ có liên quan và theo quy định, thỏa thuận hợp pháp với tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục.

Những trách nhiệm KĐV phải thực hiện trong quá trình tham gia KĐCL gồm (a) Giữ gìn phẩm chất, uy tín, danh dự của kiểm định viên; tuân thủ quy định của pháp luật và các quy định của cơ quan, tổ chức, đơn vị có liên quan khi thực hiện hoạt động kiểm định chất lượng giáo dục; (b) Trong thời gian mỗi 05 năm (60 tháng) sau ngày được cấp thẻ, phải tham gia ít nhất 02 (hai) đoàn đánh giá ngoài và 01 (một) khóa bồi dưỡng thường xuyên nâng cao năng lực chuyên môn, nghiệp vụ kiểm định viên do cơ sở bồi dưỡng nghiệp vụ kiểm định viên đáp ứng quy định tại khoản; (c) Thực hiện việc giải trình về hoạt động kiểm định chất lượng giáo dục với cơ quan quản lý nhà nước khi có yêu cầu (Điều 5, Chương 1, Thông tư 14, Bộ GD-ĐT, 2022)

3.2. Quy định của một nước/ tổ chức về phẩm chất, đạo đức nghề nghiệp, tinh thần trách nhiệm của kiểm định viên

3.2.1. Phẩm chất

Kiểm định viên Hoa Kỳ cũng có những chia sẻ về phẩm chất của kiểm định viên gồm

Tính chuyên nghiệp: Các nhóm và kiểm định viên cá nhân hoàn thành tốt nhiệm vụ của mình một cách chuyên nghiệp.

Việc chuẩn bị: Kiểm định viên phải là những độc giả sắc sảo, tiếp thu càng nhiều thông tin về tổ chức càng tốt, nghiên cứu kỹ tiêu chí của kiểm định vùng và các tài liệu của CSGD, đồng thời xác định các câu hỏi, vấn đề để thảo luận trước khi đi đánh giá ngoài.

Phán đoán và đưa ra quyết định: Kiểm định viên sẽ được yêu cầu thực hiện đánh giá tốt nhất của họ trong việc sử dụng các tiêu chí kiểm định để đánh giá một cơ sở giáo dục. Kiểm định viên sẽ phải đưa ra những quyết định khó khăn, có thể mang tính tích cực hoặc tiêu cực. Các quyết định đó có thể mâu thuẫn với cảm xúc hoặc sở thích cá nhân.

Bảo vệ tính bí mật: Kiểm định viên sẽ phải giữ kín tất cả các tài liệu thu thập được và thông tin tìm hiểu được như một phần của quá trình kiểm định và thảo luận với

những kiểm định viên hoặc nhân viên phòng kiểm định. Vì các báo cáo hoặc phản hồi từ đoàn đánh giá ngoài kiểm định chất lượng mang tính đại diện, các kiểm định viên không được thảo luận về nội dung đánh giá với bất kỳ ai khác ngoài những kiểm định viên trong đoàn và các nhân viên phòng kiểm định có liên quan trực tiếp. Nếu kiểm định viên nhận được câu hỏi từ cơ sở giáo dục hoặc liên quan đến cơ sở giáo dục thì cần giới thiệu họ tới nhân viên kiểm định phù hợp. Trong mọi trường hợp, kiểm định viên không được bàn bạc chi tiết về các cuộc thảo luận liên quan đến kết quả đánh giá kiểm định hoặc giải thích các chi tiết về báo cáo kiểm định cho CSGD.

Đánh giá cao tính tập thể và sự đồng thuận: Kiểm định viên phải có kinh nghiệm trong việc đưa ra quyết định đồng thuận và cố gắng đạt được sự nhất trí khi đi đến các quyết định về việc kiểm định chất lượng của một cơ sở giáo dục, cũng như các minh chứng và lý do đưa ra các quyết định đó.

Năng lực: Kiểm định viên cần có một số năng lực cụ thể. Các năng lực không bị giới hạn, tuy nhiên, bao gồm các kỹ năng trong những lĩnh vực sau: Máy tính và công nghệ thông tin; phỏng vấn, tạo điều kiện và biết lắng nghe; đánh giá các văn bản; làm việc nhóm và khả năng tạo ra sự đồng thuận; và quản lý thời gian và theo dõi tiến độ.

Kiểm định viên cần phải có những thái độ và năng lực cụ thể khác. Những đặc điểm này cho phép kiểm định viên tìm kiếm, đánh giá và ghi lại minh chứng về sự đáp ứng các yêu cầu kiểm định của một cơ sở giáo dục. Kiểm định viên cần phải duy trì sự hiểu biết về những truyền thống, giá trị và xu hướng của giáo dục bậc đại học và có khả năng xác định những gì phù hợp với một cơ sở giáo dục về phần sứ mệnh của nó và đồng thời phải thực hành tốt tại các cơ sở giáo dục tương tự.

Năng lực của kiểm định viên không bị giới hạn, song bao gồm những điều sau đây: Có kiến thức và nhận thức rõ giá trị của các thực hành tốt trong bậc giáo dục đại học, công bằng khi thực hiện đánh giá, nhạy bén về các vấn đề liên quan đến văn hóa, bình tĩnh, phong thái cân bằng khi đối mặt với căng thẳng hay khó khăn, quyết đoán, khả năng làm việc nhóm, tư duy cởi mở đổi mới về thiết kế và đào tạo chương trình giáo dục đại học, khả năng tiếp nhận các hướng dẫn và phản hồi từ các thành viên khác trong nhóm

Đánh giá khách quan và công bằng: Kiểm định viên sẽ thay mặt trung tâm kiểm định đưa ra các quyết định công bằng và khách quan. Do đó, trung tâm kiểm định không cho phép bất kỳ kiểm định viên nào từng có các hoạt động liên quan đến kiểm định trong quá khứ hoặc hiện tại có thể ảnh hưởng đến sự công bằng và khách quan của họ khi tham gia đánh giá một cơ sở giáo dục. Kiểm định viên cần phải báo với nhân viên của trung tâm kiểm định thông tin có thể là những yếu tố cản trở tính công bằng và khách quan trong quá trình đánh giá ngoài.

3.2.2. Đạo đức nghề nghiệp

Quy tắc ứng xử của kiểm định viên Úc

Vấn đề xung đột lợi ích với các kiểm định viên

Chúng tôi luôn xem xét vấn đề bảo mật và việc giải quyết những xung đột lợi ích

với các kiểm định viên một cách nghiêm túc nhất. Các kiểm định viên của TEQSA cần phải khai báo mọi xung đột lợi ích, cho dù rõ ràng hay chỉ có thể nhận thấy, có khả năng phát sinh trước khi thực hiện nhiệm vụ cho cơ quan. Xung đột lợi ích có thể bao gồm: Bất kỳ lợi ích tài chính nào từ nhiệm vụ, bất kỳ người thân hoặc bạn bè liên quan đến nhiệm vụ, bất kỳ thành kiến hoặc khuynh hướng cá nhân nào có thể ảnh hưởng đến các quyết định liên quan đến việc đánh giá trong khi làm nhiệm vụ, bất kỳ nghĩa vụ cá nhân, vấn đề về sự trung thành có thể ảnh hưởng đến các quyết định liên quan đến nhiệm vụ, bất kỳ lịch sử công việc và/ hoặc các hợp đồng trước đây với người nộp đơn có liên quan đến nhiệm vụ. Các kiểm định viên có nghĩa vụ thông báo TEQSA càng sớm càng tốt nếu cho rằng mình có bất kỳ vấn đề nào cần được khai báo theo những điều trên, bên cạnh việc điền các biểu mẫu để khai báo những xung đột lợi ích hàng năm. (Tham khảo phụ lục A)

Chuẩn mực đạo đức kiểm định viên của Hoa Kỳ có những quy định sau:

Kiểm định viên cần: Tự thân ứng xử theo những phẩm chất phù hợp và sự chuyên nghiệp khi đại diện cho trung tâm kiểm định. Cư xử lịch sự và tôn trọng với tất cả các đại diện của tổ chức, thành viên của công chúng, những kiểm định viên khác và nhân viên trung tâm kiểm định. Tuân theo Chính sách của trung tâm kiểm định về tính khách quan và xung đột lợi ích, được đề cập chi tiết bên dưới. Dựa vào những kỳ vọng được nêu trong tiêu chí kiểm định của trung tâm kiểm định và các yêu cầu khác của trung tâm kiểm định để hình thành các đánh giá chuyên nghiệp về các cơ sở giáo dục đang được đánh giá và không thể hiện ý kiến cá nhân dựa trên những định kiến, thành kiến hoặc khuynh hướng sẵn có. Hành động đáng tin cậy và có năng lực trong mọi hoạt động của trung tâm kiểm định, ví dụ bao gồm, bằng việc đọc trước các tài liệu được giao, xem xét lại các yêu cầu của trung tâm kiểm định, tham gia đào tạo bắt buộc, cộng tác với các thành viên khác trong nhóm, đáp ứng các kỳ vọng của nhóm trưởng và tham gia vào tất cả các hoạt động đánh giá do nhân viên trung tâm kiểm định đề ra. Tuân theo Chính sách của trung tâm kiểm định về tư vấn độc lập và các nguyên tắc của tư vấn độc lập, được đề cập chi tiết bên dưới. Từ chối mọi đề nghị tặng quà, khuyến khích hoặc bồi thường khác từ bất kỳ cơ sở giáo dục nào đang được kiểm định, trừ trường hợp những món quà đó chỉ có bản chất danh nghĩa (giá trị thị trường dưới \$50 cho một món riêng lẻ) hoặc có ý nghĩa trong bối cảnh văn hóa cụ thể và có giá trị vừa phải; và phải thông báo cho nhân viên trung tâm kiểm định biết các đề nghị tặng quà có giá trị vượt quá ngưỡng này. (Lưu ý: Cơ sở giáo dục cũng có thể cung cấp bữa ăn hoặc hoạt động xã hội cho nhóm đánh giá hoặc nhóm trung tâm kiểm định khác với điều kiện là các hoạt động này diễn ra đơn giản và chi tiêu hợp lý). Điều tiết tài chính hợp lý khi tiến hành kiểm định một cơ sở giáo dục hoặc trong các hoạt động trung tâm kiểm định khác. Cung cấp báo cáo chính xác về tất cả các chi phí phát sinh trong suốt quá trình và tuân thủ các chính sách, thủ tục về tài chính và hoàn phí của trung tâm kiểm định.

Trong thời gian đánh giá ngoài cơ sở giáo dục và một năm sau đó, không được tìm kiếm hay nhận việc làm, hay phát triển bất kỳ mối quan hệ trong tương lai nào với cơ sở giáo dục đang được đánh giá. Trong chuyến thăm kiểm định cơ sở giáo dục và trong

khoảng thời gian một năm sau khi trung tâm kiểm định thực hiện hoạt động đánh giá, không được mời chào bất kỳ nhân viên nào của cơ sở giáo dục đang được đánh giá làm việc tại chính cơ sở giáo dục của họ. Tuân thủ chính sách về tính bảo mật của trung tâm kiểm định, được nêu chi tiết bên dưới. Nắm rõ các kỳ vọng của trung tâm kiểm định và tuân thủ, ứng xử cho phù hợp với những kỳ vọng về hoạt động kiểm định của trung tâm kiểm định hoặc đại diện trung tâm kiểm định. Nhìn chung, trung tâm kiểm định nghiêm cấm các kiểm định viên tham gia vào các hành vi (bao gồm các hoạt động và giao tiếp) với mục đích hoặc hậu quả hạn chế sự cạnh tranh giữa các trung tâm kiểm định, được quy định nghiêm cấm theo luật chống độc quyền. Nếu kiểm định viên có câu hỏi liên quan đến các hoạt động hoặc thông tin liên lạc cụ thể thì cần tham khảo ý kiến của nhóm tư vấn của trung tâm kiểm định về luật chống độc quyền. Không nhận xét, bằng lời nói hoặc bằng văn bản, về chi tiết của bất kỳ kiểm định cơ sở giáo dục nào mà người khác từng tham gia, dù đang trong quá trình đánh giá của bất kỳ định cơ sở giáo dục nào hay bằng những cách khác, trừ khi chịu sự bắt buộc bởi quy trình pháp lý hoặc được trung tâm kiểm định cho phép. Yêu cầu này được áp dụng ngay cả khi danh tính của cơ sở giáo dục được giữ bí mật. Hợp tác trong mọi quy trình pháp lý mà trung tâm kiểm định hoặc Ban Quản trị hoặc nhân viên của trung tâm kiểm định đã tham gia, hạn chế trả lời những câu hỏi liên quan đến hành động pháp lý của các cơ sở giáo dục hoặc luật sư của cơ sở giáo dục, chuyển những câu hỏi đó đến nhân viên trung tâm kiểm định.

Tiêu hủy tất cả tài liệu liên quan đến một cuộc kiểm định sau khi đưa ra quyết định cuối cùng liên quan đến cuộc kiểm định đó, trừ khi có hướng dẫn khác của nhân viên trung tâm KD. Nguyên tắc liên quan đến đạo đức nghề nghiệp của đánh giá viên AUN-QA như sau: Để đảm bảo rằng việc đánh giá chất lượng là khách quan, độc lập, có giá trị và đáng tin cậy, mạng lưới AUN-QA đã phê chuẩn các nguyên tắc cơ bản cho quá trình đánh giá và các đánh giá viên như đã nêu trong tiêu chuẩn ISO 19011, bao gồm: Ba nguyên tắc liên quan đến đạo đức nghề nghiệp của đánh giá viên AUN-QA: Đạo đức nghề nghiệp - nền tảng của tính chuyên nghiệp; Minh bạch, công bằng, có trách nhiệm báo cáo trung thực và chính xác; Tính chuyên nghiệp - nỗ lực đưa ra phán quyết đúng trong đánh giá. Hai nguyên tắc khác có liên quan đến quá trình đánh giá của AUN-QA là: Độc lập - cơ sở cho sự vô tư, khách quan của các kết luận đánh giá; Minh chứng - cơ sở lập luận để đạt được các kết luận đánh giá đáng tin cậy và có khả năng sử dụng lại trong quy trình đánh giá hệ thống. Minh chứng được dựa trên hồ sơ và báo cáo thực tế hoặc các thông tin có liên quan đến các tiêu chí đánh giá và có thể kiểm chứng được. Việc tuân thủ các nguyên tắc cơ bản trên đây là một điều kiện tiên quyết cho tất cả các đánh giá của AUN-QA nhằm tạo ra quy trình đánh giá và kết quả đánh giá khách quan, độc lập, đáng tin cậy (AUN, 2018).

3.2.3. Tinh thần trách nhiệm

Nghĩa vụ của kiểm định viên Hoa Kỳ gồm:

Tuân thủ các chuẩn mực đạo đức của kiểm định viên, hoàn thành khóa đào tạo bắt buộc bất kỳ do trung tâm kiểm định yêu cầu, hoàn thành ít nhất 15 giờ liên quan đến phát triển chuyên môn hàng năm theo phê duyệt của trung tâm kiểm định, bao gồm khóa

đào tạo bắt buộc bất kỳ, tham gia tối thiểu hai lần đánh giá ngoài với tư cách là kiểm định viên trong vòng 12 tháng trước khi đăng ký hết hạn, thông báo cho trung tâm kiểm định nếu bị kết án phạm tội nghiêm trọng (giết người hoặc tấn công tình dục hoặc bị kết án tù vì bất kỳ hình thức tấn công nào khác), tuân thủ Chính sách Tiêm chủng của trung tâm kiểm định, tuân thủ Chính sách về Xung đột Lợi ích của Kiểm định viên, không tham gia song song cùng lúc bất kỳ ngành nào với chăm sóc người già hoặc chăm sóc sức khỏe trừ khi được trung tâm kiểm định chấp thuận, tiếp tục làm việc hoặc tuân theo nghĩa vụ hợp đồng để thực hiện các nhiệm vụ của một kiểm định viên cho trung tâm kiểm định.

Sự tham gia song song hoặc sự tham gia song song của ngành chăm sóc sức khỏe hoặc chăm sóc người cao tuổi có nghĩa là hiện tại: Việc làm liên tục, không liên tục, tạm thời hoặc không thường xuyên trong ngành chăm sóc người lớn tuổi, cung cấp dịch vụ cố vấn, lời khuyên, huấn luyện, kiến thức chuyên môn hoặc đào tạo trong ngành chăm sóc người cao tuổi, làm việc liên tục, không liên tục, tạm thời hoặc không thường xuyên trong ngành chăm sóc sức khỏe, tập trung chủ yếu việc hỗ trợ chăm sóc người cao tuổi, việc làm liên tục, không liên tục, tạm thời hoặc không thường xuyên trong một ngành khác, tập trung chủ yếu việc hỗ trợ chăm sóc người cao tuổi, công việc liên tục, không liên tục, tạm thời hoặc không thường xuyên với cơ quan chính phủ tiểu bang hoặc vùng lãnh thổ trong vai trò hỗ trợ hoặc liên quan đến chăm sóc người cao tuổi, có chức vụ quan trọng trong hội đồng quản trị hoặc cơ quan quản lý của một cơ sở cung cấp dịch vụ chăm sóc người cao tuổi, là thành viên cá nhân của một cơ quan đại diện hoặc trọng yếu trong chăm sóc người cao tuổi

Chính sách về Tính khách quan và Xung đột lợi ích.

Kiểm định viên phải có khả năng đưa ra các quyết định công bằng và khách quan đại diện cho trung tâm kiểm định. Do đó, trung tâm kiểm định không chủ tâm cho phép bất kỳ người nào có các hoạt động trong quá khứ hoặc hiện tại được cho là có thể ảnh hưởng đến tính công bằng và khách quan của họ tham gia kiểm định cơ sở giáo dục. Trung tâm kiểm định sẽ thiết lập các thủ tục liên quan đến tính khách quan và xung đột lợi ích. Kiểm định viên sẽ cung cấp cho nhân viên trung tâm kiểm định mọi thông tin theo yêu cầu của chính sách trước khi chấp nhận bất kỳ nhiệm vụ nào. Đến thời điểm thích hợp, nhân viên trung tâm kiểm định sẽ thông báo cho cơ sở giáo dục biết về các xung đột lợi ích đang tiềm ẩn và tham khảo ý kiến của các kiểm định viên khác và cơ sở giáo dục về sự phù hợp của kiểm định viên đó đối với công việc. Nhân viên trung tâm kiểm định chịu trách nhiệm cuối cùng về việc xác định xem liệu kiểm định viên có tham gia đánh giá hoặc đánh giá cơ sở giáo dục hay không.

Chính sách bảo mật

Trong tất cả các quy trình kiểm định của trung tâm kiểm định, kiểm định viên phải đồng ý giữ bí mật mọi thông tin do cơ sở giáo dục đang được kiểm định cung cấp và mọi thông tin thu thập được nhờ tham gia dưới bất kỳ chức vụ nào trong các quy trình kiểm định của trung tâm kiểm định. Thông tin bí mật không bị giới hạn, song sẽ bao

gồm: Thông tin về cơ sở giáo dục không được cung cấp cho cơ sở giáo dục và không có sẵn từ kết quả báo cáo của cơ sở giáo dục với Hệ thống Dữ liệu Giáo dục Sau Trung học tích hợp của Chính phủ Liên bang (IPEDS); thông tin được cung cấp trong các báo cáo của cơ sở giáo dục và bất kỳ thông tin nào được cung cấp cho nhóm các kiểm định viên trước khi hoàn thiện báo cáo của nhóm; thông tin được chia sẻ bằng lời như một phần của quy trình đánh giá của trung tâm kiểm định, việc giữ bí mật các thông tin yêu cầu kiểm định viên không thảo luận hay tiết lộ thông tin của cơ sở giáo dục, trừ khi cần thiết cho việc nâng cao mục đích của các quy trình đánh giá của trung tâm kiểm định. Đồng thời yêu cầu kiểm định viên không được sử dụng thông tin để mang lại lợi ích cho bất kỳ cá nhân hoặc cơ sở giáo dục nào. Việc duy trì tính bảo mật vẫn kéo dài sau các chuyến thăm kiểm định (hoặc rà soát lại các cam kết) và tiếp tục sau khi quá trình đã kết thúc.

Kiểm định viên Hoa Kỳ Tư vấn độc lập

Để tránh các xung đột lợi ích có thể xảy ra trong quá trình đánh giá, kiểm định viên đã đánh giá một cơ sở giáo dục cho trung tâm kiểm định tuyệt đối không thể đóng vai trò là tư vấn viên độc lập cho chính cơ sở giáo dục đó trong vòng ba năm kể từ sau hoạt động kiểm định chính thức của trung tâm kiểm định. Ngoài ra, kiểm định viên không được tham gia vào đánh giá của một cơ sở giáo dục có tư vấn viên độc lập vào chu kỳ trước đó. Kiểm định viên cung cấp thông tin tất cả các hoạt động tư vấn liên quan đến một cơ sở giáo dục thành viên hoặc liên quan đến việc đánh giá cho trung tâm kiểm định hàng năm và đồng ý thông báo cho bất kỳ cơ sở giáo dục hoặc tổ chức nào khác về việc kiểm định viên đang phát triển mối quan hệ tư vấn dưới tư cách hoạt động cá nhân và không đại diện cho trung tâm kiểm định.

Những việc kiểm định viên Hoa Kỳ không được làm:

Lợi dụng nhiệm vụ, quyền hạn của kiểm định viên để thực hiện hành vi trái nguyên tắc của hoạt động kiểm định chất lượng giáo dục nhằm trục lợi từ cơ sở giáo dục, tổ chức kiểm định và các tổ chức, cá nhân khác có liên quan; Móc nối, quan hệ với cơ sở giáo dục, tổ chức kiểm định để làm trái quy định pháp luật trong việc thương thảo, ký kết hợp đồng tư vấn kiểm định chất lượng giáo dục, ảnh hưởng đến lợi ích công cộng, lợi ích hợp pháp của cơ quan, tổ chức, cá nhân; không có liên quan ngoài khoản thù lao, chi phí đã thỏa thuận theo hợp đồng đã ký kết và theo quy định pháp luật; Xúc phạm danh dự hoặc hạ thấp uy tín của đồng nghiệp; lợi dụng ảnh hưởng của mình để can thiệp trái quy định vào hoạt động của đồng nghiệp; Các hành vi khác bị nghiêm cấm theo quy định của pháp luật.

3.3. Vận dụng đạo đức nghề nghiệp vào quá trình kiểm định chất lượng

Với các yêu cầu về phẩm chất, các kiểm định viên cần nắm để thực hiện đúng trong quá trình kiểm định. Ví dụ, các quyền hạn của kiểm định viên được phép và không được phép làm đều được xuyên suốt từ khi bắt đầu nhận hợp đồng tham gia đánh giá như các vấn đề xung đột về lợi ích, có tham gia tư vấn trong vòng 24 tháng. Tham khảo thêm kinh nghiệm thế giới, kiểm định viên nên cập nhật các hoạt động tư vấn cho các trung tâm kiểm định hàng năm tránh bị xung đột lợi ích. Kiểm định viên cần nhận thức

rõ vấn đề đạo đức và cung cấp thông tin trung thực trước khi bị phát hiện ra các vấn đề liên quan đến đạo đức nghề nghiệp.

Ngoài ra, trong quá trình tham gia đánh giá ngoài, các kiểm định viên cần áp dụng các yêu cầu liên quan đến quyền hạn và trách nhiệm thực hiện đúng vai trò và trách nhiệm của mình. Các kiểm định viên tránh đưa ra các ý kiến chủ quan cá nhân mà cần đưa ra các đề xuất dựa trên các thực hành tốt được nhiều CSGD đã thực hiện tốt và hiệu quả. Tính chuyên nghiệp là phẩm chất rất quan trọng của kiểm định viên. Nó thể hiện xuyên suốt trong quá trình tham gia từ việc chuẩn bị, đọc báo cáo đưa ra các phán quyết, bảo vệ các bí mật và đưa ra được các đánh giá và đề xuất có tính đồng thuận cao. Trong quá trình đọc báo cáo, kỹ năng đánh giá khách quan, công bằng và đưa ra những phán đoán chính xác góp phần rất quan trọng cho sự thành công của đoàn đánh giá ngoài. Các yêu cầu về năng lực và đạo đức kiểm định viên được tích hợp rất nhiều trong quá trình tham gia đánh giá. Để các kiểm định viên có thể hoàn thành tốt công việc đánh giá, các tổ chức kiểm định có thể xây dựng phiếu đánh giá (rubric) để trưởng đoàn và các thành viên góp ý cho nhau nhằm nâng cao chất lượng cũng như tính chuyên nghiệp của kiểm định viên.

CÂU HỎI THẢO LUẬN:

1. Anh chị hãy nêu ra những tình huống cụ thể kiểm định viên có thể gặp phải dẫn đến vi phạm quy tắc ứng xử và đưa ra các đề xuất khắc phục?
2. Theo anh chị, những vấn đề đạo đức nào là quan trọng nhất với kiểm định viên? Vì sao?

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Asian University Network- Quality assurance (2018). AUN-QA Factbook. Accessed at <http://dbcl.ou.edu.vn/media/source/4660/AUN-QAFactbook2018.pdf>
2. Asian University Network- Quality assurance, 2018. *Hướng dẫn đánh giá cơ sở giáo dục của mạng lưới bảo đảm chất lượng các trường đại học Asean*. Nhà xuất bản Đại học Quốc gia Hà Nội.
3. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2022). Thông tư quy định về kiểm định viên giáo dục đại học và cao đẳng sư phạm, số 14/2022/TT-BGDĐT, ngày 10 tháng 10 năm 2022.
4. Bộ Lao động, Thương binh và Xã hội, 2017. Thông tư 12/2017/TT-BLĐTBX ngày 20/4/2017
5. Higher Learning Commission (2022). Peer reviewer. Access at <https://www.hlcommission.org/Peer-Review/become-a-peer-reviewer.html>
6. Luật sư (2022). Định nghĩa đạo đức nghề nghiệp là gì? Truy cập tại: <https://luatsux.vn/khai-niem-dao-duc-nghe-nghiep-la-gi/>
7. Tertiary Education Quality and Standards (TEQSA). Information for TEQSA experts. Accessed at <https://www.teqsa.gov.au/information-teqsa-experts>

PHỤ LỤC A: KHAI BÁO VỀ XUNG ĐỘT LỢI ÍCH

Để đảm bảo cho TEQSA quản lý được hiệu quả mọi xung đột lợi ích thực tế hoặc có thể nhận thức được, vui lòng liệt kê mọi lợi ích cá nhân quan trọng có thể ảnh hưởng hoặc có thể nhận ra có ảnh hưởng đến những lời khuyên mà bạn cung cấp cho TEQSA với tư cách là một kiểm định viên.

Các loại ích lợi và mối quan hệ cần khai báo bao gồm:

- Bất kỳ lợi ích cá nhân, tài chính hoặc lợi ích nào khác trong một tổ chức:
 - Chịu sự quản lý của TEQSA,
 - Có thể phải tuân theo chế độ quản lý của TEQSA,
 - Có khả năng kiểm soát hoặc ảnh hưởng đáng kể đến một tổ chức,
 - Hoặc là nhà cung cấp dịch vụ cho một tổ chức như vậy;
- Bất kỳ mối quan hệ gia đình, doanh nghiệp hoặc cá nhân nào với nhân sự chủ chốt của một tổ chức thuộc loại được đề cập ở mục trên;
- Bất kỳ công việc hoặc học tập, hiện tại hoặc trước đây, với một tổ chức thuộc loại được đề cập trong mục đầu tiên;
- Bất kỳ lợi ích cá nhân, tài chính hoặc lợi ích nào khác trong một tổ chức đang cung cấp dịch vụ cho TEQSA.

Đối với mỗi lợi ích, vui lòng mô tả mức độ liên quan của bạn. Ví dụ được mô tả ở bảng sau.

Các hoạt động liên quan	Chi tiết
Đại học ABC	Đã hoàn thành các nghiên cứu đại học tại đây
Công ty trách nhiệm hữu hạn tư nhân Ví Dụ	Là giám đốc của công ty cung cấp dịch vụ tư vấn giáo dục đại học này
Nhà cung cấp A	Khách hàng của Công ty trách nhiệm hữu hạn tư nhân ABC
Công ty trách nhiệm hữu hạn tư nhân Big4	Quản lý cũ: Đối tác, Nhà tư vấn Giáo dục
Đại học XYZ	Quản lý cũ: Giám đốc Nhân sự

Xác nhận

Bằng việc ký vào tờ khai này, tôi xác nhận rằng thông tin đã cung cấp là đúng sự thật và chính xác. Tôi tán thành với việc nếu không khai báo bất kỳ xung đột lợi ích tiềm ẩn nào mà tôi có thể khai báo sẽ khiến tôi bị đưa ra khỏi hệ thống cơ sở dữ liệu kiểm định viên của TEQSA.

Tôi biết rằng tôi được yêu cầu phải khai báo với TEQSA về bất kỳ xung đột lợi ích thực tế hoặc có thể nhận thức được có thể sẽ phát sinh và liên quan đến các nhiệm vụ tôi thực hiện cho TEQSA với tư cách là kiểm định viên.

Tên:

Chữ ký:

Ngày tháng: