

**BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
VIỆN KHOA HỌC GIÁO DỤC VIỆT NAM**

ĐỖ TRỌNG TUẤN

**QUẢN LÝ CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO
TẠI CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC TƯ THỰC
KHU VỰC MIỀN TRUNG VIỆT NAM**

LUẬN ÁN TIẾN SỸ KHOA HỌC GIÁO DỤC

Hà Nội - 2015

**BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
VIỆN KHOA HỌC GIÁO DỤC VIỆT NAM**

ĐỖ TRỌNG TUẤN

**QUẢN LÝ CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO
TẠI CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC TƯ THỰC
KHU VỰC MIỀN TRUNG VIỆT NAM**

Chuyên ngành: Quản lý giáo dục

Mã số: 62.14.01.14

Người hướng dẫn khoa học:

1. PGS TS. TRẦN KHÁNH ĐỨC
2. TS. LÊ ĐÔNG PHƯƠNG

Hà Nội-2015

LỜI CẢM ƠN

Tôi xin bày tỏ lòng biết ơn sâu sắc tới các Thầy hướng dẫn đã tận tình giúp đỡ tôi thực hiện hoàn thành luận án.

Tôi xin bày tỏ lòng biết ơn đến các Thầy/Cô Viện Khoa học Giáo dục đã tận tình giảng dạy và giúp đỡ, động viên tôi trong suốt quá trình học tập và nghiên cứu.

Đặc biệt, tôi xin chân thành cảm ơn các đồng nghiệp ở trường Đại học Đông Á và gia đình thân yêu của tôi đã luôn chia sẻ, động viên và hỗ trợ để tôi hoàn thành luận án này.

Đỗ Trọng Tuấn

LỜI CAM ĐOAN

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

Đỗ Trọng Tuấn

MỤC LỤC

	Trang
MỞ ĐẦU	1
1. Lý do chọn đề tài	1
2. Mục đích nghiên cứu	3
3. Khách thể, đối tượng nghiên cứu	3
4. Giả thuyết khoa học	3
5. Nhiệm vụ nghiên cứu	3
6. Phạm vi nghiên cứu	4
7. Phương pháp luận và các phương pháp nghiên cứu	4
8. Luận điểm bảo vệ	5
9. Đóng góp của luận án	6
10. Cấu trúc luận án	6
CHƯƠNG 1. CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ QUẢN LÝ CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO TRONG NHÀ TRƯỜNG ĐẠI HỌC	
1.1. Tổng quan vấn đề nghiên cứu	7
1.1.1. Ngoài nước	7
1.1.2. Việt Nam	13
1.2. Một số khái niệm, quan điểm về chất lượng, chất lượng đào tạo, quản lý chất lượng và quản lý chất lượng đào tạo.	19
1.2.1. Khái niệm chất lượng trong giáo dục đại học	19
1.2.2. Các quan điểm đánh giá chất lượng đào tạo	23
1.2.3. Chất lượng đào tạo, quản lý chất lượng và QL chất lượng đào tạo	26
1.3. Các cấp độ quản lý chất lượng	30
1.3.1. Kiểm soát chất lượng	30
1.3.2. Kiểm soát quá trình	31
1.3.3. Đảm bảo chất lượng	32
1.3.4. Quản lý chất lượng tổng thể	33
1.4. Giới thiệu về AUN-QA và các mô hình đảm bảo chất lượng của AUN-QA	34
1.4.1. Giới thiệu về AUN-QA	34
1.4.2. Mô hình đảm bảo chất lượng cấp trường	36
1.4.3. Mô hình đảm bảo chất lượng bên trong (IQA)	40

1.4.4. Mô hình đảm bảo chất lượng cấp chương trình	44
1.5.Nội dung quản lý chất lượng đào tạo các trường ĐHTT theo tiếp cận mô hình AUN -QA.	45
1.5.1.Lý do ứng dụng mô hình đảm bảo chất lượng của AUN-QA vào quản lý chất lượng đào tạo các trường ĐHTT	45
1.5.2.Nội dung quản lý chất lượng đào tạo các trường ĐHTT theo tiếp cận AUN-QA	46
1.5.3. Các yếu tố ảnh hưởng đến QLCL đào tạo tại các trường ĐHTT	50
Tiểu kết chương 1	51
CHƯƠNG 2 THỰC TRẠNG QUẢN LÝ CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO TRONG CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC TƯ THỰC KHU VỰC MIỀN TRUNG VIỆT NAM	52
2.1.Đại học tư thực Việt Nam và đại học tư thực miền Trung Việt Nam	52
2.1.1. Đại học tư thực Việt Nam	52
2.1.2. Giới thiệu về các trường đại học tư thực tại miền Trung Việt Nam	54
2.2.Khái quát về phương pháp nghiên cứu và tổ chức thu thập dữ liệu	55
2.2.1. Hồi cứu tư liệu	55
2.2.2. Tiến hành khảo sát	56
2.3.Thực trạng quản lý chất lượng đào tạo tại các trường ĐHTT miền Trung Việt Nam	58
2.3.1. Thực trạng quản lý các văn bản quản lý	58
2.3.1.1. Tuyên bố sứ mệnh, tầm nhìn và giá trị cốt lõi	58
2.3.1.2. Mục tiêu - Kế hoạch – Chính sách	58
2.3.1.3. Bộ máy quản lý và phân công chức năng nhiệm vụ	59
2.3.1.4. Các quy trình – quy định	62
2.3.2. Thực trạng quản lý chất lượng chương trình đào tạo	62
2.3.2.1. Thực trạng thiết kế chương trình đào tạo	63
2.3.2.2. Thực trạng quản lý chất lượng đội ngũ cán bộ giảng viên	65
2.3.2.3. Thực trạng quản lý chất lượng cơ sở vật chất	71
2.3.2.4. Thực trạng quản lý chất lượng dịch vụ hỗ trợ học tập	76
2.3.2.5. Thực trạng quản lý chất lượng đánh giá sinh viên	79

2.3.3. Thực trạng hệ thống quản lý chất lượng bên trong	82
2.3.3.1. <i>Thực trạng quản lý giám sát chất lượng</i>	82
2.3.3.2. <i>Thực trạng quản lý công cụ đánh giá chất lượng</i>	87
2.3.3.3. <i>Thực trạng quản lý các công cụ đảm bảo chất lượng cụ thể</i>	93
2.4. Nghiên cứu điển hình về thực trạng quản lý chất lượng đào tạo ở trường ĐH Đông Á	96
2.4.1. Thực trạng quản lý các văn bản quản lý	96
2.4.2. Thực trạng quản lý chất lượng chương trình đào tạo	97
2.4.3. Thực trạng hệ thống quản lý chất lượng bên trong	99
2.4.4. Nhận xét mặt mạnh và tồn tại về trường Đại học Đông Á	100
2.5.Đánh giá chung về thực trạng của quản lý chất lượng đào tạo	101
2.5.1. Cơ hội	101
2.5.2. Thách thức	101
2.5.3. Điểm mạnh	102
2.5.4. Điểm yếu	103
Tiểu kết chương 2	104
CHƯƠNG 3. GIẢI PHÁP QUẢN LÝ CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO TẠI CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC TƯ THỰC MIỀN TRUNG THEO AUN-QA	105
3.1 Vài nét về định hướng phát triển GDDH nói chung, ĐHTT nói riêng và lý do của việc đề xuất các nhóm giải pháp	105
3.2. Nguyên tắc lựa chọn giải pháp	106
3.2.1. Nguyên tắc về tính kế thừa	106
3.2.2. Nguyên tắc về tính thực tiễn	107
3.2.3. Nguyên tắc về tính khả thi	107
3.2.4. Nguyên tắc về tính hệ thống	107
3.3. Giải pháp quản lý chất lượng đào tạo trong các trường đại học tư thực miền Trung theo AUN-QA	108
3.3.1. Giải pháp 1: Hoàn thiện văn bản quản lý theo tiếp cận AUN-QA cấp trường	108
3.3.2. Giải pháp 2: Nâng cao chất lượng đào tạo theo yêu cầu đảm bảo chất lượng của AUN-QA cấp chương trình	116
3.3.3. Giải pháp 3: Hoàn thiện quản lý chất lượng theo mô hình ĐBCL	129

bên trong của AUN-QA	
3.4. Khảo sát tính cấp thiết và khả thi của các giải pháp	139
3.4.1. Mục đích khảo sát	139
3.4.2. Nội dung khảo sát	139
3.4.3. Phương pháp xử lý kết quả điều tra	139
3.4.4. Kết quả thu được	139
3.5. Thử nghiệm	141
3.5.1. Mục đích thử nghiệm	141
3.5.2. Nội dung thử nghiệm	141
3.5.3. Địa điểm và thời gian thử nghiệm	141
3.5.4. Phương pháp và quy trình tiến hành thử nghiệm	141
3.5.5. Mô tả tiến trình và nội dung thử nghiệm	141
3.5.5.1. <i>Giải pháp 1: Hoàn thiện văn bản quản lý theo tiếp cận AUN-QA cấp trường</i>	141
3.5.5.2. <i>Giải pháp 2: Nâng cao chất lượng đào tạo theo yêu cầu đảm bảo chất lượng của AUN-QA cấp chương trình</i>	142
3.5.5.3. <i>Giải pháp 3: Hoàn thiện quản lý chất lượng theo mô hình đảm bảo chất lượng bên trong của AUN-QA.</i>	143
3.5.6. Kết quả thử nghiệm	144
3.5.7. Đánh giá giải pháp qua kết quả thử nghiệm	147
Tiểu kết chương 3	148
KHUYẾN NGHỊ VÀ KẾT LUẬN	149
1. Kết luận	149
2. Khuyến nghị	151
Danh mục các công trình khoa học đã công bố	153
Danh mục tài liệu tham khảo	154
Phụ lục 1. Phiếu khảo sát thực trạng quản lý chất lượng đào tạo	160
Phụ lục 2. Phiếu khảo sát về tính cấp thiết và tính khả thi của các giải pháp	170
Phụ lục 3. Bảng 3.1. Các ngành đào tạo trình độ đại học tại các trường ĐHTT miền Trung	171

DANH MỤC CÁC BIỂU ĐỒ, HÌNH VẼ

Hình	Tên hình vẽ, biểu đồ, sơ đồ	Trang
1.1	Tỷ lệ sinh viên và cơ sở GD ĐH TT tại các vùng trên thế giới	7
1.2	Tỷ lệ sinh viên và trường đại học tư thục ở các nước châu Á	8
1.3	Các quan điểm khác nhau về chất lượng	23
1.4	Các cấp độ quản lý chất lượng	30
1.5	Dòng thời gian phát triển của AUN-QA	35
1.6	Mô hình đảm bảo chất lượng AUN-QA	36
1.7	Mô hình đảm bảo chất lượng AUN-QA cấp trường	37
1.8	Mô hình chất lượng trong giảng dạy và học tập	39
1.9	Mô hình cho các hoạt động nghiên cứu	39
1.10	Mô hình cho các hoạt động phục vụ cộng đồng	39
1.11	Mô hình chất lượng của hệ thống đảm bảo chất lượng bên trong	41
1.12	Chu trình quản lý chất lượng Deming	43
1.13	Mô hình đảm bảo chất lượng cấp chương trình	44

DANH MỤC CÁC BẢNG

Bảng	Tên bảng	Trang
1.1	Mốc thời gian của phong trào phát triển chất lượng	9
1.2	Hệ thống cấp bậc quản lý chất lượng	10
2.1	Thời gian thành lập và phân bổ theo địa phương của các trường ĐHTT khu vực miền Trung	54
2.2	Thực trạng quản lý các văn bản quản lý	61
2.3	Thực trạng thiết kế chương trình đào tạo	64
2.4	Thực trạng số lượng CBGV và bằng cấp	68
2.5	Thực trạng quản lý chất lượng đội ngũ CBGV	69
2.6	Thực trạng về Mức độ đủ thiếu mới và hiện đại về CSVC	73
2.7	Thực trạng quản lý chất lượng CSVC, Trang thiết bị	74
2.8	Thực trạng quản lý chất lượng dịch vụ hỗ trợ sinh viên	78
2.9	Thực trạng quản lý chất lượng đánh giá sinh viên	80
2.10	Thực trạng quản lý giám sát chất lượng	84
2.11	Thực trạng quản lý công cụ đánh giá và đối tượng thu thập số liệu	90
2.12	Thực trạng quản lý đánh giá các hoạt động cốt lõi	91
2.13	Thực trạng quản lý các công cụ đảm bảo chất lượng cụ thể	94
2.14	Thực trạng quản lý chất lượng tại trường ĐH Đông Á	97
3.1	Khảo nghiệm tính cần thiết và khả thi của các giải pháp	140
3.2	Quy trình và lộ trình triển khai thử nghiệm – trường ĐH Đông Á	141
3.3	So sánh chi phí bỏ ra giữa 2 thời kỳ	144
3.4	Sự hài lòng của đội ngũ CBGV Khoa kế toán trường ĐH Đông Á	145
3.5	Thống kê phàn nàn của SV Khoa kế toán trường ĐH Đông Á	147
3.1	Phụ lục 3. Các ngành ĐT trình độ đại học tại các trường ĐHTT miền Trung	

BẢNG KÝ HIỆU VIẾT TẮT

AUN-QA	:	ASEAN University Network - Quality Assurance
ĐBCL	:	Đảm bảo chất lượng
CB	:	Cán bộ
CBGV	:	Cán bộ, giảng viên
CĐ	:	Cao đẳng
CL	:	Chất lượng
CSVCL	:	Cơ sở vật chất
CTĐT	:	Chương trình đào tạo
ĐH	:	Đại học
ĐHTT	:	Đại học tư thục
ĐT	:	Đào tạo
GD	:	Giáo dục
GDDH	:	Giáo dục đại học
GD&ĐT	:	Giáo dục và Đào tạo
GV	:	Giảng viên
INQAHE	:	International Network of Quality Assurance in Higher Education
NCL	:	Ngoài công lập
NCKH	:	Nghiên cứu khoa học
NCS	:	Nghiên cứu sinh
QL	:	Quản lý
QLCL	:	Quản lý chất lượng
SV	:	Sinh viên
SL	:	Số lượng
TT	:	Tư thục
TQM	:	Total Quality Management
%	:	Tỷ lệ phần trăm

MỞ ĐẦU

1. Lý do chọn đề tài

Trong những thập kỷ gần đây, phong trào ĐBCL trong GDĐH trên thế giới đã có những bước phát triển mạnh mẽ về QLCLĐT đáp ứng nhu cầu sử dụng. Nền kinh tế tri thức đã đòi hỏi phải có đội ngũ nhân lực qua ĐT có thể làm việc trong các môi trường khác nhau và có trình độ được chấp nhận rộng rãi trên toàn thế giới. Chính vì vậy, các tổ chức GDĐH phải phấn đấu liên tục đạt tiêu chuẩn quốc gia, tiêu chuẩn quốc tế để đảm bảo rằng SV có CLĐT cao và được quốc tế công nhận. Do đó ĐBCL đã trở thành một trung tâm các mối quan tâm của tất cả các tổ chức GDĐH.

Tại Việt Nam, CLĐT đã và đang là mối quan tâm của toàn xã hội và trở thành yếu tố quan trọng hàng đầu trong cơ chế thị trường, trong điều kiện cạnh tranh và hội nhập quốc tế. Nhà trường là nơi trực tiếp tạo ra và chịu trách nhiệm về CLĐT. Tuy nhiên, thực tế trong thời gian qua thực trạng CLĐT chưa đáp ứng được nhu cầu phát triển kinh tế xã hội, CLĐT đã bị các cấp, ngành, các cơ sở, ... than phiền (như nhiều bài báo đang đề cập hiện nay) và một trong nguyên nhân gây nên kém CL là công tác QL của nhà trường nói chung và công tác QL CLĐT nói riêng.

Nâng cao CLĐT, đáp ứng chủ trương đổi mới căn bản, toàn diện nền GDĐH như tinh thần Nghị Quyết Trung ương Đảng và chiến lược phát triển GD Việt Nam 2012-2020 đã đề ra, đây chính là nhiệm vụ và vai trò cấp bách của các trường ĐH trong việc ĐT và cung ứng lao động đáp ứng nhu cầu phát triển kinh tế xã hội.

Chủ trương xã hội hóa trong lĩnh vực GD của Đảng và nhà nước đã hình thành hệ thống GD TT. Trong thời gian qua, các trường ĐHTT đã phát triển nhanh về SL, lẫn quy mô. Tuy nhiên đến thời điểm này các trường ĐHTT sẽ phải lựa chọn, hoặc là CL thấp (nằm dưới đáy của hệ thống GDĐH) hoặc là sẽ chiếm những đỉnh cao của GD như các trường ĐHTT ở một vài nước trên thế giới đã thực hiện.

Một số lý do các trường ĐHTT cần thiết QLCLĐT:

Nâng cao khả năng cạnh tranh: Việc quốc tế hóa nghề nghiệp và thế giới xích lại gần nhau, Việt Nam gia nhập WTO sẽ tạo ra sự cạnh tranh nhiều hơn trước, một trường ĐH không chỉ cạnh tranh với các trường ĐH trong nước mà còn phải cạnh tranh với các trường ĐH nước ngoài. Thực trạng các trường ĐHTT Việt Nam nói chung, ĐHTT miền Trung nói riêng đang được xã hội đánh giá ở tầng thấp hơn so với các trường ĐH công lập lâu đời. Nâng cao khả năng cạnh tranh để tồn tại là vấn đề cần thiết, nếu các trường ĐHTT không muốn bị phá sản.

Mang lại sự hài lòng cho các bên liên quan: SV, phụ huynh, nhà sử dụng lao động, cơ quan QL... là các bên liên quan của nhà trường. Thị trường lao động kỳ vọng nhà trường cung cấp cho họ những SV có đủ kiến thức, kỹ năng và thái độ thích hợp với công việc. SV, phụ huynh đã tốn kém nhiều chi phí cho việc học tập, vì vậy, họ sẽ chọn những trường có CL ĐT, ĐHTT muốn tuyển sinh trước hết phải quan tâm đến QLCL ĐT.

Duy trì và nâng cao chất lượng: QLCL một khi đã bắt đầu nó sẽ là một phần năng động của tổ chức, nó sẽ yêu cầu cải tiến liên tục từ việc thiết lập tiêu chuẩn mới, chỉ số mới, duy trì và cải tiến liên tục nhằm nâng cao CL vươn tầm từ ĐBCL trong nước ra khu vực (quốc tế).

Nâng cao tinh thần và tạo động lực cho CBGV: Khi CL là chìa khóa cho sự thành công của nhà trường, QLCL sẽ cho phép các phòng/ ban/khoa/tổ trong nhà trường theo kịp và đáp ứng mức CL đã công bố. QLCL đòi hỏi phải có sự thay đổi tích cực và lãnh đạo là chất xúc tác để thực hiện sự thay đổi QL, tạo điều kiện cho tất cả mọi người trong nhà trường tập trung vào việc làm hài lòng các bên liên quan, phát triển quy trình, đo lường mục tiêu và truyền cảm hứng cho tất cả mọi người để tìm kiếm CL trong tất cả các khía cạnh của công việc.

Sự tín nhiệm của cộng đồng nếu nhà trường có CL ĐT tốt, nó sẽ mang lại sự tin cậy cho các bên liên quan. Từ đó nhà trường sẽ có khả năng thu hút và được các bên liên quan ủng hộ, hỗ trợ.

Từ những lý do nêu trên, cho thấy, các trường ĐHTT muốn tồn tại và phát triển cần phải khẳng định được CLĐT nghĩa là SV tốt nghiệp ra trường phải được công nhận đạt tiêu chuẩn trong nước và khu vực. Đây chính là lý do để chọn đề tài: **“Quản lý chất lượng đào tạo trong các trường Đại học Tư thục khu vực Miền Trung Việt Nam”**.

2. Mục đích nghiên cứu

Xây dựng cơ sở lý luận về QLCLĐT trong trường ĐH theo tiếp cận ĐBCL của AUN-QA, phân tích thực tiễn của Việt Nam về QLCLĐT trong trường ĐHTT, từ đó đề xuất các giải pháp QLCLĐT phù hợp với đặc điểm các trường ĐHTT khu vực miền Trung Việt Nam theo hướng đáp ứng yêu cầu và chuẩn đầu ra cho SV, nâng cao hiệu quả QLCLĐT, góp phần phát triển bền vững hệ thống các trường ĐHTT.

3. Khách thể, đối tượng nghiên cứu

3.1. Khách thể nghiên cứu: CLĐT trong các trường ĐHTT.

3.2. Đối tượng nghiên cứu: QLCLĐT tại các trường ĐHTT khu vực miền Trung Việt Nam trong bối cảnh hiện nay.

4. Giả thuyết khoa học

Hiện trạng, SL các trường ĐH tăng nhanh và ngày càng mở rộng quy mô, trong khi đó đòi hỏi của toàn xã hội về CLĐT ngày càng nâng cao, người học đang tìm đến những cơ sở có chất lượng. QLCLĐT sẽ là nhân tố quyết định chất lượng đầu ra của SV, các trường ĐHTT không thực hiện QLCLĐT sẽ rơi vào tụt dưới của hệ thống GD và không thể tồn tại. Nếu thực hiện QLCLĐT ở cấp độ ĐBCL(QA) và dựa trên các yêu cầu của hệ thống ĐBCLĐH các nước ASEAN (AUN-QA) thì sẽ từng bước bảo đảm và nâng cao CLĐT, đáp ứng nhu cầu nhân lực của xã hội, tạo tiền đề cho các trường ĐHTT phát triển, hội nhập khu vực và quốc tế.

5. Nhiệm vụ nghiên cứu

Về lý luận: Phân tích và tổng hợp cơ sở lý luận về QLCLĐT đối với giải quyết các nhu cầu, mong muốn của người học và các điều kiện ĐBCL của từng

trường; về sự cần thiết phải thực hiện QLCLĐT trong trường ĐHTT theo mô hình ĐBCL của AUN-QA.

Về thực tiễn: Làm rõ những nét đặc trưng và thực trạng QLCLĐT trong các trường ĐHTT khu vực miền Trung Việt Nam; phân tích, đánh giá những điểm mạnh, điểm yếu, thời cơ và thách thức của công tác này và khả năng áp dụng trong thực tiễn ĐT dựa trên yêu cầu ĐBCL theo mô hình AUN-QA.

Đề xuất các giải pháp QLCLĐT trong các trường ĐHTT khu vực miền Trung Việt Nam nói chung và thử nghiệm các giải pháp trong trường ĐHTT Đông Á nói riêng dựa trên yêu cầu ĐBCL theo mô hình AUN-QA.

6. Phạm vi nghiên cứu

Nghiên cứu QLCL theo các đặc điểm chung và các nét đặc thù riêng của từng trường trên cơ sở lý luận chung, đề tài đi sâu nghiên cứu QLCLĐT tại các trường ĐHTT.

Địa bàn nghiên cứu chủ yếu: 06 trường ĐHTT khu vực duyên hải miền Trung Việt Nam (trường ĐH Phú Xuân, Trường ĐH Duy Tân, trường ĐH Đông Á, Trường ĐH Kiến Trúc, Trường ĐH Phan Chu Trinh; Trường ĐH Quang Trung) trong đó nghiên cứu điển hình ở Trường ĐH Đông Á, Đà Nẵng.

Thời gian nghiên cứu: 2011 đến nay.

7. Phương pháp luận và các phương pháp nghiên cứu

Để giải quyết các nhiệm vụ đề ra, luận án sẽ phối hợp các nhóm phương pháp nghiên cứu sau:

7.1. Phương pháp luận và các cách tiếp cận

Luận án vận dụng phương pháp luận duy vật biện chứng và lịch sử. Xem xét vấn đề nghiên cứu trong quá trình vận động và phát triển của các trường ĐHTT trong các giai đoạn phát triển của lịch sử thời kỳ đổi mới từ 1986 đến nay với các cách tiếp cận chính sau:

- Tiếp cận hệ thống: xem xét vấn đề QLCLĐT ở các trường ĐHTT trong hệ thống QL nhà nước về GDĐH và hệ thống QLCLĐT ở cấp trường ĐH.

- Tiếp cận thị trường (cung - cầu): xem xét vấn đề QLCL ĐT ở các trường ĐHTT trong các mối quan hệ tác động qua lại giữa nhà trường (cung nhân lực) và thị trường lao động (cầu nhân lực); các yếu tố tác động của thị trường ĐT nhân lực về chi phí và CL ĐT, năng lực cạnh tranh...

- Tiếp cận ĐBCL: Nghiên cứu QLCL ĐT ở các trường ĐHTT theo mô hình ĐBCL bên trong của AUN-QA.

7.2. Nhóm phương pháp nghiên cứu lý luận

Hồi cứu, hệ thống hóa và phân tích tổng hợp các tài liệu khoa học, sách chuyên khảo, công trình nghiên cứu... liên quan đến chủ đề nghiên cứu đang có trong và ngoài nước.

Nghiên cứu các văn bản, đường lối chính sách, pháp luật của Nhà nước về CL, QL nhà trường, QLCL ĐT, ĐBCL, các sách, báo, tạp chí, tài liệu có liên quan đến đề tài.

Nghiên cứu tài liệu về kinh nghiệm của thế giới trong QL trường ĐHTT

7.3. Phương pháp nghiên cứu thực tiễn

Phương pháp điều tra khảo sát bằng phiếu hỏi. Tiến hành điều tra bằng anket để khảo sát thực trạng công tác QLCL ĐT trường ĐHTT, đi sâu các trường hợp của các trường ĐHTT Khu vực miền Trung Việt Nam.

Phương pháp nghiên cứu các sản phẩm hoạt động

Phương pháp tổng kết kinh nghiệm

Phương pháp nghiên cứu trường hợp điển hình

Phương pháp chuyên gia và phỏng vấn sâu

7.4. Các phương pháp hỗ trợ

Sử dụng phần mềm tin học và thống kê toán học

8. Luận điểm bảo vệ

CL các trường ĐHTT hiện nay chưa đáp ứng được nhu cầu xã hội là do một số nguyên nhân, trong đó có nguyên nhân về sự bất cập trong QLCL ĐT ở các trường ĐHTT.

Để các trường ĐHTT từng bước nâng tầm, đáp ứng được yêu cầu ngày càng cao về CLĐT cho đất nước và khu vực; các trường ĐHTT cần có những giải pháp QLCL ĐT tiếp cận ĐBCL theo mô hình của AUN-QA, phù hợp với đặc điểm của loại hình trường, phù hợp với yêu cầu và bối cảnh mới.

Chứng minh được ưu điểm và hiệu quả trong việc hình thành và từng bước triển khai QLCL ĐT theo các mô hình ĐBCL của AUN-QA sẽ giúp các trường ĐHTT nhanh chóng đáp ứng được các yêu cầu về ĐBCL trong nước và tiến tới ĐBCL khu vực (AUN-QA).

9. Đóng góp của luận án

Luận án góp phần làm sáng tỏ thêm và hệ thống hóa những vấn đề lý luận, tổng kết kinh nghiệm quốc tế về QLCL ĐT trong các trường ĐHTT dựa theo yêu cầu ĐBCL của AUN-QA, góp phần phát triển cơ sở lý luận về hệ thống QLCL ĐT các trường ĐHTT Việt Nam.

Xác định những bất cập về QLCL ĐT ở các trường ĐHTT hiện nay, từ đó đề xuất xây dựng và triển khai các giải pháp QLCL ĐT theo yêu cầu ĐBCL của AUN-QA... góp phần nâng cao CL ĐT đạt chuẩn đầu ra trong bối cảnh các trường ĐHTT đang đối mặt với các thách thức và cơ hội ở Việt Nam.

Luận án đề xuất các giải pháp, xây dựng và từng bước triển khai các giải pháp QLCL ĐT ở các trường ĐHTT dựa trên các yêu cầu của mô hình ĐBCL của AUN-QA trong bối cảnh mới.

10. Cấu trúc của luận án

Để thực hiện các nhiệm vụ nghiên cứu và đạt được mục đích nghiên cứu đã đề ra. Ngoài phần mở đầu, kết luận kiến nghị, tài liệu tham khảo và phụ lục, luận án được trình bày trong 03 chương:

- Chương 1: Cơ sở lý luận về QLCL ĐT trong nhà trường ĐH
- Chương 2: Thực trạng QLCL ĐT trong các trường ĐHTT khu vực miền Trung Việt Nam.
- Chương 3: Giải pháp QLCL ĐT tại các trường ĐHTT khu vực Miền Trung Việt Nam theo AUN-QA.

CHƯƠNG 1

CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ QUẢN LÝ CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO TRONG NHÀ TRƯỜNG ĐẠI HỌC

1.1. Tổng quan nghiên cứu vấn đề

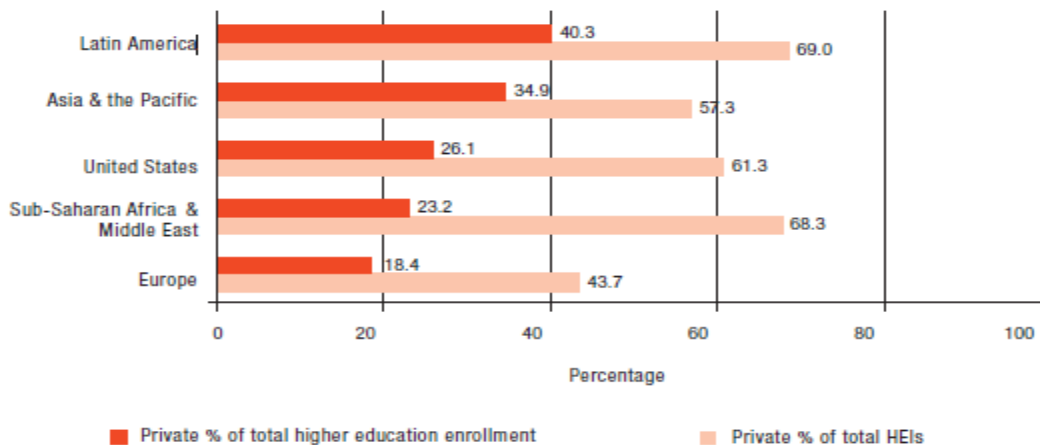
1.1.1. Ngoài nước

1.1.1.1. Tổng quan về Đại học tư thục trên thế giới

ĐHTT là một trong các bộ phận phát triển nhanh và năng động nhất trong thế kỷ 21. Sự kết hợp về những nhu cầu của GDĐH và khả năng hạn chế về tài chính của chính phủ đã làm cho ĐHTT tăng nhanh. Những ý tưởng về bằng cấp GD như một “sản phẩm tư nhân” trong xã hội dần được chấp nhận thay thế bằng “sản phẩm công cộng”. Logic của nền kinh tế thị trường hôm nay và tư tưởng tư nhân hóa đã đóng góp vào sự hồi sinh của ĐHTT. Xem hình 1.1

Các trường ĐHTT có phần lớn nhiệm vụ giống như ĐH công lập, họ còn có những đặc tính riêng, đó chính là cơ sở tài chính. Họ tự lo lấy mọi chi tiêu, mọi kế hoạch, QL điều hành và các quan hệ với chính phủ cũng như các cấp chính quyền và các yếu tố khác cũng có nét riêng biệt. Các trường ĐHTT này sẽ tạo nên những thách thức mới về quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm, cách thức quản lý điều hành và sẽ phải lựa chọn hoặc là CL thấp (nằm dưới đáy của hệ thống GDĐH) hoặc là sẽ chiếm những đỉnh cao GD như ở một vài nước đã có.

Hình 1.1 Tỷ lệ sinh viên và cơ sở GD ĐH TT tại các vùng trên thế giới



Nguồn: Ngân hàng phát triển châu Á, (ADB) 2012^[83, trang 6]

Tại châu Mỹ La Tinh nhiều trường ĐHTT đã được thành lập từ hàng trăm năm nay và bắt nguồn từ nhà thờ Thiên chúa giáo. Trong vài thập kỷ trước đây, một số trường ĐHTT mới được thành lập không có quan hệ với nhà thờ. Hiện nay đang có một sự chuyển dịch GDDH từ công lập sang TT ở các nước như Brazil, Mexico, Colombia, Peru và Venezuela. Ít ra có gần một nửa số SVTT.

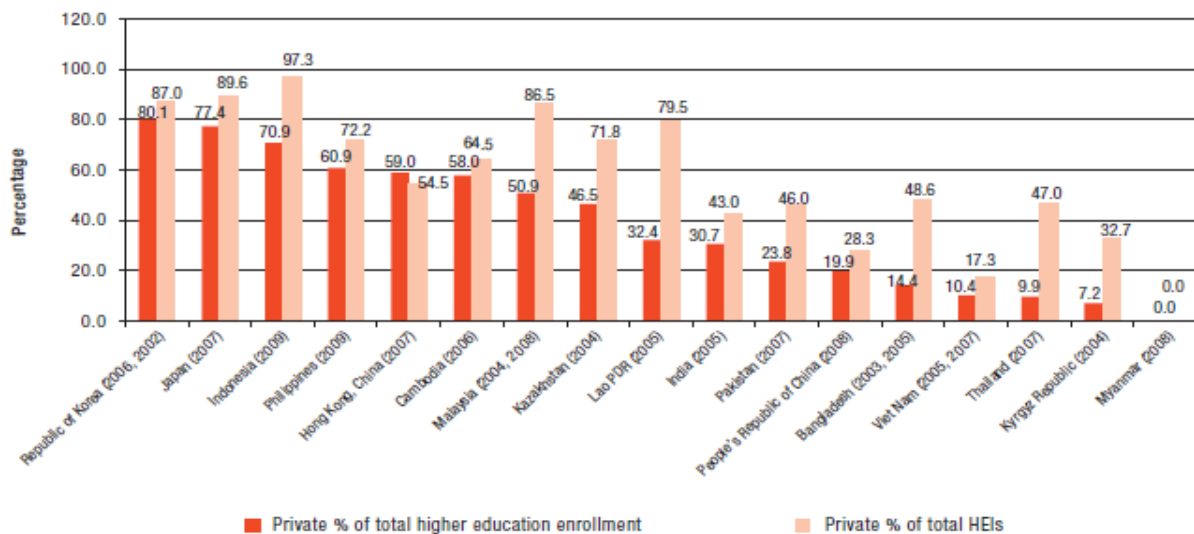
Đa phần trường ĐH nổi tiếng nhất ở Mỹ là ĐHTT. Đầu bảng là Harvard, Yale, Princeton, Stanford, Chicago... Các trường ĐHTT này tuyển chọn SV rất kỹ càng và có học phí thu rất lớn. Tỷ lệ SV TT ở Mỹ chiếm khoảng 26,1% và giữ ổn định trong nhiều năm qua. Hiện nay ở Mỹ có trên 2000 trường ĐHTT với mức độ rất khác nhau. Nguồn tài chính chủ yếu phụ thuộc vào học phí để tồn tại. Chúng tạo thành một bộ phận năng động trong hệ thống GDDH Mỹ.

Ở nhiều nước thuộc châu Phi, trong thập kỷ trước, ĐHTT cũng phát triển đáng kể, nó trở nên rõ ràng khi chính phủ không đủ nguồn tài chính. Vốn ít và SV không đủ tiền trả học phí làm cho hệ thống ĐHTT ở châu Phi gặp khó khăn và phát triển chậm chạp hơn các châu lục khác.

Tại châu Âu, ĐHTT cũng đang phát triển nhanh, đặc biệt ở Trung và Đông Âu, tỷ lệ trường ĐHTT chiếm 43.7% và SVTT chiếm 18.4%.

ĐHTT từ lâu đã có ở các nước như Nhật bản, Hàn Quốc, Đài loan, Indonesia và Philippin,...tới thời điểm này có hơn 80% SVTT. Xem hình 2

Hình 1.2. Tỷ lệ sinh viên và trường đại học tư thục ở các nước châu Á



Nguồn: Ngân hàng phát triển châu Á, (ADB) 2012^[83], trang 71

Tình hình phát triển của hệ thống ĐHTT toàn cầu đã được tóm tắt như trên. Đến nay, hệ thống ĐHTT đã có một sự phát triển bùng nổ trở thành một lực lượng đáng kể ở khắp mọi nơi, ngay cả ở những vùng khó khăn nhất. Nhưng tiếc rằng ở những chỗ bùng nổ thì CL lại thấp. Tuy nhiên, hệ thống ĐHTT đóng vai trò đẩy nhanh các điều kiện thị trường, thị hiếu của SV và yêu cầu của các nền kinh tế. Sự phát triển này là không biên giới.

1.1.1.2. Tổng quan quản lý chất lượng giáo dục đại học trên thế giới

a. Tổng quan về quản lý chất lượng

CL là một thuật ngữ xuất hiện ở đầu thế kỷ 20, có nguồn gốc từ QL sản xuất công nghiệp. CL đã nhanh chóng trở thành một vấn đề quan trọng, có nhiều đối tượng quan tâm như chính phủ, các nhà QL sản xuất và người tiêu dùng... Với sự ra đời của công nghiệp hóa và áp dụng các phương pháp tiếp cận khoa học mới để QL dựa trên phân chia lao động một cách nghiêm ngặt được đề xuất bởi FW Taylor nhằm giải quyết khối lượng sản xuất ngày càng lớn và sự phá vỡ các công việc thành các nhiệm vụ nhỏ hơn và công việc bằng tay lặp đi lặp lại được xử lý thay thế bằng máy, vai trò của người lao động tự kiểm tra CL đã được giảm xuống. Tuy nhiên trong giai đoạn trách nhiệm về CL vẫn gắn liền với người lao động. Giai đoạn sau này đòi hỏi cần thiết phải kiểm tra các sản phẩm để đảm bảo chúng phù hợp thông số kỹ thuật trước khi sản phẩm rời nhà máy. Điều này đã được biết đến là "kiểm soát CL".

Bảng 1.1. Mốc thời gian của phong trào phát triển chất lượng

Thời kỳ	Nội dung
Trước-1900	CL là một yếu tố không thể thiếu trong ngành tiểu thủ công nghiệp.
1900-1920	Kiểm soát chất lượng bởi người thợ cả
1920-1940	Kiểm tra dựa trên kiểm soát chất lượng
1940-1960	Thống kê quá trình kiểm soát
1960-1980	ISO, ĐBCL/kiểm soát chất lượng toàn diện (các bộ phận CL)
1980-1990	Quản lý chất lượng tổng thể (TQM)
1990-2000	TQM, văn hóa chất lượng, cải tiến liên tục.....
2000- nay	Quản lý tổ chức và chất lượng tổng thể

Nguồn Edward Sallis, 2002 [77, tr. 9]

Bảng 1.2. Hệ thống cấp bậc quản lý chất lượng

Quản lý chất lượng tổng thể	<ul style="list-style-type: none"> • Liên quan đến việc nhà cung cấp và khách hàng • Mục đích cải tiến liên tục • Mọi quan tâm sản phẩm và quy trình • Trách nhiệm với tất cả người lao động • Cung cấp thông qua làm việc theo nhóm
Đảm bảo chất lượng	<ul style="list-style-type: none"> • Sử dụng kiểm soát quá trình thống kê • Nhấn mạnh về phòng, chống • Công nhận ngoài • Được uỷ quyền tham gia • Kiểm soát của hệ thống CL • Nguyên nhân và phân tích ảnh hưởng
Kiểm soát chất lượng	<ul style="list-style-type: none"> • Quan tâm với thử nghiệm sản phẩm • Trách nhiệm với giám sát • Hạn chế CL tiêu chuẩn • Một số tự kiểm tra • Chứng nhận hệ thống cơ sở CL
Kiểm tra	<ul style="list-style-type: none"> • Bài viết đánh giá sản xuất • Làm lại, chỉnh sửa lại • Từ chối, loại bỏ sản phẩm hỏng • Kiểm soát của lực lượng lao động • Giới hạn cho các sản phẩm vật chất

Nguồn: B.G. Dale, 2007^[73, tr.24]

Trong những ngày đầu của phong trào CL tại Hoa Kỳ và Nhật Bản (nơi CL được chính phủ và các nhà QL sản xuất quan tâm áp dụng phổ biến hơn), phương pháp tiếp cận thống kê của Walter A. Shewhart (1931) đã thống trị lĩnh vực này. Đây là một loạt các kỹ thuật để sử dụng kết quả tính toán phát hiện ngăn chặn loại bỏ các nguyên nhân dẫn đến sản phẩm hỏng, do đó, cho phép các nhà QL sản xuất dự đoán và kiểm soát quá trình sản xuất nhanh hơn. Sau đó, W. Edwards Deming, một học trò của Shewhart sử dụng phương pháp kiểm soát quá trình thống kê để giúp các kỹ sư QLCL sản xuất đạn phục vụ trong chiến tranh thế giới thứ II. Cùng với W. Edwards Deming có nhiều học giả, những người đã góp phần đáng kể vào những gì chúng ta biết ngày hôm nay trong lĩnh

vực "CL". Một số người trong số họ là Joseph Juran, Philip B. Crosby, Kauru Ishikawa và Genichi Taguchi... . Tuy nhiên, điều quan trọng là phải nhìn vào sự phát triển của QLCL tại bảng 1.1. Mốc thời gian của phong trào phát triển CL và bảng 1.2 Hệ thống cấp bậc QLCL.

b. Phát triển quản lý chất lượng trong giáo dục đại học trên thế giới.

Từ những năm 1980 đến nay xuất hiện nhiều lý thuyết và mô hình ĐBCL ĐH ở châu Âu, Mỹ và một vài lý thuyết trong số đó đã trở thành nổi tiếng trên thế giới. Đó là Tiêu chuẩn hoá quốc tế dành cho các cơ quan, tổ chức (ISO), QLCL toàn diện TQM xuất phát từ kinh doanh và công nghiệp đã được đưa vào GD, **Mô hình ĐBCL** các trường ĐH khu vực Đông Nam Á (AUN-QA).

Nhằm làm rõ các kết quả nghiên cứu và phát triển ĐBCL ở các quốc gia trên thế giới phần này sẽ xem xét lịch sử phát triển của các mô hình QL ĐBCL:

Xuất phát đầu tiên phải kể đến 2 mô hình QL ĐBCL tại Châu Âu đó là mô hình Pháp và mô hình Anh (**mặc dù cả 2 mô hình này có lẽ không tồn tại trong lịch sử GDDH châu Âu**), ĐBCL được xem xét và điều khiển bởi một cơ quan bên ngoài được gọi là mô hình Pháp, khác với nó là một cơ sở tự điều tiết được gọi là mô hình Anh. Mô hình Pháp có thể được coi là mô hình đánh giá CL về trách nhiệm, quyền quyết định những gì nên được giảng dạy và người có thể được phép giảng dạy tại các trường ĐH trong tay của một cơ quan bên ngoài. Mô hình Anh được coi là đánh giá CL phương tiện đánh giá **đồng đẳng**. Cả hai yếu tố cung cấp trách nhiệm giải trình (mô hình Pháp) và các yếu tố đánh giá đồng **đẳng** (mô hình Anh) là rất quan trọng của hệ thống QLCL hiện tại trong GDDH(Van Vught & Westerheijden 1994)^[89 tr.355-371].

Cho đến nay, hai yếu tố này **vẫn** đóng một vai trò rất quan trọng trong GDDH. Đối với lịch sử của QLCL GDDH đã luôn luôn có cả CL bên trong và bên ngoài. Những phẩm chất nội tại cố gắng tìm cách đáp ứng với nhiệm vụ của người học về kiến thức, kỹ năng. Những phẩm chất bên ngoài được liên kết với các dịch vụ cơ sở GDDH cung cấp cho xã hội (Van Vught & Westerheijden 1994)^[89 tr.355-371]. Sự kết hợp của cả hai hệ thống CL, bên trong và bên ngoài, đã

hỗ trợ các cơ sở GD ĐH trong việc duy trì vị trí của họ trong lịch sử và xã hội.

Kể từ giữa năm 1980 GDDH ở Anh đã di chuyển nhanh chóng từ tự quy định sang một hệ thống hỗn hợp và áp đặt từ bên ngoài của các cơ quan kiểm soát bên ngoài. Năm 1984, ở Vương quốc Anh CL GDDH đã được tuyên bố CL là một mục tiêu quan trọng. Trong khi đó, ở Hà Lan chính phủ thông qua chính sách CL, trong đó CL đóng một vai trò rất quan trọng. Tại Đan Mạch, Phần Lan, Tây Ban Nha và nhiều nước khác, những bước đầu tiên đã được thực hiện để thiết kế một hệ thống đánh giá CL GDDH.

Đến những năm 90 của thế kỷ 20 trên thế giới đã có hơn 100 nước có hệ thống ĐBCL GDDH nhằm thích ứng với sự phát triển về quy mô của GDDH (đặc biệt là sự gia tăng nhanh của GDDH đại chúng và sự gia tăng của GDDH tư), khi nhiều nước trên thế giới phải trải qua những biến động lớn, đòi hỏi phải có những thay đổi trong hệ thống GDDH ở nước họ.

Việc ĐBCL được nhận thức và thực hiện rất khác nhau giữa các quốc gia. Ví dụ, ở Mỹ, ĐBCL là một quy trình đánh giá một cơ sở hay một chương trình nhằm xác định xem các tiêu chuẩn về GDDH, học thuật và cơ sở hạ tầng có được duy trì và tăng cường hay không? (CHEA, 2001)^[74].

Theo AU-QA (2002)^[72], ĐBCL ở Australia bao gồm các chính sách, thái độ, hành động và quy trình cần thiết để đảm bảo rằng CL đang được duy trì và nâng cao. Ở Anh quốc, ĐBCL là một công cụ, qua đó cơ sở GDDH khẳng định rằng các điều kiện dành cho SV đã đạt được các tiêu chuẩn do nhà trường hay cơ quan có thẩm quyền đề ra (CHEA, 2001)^[74]. Trong nhiều nước châu Âu trước đây, ĐBCL được sử dụng như một hệ thống đánh giá bên ngoài mà không cần phải có một sự công nhận chính thức các kết quả đạt được. Tuy nhiên, một xu hướng mới được hình thành là xúc tiến xây dựng hệ thống kiểm định trong mỗi quốc gia châu Âu.

Việc ĐBCL ở các nước Đông Nam Á cũng rất khác nhau. Ở Thái Lan, ĐBCL - được giới thiệu qua hệ thống kiểm tra CL nhà trường, kiểm toán CL bên ngoài và kiểm định công nhận (BHES, 2002) - nhằm vào các mục tiêu

GDDH, sự thực hiện, các kết quả học tập hay các chỉ số và sự phát triển.

Ở Indonesia, ĐBCL được xác định thông qua kiểm tra nội bộ các chương trình học, các quy định của chính phủ, cơ chế thị trường và kiểm định công nhận (Tadjudin, 2001)^[87].

Một số nước Đông Nam Á cũng đã thành lập cơ quan kiểm định quốc gia như: BDAC (Brunei), BAN-PT (Indonesia), LAN (Malaysia), FAAP (Philippines), ONESQA (Thái Lan). Trọng tâm kiểm định của mỗi quốc gia có sự khác nhau. Những nước như Indonesia thực hiện kiểm định ở cấp chương trình trong khi đó Malaysia, Brunei và Thái Lan thực hiện kiểm định ở cấp trường.

Theo M.P. Len (2005)^[81] thì trong khu vực châu Á - Thái Bình Dương, hầu hết các cơ quan ĐBCL quốc gia đều do Nhà nước thành lập, được Nhà nước cấp kinh phí và chủ yếu để thực hiện nhiệm vụ kiểm định.

Như vậy, ĐBCL GDDH được sử dụng rộng rãi trên thế giới như là một công cụ nhằm duy trì các chuẩn mực và không ngừng cải thiện CL. Nó được dùng như là một thuật ngữ chung, ở các cấp độ và các cách thức khác nhau tùy thuộc vào văn hoá và tình hình phát triển kinh tế xã hội của mỗi nước.

1.1.2. Việt Nam

1.1.2.1. Lịch sử quản lý chất lượng giáo dục đại học Việt Nam

a. Giai đoạn từ 1985 trở về trước

GDDH Việt Nam trước năm 1985 là hệ thống khép kín và có tính hướng nội cao, cơ bản là GD tinh hoa và chủ yếu là trường công lập. Trong thời gian này, SV được tuyển chọn cẩn thận thông qua kỳ thi tuyển sinh với tỷ lệ sàng lọc rất cao. Từ đó cho thấy CL đồng nghĩa với việc kiểm soát đầu vào. QLCL được thực hiện chủ yếu bằng phương pháp kiểm soát CL. Ngoài việc kiểm soát đầu vào như đã nêu trên, CL đầu ra cũng được kiểm soát thông qua hoạt động thi cử, công nhận tốt nghiệp và cấp phát văn bằng theo những quy định được áp đặt từ trên xuống. Việc kiểm soát CL được thực hiện bằng cách thanh-kiểm tra nhằm

giám sát những hoạt động cốt lõi, phát hiện và xử phạt những hoạt động cố tình làm sai lệch những quy định và chuẩn mực sẵn có, mà không đặt ra mục tiêu CL để cải thiện liên tục nhằm đáp ứng nhu cầu ngày càng cao của xã hội.

b. Giai đoạn 1986-2003

Đến năm 1986, tình hình kinh tế chính trị xã hội Việt Nam bắt đầu công cuộc đổi mới toàn diện dẫn đến đổi mới cả GDĐH. Mục tiêu của việc đổi mới GDĐH tại Việt Nam trong giai đoạn này là tăng cường “khả năng cung ứng” của các cơ sở GD bằng cách gia tăng tương ứng về nguồn lực (nhân lực, vật lực, tài lực), mở rộng tối đa cơ hội tiếp cận cho người học và hình thành hệ thống trường ĐH dân lập. Kết quả của giai đoạn đổi mới này là SL người học cũng như các cơ sở GDĐH của Việt Nam đã tăng lên một cách đột biến trong đó có các trường ĐH dân lập, TT.

Trong giai đoạn này, việc áp dụng các hình thức QLCL chưa được các trường ĐH quan tâm, công tác đánh giá hiệu quả của việc sử dụng nguồn lực để đạt được mục tiêu mong muốn còn hạn chế. Tình trạng này cho thấy việc áp dụng những phương pháp QL mới để đảm bảo và nâng cao CL GDĐH đã trở thành một yêu cầu bức thiết trong giai đoạn hiện nay.

c. Giai đoạn từ 2004 đến nay

Một loạt các văn bản QL nhà nước ở tầm quốc gia đã khẳng định rõ chủ trương đổi mới QL bằng cách áp dụng kiểm định CL và đây cũng là một phương thức QLCL được áp dụng rộng rãi trên thế giới từ thập niên 1990:

- Nghị quyết số 37-2004/QH11 của Quốc hội khoá XI thông qua ngày 3/12/2004 đã chỉ rõ "Lấy việc QLCL làm nhiệm vụ trọng tâm; thực hiện việc kiểm định CLGD hàng năm"

- Ngày 2/8/2004 Bộ GD&ĐT đã ban hành Chỉ thị số 25/2004/CT-BGD&ĐT[...] trong đó yêu cầu các cấp QLGD, các trường ĐH và CĐ trong toàn quốc "khẩn trương xây dựng và hoàn thiện về tổ chức, bộ máy và triển khai hoạt động của hệ thống khảo thí và kiểm định CLGD".

- Ngày 2/12/2004 Bộ GDĐT đã ký Quyết định số 38/2004/QĐ-BGD&ĐT ban hành quy định tạm thời về kiểm định CL trường ĐH. Trong vòng gần 3 năm từ 2005 đến 2007, có 20 trường ĐH Việt Nam, gồm 18 trường công lập cùng 2 trường dân lập được xem là thuộc tốp đầu trong hệ thống đại diện cho các khu vực địa lý trên toàn quốc, đã được chọn để thí điểm đánh giá. Bộ tiêu chuẩn chính thức được Bộ GDĐT ban hành theo Quyết định số 65/2007/QĐ-BGDĐT ngày 01/11/2007 và được sửa đổi, bổ sung một số điều tại Thông tư số 37/2012/TT-BGDĐT ngày 30/10/2012^[15], gồm 10 khía cạnh như sau:

1. Sứ mạng và mục tiêu của trường ĐH (Tiêu chuẩn 1)
2. Tổ chức và quản lý (Tiêu chuẩn 2)
3. Chương trình giáo dục (Tiêu chuẩn 3)
4. Hoạt động ĐT (Tiêu chuẩn 4)
5. Đội ngũ cán bộ quản lý, giảng viên và nhân viên (Tiêu chuẩn 5)
6. Người học (Tiêu chuẩn 6)
7. Nghiên cứu khoa học, ứng dụng, phát triển và chuyển giao công nghệ (Tiêu chuẩn 7)
8. Hoạt động hợp tác quốc tế (Tiêu chuẩn 8)
9. Thư viện, trang thiết bị học tập và cơ sở vật chất khác (Tiêu chuẩn 9)
10. Tài chính và quản lý tài chính (Tiêu chuẩn 10)

Có thể thấy 10 khía cạnh đã nêu trong Bộ tiêu chuẩn CL trường ĐH của Việt Nam đã bao quát gần như toàn bộ các khía cạnh liên quan đến cơ chế QL cũng như các mặt hoạt động của một trường ĐH hiện đại, không mấy khác với các tiêu chuẩn của các nước trong khu vực và quốc tế. Có được một bộ tiêu chuẩn minh bạch để QLCL trường ĐH thực sự là một bước đột phá trong tư duy QLGD Việt Nam, cho thấy quyết tâm hội nhập của ngành GD, và với nhiều hứa hẹn sẽ đem lại những thay đổi tích cực cho CL GDĐH trong thời gian tới.

1.1.2.2 Các công trình nghiên cứu trong nước

Phạm Thành Nghị, khi nghiên cứu về QLCL GDDH (2000)^[55] đã tổng hợp thành ba trường phái lý thuyết: Lý thuyết về sự khan hiếm của CL, lý thuyết về sự gia tăng giá trị và lý thuyết về CL xét theo nhiệm vụ và mục tiêu.

Trong “*Chất lượng giáo dục – Những vấn đề lý luận và thực tiễn*” (2008)^[16] do Nguyễn Hữu Châu chủ biên đã đưa ra mô hình QLCL GD&ĐT (CIMO) – “CL của một hệ thống GD là sự phù hợp với mục tiêu của hệ thống”. Mục tiêu của hệ thống GD về cơ bản là: (1) Một hệ thống với các thành phần đều vận hành một cách hiệu quả; (2) Hệ thống tạo nên những sản phẩm (con người được giáo dục và ĐT) đáp ứng các chuẩn mực giá trị.

Đề tài nghiên cứu cấp Bộ năm 2004 về “*Nghiên cứu đề xuất mô hình QLCL đào tạo ĐH ở Việt Nam*” do Phan Văn Kha làm chủ nhiệm^[38] – đã đánh giá thực trạng QLCL ĐT sau ĐH ở Việt Nam, xác định những quan điểm trong QLCL và thiết kế mô hình QLCL ĐT sau ĐH. Mô hình QLCL ĐT được đề xuất theo ISO 9000 bao gồm năm bước: Giới thiệu hệ thống CL; ĐT đội ngũ; Vận hành hệ thống CL; Đánh giá hệ thống CL; Giám sát hệ thống CL.

Công trình “*Kiểm định chất lượng trong giáo dục đại học*”^[17] do Nguyễn Đức Chính (Chủ biên) đã phản ánh những kết quả của nhóm nghiên cứu thuộc ĐH Quốc gia Hà Nội về về CL và CL GDDH; các mô hình bảo đảm và kiểm định CL GDDH theo SEAMEO và TQM cùng Bộ tiêu chí kiểm định CL GDDH Việt Nam.

Trong “*Quản lý giáo dục*” (2006) do Bùi Minh Hiền, Vũ Ngọc Hải, Đặng Quốc Bảo biên soạn đã cho rằng thao tác để xây dựng mô hình QLCL là trừu tượng hóa, nắm bắt một số khía cạnh chính, tạm thời bỏ qua những khía cạnh không quan trọng khác để tìm ra bản chất của sự vật và hiện tượng. Mức độ áp dụng mỗi mô hình thay đổi theo sự việc, tình huống và người tham gia. Giá trị của cách tiếp cận phụ thuộc vào các yếu tố: Quy mô của tổ chức; Cấu trúc của tổ

chức; Thời gian hiện hữu để quản lý; Sự hiện hữu của các nguồn lực; Môi trường bên ngoài.^[42]

Trần Khánh Đức có 3 công trình tiêu biểu về QLCL (1) *Đề tài nghiên cứu cấp Bộ năm 2000 (B2000-52-TĐ 44) về “Nghiên cứu cơ sở lý luận và thực tiễn ĐBCL đào tạo ĐH và trung học chuyên nghiệp”*^[33] đã xây dựng cơ sở lý luận về ĐBCL GDDH và THCN, nghiên cứu kinh nghiệm quốc tế và đề xuất mô hình tổng thể quá trình ĐT ĐH và bộ tiêu chí đánh giá CL GDDH theo quan điểm QLCL của ISO và TQM. (2) Công trình về “Quản lý và kiểm định CLĐT nhân lực theo ISO&TQM”^[34] đã phản ánh những kết quả nghiên cứu chuyên sâu của tác giả về QL và kiểm định CL GD ĐH và chuyên nghiệp. Đề xuất mô hình QLCL tổng thể theo ISO&TQM và bộ tiêu chí đánh giá, kiểm định CL trong GDDH và chuyên nghiệp ở Việt nam. (3) Trong cuốn “*Giáo dục và phát triển nguồn nhân lực trong thế kỷ XXI*” (2009), nêu ra quan điểm về CL ĐT là “kết quả của quá trình ĐT được phản ánh ở các đặc trưng về phẩm chất, giá trị nhân cách và giá trị sức lao động hay năng lực hành nghề của người tốt nghiệp tương ứng với mục tiêu, CTĐT theo các ngành nghề cụ thể”^[35]

Công trình “*Lý luận về quản lý*” của Nguyễn Lộc (2010)^[54] đã dành một phần quan trọng (Chương 12) về quản lý CL tổng thể (TQM) trong GD. Tác giả đã trình bày những nét cơ bản trong lược sử phát triển của TQM, khái niệm TQM cùng các nội dung TQM và định hướng vận dụng TQM trong GD.

Và gần đây, trong cuốn “*Quản lý chất lượng trong giáo dục, giáo trình sau đại học*” (2014)^[41] do Nguyễn Tiến Hùng biên soạn được chia thành 5 chương, đã xây dựng cơ sở lý luận về QLCL trong giáo dục của nhà trường phổ thông, cơ sở ĐT nghề và cơ sở GD ĐH trên quan niệm, bản chất và các đặc trưng cơ bản về TQM.

Cũng đã có nhiều công trình nghiên cứu, luận án Tiến sĩ nghiên cứu vấn đề QLCL ĐT ở các trường ĐH như:

Trình Ngọc Thạch với đề tài “Hoàn thiện mô hình quản lý đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao trong các trường đại học Việt Nam” nhằm xây dựng một mô hình với những giải pháp nâng cao CLĐT nguồn nhân lực CL cao đạt trình độ quốc tế của các trường ĐH Việt Nam. Đây là công trình nghiên cứu hướng các trường ĐH Việt Nam tham gia hội nhập ĐT nguồn nhân lực CL cao.

Mai Hương - Trường ĐH mở Hà Nội với Đề tài “Quản lý quá trình dạy – học ở các trường đại học”

Quản lý CLĐT theo ISO 9001:2000 trong trường ĐH Hàng hải Việt Nam” của Nguyễn Đức Ca.

Nghiên cứu đổi mới QL ở trường ĐH sư phạm kỹ thuật theo tiếp cận QLCL tổng thể của Hoàng Thị Minh Phương.

Xây dựng hệ thống QLCL ĐT trong trường ĐH thành viên của ĐH Quốc gia Hà Nội theo cách tiếp cận QLCL tổng thể (TQM) của Bùi Thị Thu Hương.

Các luận án tiến sĩ “Xây dựng hệ thống ĐBCL quá trình dạy học các môn chuyên ngành ở Trường ĐH Ngoại Ngữ” năm 2010 của Nguyễn Quang Giao; Luận án tiến sĩ “Quản lý CLĐT trong các trường công an nhân dân” của Nguyễn Văn Ly đã đề ra nhiều biện pháp quan trọng cho công tác ĐBCL ở các đơn vị cụ thể trong hệ thống các trường ĐH Công an nhân dân. Luận án Tiến sĩ của Vũ Xuân Hồng về “Quản lý CLĐT ở trường ĐH ngoại ngữ quân sự”...

Như vậy, Theo NCS, cho đến thời điểm này đã có nhiều công trình, đề tài nghiên cứu về CL, QLCL ở nhiều cấp (cấp hệ thống và cấp cơ sở), các đề tài này đã tiếp cận và ứng dụng các mô hình QLCL hiện đại. Tuy nhiên chưa có Luận án nào nghiên cứu sâu về QLCL ĐT theo tiếp cận mô hình AUN-QA vào QLCL ĐT tại các trường ĐHTT miền Trung Việt Nam. Đến nay, hầu hết các trường ĐH đã tổ chức hệ thống QLCL nhưng chưa có trường nào đưa ra được hệ thống QLCL ĐT hoàn chỉnh.

1.2. Một số khái niệm, quan điểm về chất lượng, chất lượng đào tạo, quản lý chất lượng và quản lý chất lượng đào tạo.

1.2.1. Khái niệm chất lượng trong giáo dục đại học

Theo khái niệm truyền thống về CL, một sản phẩm có CL là sản phẩm được làm ra một cách hoàn thiện, bằng các vật liệu quý hiếm và đắt tiền. Nó nổi tiếng và tôn vinh thêm cho người sử hữu nó. Trong GDDH nó có thể tương đồng với các trường ĐH như Oxford và Cambridge. Tuy nhiên khái niệm về CL như vậy khó có thể dùng để đánh giá CL trong toàn bộ hệ thống. Nếu mỗi trường ĐH được đánh giá bằng các tiêu chuẩn như đã sử dụng cho trường ĐH Oxford và Cambridge thì đa số các trường sẽ bị quy là có CL kém. Và lại, có cần thiết phải làm cho tất cả các trường ĐH đều giống như Oxford hay Cambridge hay không? Cách tiếp cận truyền thống đã tuyệt đối hoá khái niệm CL.

Trong nhà trường ĐH, các đối tượng liên quan đến nhà trường bao gồm: SV, phụ huynh, cựu SV, GV, CBQL, CB hỗ trợ, các trường phổ thông, trường ĐH, CĐ, các đơn vị sử dụng lao động, chính phủ... Từng nhóm đối tượng liên quan có quan niệm riêng về CL, các quan điểm theo tiếp cận về CL của những đối tượng được Green D.(1994)^[80] tổng kết tại hình 1.3:

- *Chất lượng là sự vượt trội*

Đây là quan điểm của giới học thuật, điểm quan trọng là các tiêu chuẩn CL phải cấp độ cao, chúng phải là cái tốt nhất cái vượt trội. Khi đó chúng ta có thể nói vật này là CL, vật kia có CL hơn. Người ta nói CL tiến bộ thường có nghĩa là sự vượt trội, tuy nhiên CL cũng không hẳn là sự vượt trội. Tất nhiên là mọi người cố gắng làm hết sức mình để đạt CL nhưng không phải trường ĐH nào cũng có thể là Yale hay MIT. Một quốc gia không thể chỉ có những trường ĐH xuất sắc, và một trường ĐH có thể không đạt mục tiêu xuất sắc, bởi vì có rất nhiều SV để dạy chứ không chỉ dạy SV ưu tú.

- *Chất lượng là sự phù hợp với mục tiêu*

Đây là quan điểm của người đánh giá ngoài, các nhà hoạch định chính

sách và QL GDDH, kể cả tổ chức ĐBCL GDDH quốc tế (INQAHE - International Network of Quality Assurance In Higher Education). 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. Nó 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 CL GDDH ở các cấp độ khác nhau. Ví dụ, nếu mục đích của GDDH là cung cấp nguồn lao động được ĐT cho xã hội thì CL ở đây sẽ được xem là mức độ đáp ứng của SV tốt nghiệp đối với thị trường lao động cả về SL và loại hình.

Còn nếu để xét CL về một khoá học nào đó thì CL sẽ được xem xét trên góc độ là khối lượng, kiến thức, kỹ năng, mà khoá học đã cung cấp, mức độ nắm, sử dụng các kiến thức và kỹ năng của SV sau khoá học v.v. Nhược điểm của cách tiếp cận này là rất khó xác định mục tiêu của GDDH trong từng thời kỳ và cụ thể hoá nó cho từng khối trường, từng trường cụ thể, thậm chí cho từng khoa, hay khoá ĐT. Hơn nữa GDDH 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 CL) và trong trường hợp đó cũng khó có thể đánh giá CL của một trường ĐH.

- *Chất lượng được xem như là ngưỡng*

Quan điểm của người thẩm định, theo quan điểm này, CL được hiểu là sự đáp ứng các ngưỡng yêu cầu (tiêu chuẩn, thông số kỹ thuật). Khái niệm CL này thường giúp hình thành nền tảng đối với các quyết định kiểm định. Vấn đề là không phải lúc nào ta cũng hiểu rõ CL nền tảng là gì? Việc thiết lập các tiêu chuẩn ngưỡng cũng làm hạn chế sự cải tiến. Việc hài lòng với các tiêu chuẩn ngưỡng sẽ không kích thích sự cải tiến CL.

Trong GDDH, cách tiếp cận này tạo cơ hội cho các trường ĐH muốn nâng cao CL ĐT có thể đề ra các tiêu chuẩn nhất định về các lĩnh vực trong quá trình ĐT và nghiên cứu khoa học của trường mình và phấn đấu theo các chuẩn đó.

Nhược điểm của cách tiếp cận này là nó không nêu rõ các tiêu chuẩn này

được xây dựng nên trên cơ sở nào. Hơn nữa thuật ngữ tiêu chuẩn cho ta ý niệm về một hình mẫu tĩn tại, nghĩa là một khi các thông số kỹ thuật đã được xác định thì không phải xem xét lại chúng nữa. Trong khi khoa học, kỹ thuật và công nghệ đang có những bước tiến mới, tri thức loài người ngày càng phong phú thì “tiêu chuẩn” của GDĐH không thể là một khái niệm tĩn.

Trong một vài trường hợp, tiêu chuẩn trong GDĐH với nghĩa là những thành tựu của SV khi tốt nghiệp được xem là CL trong GDĐH, tức là được sử dụng để chỉ đầu ra của GDĐH với ý nghĩa là trình độ, kiến thức, kỹ năng đạt được của SV sau 4 - 5 năm học tập tại trường.

- *Chất lượng là giá trị gia tăng*

Quan điểm của SV, quan điểm này nhấn mạnh đến kết quả điều gì sẽ xảy ra đối với SV. CL có nghĩa là giá trị được thêm vào SV trong quá trình GDĐT. Đây là phương pháp thiết lập kết quả đầu ra và ghi nhận kết quả học tập của SV tốt nghiệp. Câu hỏi cơ bản đặt ra là anh chị ấy học được những gì?

- *Chất lượng là giá trị của đồng tiền*

Quan điểm của người đóng thuế, chính phủ. Quan điểm này chú trọng vào hiệu quả, nó dùng để đo giá trị đầu vào và đầu ra, đây là một khái niệm được chính phủ đồng tình. Nó liên quan đến trách nhiệm giải trình.

- *Chất lượng là sự hài lòng của khách hàng*

Quan điểm của người sử dụng lao động và SV. Quan điểm này xuất phát từ khái niệm “SV là khách hàng” CL được miêu tả như sau: “một vật có CL khi nó đáp ứng được kỳ vọng của người mua, CL là sự hài lòng của khách hàng.”

Trong một tạp chí xuất bản về đánh giá và định giá trong GD (1993) Green và đồng nghiệp Harvey sau khi phân tích đã rút ra kết luận ”Trước hết CL là những điều khác nhau đối với mỗi người khác nhau. Hai là CL có liên quan đến quá trình hay kết quả”^[80].

Kết luận này phù hợp với ý kiến cho rằng CL phù hợp với nhãn quan của người ngắm. Khi chính phủ xem xét CL họ nhìn vào tỷ lệ đậu/rớt, tỷ lệ bỏ học

và thời gian học tập, CL dưới con mắt chính phủ có thể miêu tả như là càng nhiều SV kết thúc chương trình theo đúng thời gian quy định với CL quốc tế và chí phí thấp thì càng tốt. Các nhà tuyển sinh khi nói về CL sẽ quan tâm đến kiến thức kỹ năng và đạo đức mà SV có được trong quá trình học tập “sản phẩm” được mang ra kiểm tra chính là những SV tốt nghiệp. CL GD có ý nghĩa hoàn toàn khác dưới con mắt SV. Theo họ CL sẽ liên quan đến sự đóng góp vào việc phát triển nhân cách của mỗi cá nhân và sự chuẩn bị để có một vị trí trong xã hội. GD phải là sợi dây liên kết các nhu cầu, hứng thú cá nhân của mỗi SV. Nhưng quá trình GD cần tổ chức đảm bảo cho SV kết thúc việc học theo đúng thời gian quy định. Giới học thuật quy định ngữ nghĩa CL: một quá trình ĐT tốt cần dựa trên hệ thống chuyển giao tri thức và một môi trường học tập tốt cũng như mối quan hệ tốt giữa giảng dạy và nghiên cứu.

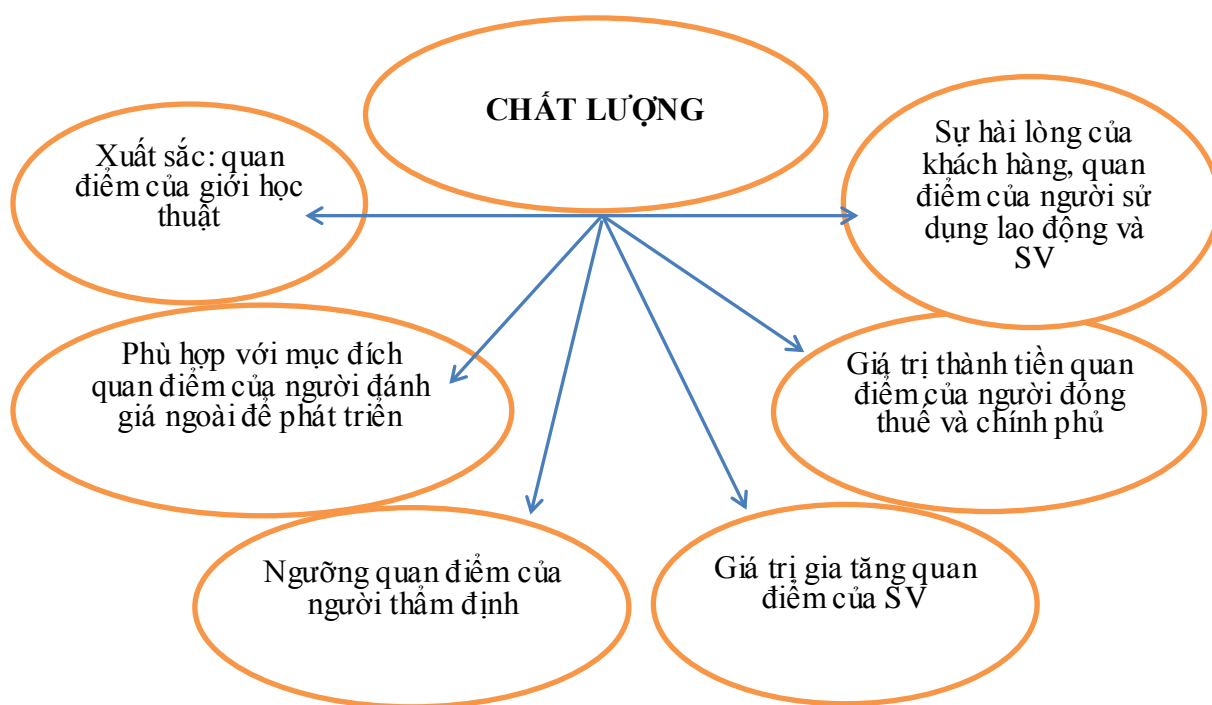
Trong GDDH, định nghĩa này gây ra một số khó khăn trong việc xác định khái niệm khách hàng. Ai là khách hàng trong GDDH? Đó là SV (người sử dụng dịch vụ như thư viện, ký túc xá, phòng thí nghiệm...) hay là chính phủ, các doanh nghiệp (người trả tiền cho các dịch vụ đó) hay đó là cán bộ giảng dạy, cha mẹ SV v.v. . . Hơn nữa khi xác định SV là khách hàng trong GD ĐH, lại nảy sinh thêm khó khăn mới là liệu SV có khả năng xác định được nhu cầu đích thực, dài hạn của họ hay không? Liệu các nhà QL có phân biệt được đâu là nhu cầu, còn đâu là ý thích nhất thời của họ?

Như vậy, có thể thấy CL là một khái niệm rất phức tạp. Chúng ta không thể nói về một thứ CL xác định mà chúng ta nói về “những thứ CL” và phải phân biệt những yêu cầu về CL được đặt ra bởi SV, giới học thuật, thị trường lao động (các nhà tuyển dụng) xã hội và chính phủ.

Chắc chắn sẽ không có một định nghĩa tuyệt đối nào về CL. Tuy nhiên, nếu quan tâm đến CL và QLCL một cách nghiêm túc thì cần thống nhất đồng ý với nhau về một khái niệm có thể sử dụng được.

Mỗi cá nhân tham gia vào quá trình CL đều có quan điểm riêng về CL, do

đó cần nhất trí một định nghĩa về CL sao cho phù hợp với ý kiến của nhiều người bao trùm được mong đợi của mọi người. Điều này có nghĩa CL không phải là một khái niệm tĩnh, tùy theo sự phát triển mà khuynh hướng về CL sẽ thay đổi. Cùng với sự tham gia của nhiều đối tượng có liên quan, có thể nói rằng CL là sự thỏa thuận giữa các bên liên quan, trong quá trình thỏa thuận các bên liên quan cần thiết lập càng rõ ràng càng tốt những yêu cầu của mình. Trường ĐH hoặc khoa đóng vai trò là người điều phối cuối cùng, cố gắng hòa giải những ước muốn và yêu cầu khác nhau của các đối tượng có liên quan, đôi khi có những kỳ vọng tương đồng với nhau, nhưng đôi khi chúng mâu thuẫn nhau. Ngay khi có thể, các yêu cầu của các đối tượng liên quan nên chuyển thành sứ mạng và mục tiêu của nhà trường cũng như mục tiêu của khoa và CTĐT.



Hình 1.3. Các quan điểm khác nhau về chất lượng ^[2, tr.20]

1.2.2. Các quan điểm đánh giá chất lượng đào tạo

CL luôn là vấn đề quan trọng nhất của tất cả các trường ĐH và việc phân đầu, nâng cao CL ĐT bao giờ cũng được xem là nhiệm vụ quan trọng nhất của bất kỳ nhà trường ĐH nào. Mặc dù có tầm quan trọng như vậy, nhưng CL vẫn là một khái niệm khó định nghĩa, khó xác định, khó đo lường, và cách hiểu của

người này cũng khác với cách hiểu của người kia. CL có một loạt định nghĩa trái ngược nhau và rất nhiều cuộc tranh luận xung quanh vấn đề này đã diễn ra tại các diễn đàn khác nhau mà nguyên nhân của nó là thiếu một cách hiểu thống nhất về bản chất của vấn đề. Dưới đây là 6 quan điểm đánh giá về CLĐT.

- *Chất lượng được đánh giá bằng “Đầu vào”*

Một số nước phương Tây có quan điểm cho rằng “CL một trường ĐH phụ thuộc vào CL hay SL đầu vào của trường đó”. Quan điểm này được gọi là “quan điểm nguồn lực” có nghĩa là: Nguồn lực = Chất lượng.

Theo quan điểm này, một trường ĐH tuyển được SV giỏi, có đội ngũ cán bộ giảng dạy uy tín, có nguồn tài chính cần thiết để trang bị các phòng thí nghiệm, giảng đường, các thiết bị tốt nhất được xem là trường có CL cao.

Quan điểm này đã bỏ qua sự tác động của quá trình ĐT diễn ra rất đa dạng và liên tục trong một thời gian dài (3 đến 6 năm) trong trường ĐH. Thực tế, theo cách đánh giá này, quá trình ĐT được xem là một “hộp đen”, chỉ dựa vào sự đánh giá “đầu vào” và phỏng đoán CL “đầu ra”. Sẽ khó giải thích trường hợp một trường ĐH có nguồn lực “đầu vào” dồi dào nhưng chỉ có những hoạt động ĐT hạn chế ; hoặc ngược lại, một trường có những nguồn lực khiêm tốn, nhưng đã cung cấp cho SV một CTĐT hiệu quả.

- *Chất lượng được đánh giá bằng “Đầu ra”*

Một quan điểm khác về CLĐT cho rằng “đầu ra” có tầm quan trọng hơn nhiều so với “đầu vào” của quá trình ĐT. “Đầu ra” chính là sản phẩm của nhà trường được thể hiện bằng mức độ hoàn thành công việc của SV tốt nghiệp hay khả năng cung cấp các hoạt động ĐT của trường đó.

Có 2 vấn đề cơ bản có liên quan đến cách tiếp cận này. Một là, mối liên hệ giữa “đầu vào” và “đầu ra” không được xem xét đúng mức. Trong thực tế mối liên hệ này là có thực, cho dù đó không phải là quan hệ nhân quả. Một trường có khả năng tiếp nhận các SV xuất sắc, không có nghĩa là SV của họ sẽ tốt nghiệp loại xuất sắc. Hai là, cách đánh giá “đầu ra” của các trường rất khác nhau.

- *Chất lượng được đánh giá bằng “Giá trị gia tăng”*

Quan điểm thứ 3 về CLĐT cho rằng một trường ĐH có tác động tích cực tới SV khi nó tạo ra được sự khác biệt trong sự phát triển về trí tuệ và cá nhân của SV. “Giá trị gia tăng” được xác định bằng giá trị của “đầu ra” trừ đi giá trị của “đầu vào”, kết quả thu được: là “giá trị gia tăng” mà trường ĐH đã đem lại cho SV và được đánh giá là CLĐT.

Nếu theo quan điểm này về CLĐT, một loạt vấn đề phương pháp luận nan giải sẽ nảy sinh: khó có thể thiết kế một thước đo thống nhất để đánh giá CL “đầu vào” và “đầu ra” để tìm ra được hiệu số của chúng và đánh giá CL của trường đó. Hơn nữa các trường trong hệ thống GD ĐH lại rất đa dạng, không thể dùng một bộ công cụ đo duy nhất cho tất cả các trường ĐH. Và lại, cho dù có thể thiết kế được bộ công cụ như vậy, giá trị gia tăng được xác định sẽ không cung cấp thông tin gì về sự cải tiến quá trình ĐT trong từng trường ĐH.

- *Chất lượng được đánh giá bằng “Giá trị học thuật”*

Đây là quan điểm truyền thống của nhiều trường ĐH phương Tây, chủ yếu dựa vào sự đánh giá của các chuyên gia về năng lực học thuật của đội ngũ cán bộ giảng dạy trong từng trường trong quá trình thẩm định công nhận CLĐT. Điều này có nghĩa là trường ĐH nào có đội ngũ giáo sư, tiến sĩ đông, có uy tín khoa học cao thì được xem là trường có CLĐT cao.

Điểm yếu của cách tiếp cận này là ở chỗ, cho dù năng lực học thuật có thể được đánh giá một cách khách quan, thì cũng khó có thể đánh giá những cuộc cạnh tranh của các trường ĐH để nhận tài trợ cho các công trình nghiên cứu trong môi trường bị chính trị hoá. Ngoài ra, liệu có thể đánh giá được năng lực chất xám của đội ngũ cán bộ giảng dạy và nghiên cứu khi xu hướng chuyên ngành hoá ngày càng sâu, phương pháp luận ngày càng đa dạng.

- *Chất lượng được đánh giá bằng “Văn hoá tổ chức riêng”*

Quan điểm này dựa trên nguyên tắc các trường ĐH phải tạo ra được “Văn hoá tổ chức riêng” hỗ trợ cho quá trình liên tục cải tiến CL. Vì vậy một trường

được đánh giá là có CL khi nó có được “Văn hoá tổ chức riêng” với nét đặc trưng quan trọng là không ngừng nâng cao CLĐT. Quan điểm này bao hàm cả các giả thiết về bản chất của CL và bản chất của tổ chức. Quan điểm này được mượn từ lĩnh vực kinh doanh nên khó có thể áp dụng trong lĩnh vực GDĐH.

- *Chất lượng được đánh giá bằng “Kiểm toán”*

Quan điểm này về CLĐT xem trọng quá trình bên trong trường ĐH và nguồn thông tin cung cấp cho việc ra quyết định. Nếu kiểm toán tài chính xem xét các tổ chức có duy trì chế độ sổ sách tài chính hợp lý không, thì kiểm toán CL quan tâm xem các trường ĐH có thu thập đủ thông tin phù hợp và những người ra quyết định có đủ thông tin cần thiết hay không, quá trình thực hiện các quyết định về CL có hợp lý và hiệu quả không. Quan điểm này cho rằng nếu một cá nhân có đủ thông tin cần thiết thì có thể có được các quyết định chính xác, và CLĐT được đánh giá qua quá trình thực hiện, còn “Đầu vào” và “Đầu ra” chỉ là các yếu tố phụ.

Điểm yếu của cách đánh giá này là sẽ khó lý giải những trường hợp khi một trường ĐH có đầy đủ phương tiện thu thập thông tin, song vẫn có thể có những quyết định chưa phải là tối ưu.

Ngoài 6 quan niệm trên, Tổ chức ĐBCL GDĐH quốc tế (INQAAHE)^[79] đã đưa ra 2 định nghĩa về CLĐT là (i) Tuân theo các chuẩn quy định; (ii) Đạt được các mục tiêu đề ra.

Với các quan niệm đánh giá về CLĐT được phân tích ở trên cho thấy CLĐT là sự thỏa mãn các tiêu chí và mức độ phù hợp với mục tiêu. Mục tiêu ở đây là do từng trường ĐH xác định.

1.2.3. Chất lượng đào tạo, quản lý chất lượng và quản lý chất lượng đào tạo

1.2.3.1 Chất lượng đào tạo

Các tổ chức kiểm định CL GDĐH trên thế giới thể hiện qua hệ thống quốc tế của các cơ quan ĐBCL GDĐH (INQAAHE)^[79] được thành lập năm 1991

đồng ý rằng một trường ĐH chỉ có CL khi mọi hoạt động trong trường đều đạt tiêu chuẩn CL, nghĩa là từ mọi cấp QL trong trường, mọi hệ ĐT (chính quy, tại chức, chuyên tu...), mọi CTĐT (cao đẳng, đại học, sau đại học...), mọi chương trình nghiên cứu và phát triển (cấp trường, cấp bộ, cấp quốc gia, cấp quốc tế), đến các dịch vụ SV, dịch vụ cộng đồng..., tất cả đều đạt tiêu chuẩn về CL.

CLĐT là một phạm trù phức tạp. CLĐT có thể hiểu với nhiều quan điểm khác nhau, CLĐT là CL của sản phẩm GD, của đầu ra, hoặc là CL của cả hệ thống GD ... Với phạm trù CL khác nhau đòi hỏi những tiêu chí, những chuẩn và phương pháp đánh giá khác nhau.

Trong phạm vi đề tài này CLĐT được hiểu là: sự đáp ứng của sản phẩm ĐT với nhu cầu thị trường lao động của các đơn vị sử dụng lao động. Để đánh giá CLĐT ngoài ý kiến chủ quan của các cơ sở ĐT, cần dựa trên ý kiến của SV, cựu SV và các bên liên quan khác. Như vậy với quan điểm tiếp cận thị trường, CL ĐT có thể được hiểu theo khái niệm sau đây: “*Chất lượng đào tạo là mức độ đạt được so với mục tiêu đào tạo được đề ra nhằm thỏa mãn yêu cầu của khách hàng*”^[37, tr.111].

Theo A. Maguad và M. Krone^[90 trang 65-77] đã phân tích về khách hàng của một trường ĐH gồm: khách hàng bên trong: SV, CB, GV và khách hàng bên ngoài: các đơn vị sử dụng lao động; sử dụng dịch vụ, các cơ quan QL, phụ huynh, SV tương lai... Sự hài lòng của khách hàng có lẽ là yếu tố quan trọng nhất trong QLCL ĐT. W.H.Bergquist đưa ra bốn tiêu chí mà CL có thể được xác định và đánh giá để tăng sự hài lòng của khách hàng, đó là: đầu vào, đầu ra, giá trị gia tăng và quy trình tiêu chuẩn theo định hướng^[90 Trang 77].

Mục tiêu ĐT là do nhà trường đề ra nhưng mục tiêu đó phải phù hợp với yêu cầu phát triển trong nước, khu vực và thỏa mãn nhu cầu, kỳ vọng của các người liên quan (khách hàng). Trong nhà trường ĐH, việc nâng cao CLĐT đồng nghĩa với nâng mục tiêu ĐT và QL để tăng mức độ đạt mục tiêu. Tuy nhiên không phải làm bằng bất cứ giá nào, mà mọi vấn đề cần phải xem xét giữa chi phí bỏ ra và hiệu quả mang lại.

1.2.3.2. Quản lý chất lượng

Theo tiêu chuẩn ISO 9000^[65], QLCL là các hoạt động có phối hợp để định hướng và kiểm soát một tổ chức về CL. QLCL bao gồm việc thiết lập các chính sách và mục tiêu CL, hoạch định CL, kiểm soát CL, ĐBCL và cải tiến CL.

Tiêu chuẩn Việt Nam về CL "TCVN-5814-94" đã xác định: "Quản lý chất lượng là tập hợp những hoạt động của chức năng quản lý chung, xác định chính sách CL, mục đích, trách nhiệm và thực hiện chúng thông qua các biện pháp như lập kế hoạch CL, điều khiển và kiểm soát CL, ĐBCL và cải tiến CL trong khuôn khổ hệ thống CL"^[64]. Theo đó, khái niệm QLCL được xem xét ở những tiêu chí sau: *Thứ nhất*, QLCL bao gồm hệ thống các biện pháp, phương pháp (các quy trình) nhằm ĐBCL sản phẩm, thỏa mãn nhu cầu khách hàng với hiệu quả kinh tế - xã hội cao nhất. *Thứ hai*, QLCL được tiến hành ở tất cả quá trình hình thành CL sản phẩm theo chu kỳ sống: nghiên cứu, thiết kế - sản xuất - tiêu dùng và bảo quản. *Thứ ba*, QLCL là trách nhiệm của tất cả các cấp từ cán bộ lãnh đạo tới mọi thành viên trong tổ chức.

QLCL đòi hỏi sự cam kết cải tiến liên tục và tập trung vào 3 chức năng chính: Chức năng hoạch định CL, chức năng điều khiển CL và chức năng kiểm định, đánh giá CL.

Như vậy, QLCL là một phương thức QL, khác với QL truyền thống là QL bằng chức năng (kế hoạch, tổ chức, chỉ đạo kiểm tra). QLCL thực chất là xây dựng và vận hành hệ thống QL trên cơ sở các tiêu chuẩn. Hệ thống này bao gồm các phương pháp hoặc quy trình tác động tới tất cả các khâu của quá trình ĐT với mục đích là tạo ra CL sản phẩm của các quá trình đó. Đồng thời, QLCL là trách nhiệm của mọi thành viên trong tổ chức, song trước hết phải được cấp lãnh đạo cao nhất nhận thức đầy đủ và triển khai đồng bộ.

1.2.3.3. Quản lý chất lượng đào tạo

Đây chính là QLCL các hoạt động cốt lõi của nhà trường ĐH nhằm đạt được CL "sản phẩm" đầu ra. Trong nhà trường ĐH thường có 3 hoạt động chủ yếu đó là ĐT (giảng dạy - học tập), nghiên cứu và dịch vụ phục vụ xã hội.

QLCL trong trường ĐH cơ bản sẽ là QLĐT; QL nghiên cứu và QL các dịch vụ phục vụ cộng đồng. QLCL phân theo chức năng điều kiện: QL Đội ngũ; QL SV, QL dịch vụ hỗ trợ đào tạo, QL nguồn lực; tài sản; QL điều hành chung.

+ QL đào tạo (giảng dạy và học tập): QLCL trong lĩnh vực ĐT cần xem xét tất cả các vấn đề liên quan đến cung cấp dịch vụ ĐT cho SV, các hoạt động trong lĩnh vực này gồm: Thiết kế CTĐT từ việc xác định mục tiêu đào tạo (kết quả học tập mong đợi), nội dung CTĐT, các điều kiện về nguồn lực để tổ chức thực hiện CTĐT, như đội ngũ GV, đội ngũ nhân viên hỗ trợ, cơ sở vật chất, trang thiết bị, SV, ...; Tổ chức thực hiện CTĐT là giám sát giảng dạy và học tập, xây dựng các phương pháp đánh giá và thực hiện đánh giá, kiểm soát các chuẩn mực CL. Xây dựng ban hành và thực hiện các quy trình một cách công khai. QLĐT là lĩnh vực QLCL lớn nhất trong nhà trường ĐH, nơi mà nhiều quy trình đa dạng được thiết lập và vận hành. CL trong lĩnh vực ĐT được duy trì nếu như nhà trường ĐH xây dựng được các CTĐT với các chuẩn mực CL phù hợp với yêu cầu của các bên liên quan, không ngừng cải tiến nâng chuẩn, ra quyết định phù hợp và cung cấp CTĐT theo các quy trình đã công bố.

+ QL nghiên cứu khoa học: Lĩnh vực nghiên cứu khoa học liên quan đến cả CL của chính các nghiên cứu, môi trường khoa học và đặc biệt là coi nghiên cứu như một phương pháp ĐT. CL của lĩnh vực này được xác định bằng tác động của nghiên cứu đến nhà trường ĐH, khả năng QL công việc nghiên cứu của nhà trường và việc học tập của SV có theo cách thức nghiên cứu không?

+ QL dịch vụ cộng đồng: Bao hàm những hoạt động khác với giảng dạy và nghiên cứu. Đó có thể là các hoạt động văn hóa nghệ thuật thông tin và phát triển cộng đồng.

+ QL đội ngũ thường tập trung vào sử dụng năng lực, tạo cơ hội, tạo động lực cho CB giảng dạy, CB phục vụ và QL. Đội ngũ được QL thông qua quá trình tuyển chọn, bồi dưỡng, đánh giá và bổ nhiệm. Tạo cơ hội cho đội ngũ được thực hiện qua việc phân công công việc, tạo môi trường làm việc thuận lợi, ghi nhận thành tích, trả lương, thưởng phạt tạo động lực khuyến khích làm việc tạo ra CL.

+ QLSV tạo điều kiện để phát huy năng lực, tận dụng cơ hội và khuyến khích động lực học tập.

+ QL các dịch vụ hỗ trợ đào tạo như thư viện, máy tính các dịch vụ hỗ trợ giảng dạy và học tập khác về nghe nhìn, tài liệu dạy học, các dịch vụ hành chính trong tuyển sinh, lập kế hoạch, đăng ký...

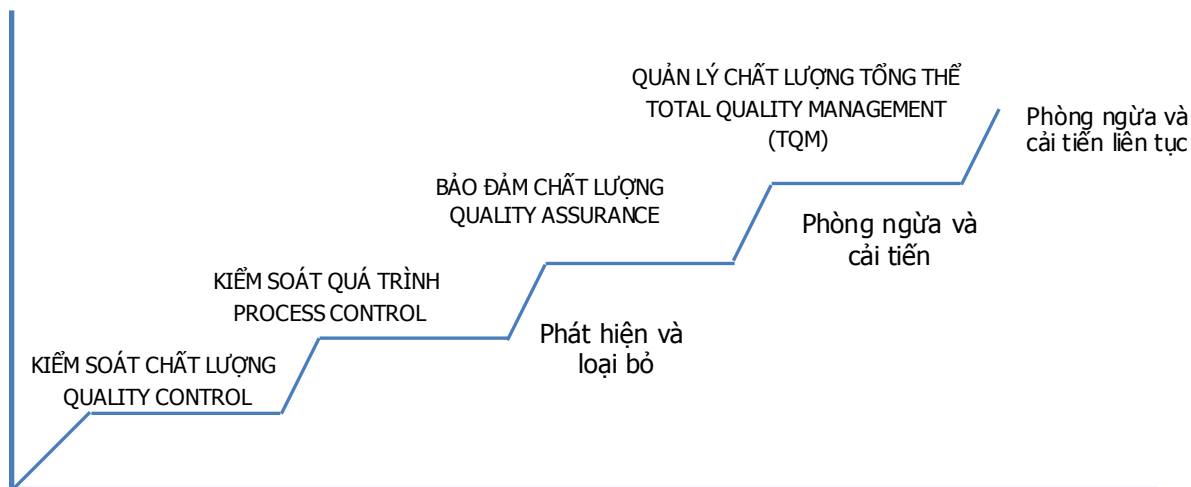
+ QL nguồn lực và CSVC, thiết bị... khả năng sử dụng hiện tại và đáp ứng tương lai.

+ QL và điều hành nhà trường, quá trình ra chính sách, tạo dựng bộ máy, phân công chức năng nhiệm vụ các bộ phận, xây dựng quy trình...

Như vậy, CLĐT có được do QLCL trong tất cả lĩnh vực QL nêu trên.

1.3. Các cấp độ quản lý chất lượng

Cùng với sự phát triển của thế giới, QLCL cũng không ngừng được cải tiến. Các nhà khoa học về CL đã chia quá trình phát triển CL theo các mô hình khác nhau. QLCL được phát triển từ kiểm soát CL, kiểm soát quá trình đến ĐBCL rồi tiến đến QLCL tổng thể minh họa tại hình 1.4.



Hình 1.4 Các cấp độ quản lý chất lượng^[77]

1.3.1 Kiểm soát chất lượng (Quality control)

Xuất hiện: vào những năm 20 của thế kỷ 20 do W.A. Shewhart đề xuất phương pháp kiểm soát CL trong các xí nghiệp. Kiểm soát CL là hoạt động đánh giá sự phù hợp của sản phẩm so với yêu cầu, so sánh mức độ đạt được so với chuẩn thông qua việc cân đo, thử nghiệm, trắc nghiệm...

Mục đích: Kiểm soát sản phẩm ở khâu cuối cùng để phát hiện ra các khuyết tật và đề ra biện pháp để xử lý các sản phẩm đó. Kiểm soát CL nhằm loại bỏ các sản phẩm cuối cùng không đạt chuẩn hoặc làm lại nếu có thể.

Nội dung: Kiểm tra tất cả các sản phẩm đầu ra của doanh nghiệp so với những chuẩn CL đã đề ra để phát hiện những sản phẩm nào không đạt yêu cầu về CL thì bị loại bỏ và thành phế phẩm, những sản phẩm đạt CL thì đóng dấu cho xuất xưởng để đưa ra thị trường. Như vậy kiểm soát CL là bước cuối cùng của quá trình sản xuất, khi hoạt động sản xuất đã kết thúc. Kết quả của kiểm soát CL là đảm bảo được CL của sản phẩm nhưng không tạo ra CL và cần phải chi phí lớn về vật chất, thời gian, nhân lực để kiểm tra từng sản phẩm cũng như hao tổn nguyên vật liệu cho các phế phẩm do đó làm giảm sức cạnh tranh của các doanh nghiệp các nhà sản xuất.

Vận dụng vào GD, đó là khâu cuối của quá trình ĐT thi cử, đánh giá cấp văn bằng, chứng chỉ, tốt nghiệp, chỉ có điều là GD không được tạo ra phế phẩm những học sinh thi không đạt chuẩn thì không được cấp bằng tốt nghiệp, nhưng có thể lưu ban hoặc cũng có thể vào đời lao động với trình độ thấp hơn.

1.3.2. Kiểm soát quá trình (Process Control)

Xuất hiện: Với tốc độ phát triển nhanh chóng của sản xuất công nghiệp, kiểm soát CL trở lên lãng phí cả về nhân lực, kinh phí và thời gian vì phải kiểm tra từng sản phẩm, Các nhà QL đã nghĩ đến biện pháp “ phòng ngừa” thay cho “phát hiện”. Với luận điểm CL được tạo nên ở cả một quá trình và quá trình này cần được kiểm soát ở từng khâu. Do vậy kiểm soát quá trình đã hình thành vào những năm 30 của thế kỷ 20 do các nhà CL có tên tuổi W.E. Deming, Joseph Juran Elton Mayo và Walter Shewhart đã nghiên cứu và cho ra mô hình “ kiểm soát quá trình”

Mục đích: nhằm tạo ra sản phẩm có CL phòng ngừa thay cho phát hiện các sản phẩm kém CL để loại bỏ.

Nội dung: được hình thành trên quan điểm “ CL là cả một quá trình” CL không chỉ hình thành ở khâu cuối mà hình thành ở các khâu, công đoạn làm ra sản phẩm. Do vậy các khâu đều phải kiểm tra để thực hiện CL tốt. Để kiểm soát

CL, cần kiểm soát 5 yếu tố cơ bản có tác động đến CL được gọi là 4M và 1 I:

+ 4M: Con người (Man); Máy (Machine); Nguyên vật liệu (Material) và Phương pháp(Method).

+ 1I: thông tin (information)

Vận dụng tiến trình này vào GD đó là phải kiểm tra đánh giá ở các khâu đánh giá thường xuyên kết quả học tập. Qua quá trình học tập kịp thời phát hiện ra những SV yếu kém để tìm biện pháp giúp đỡ cũng như phát hiện ra những yếu kém trong quá trình dạy học để kịp thời cải tiến.

1.3.3. Đảm bảo chất lượng (Quality Assurance: QA)

Xuất hiện những năm 60 của thế kỷ 20 do Deming, Juran, và Ishikawa đã nghiên cứu và tiếp tục đưa ra luận điểm “hướng tới khách hàng”

Mục đích: Nhằm minh chứng cho khách hàng về CL sản phẩm. Một trong những nhiệm vụ quan trọng của nhà sản xuất là phải có niềm tin của khách hàng đối với sản phẩm của mình. Khách hàng sẽ tin tưởng khi họ có đủ bằng chứng nói lên CL sản phẩm.

Nội dung: Thực hiện kiểm định các điều kiện để ĐBCL của tổ chức xí nghiệp, doanh nghiệp, do đó một số nước ĐBCL gọi là kiểm định CL.

Như vậy QLCL đầu ra, sản phẩm của nhà sản xuất được thay vào bằng QLCL của cả một tổ chức

CL được đảm bảo bởi hệ thống ĐBCL, hệ thống này sẽ chỉ ra chính xác phải làm thế nào và theo những chuẩn nào. Các chuẩn CL được sắp xếp theo những thể thức nhất định. ĐBCL là một hệ thống QL nhằm khẳng định:

- Chính sách CL và mục tiêu CL đều được mọi thành viên trong hệ thống thấu hiểu;

- Tất cả các công việc trong hệ thống CL ĐT đều rõ ràng và mọi người đều được huấn luyện để thực hiện nghiêm túc;

- Tất cả các tài liệu thuộc hệ thống CL đều có sẵn tại những nơi cần thiết và ảnh hưởng đến CL công việc;

- Có đầy đủ bằng chứng khách quan về việc thực hiện các công việc;

- Có hệ thống kiểm soát CL nhằm lôi cuốn mọi thành viên tự kiểm tra công việc của chính mình và tham gia vào đánh giá hệ thống;

- Luôn cải tiến không ngừng thông qua việc phát hiện các điểm không phù hợp trong hệ thống CL;

- Hệ thống luôn được đánh giá xem xét thường xuyên nhằm thích ứng với sự thay đổi của môi trường bên trong lẫn bên ngoài.

Vận dụng vào GD đó là kiểm định các điều kiện ĐBCL GD trong một tổ chức GD các điều kiện đó là như CTĐT, đội ngũ GV, CSVC, thiết bị dạy học, tổ chức quá trình dạy học, tài chính và QL...

1.3.4. Quản lý chất lượng tổng thể (TQM)

Xuất hiện: Tổng kết những kinh nghiệm và kế thừa tính ưu việt của các tiến trình phát triển QLCL. WE.Deming, Crosby, Ohno đã phát triển QLCL lên cung bậc mới đó là QLCL tổng thể, được xuất hiện vào những năm 80 của thế kỷ 20 và ngày càng được áp dụng rộng rãi ở nhiều nước trên thế giới và lan sang cả lĩnh vực GD.

Mục đích: Là không ngừng nâng cao CL nhằm thỏa mãn nhu cầu khách hàng. QLCL tổng thể nhằm mục đích đảm bảo cung cấp cho khách hàng những sản phẩm dịch vụ không những đáp ứng được yêu cầu hiện tại mà còn hướng đến những mong đợi của khách hàng trong tương lai.

Triết lý của QLCL tổng thể đã được W.E Deming hình thành như sau:

- CL là kết quả tổng thể của mọi yếu tố, mọi hoạt động của cả quá trình làm ra sản phẩm.

- Tiềm năng và sức sáng tạo của mỗi con người tạo ra CL.

- CL là một hành trình không phải là điểm kết thúc.

Triết lý bao quát này trở thành định hướng cho việc xây dựng nguyên tắc, nội dung và phương pháp QLCL tổng thể. Triết lý này cũng nói nên khái niệm của thuật ngữ tổng thể, QLCL tổng thể là QLCL ở mọi yếu tố, mọi hoạt động, mọi quá trình, mọi thành viên của tổ chức và mỗi ngày để cùng nhau tạo nên CL của tổ chức và từ đó không ngừng nâng cao CL.

Với triết lý trên, QLCL tổng thể đòi hỏi thay đổi văn hóa của tổ chức, trong đó người lao động trực tiếp được tham gia vào quá trình QL ở mọi cấp và thiết lập các mối liên kết mạnh mẽ giữa các đối tượng liên quan đến tổ chức khách hàng, nhà cung cấp, người lao động và nhà QL... .Triết lý này dẫn đến QLCL tổng thể có 5 yếu tố sau:

- Thông tin/ phản hồi thông tin, giao tiếp...
- Văn hóa của tổ chức
- Mọi người đều tham gia vào QL và tự QL
- Hướng tới khách hàng (CL thỏa mãn khách hàng)
- Cải tiến liên tục

Áp dụng GD: Cũng giống như một hệ thống ĐBCL, TQM tập trung vào năm lĩnh vực: sứ mạng và chú trọng đến khách hàng; cách tiếp cận các hoạt động có hệ thống; việc phát triển mạnh mẽ nguồn nhân lực; các tư tưởng dài hạn và sự phục vụ hết mực (Sherr, Lawrence, 1991)^[86]. Theo Sherr và Lawrence, (1991), có năm thành phần chính ảnh hưởng đến việc cải tiến CL ở ĐH: sự trung thực, chia sẻ quan điểm, kiên nhẫn, hết lòng làm việc và lý thuyết TQM. Trong năm thành tố trên, chỉ có cái cuối cùng là có thể dạy và học được.

Về mặt lý thuyết, TQM đòi hỏi có sự tham gia của tất cả các bộ phận và nhân viên của một tổ chức. Đặc trưng của mô hình QLCL tổng thể là ở chỗ nó không áp đặt một hệ thống cứng nhắc cho bất kỳ cơ sở ĐT ĐH nào, nó tạo ra một nền “Văn hoá CL” bao trùm lên toàn bộ quá trình ĐT. Triết lý của QLCL tổng thể là tất cả mọi người bất kỳ ở cương vị nào, vào bất kỳ thời điểm nào cũng đều là người QLCL của phần việc mình được giao và hoàn thành nó một cách tốt nhất, với mục đích tối cao là thỏa mãn nhu cầu của khách hàng.

1.4. Giới thiệu về AUN-QA và các mô hình ĐBCL của AUN-QA

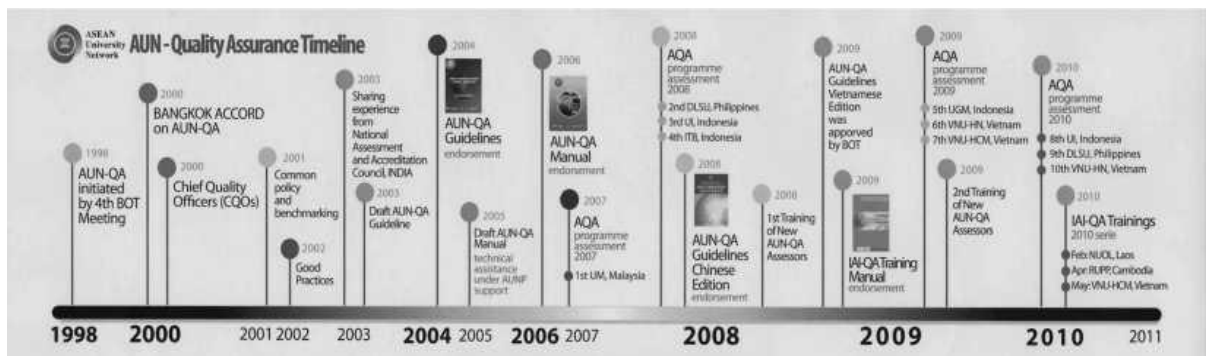
1.4.1. Giới thiệu về AUN-QA

Nhằm đẩy mạnh công tác ĐBCL trong các trường ĐH trong khối ASEAN. Mạng lưới các trường ĐH khối ASEAN (ANU) đã đưa ra sáng kiến đánh giá CL GDĐH theo những tiêu chuẩn ĐBCL chung (*ASEAN University Network - Quality Assurance*, viết tắt là AUN-QA). Vì thế đến năm 1995, Mạng

lưới các trường ĐH khối ASEAN được thành lập. Tính đến nay (2014) đã có hơn 27 ĐH hàng đầu của 10 nước thành viên ASEAN tham gia. Đây cũng là cách mà mạng lưới các trường ĐH ASEAN nâng cao sự tin tưởng lẫn nhau về CL ĐT giữa các trường trong khu vực cũng như với các trường ĐH đối tác trên thế giới, từng bước góp phần thúc đẩy sự công nhận thành quả học tập và phát triển hợp tác giữa các trường ĐH trong khu vực Đông Nam Á.

AUN công nhận tầm quan trọng của CL trong GDĐH và sự cần thiết phải phát triển một hệ thống ĐBCL toàn diện để nâng cao tiêu chuẩn học thuật và tăng cường GD, nghiên cứu và dịch vụ giữa các trường ĐH thành viên AUN. Vào năm 1998, vấn đề ĐBCL được chủ động đưa ra bàn thảo, từ đó dẫn đến sự phát triển của mô hình AUN-QA.

Trong thập kỷ qua, AUN-QA đã được thúc đẩy, phát triển và thực hiện các hoạt động ĐBCL dựa trên một phương pháp tiếp cận thực nghiệm nơi thực hành ĐBCL được chia sẻ, thử nghiệm, đánh giá và cải thiện và cũng đã có nhiều cải tiến. Dòng thời gian phát triển của AUN-QA được mô tả trong hình 1.5:



Hình 1.5. Dòng thời gian phát triển của AUN-QA^[71 trang 6]

Một trong những hoạt động chính của AUN là xây dựng hệ thống ĐBCL gồm các tiêu chuẩn và tiêu chí có đối sánh với nhau giữa các trường ĐH để sử dụng trong việc đánh giá CL ...

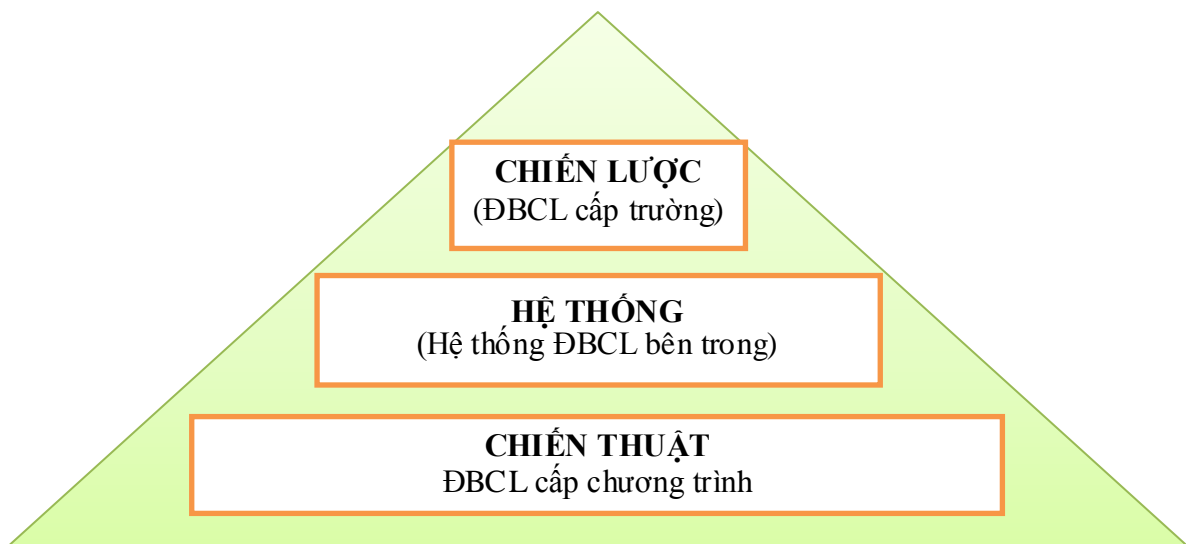
Các mô hình AUN-QA gồm: CHIẾN LƯỢC, HỆ THỐNG VÀ CHIẾN THUẬT (hình 1.6) ĐBCL bên trong (IQA), ĐBCL bên ngoài (EQA) bao gồm kiểm định CL.

ĐBCL bên trong (IQA) là đảm bảo cho cơ sở ĐT, một hệ thống hay một chương trình có chính sách và cơ chế hoạt động đáp ứng những mục tiêu và chuẩn mực.

ĐBCL bên ngoài (EQA) được thực hiện bởi một tổ chức hay cá nhân bên ngoài cơ sở ĐT. Đánh giá viên, đánh giá hoạt động cơ sở ĐT ở cấp hệ thống hay chương trình để quyết định xem mức độ đáp ứng những tiêu chuẩn.

Kiểm định CL là tiến trình đánh giá từ bên ngoài được sử dụng trong GD ĐH nhằm đảm bảo và nâng cao CL của trường ĐH và các CTĐT để được công nhận là đáp ứng các tiêu chí, chuẩn mực và khẳng định CL của CTĐT và cơ sở.

Mô hình AUN-QA tập trung ĐBCL ở cả hai cấp, cấp trường và cấp chương trình.



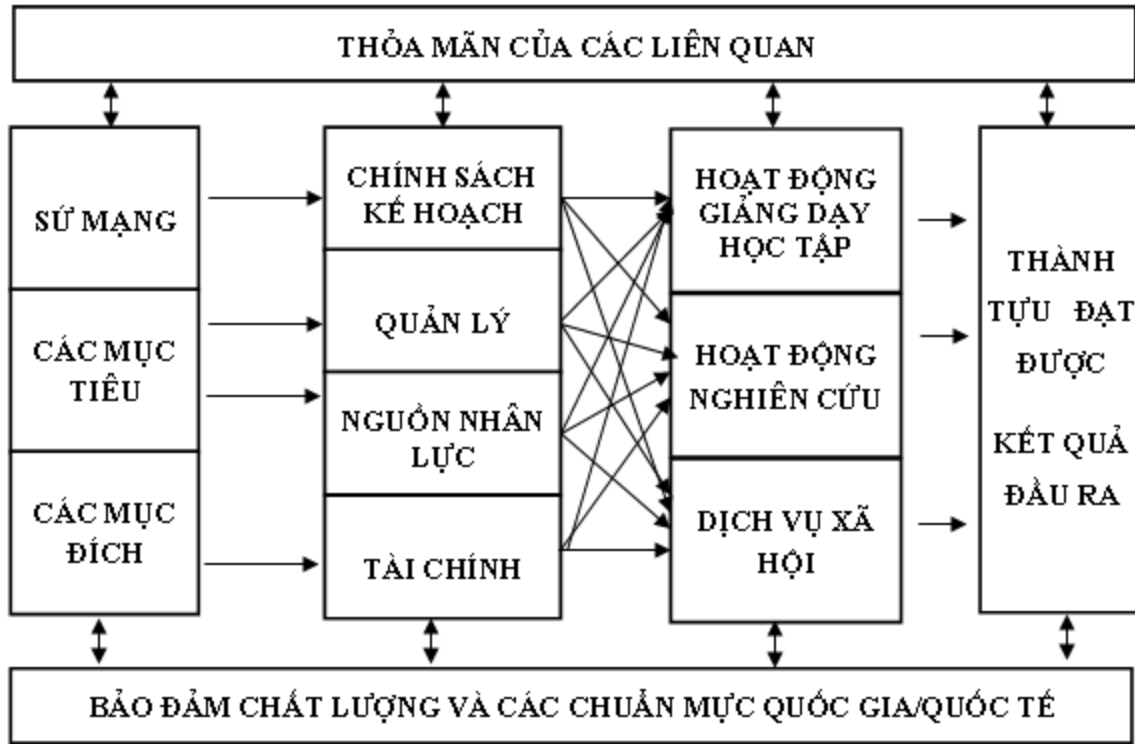
Hình 1.6 Mô hình đảm bảo chất lượng AUN QA ^[2, tr.7]

1.4.2. Mô hình bảo đảm chất lượng cấp trường

Không giống các mô hình ĐBCL khác có xuất xứ từ sản xuất kinh doanh, Mô hình ĐBCL của AUN-QA thể hiện rõ cho GDDH “có hệ thống khách hàng đa dạng hơn và một hệ thống sản phẩm cũng khá đa dạng”^[2, tr.31-32]. “Mô hình này giúp nhà trường khám phá điểm mạnh điểm yếu của mình và cung cấp một cái nhìn chính thức về CL, không chỉ quan sát CL GDDH một cách chi tiết mà

còn phải quan sát nó dưới góc độ tổng thể^[2, tr.31-32].

Chiến lược ĐBCL đối với cấp trường xoay quanh 11 tiêu chí được minh họa trong **hình 1.7** dưới đây.



Hình 1.7 Mô hình đảm bảo chất lượng AUN-QA cấp trường^[70 trang 16]

Cột thứ 1, CL được định nghĩa như là việc đạt được sứ mạng và các mục tiêu đã đề ra, đảm bảo rằng sứ mạng và các mục tiêu trên phản ánh các nhu cầu của các đối tượng có liên quan. Điều này có nghĩa là hoạt động đảm bảo và đánh giá CL sẽ luôn bắt nguồn từ sứ mệnh và mục tiêu (cột 1) và kết thúc bằng những thành tựu đạt được (cột 4) để đáp ứng sự mong đợi của các đối tượng liên quan.

Cột thứ 2 chỉ cách một trường ĐH lên kế hoạch để đạt được các mục tiêu:

- Lồng ghép mục tiêu, mục đích cần đạt được vào chính sách và chiến lược phát triển.
- Cấu trúc và phương thức QL trường ĐH
- QL nguồn lực đầu vào: nhân sự, CSVC... nhằm đạt được các mục tiêu.
- Ngân sách cần có để đạt được mục tiêu.

Cột thứ 3 chỉ ra các hoạt động cốt lõi của một trường ĐH

- Hoạt động dạy và học
- Hoạt động nghiên cứu
- Đóng góp cho xã hội và thúc đẩy cộng đồng.

Tất cả các hoạt động này phải được phân tích bằng các mô hình chi tiết xem hình 1.8, 1.9 và 1.10.

Cột cuối cùng liên quan đến các thành tựu, nhà trường đã có những thành tựu gì? Các thành tựu có phù hợp với sứ mạng mục tiêu đã đề ra? Ô trên cùng của mô hình liên quan đến độ hài lòng của các đối tượng có liên quan và liên quan đến tất cả các cột khác. Mỗi chủ đề đều phải trả lời câu hỏi, “ các đối tượng liên quan có cảm nhận gì về chúng” Ô cuối cùng liên quan đến nhà trường làm thế nào để ĐBCL của các khía cạnh khác nhau và biết gì về các đối sánh cấp quốc gia, quốc tế. Mô hình này có thể được dùng trong việc tự đánh giá cấp trường. Các hoạt động chủ chốt sẽ được đánh giá chi tiết hơn dựa trên các mô hình con (hình 1.8, 1.9 và 1.10).

Khi xem xét CL giảng dạy và học tập (hình 1.8) cần bắt đầu bằng câu hỏi về mục tiêu, mục đích và kết quả dự kiến đạt được. Có 4 dòng trong mô hình.

Dòng 1 làm thế nào để chuyển hóa kết quả dự kiến vào trong chương trình, chương trình chi tiết như thế nào? Nội dung chương trình là gì? Nó có phù hợp để giúp đạt kết quả học tập không? Chương trình được tổ chức ra sao? Nó có giúp nhận ra được các kết quả dự kiến không? Quan điểm sư phạm của chúng ta là gì hay chiến thuật giảng dạy và học tập là gì? Và ở ô cuối cùng làm thế nào chúng ta đánh giá được những gì SV học và những gì họ mong đợi được học?

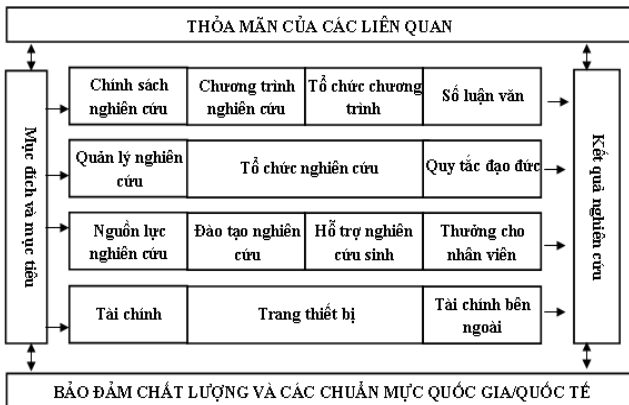
Dòng 2 liên quan đến đầu vào của quy trình: đội ngũ giảng dạy, cán bộ hỗ trợ, SV, trang thiết bị và dịch vụ hỗ trợ.

Dòng 3 Nêu lên các biện pháp thực hiện để việc ĐBCL vai trò của SV trong quá trình đánh giá. Nó cũng liên quan đến chương trình được thiết kế như thế nào? Nhà trường đã tổ chức các hoạt động nhằm phát triển đội ngũ GV như thế nào và tổ chức lấy ý kiến phản hồi của các đối tượng có liên quan ra sao?

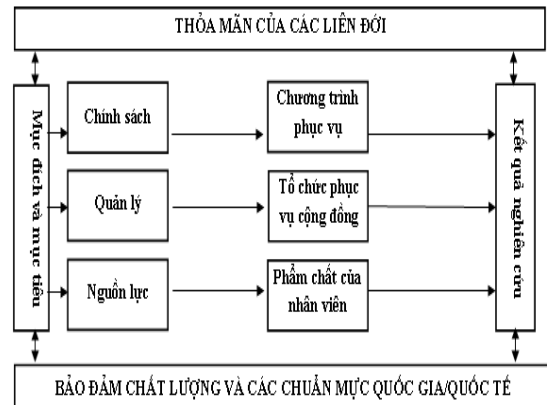
Dòng 4 liên quan đến kết quả và quá trình học tập hồ sơ SV tốt nghiệp, tỷ lệ đỗ tốt nghiệp, tỷ lệ rớt tốt nghiệp, thời gian trung bình nhận bằng tốt nghiệp và khả năng xin việc của SV tốt nghiệp.



Hình 1.8 Mô hình Đảm bảo chất lượng trong giảng dạy và học tập [70 trang 17]



Hình 1.9 Mô hình ĐBCL các hoạt động nghiên cứu [70, tr.18]



Hình 1.10 Mô hình ĐBCL các hoạt động phục vụ cộng đồng [70, tr.18]

Cột cuối cùng đưa ra kết quả cuối cùng, Chúng ta có đạt được những gì chúng ta muốn không? Ô trên cùng là liên quan mức độ hài lòng của các đối tượng có liên quan, ô dưới cùng liên quan đến ĐBCL và đối sánh trong nước và quốc tế.

Hoạt động chủ chốt kế tiếp của một trường ĐH là nghiên cứu thể hiện tại hình 1.9, đóng góp cho xã hội cộng đồng thể hiện ở hình 1.10.

1.4.3. Mô hình bảo đảm chất lượng bên trong

Hệ thống ĐBCL bên trong (IQA) là một hệ thống mà các nhà QL và cán bộ GV sử dụng các cơ chế QL nhằm duy trì và nâng cao CL.

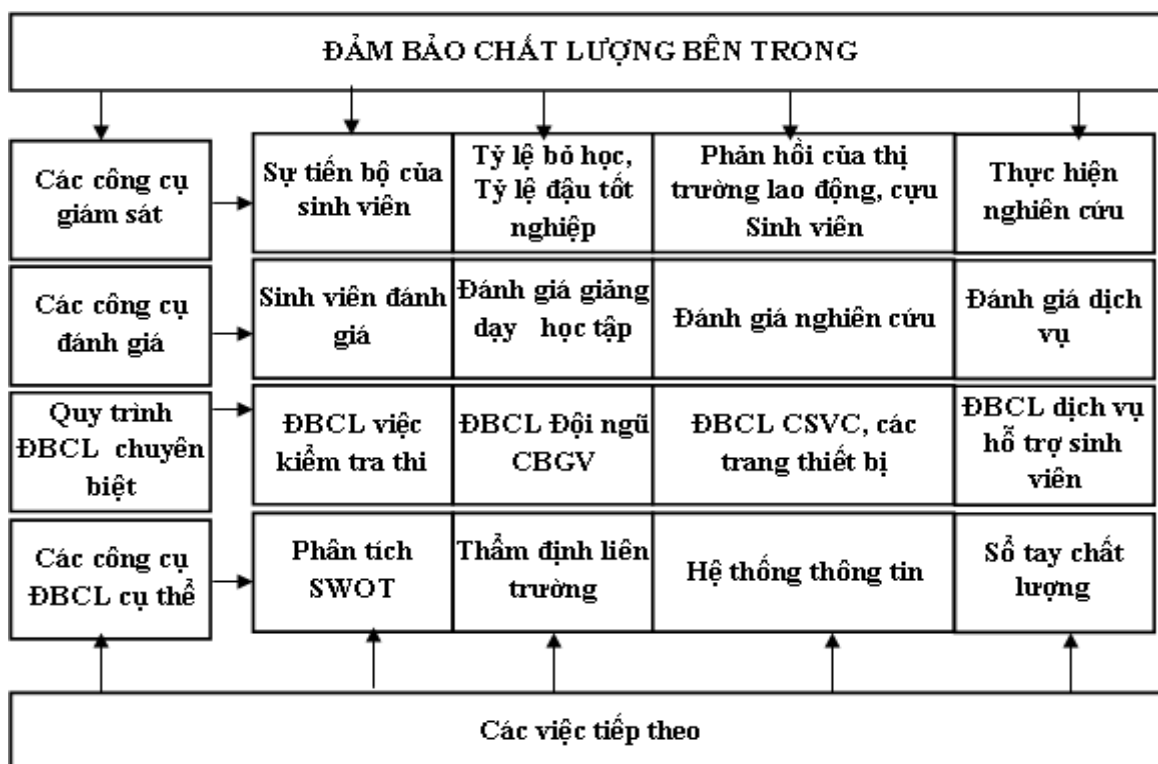
Trong bối cảnh đặc biệt của trường ĐH, IQA là hệ thống tổng thể trong đó các nguồn lực và thông tin dùng để thiết lập, duy trì và cải tiến CL cũng như duy trì và cải tiến các tiêu chuẩn về giảng dạy và học tập, nghiên cứu và dịch vụ cộng đồng.

Trong bối cảnh về sứ mạng tầm nhìn của một trường ĐH, ĐBCL nghĩa là quy trình nhằm làm cho các hoạt động thực tiễn, các nguyên tắc hay hành động đều hướng đến mục tiêu nâng cao CL. Mục tiêu tổng quan là liên tục đẩy mạnh và cải tiến CL chương trình cách phân phối chương trình và trang thiết bị hỗ trợ.

Theo quan điểm của AUN-QA, hệ thống ĐBCL bên trong bao gồm:

- Khuôn khổ ĐBCL nội bộ: những yếu tố chung;
- Các công cụ theo dõi kiểm tra, giám sát: sự tiến bộ của người học; tỷ lệ tốt nghiệp và bỏ học; phản hồi của thị trường lao động; phản hồi của cựu SV; việc thực hiện nghiên cứu;
- Các công cụ đánh giá: đánh giá SV; đánh giá môn học; đánh giá chương trình; đánh giá hoạt động nghiên cứu; đánh giá CL dịch vụ;
- Các quy trình ĐBCL chuyên biệt cho các hoạt động cụ thể ĐBCL trong đánh giá SV, ĐBCL đội ngũ ĐBCL CSVC, trang thiết bị; ĐBCL đối với các dịch vụ SV;
- Các công cụ đặc biệt: Báo cáo tự đánh giá hay phân tích SWOT; đánh giá nội bộ; đánh giá ngoài và kiểm định CL; hệ thống QL thông tin; Sổ tay ĐBCL;
- Các công cụ ĐBCL cụ thể: theo dõi các hoạt động để thực hiện cải tiến

Và mô hình ĐBCL bên trong của AUN QA được mô tả ở hình 1.11.



Hình 1.11 Mô hình đảm bảo chất lượng bên trong AUN-QA ^[70, trang 23]

Dòng 1 mô tả các công cụ giám sát cần thiết nhằm duy trì tình trạng hoạt động và tốc độ phát triển của nhà trường, đây là lý do tại sao chúng ta phải thu thập các dữ liệu sau:

- Sự tiến bộ của người học
- Tỷ lệ tốt nghiệp và bỏ học
- Phản hồi có tổ chức từ thị trường lao động
- Phản hồi có tổ chức từ thị trường cựu SV

Khi các dữ liệu đã phù hợp với các mục tiêu do chúng ta đặt ra thì không có lý do gì để chúng ta lo lắng nữa nhưng nếu có sự chênh lệch thì có lẽ chúng ta cần hành động.

Dòng 2 trình bày các công cụ đánh giá mà một trường ĐH sẽ sử dụng Đánh giá của SV; Đánh giá môn học; Đánh giá chương trình. Đánh giá sẽ không có ý nghĩa nếu không thực hiện các hành động nhằm nâng cao CL và khách phục thiếu sót. Vì vậy, cần tạo ra cơ hội để phát triển chuyên môn và bồi dưỡng

kỹ năng cho đội ngũ thực hiện công tác đánh giá.

Dòng 3 Mô tả các quy trình ĐBCL đối với các hoạt động đặc biệt ĐBCL trong đánh giá SV; ĐBCL đội ngũ, phương pháp, CSVC, thiết bị và ĐBCL đối với các dịch vụ hỗ trợ SV.

Dòng 4 Mô tả các công cụ đặc biệt đối với ĐBCL bên trong

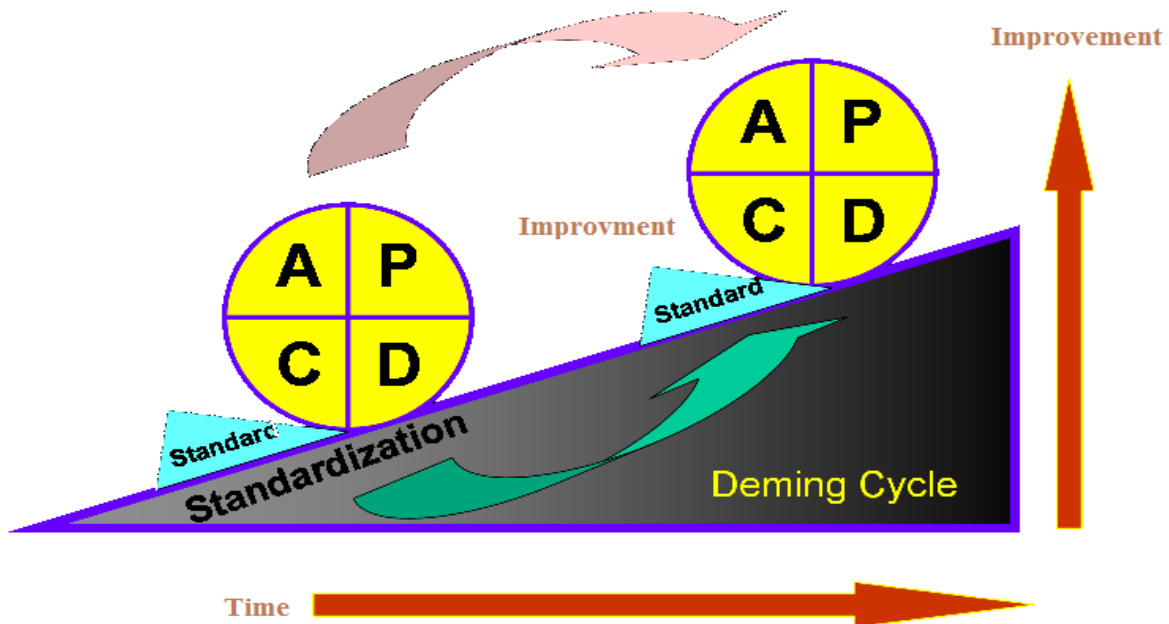
- Báo cáo tự phân tích SWOT;
- Kết hợp giữa đánh giá ngoài và kiểm định;
- Xây dựng hệ thống thông tin;
- Sổ tay CL.

Các yêu cầu của hệ thống ĐBCL bên trong

- Không có hệ thống ĐBCL bên trong phù hợp cho tất cả các trường ĐH, nhưng hệ thống đó cần được đáp ứng các yêu cầu chung, các yêu cầu của hệ thống AUN-QA đưa ra phù hợp với các yêu cầu được thiết lập bởi Hiệp hội ĐBCL châu Âu, (ENQA), bao gồm:

- Có chính sách về ĐBCL bên trong cùng với các nguyên tắc hoạt động rõ ràng;
- Có đầy đủ hệ thống được chấp nhận để thực hiện giám sát, đánh giá định kỳ các CTĐT;
- Có đầy đủ hệ thống thích hợp để đánh giá SV;
- Có đầy đủ hệ thống ĐBCL giảng dạy và đội ngũ học thuật;
- Có đầy đủ hệ thống ĐBCL về tài nguyên học tập và dịch vụ hỗ trợ SV;
- Có đầy đủ hệ thống thông tin.

Kinh nghiệm của các trường ĐH khác nhau cũng có thể được sử dụng xây dựng hệ thống ĐBCL bên trong nhằm đáp ứng các yêu cầu cơ bản về giám sát, đánh giá và cải tiến CL, ít nhất hệ thống ĐBCL bên trong này cần có các yếu tố của vòng tròn Deming, đó là lập kế hoạch (P), thực hiện (A), kiểm tra (C) và hành động (A) được minh họa hình 1.12.



Hình 1.12 Chu trình cải tiến chất lượng theo Deming ^[78]

Lập kế hoạch bao gồm: hoạch định CL, xác định mục tiêu CL và nhiệm vụ cần thực hiện trên cơ sở chiến lược và chính sách CL của nhà trường. Kế hoạch chiến lược phải xuất phát từ Sứ mạng, tầm nhìn và bao gồm các nội dung: chiến lược thực hiện, phạm vi của sự cải tiến, thời hạn dự kiến; Nguồn lực cần thiết; Cơ cấu tổ chức QL; sự chuẩn bị các điều kiện thực hiện; ...

Thực hiện: làm công việc theo kế hoạch, thu thập thông tin (thống kê số liệu), chuẩn bị các điều kiện cần thiết, phân công và huy động lỗi kéo mọi người tham gia và tiến hành cải tiến đổi mới...

Kiểm tra: so sánh, xác định độ sai lệch giữa mục tiêu kế hoạch và kết quả thực hiện, từ đó tìm ra nguyên nhân gây sai sót (lỗi hệ thống hay do chủ quan)

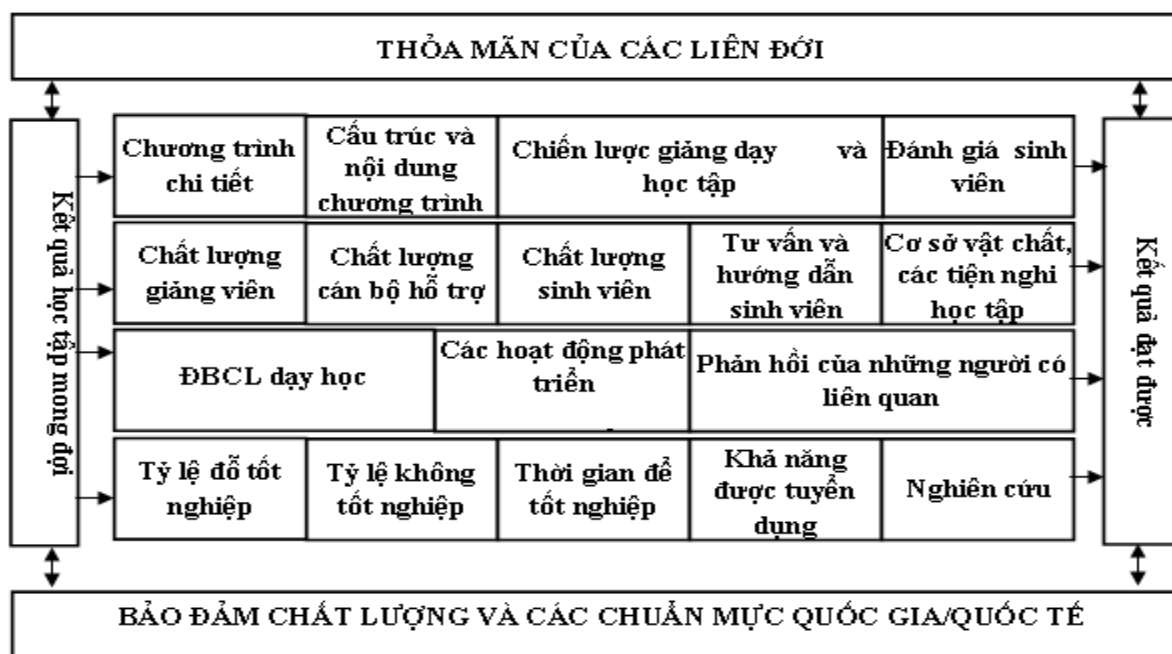
Hành động: Khắc phục /cải tiến, chỉnh sửa lại các lỗi hệ thống...;

CL sẽ không có điểm dừng mà liên tục được cải tiến theo chu trình (PDCA) trên (lập kế hoạch, thực hiện, kiểm tra và hành động). Một nhà trường luôn hành động như vậy sẽ tạo được niềm tin cho những người liên quan từ đó tạo được uy tín cho nhà trường.

Bộ tiêu chuẩn AUN-QA không chỉ thúc đẩy việc giới thiệu hệ thống

ĐBCL bên trong cho các trường ĐH mà còn làm hài hòa về hệ thống ĐBCL giữa các nước và trong khu vực, thông qua việc áp dụng bộ tiêu chuẩn này.

1.4.4. Mô hình đảm bảo chất lượng đối với cấp chương trình



Hình 1.13. Mô hình đảm bảo chất lượng cấp chương trình ^[71,tr.10]

Mô hình AUN_QA đối với cấp chương trình (hình 1.13) chú trọng vào hoạt động giảng dạy và học tập với các hướng tiếp cận: CL đầu vào; CL của quá trình; CL đầu ra.

Nhằm tăng cường và duy trì công tác ĐBCL trong GDDH, AUN-QA đã cải tiến 18 tiêu chí đánh giá xuống còn 15 tiêu chí đánh giá cấp chương trình.

Mô hình AUN-QA cấp chương trình bắt đầu bằng tiêu chí kết quả học tập mong đợi (Cột 1). Có 4 dòng giữa mô hình

Dòng 1 đề cập đến câu hỏi chuẩn đầu ra được lồng ghép vào CTĐT như thế nào thông qua hoạt động giảng dạy, chiến lược học tập và việc đánh giá SV.

Dòng 2 xem xét đầu vào của tiến trình bao gồm đội ngũ GV, đội ngũ nhân viên hỗ trợ, CL SV; tư vấn và hỗ trợ SV, trang thiết bị CSVC.

Dòng 3 đề cập đến quy trình ĐBCL, học tập, phát triển đội ngũ và ý kiến phản hồi của đối tượng có liên quan.

Dòng 4 tập trung vào kết quả của quá trình học tập bao gồm tỷ lệ SV tốt nghiệp, tỷ lệ SV không được tốt nghiệp, thời gian tốt nghiệp trung bình, khả năng được tuyển dụng và các hoạt động nghiên cứu.

Cột cuối cùng hướng đến thành quả đạt được và kết thúc với sự hài lòng của các đối tượng có liên quan. Tiếp tục cải tiến hoạt động ĐBCL và đối sánh trong nước và quốc tế.

1.5. Nội dung quản lý chất lượng đào tạo các trường ĐHTT theo tiếp cận mô hình AUN-QA

1.5.1. Lý do ứng dụng mô hình đảm bảo chất lượng của AUN-QA vào quản lý chất lượng đào tạo các trường ĐHTT

Mô hình AUN-QA được thiết kế cho QLCL trong trường ĐH. Mô hình này có sự kết hợp ĐBCL khu vực và thế giới. Việc áp dụng mô hình này vào QLCL ĐT tại các trường ĐHTT bởi các lý do sau:

Trước hết, việc tiếp cận mô hình AUN-QA cấp trường sẽ cải tiến được hệ thống QLCL hiện tại và chuyển sang mô hình QLCL tiên tiến. từ đó giúp cho các trường ĐHTT từng bước ổn định và tận dụng mọi nguồn lực để nâng cao CL, tăng sức mạnh cạnh tranh.

Thứ hai, QLCL ĐT theo mô hình AUN – QA cấp chương trình sẽ giúp cho nhà trường có lộ trình từng bước đáp ứng các tiêu chuẩn ĐBCL khu vực ASEAN. Cụ thể, ĐBCL các tiêu chuẩn đầu vào: CTĐT, tuyển sinh, đội ngũ; CSVC, dịch vụ hỗ trợ,...các tiêu chuẩn đầu ra: đặc điểm SV tốt nghiệp; thành công của SV... và các tiêu chuẩn trong quá trình ĐT: phát triển tài năng, trí tuệ, thể chất và ý thức...

Thứ ba, QLCL ĐT theo mô hình ĐBCL bên trong của AUN-QA sẽ xây dựng được hệ thống giám sát, đánh giá CLĐT một cách chính xác và hiệu quả.

Thứ tư, quốc tế hóa nghề nghiệp và thế giới ngày càng xích lại gần nhau đã tạo ra sự cạnh tranh nhiều hơn trước. Một trường ĐH không chỉ cạnh tranh với các trường trong nước mà còn phải cạnh tranh với các trường nước ngoài. Với xu thế hội nhập quốc tế như trên, khiến các trường ĐHTT bắt buộc phải tìm cho mình những thước đo mới tầm cỡ quốc tế (AUN-QA).

Thứ năm, thị trường lao động kỳ vọng vào các trường ĐH cung cấp cho họ những SV có đủ kiến thức, kỹ năng và thái độ thích hợp cho công việc. Bên cạnh đó, tất cả các trường ĐHTT đều có mong muốn ĐT ra SV phù hợp với thị trường lao động trong nước và khu vực, bằng cấp được các nước trong khu vực và trên thế giới chấp thuận, thực hiện được điều này các trường ĐHTT phải chọn cho mình mô hình ĐBCL tầm khu vực.

Thứ sáu, được đánh giá sẽ giúp các trường biết QLCL đã đạt đến cấp độ nào trên thang đánh giá của khu vực. Tiếp nữa, để phát hiện các tồn tại cần khắc phục nhằm ĐBCL đạt ngang tầm khu vực ASEAN. Có CL sẽ thu hút được SV. Vì người học và gia đình của họ đã tốn kém chi phí cho học tập nên họ mong muốn nhận được bằng cấp có CL và được các nước công nhận.

Cuối cùng, được công nhận kiểm định AUN đem lại cho trường nhiều cơ hội; SV là đối tượng được hưởng lợi rất lớn từ hoạt động đánh giá này, bởi được học tập trong một môi trường được cải tiến liên tục và ĐBCL; Kết quả kiểm định AUN sẽ như một sự khẳng định với xã hội về CLĐT, vì thế, chắc chắn SV tiếp cận việc làm phù hợp và dễ dàng hơn; Trong tương lai gần, tham gia kiểm định theo chuẩn AUN-QA còn tạo điều kiện cho SV được chuyển đổi tín chỉ học tập giữa các trường ĐH thành viên AUN; tạo lợi thế cho hoạt động trao đổi SV, GV giữa các trường ĐH. Và cuối cùng, người sử dụng lao động có một cơ sở tin cậy để tìm kiếm nguồn nhân lực ĐBCL, từ một nhà trường có những tham chiếu CL mang tính quốc tế hóa.

1.5.2. Nội dung quản lý chất lượng đào tạo các trường ĐHTT theo tiếp cận AUN-QA

Các trường ĐH đã nhận thức được tầm quan trọng của ĐBCL và nhu cầu thiết lập một hệ thống QLCL bên trong hoạt động tốt. Hiện tại, các trường ĐHTT cũng đã ít nhiều quan tâm nhiều đến QLCL, nhưng chưa có một hệ thống QLCL đầy đủ có cấu trúc rõ ràng. Để tồn tại và vươn tầm ra khu vực các trường ĐHTT cần áp dụng mô hình AUN-QA để xây dựng hệ thống QLCL ĐT theo các tiêu chí, tiêu chuẩn của AUN-QA.

Một đặc điểm cơ bản của hệ thống QLCL bên trong là nó tạo điều kiện cho nhà trường quan tâm một cách có hệ thống, có cấu trúc và liên tục đến CL

dưới 2 khía cạnh duy trì CL và cải tiến CL. **Liên tục quan tâm đến CL là điều kiện thiết yếu của QLCL.** Nội dung QLCL ĐT theo tiếp cận mô hình ĐBCL trong của AUN-QA được thể hiện như sau:

Mô hình ĐBCL của AUN-QA có 3 mô hình nhỏ gồm mô hình ĐBCL cấp trường, ĐBCL bên trong, ĐBCL cấp chương trình. Nhằm tránh chồng chéo và lập đi, lập lại và tập trung sâu vào các nội dung liên quan giữa 3 mô hình, NCS đưa ra các nội dung áp dụng mô hình AUN-QA vào QLCL ĐT tại các trường ĐHTT như sau:

a. Áp dụng mô hình ĐBCL cấp trường của AUN-QA

Nhằm xây dựng nền tảng QL nhà trường theo hướng hiện đại và khoa học, các trường ĐHTT khi áp dụng mô hình ĐBCL cấp trường của AUN-QA nên bắt đầu từ việc hoạch định và công bố các văn bản QL sau:

- Công bố sứ mệnh, tầm nhìn và giá trị cốt lõi của tổ chức.

- + *Sứ mệnh (mission)*: là “Lẽ sống của tổ chức” hay là “tổ chức tồn tại để làm gì”. Sứ mệnh là những gì tốt đẹp nhất mà tổ chức đem đến cho xã hội, cho cộng đồng thông qua hoạt động của mình.

- + *Tầm nhìn (vision)*” là “Tương lai của tổ chức”. Tầm nhìn chính là mục tiêu cao nhất mà tổ chức muốn đạt được vào một khoảng thời gian nào đó trong tương lai. Như vậy, hoạch định tầm nhìn chính là việc xác định các mục tiêu cơ bản và cách thức thực hiện đạt mục tiêu mà nhà trường hướng đến trong vòng 10 năm và có thể là 20 năm.

- + *Giá trị cốt lõi (core value)* của tổ chức là những giá trị mà tổ chức theo đuổi để tồn tại và tồn tại để thực hiện.

Việc công bố sứ mệnh, tầm nhìn và giá trị cốt lõi là nền tảng để cho các hoạt động trong nhà trường, làm cơ sở để triển khai cũng như tập trung nguồn lực hướng vào để thực hiện thành công sứ mệnh, tầm nhìn và giá trị cốt lõi.

- Công bố kế hoạch - chính sách:

- + *Kế hoạch*: tiếp theo là việc cụ thể sứ mệnh, tầm nhìn thành các mục tiêu dài

hạn, trung hạn và ngắn hạn, ứng với mục tiêu này là các kế hoạch dài hạn 5 năm, trung hạn 3 năm và kế hoạch ngắn hạn tháng, học kỳ hay năm học.

+ *Chính sách*: Chính sách trong trường ĐH là tập hợp các chủ trương và hành động về phương diện nào đó của nhà trường. Nó bao gồm các mục tiêu muốn đạt được và cách làm để thực hiện các mục tiêu đó. Những mục tiêu này bao gồm sự phát triển toàn diện trên các lĩnh vực hoạt động trong nhà trường.

- Xây dựng bộ máy quản lý nhà trường:

+ *Thiết kế bộ máy quản lý*: Ban hành văn bản về tổ chức hoạt động của nhà trường, và thiết kế bộ máy theo phương thức QLCL Gọn nhẹ và năng động (hiệu quả); tập trung làm hài lòng các đối tượng liên quan; gia tăng môi trường học thuật; đảm bảo thông tin và văn hóa CL.

+ *Phân công chức năng nhiệm vụ*: cho các đơn vị, cá nhân trong nhà trường.

- Quản lý quy trình - quy định: từ khâu quy hoạch, soạn thảo, công bố, đến theo dõi thực hiện và cập nhật cải tiến...

b. Áp dụng mô hình DBCL cấp chương trình của AUN-QA.

- Thiết kế CTĐT: Xác định kết quả học tập mong đợi, nội dung, cấu trúc và các đặc điểm kỹ thuật, chiến lược dạy và học và các điều kiện thực hiện CTĐT;

- QLCL đội ngũ CBGV: Qui hoạch phát triển về SL và CL đội ngũ. QL năng lực đội ngũ trong việc thực hiện các hoạt động cốt lõi của nhà trường. Thể hiện qua các chức năng QL nhân sự: tuyển dụng, bổ nhiệm, phân công; giám sát, đánh giá; sàng lọc, ĐT, bồi dưỡng và chế độ...;

- QLCL CSVC và trang thiết bị:

+ Quản lý CSVC: xác định về SL, CL, mức độ hiện đại, đầy đủ đồng thời xem xét về các quy trình mua sắm, thuê mượn, bảo dưỡng và hướng dẫn sử dụng CSVC.

+ Kế hoạch đầu tư đáp ứng CSVC cho các hoạt động trong nhà trường hiện tại và tương lai;

- QLCL dịch vụ hỗ trợ SV: QL hệ thống hỗ trợ giảng dạy; dịch vụ cung cấp giáo trình, tài liệu tham khảo; cố vấn, tư vấn học tập; các dịch vụ đáp ứng CSVC cho học tập và sinh hoạt (chỗ ăn chỗ ở, dịch vụ thể dục thể thao), tư vấn hướng nghiệp việc làm...

- QLCL đánh giá SV: đánh giá SV đầu vào, quá trình ĐT, đầu ra. QLCL đánh giá SV là thiết lập tiêu chí, quy định, hình thức, phương pháp và tổ chức hoạt động đánh giá như thi, kiểm tra, chấm bài...

c. Áp dụng DBCL bên trong của AUN-QA:

- QL giám sát: là việc QL xây dựng các chỉ số đo lường, phương thức thu thập số liệu nhằm giám sát, đo lường các hoạt động trong nhà trường. Theo AUN-QA, hệ thống giám sát phải theo dõi sự tiến bộ người học; tỷ lệ bỏ học; tỷ lệ đậu tốt nghiệp; phản hồi có tổ chức từ thị trường lao động, từ cựu SV; lưu trữ số liệu phục vụ cho cải tiến, nghiên cứu...

- QL công cụ đánh giá: là việc xác định các phương pháp, công cụ để đánh giá định kỳ hay thường xuyên về mức độ đạt được trong các hoạt động cốt lõi của nhà trường, thông qua thu thập ý kiến của các đối tượng liên quan.

- QL công cụ QLCL cụ thể:

- + Báo cáo đánh giá: phân tích (SWOT) điểm mạnh, điểm yếu, cơ hội, thách thức về các hoạt động trong nhà trường. Tìm ra nguyên nhân ảnh hưởng đến CL để có hành động cải tiến.

- + QL thẩm định nội bộ: là việc các nhà trường thành lập các nhóm, đội thực hiện đánh giá.

- + QL hệ thống thông tin: là việc thu thập, phân tích và truyền thông các thông tin của nhà trường đến nhà QL các cấp để ra quyết định, đến toàn thể CBGV để thống nhất thực hiện và đến cộng đồng để nhận biết về nhà trường.

- + Sổ tay CL: là tập hợp văn bản về CL, cách thức làm ra CL để thông tin đến các đối tượng liên quan.

- + Cải tiến CL: nâng chuẩn chất lượng và thực hiện cải tiến các bất cập.

1.5.3. Các yếu tố ảnh hưởng đến QLCL ĐT tại các trường ĐHTT

John Macdonald, trích dẫn mười yếu tố ảnh hưởng đến QLCL ĐT^[82, tr.18-19]

1. *QL các cấp thiếu cam kết trong QL.* QLCL ĐT là một quá trình không bao giờ kết thúc. Sẽ có ảnh hưởng lớn đến CLĐT khi các nhà QL xử lý nâng cao CL như một công việc ngắn hạn và đôi khi không muốn thay đổi mô hình hoặc những thói quen cũ.

2. *Thiếu tầm nhìn và lập kế hoạch.* Áp dụng AUN-QA vào QLCL ĐT đòi hỏi một cách tiếp cận có tổ chức. Lãnh đạo nhà trường cần phải có một ý tưởng rõ ràng về các điểm đến và tiếp đến là phải làm cho mọi người thấu hiểu. Thiết lập tầm nhìn và lập kế hoạch là yêu cầu thiết yếu của quá trình QLCL ĐT.

3. *Sự hài lòng với những sửa chữa nhanh chóng.* Sẽ có những sai lầm nếu các nhà QL sửa chữa hoặc cải tiến CL một cách nhanh chóng mà **không đào sâu nghiên cứu vào các vấn đề QLCL thực sự.**

4. *Ràng buộc công cụ và thực hiện bằng mọi giá.* Có rất nhiều công cụ để đo lường, phân tích và hỗ trợ các kế hoạch cải tiến CL, không nên ràng buộc vào một số công cụ để tiêu tốn nhiều công sức và tiền bạc.

5. *Quan điểm về QLCL quá hạn chế.* Nhiều nhà QL không nhìn thấy CL từ một quan điểm chiến lược mà xem nó như là một cái gì đó có thể giao cho các bộ phận CL và một khoản mục chi phí mà cần phải được kiểm soát. Họ không hiểu được rằng CL là cái gì đó nên thấm vào mọi việc xảy ra trong một tổ chức.

6. *Sự hài lòng với sự hài lòng của các đối tượng liên quan.* Môi trường luôn thay đổi và đối thủ liên tục phát triển CL. Sẽ thất bại nếu hài lòng quá sớm. Một trường ĐH phải tập trung liên tục vào kế hoạch CL đáp ứng nhu cầu hiện tại và tương lai của các đối tượng liên quan.

7. *Thay đổi văn hóa so với phương pháp tiếp cận dự án.* Trên thực tế có rất nhiều kinh nghiệm về vấn đề CL của các nhà QL đi trước. Không nên ràng buộc vào hai chiến lược CL cụ thể là "con đường thay đổi văn hóa" (thường được quy cho Deming) và "phương pháp tiếp cận dự án" (được quy cho Juran).

8. *QLCL đã trở thành thể chế hóa.* QLCL ĐT đòi hỏi luôn sáng tạo và thay đổi. Một khi triết lý này đã thấm vào tổ chức, tất cả mọi người tham gia

chịu trách nhiệm QL và nâng cao CL. Sẽ không thành công, khi trường ĐH cố định vĩnh viễn một cơ chế về QLCL.

9. *Nhà trường còn tồn tại những người không thực sự liên quan đến CL.* QLCL đòi hỏi tất cả mọi người tham gia vào. Sẽ có các sai lầm nếu một hay một nhóm người cho rằng mình không liên quan.

10. *Thiếu phương pháp đo lường có hiệu quả.* Chúng ta không thể QL nếu không đo lường được. Sẽ có nhiều quyết định sai lầm khi các quá trình, quy trình QLCL không đo lường và đánh giá một cách chính xác.

11. *Mâu thuẫn giữa lợi nhuận trước mắt và phát triển lâu dài.* Đối với trường ĐHTT ngoài các yếu tố trên còn việc giải quyết mâu thuẫn trong QL giữa nhà đầu tư (mục đích vì lợi nhuận) và các nhà học thuật (mục đích phát triển nhà trường).

Tiểu kết chương 1

Qua các nội dung đã trình bày tại chương 1, NCS cho rằng đã hệ thống hóa và xây dựng được khung lý thuyết về QLCL ĐT tại các trường ĐHTT, cụ thể làm rõ : Các khái niệm CL, các quan điểm đánh giá CL, QLCL, QLCL ĐT; Các cấp bậc QLCL từ thấp đến cao; Hệ thống ĐBCL của AUN-QA gồm 3 mô hình ĐBCL bên trong; ĐBCL cấp trường và ĐBCL cấp chương trình; Lý do, nội dung tiếp cận và các yếu tố ảnh hưởng đến QLCL ĐT khi vận dụng 3 mô hình ĐBCL của AUN-QA để hoàn thiện QLCL trong các trường ĐHTT.

Các nội dung trên đã đủ nội hàm làm cơ sở lý luận cho vấn đề QLCL ĐT trong các trường ĐHTT theo tiếp cận ĐBCL của AUN-QA. Làm căn cứ để tiếp tục thực hiện phân tích thực trạng, tìm ra các nguyên nhân và đề xuất các giải pháp QLCL ĐT. Các vấn đề này sẽ được tiếp tục làm rõ ở chương 2 và 3 của luận án.

CHƯƠNG 2

THỰC TRẠNG QUẢN LÝ CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO TRONG CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC TƯ THỰC KHU VỰC MIỀN TRUNG

2.1. Đại học tư thực Việt Nam và Đại học tư thực miền Trung Việt Nam

2.1.1 Trường đại học tư thực Việt Nam

a. Khái quát về sự phát triển đại học tư thực Việt Nam

Một trong những thành quả quan trọng của công cuộc đổi mới ở Việt Nam cuối những năm 80 của thế kỷ trước là sự ra đời của hệ thống các trường ĐH ngoài công lập. Mở đầu là sự ra đời của Trung tâm ĐH dân lập Thăng Long vào năm 1989. Ngày 29/05/2006 Thủ tướng chính phủ đã ban hành quyết định số 122/2006/QĐ-TTg về chuyển loại hình trường ĐH dân lập sang loại hình trường ĐHTT. Theo Quyết định này, 19 trường ĐH dân lập được chuyển sang loại hình trường ĐHTT và hoạt động theo quy chế trường ĐHTT, điều này mở ra một trang mới cho sự phát triển của hệ thống ĐHTT Việt Nam.

Tốc độ thành lập trường ĐHTT rất nhanh, trung bình 6 tháng có hơn 1 ĐHTT được thành lập. Đến nay (2013) cả nước có 54^[10] trường ĐHTT, chiếm gần 26% trên tổng số trường ĐH. Đây là một bước chuyển biến đáng kể trong tư duy của Chính phủ, cơ quan QL nhà nước cũng như những người trực tiếp làm công tác GDĐH.

Sau gần 24 năm hoạt động và phát triển, hệ thống các trường ĐHTT đã góp phần giải quyết nhu cầu học tập to lớn của xã hội. Nếu năm 1996, cả nước chỉ có 15.168 SV ĐH, CĐ ở các trường TT (tức 3,8% SV/tổng số SV của cả nước) thì đến năm 2013, tổng số SV TT đã trên 177.459 SV, chiếm 12.2% trên tổng số SV cả nước, tăng gần 14.38 lần^[10]. Tuy nhiên, số SV TT nêu trên mới chỉ đạt 50% so với định hướng phát triển GD đến năm 2013.

b. Đặc điểm của trường đại học tư thực Việt Nam

Tổ chức hoạt động và nhiệm vụ của trường ĐHTT Việt Nam được thực hiện theo luật Giáo dục ĐH^[60] và Quy chế Tổ chức và hoạt động của trường ĐHTT^[23]. Theo các văn bản này trường ĐHTT Việt Nam được hiểu do các tổ

chức xã hội, tổ chức kinh tế hoặc cá nhân thành lập, đầu tư xây dựng CSVC và bảo đảm kinh phí hoạt động bằng vốn ngoài ngân sách. “Trường ĐHTT là một cơ sở giáo dục ĐH thuộc hệ thống giáo dục quốc dân, có địa vị pháp lý, chức năng, nhiệm vụ, nghĩa vụ và quyền lợi như các trường ĐH công lập trong hệ thống giáo dục quốc dân”^[23], về tuyển sinh, tổ chức đào tạo, công nhận tốt nghiệp thì tuân theo quy chế của Bộ GD&ĐT, văn bằng có giá trị như các trường công lập.

ĐHTT ngoài chịu sự *QL nhà nước về giáo dục và đào tạo* của Bộ GD&ĐT, còn chịu sự *QL theo lãnh thổ* của Ủy ban nhân dân tỉnh, thành phố trực thuộc Trung ương nơi đặt trụ sở.^[23]

ĐHTT được phân biệt với ĐH công lập chủ yếu ở chủ sở hữu và nguồn lực đầu tư chủ yếu là do nguồn tài chính ngoài ngân sách, nguồn tài chính để hoạt động của họ là từ học phí của SV và các khoản dịch vụ hay hiến tặng....

Như vậy, trường ĐHTT sẽ có rất nhiều áp lực về vốn, về đất đai, tài sản phục vụ dạy học, về con người để làm nên CL, về tài chính cho các hoạt động đầu tư và một phần cho các hoạt động thường xuyên họ đều phải tự huy động và trả lãi. Nguồn cân đối để thanh khoản chủ yếu là dựa vào nguồn học phí. Tất cả các yếu tố không thuận lợi ban đầu tạo cho trường ĐHTT nhiều yếu tố bất lợi. Chính vì vậy, muốn tồn tại và phát triển họ phải tạo dựng thương hiệu, tạo dựng uy tín mà trong đó cam kết CLĐT cần phải khẳng định với cộng đồng. Đạt được cam kết đó là yếu tố vô cùng quan trọng, sống còn của trường ĐHTT Việt Nam. Có thể nói, đây chính là điểm khác biệt so với trường ĐH công lập, mặc dù “sản phẩm” của dịch vụ ĐT này vẫn phục vụ cho hệ thống công, tư của quốc gia.

Tự chủ về tài chính dẫn đến toàn quyền ra quyết định về các mặt liên quan đến QL đội ngũ, QL dịch vụ hỗ trợ ĐT, QL nguồn lực tài sản, QLSV, QL điều hành nhà trường... Đây là đặc điểm ưu thế hơn các trường công lập.

QL đội ngũ: có chính sách tốt để thu hút ngay những CBGV có CL và cũng sẵn sàng sa thải nếu không đáp ứng được mục tiêu yêu cầu. Điều này cho thấy, luôn đòi hỏi CBGV phải năng động đáp ứng mục tiêu công việc, đồng thời tạo nên tâm lý bất ổn cho đội ngũ vì luôn bị sợ sa thải.

QL điều hành: hoạt động vì lợi nhuận, nên họ tính toán rất kỹ hiệu quả ĐT,

hiệu quả kinh tế, chính vấn đề này đã làm công tác QL điều hành trở nên năng động, mềm dẻo và chủ động hơn trong việc áp dụng các mô hình QL khoa học, QL theo CL.

QL nguồn lực: có thể khai thác tối đa các nguồn lực bên trong, đồng thời có thể tận dụng các nguồn lực ngoài thông qua các hoạt động liên kết, hợp tác hoặc thuê mướn,... tự chủ đầu tư để quyết định ĐBCL nhanh hơn thông qua hoạt động nhập khẩu một phần hoặc toàn phần CTĐT đã được kiểm định. Đáp ứng nhanh các điều kiện tổ chức CTĐT như CSVN, đội ngũ...

Vì các trường ĐHTT là hoạt động theo lợi nhuận, nên luôn có mâu thuẫn giữa lợi nhuận tối đa và chi phí bỏ ra để nâng cao CL, giữa thu lợi nhuận trước mắt và đầu tư thêm để có lợi nhuận lâu dài.

2.1.2. Giới thiệu về các trường đại học tư thục miền Trung Việt Nam

Miền Trung Việt Nam có tất cả 15 trường ĐH, trong đó có 9 trường ĐH công lập và 6 trường ĐHTT. Theo báo cáo thống kê năm 2012 của Bộ GDĐT, số SV ĐH chính quy đang theo học các trường ĐHTT miền Trung 23 585 SV chiếm tỷ lệ 15,89% trên tổng số SV ĐHTT cả nước ^[14].

Bảng 2.1 Thời gian thành lập và phân bố theo địa phương của các trường ĐHTT Khu vực miền Trung

Stt	Tên trường ĐHTT	Số quyết định	Ngày thành lập	Trụ sở chính đóng tại
1	Đông Á	644/QĐ-TTg	21/05/2009	Thành phố Đà Nẵng
2	Duy Tân	666/QĐ-TTg	11/11/1994	Thành phố Đà Nẵng
3	Kiến Trúc ĐN	270/QĐ-TTg	27/11/2006	Thành phố Đà Nẵng
4	Phú Xuân	140/QĐ-TTg	11/07/2003	TP. Huế Thừa Thiên
5	Phan Chu Trinh	989/QĐ-TTg	06/08/2007	Hội An, Quảng Nam
6	Quang Trung	62/QĐ-TTg	17/03/2006	Qui nhơn - Bình Định

(Nguồn: từ website của các trường)

Theo bảng 2.1 cho thấy, ĐHTT miền Trung ra đời ngang bằng với các trường ĐHTT ở 2 đầu đất nước. Đầu tiên, trường ĐH Duy Tân năm 1994 và gần đây nhất là trường ĐH Đông Á (2009). Đến nay, các trường ĐHTT miền Trung

phát triển theo kịp các ĐHTT trong nước về mọi mặt: CSVC, đội ngũ, tuyển sinh và SV, ngành ĐT và trình độ ĐT....

Về trình độ ĐT: ĐT sau ĐH (thạc sỹ và tiến sỹ) có trường ĐH Duy Tân. Hầu hết, các trường ĐHTT tại miền Trung đều ĐT đa cấp độ, ngoài bậc ĐH, còn ĐT bậc Cao đẳng, một số trường còn ĐT cả bậc trung cấp.

Tìm hiểu ngành ĐT trong cuốn những điều cần biết về thông tin tuyển sinh 2013^[13], cho thấy, các trường ĐHTT miền Trung đều phát triển theo xu hướng ĐT đa ngành, đa lĩnh vực. Ngành ĐT phát triển nhanh và bao trùm các lĩnh vực kinh tế, xã hội, kỹ thuật công nghệ, y tế, du lịch dịch vụ và nông lâm... . Danh mục ngành ĐT ở trình độ ĐH được thống kê **tại bảng 4.1 - Phụ lục 4.**

CTĐT của các trường ĐHTT miền Trung cũng có nhiều cấp độ trong cùng một trình độ ĐT, có CTĐT cộng đồng, CTĐT CL cao; CTĐT tiên tiến (nhập khẩu). Ứng với mỗi CTĐT có mức học phí, trình độ SV đầu vào, đầu ra khác nhau. Bên cạnh các CTĐT trong nước các trường ĐHTT cũng có các CTĐT liên kết với nước ngoài theo các hình thức 3+1; 2+2;... nghĩa là có một số năm học trong nước và một số năm học tại nước ngoài...

Đến nay, SL SV tốt nghiệp hàng năm của các trường ĐHTT miền trung khoảng 6.000 cử nhân và kỹ sư, nguồn lực này đã đóng góp to lớn vào công cuộc xây dựng công nghiệp hóa, hiện đại hóa các tỉnh miền Trung.

2.2. Khái quát về phương pháp và tổ chức thu thập dữ liệu

Để có cơ sở đánh giá thực trạng QLCL trong các trường ĐHTT miền Trung Việt Nam, đề tài đã tiến hành hồi cứu tư liệu và khảo sát như sau:

2.2.1. Hồi cứu tư liệu

Tiến hành nghiên cứu các sản phẩm của hoạt động nghiên cứu và QL thông qua nghiên cứu các tài liệu, văn bản:

Các loại kế hoạch: Chiến lược phát triển tổng thể dài hạn, trung hạn, ngắn hạn về phát triển nhà trường, kế hoạch năm học, kế hoạch tháng,...

Các hội nghị tổng kết, báo cáo chuyên đề, hội thảo khoa học, tạp chí,...

Hệ thống văn bản, các loại hồ sơ, sổ sách, biên bản liên quan đến việc QLCL ĐT như các quyết định phân công công tác cho các bộ phận, cá nhân, quy

định, quy trình, mẫu biểu báo cáo, thống kê, các thông báo,...

Các tài liệu phân tích, đánh giá về ĐBCL của Bộ GD&ĐT, các trường ĐH, các viện nghiên cứu, các tổ chức và các nhà nghiên cứu về QL GD,... Luận án cũng sử dụng kết quả thanh tra đánh giá của Bộ GD&ĐT để làm sáng tỏ thêm những phân tích, đánh giá từ kết quả khảo sát.

2.2.2. Tiến hành khảo sát

2.2.2.1. Mục tiêu khảo sát

Mục tiêu của khảo sát là đánh giá thực trạng một số nội dung và công tác QLCL ĐT trong các trường ĐHTT miền Trung Việt Nam.

2.2.2.2. Đối tượng khảo sát

NCS sử dụng phiếu khảo sát để tiến hành điều tra bằng anket để khảo sát các yếu tố liên quan đến QLCL ĐT của các trường ĐHTT miền Trung Việt Nam và trung cầu ý kiến của các đối tượng là quản trị viên các cấp như Ban Giám hiệu, lãnh đạo khoa, phòng, tổ của các trường ĐHTT Miền Trung.

NCS còn trao đổi trực tiếp với SV, cựu SV các đơn vị sử dụng lao động và các chuyên gia về GD và CBGV hiện đang công tác trong và ngoài nước và các chuyên gia về GD và CBGV hiện đang công tác trong và ngoài nước để biết thêm thông tin về CL.

2.2.2.3 Nội dung khảo sát

Khảo sát, xem xét và đánh giá thực trạng QLCL ĐT trong các ĐHTT miền Trung ở Việt Nam về các hoạt động chính sau:

- Công bố, ban hành và QL các văn bản QL từ sứ mệnh, tầm nhìn, hoạch định mục tiêu kế hoạch - chính sách dài hạn, ngắn hạn. Tổ chức bộ máy, phân công trách nhiệm và các quy định - quy trình.
- Thiết kế và QLCL CTĐT và QLCL các điều kiện và nguồn lực tổ chức thực hiện CTĐT như: đội ngũ, CSVN, dịch vụ hỗ trợ và đánh giá SV.
- Thiết kế và tổ chức QLCL bên trong bao gồm: Hệ thống giám sát; công cụ đánh giá các hoạt động cốt lõi; triển khai tự đánh giá, hệ thống thông tin; ...
- Khảo sát QL cải tiến nâng cao CL.

- Trường ĐH Đông Á, nơi thử nghiệm giải pháp.

2.2.2.4. Phương pháp khảo sát

a. Công cụ khảo sát

Phiếu khảo sát: một hệ thống câu hỏi được xây dựng logic, phù hợp với mục đích nghiên cứu, nhằm khai thác những thông tin cần thiết về đối tượng nghiên cứu. Phiếu khảo sát này nhằm thu thập ý kiến của các đối tượng QL các cấp, cấp thấp gồm các tổ trưởng, cấp trung các chủ nhiệm/phó chủ nhiệm khoa, trưởng/phó phòng ban và cấp cao Ban giám hiệu (hiệu trưởng và các phó hiệu trưởng).

b. Khảo sát

NCS trực tiếp gửi phiếu khảo sát cho Lãnh đạo trường, các phòng, các khoa để giao cho quản trị viên các cấp. Trao đổi rõ mục đích, yêu cầu và hướng dẫn cách trả lời nhưng không làm giảm tính khách quan và độc lập khi trả lời các câu hỏi khảo sát.

SL phiếu khảo sát phát ra 162 phiếu.

Thời gian khảo sát thực trạng từ 10/2013 đến 09/2014 (trong quá trình khảo sát, có cập nhật, bổ sung thêm một số thông tin phục vụ nghiên cứu).

c. Thu thập phiếu khảo sát và xử lý số liệu

Số phiếu thu về được 118 phiếu, tỷ lệ thu về chiếm 72.83%.

Phiếu trả lời của các đối tượng khảo sát được sắp xếp theo từng trường ĐHTT để thuận lợi cho việc phân tích, đánh giá.

Số liệu điều tra thu được, được nhập về mặt số lượng vào các bảng MS.Excel được thiết kế theo các mức độ và nội dung trả lời và sau đó tính ra tỷ lệ % cho từng mức độ của từng nội dung và được thể hiện thông qua hệ thống các bảng trình bày tại chương 2 của luận án.

d. Tiến hành phỏng vấn sâu và nghiên cứu điển hình

Tiến hành trao đổi với một số nhà QL có kinh nghiệm là Ban Giám hiệu, lãnh đạo phòng, chủ nhiệm khoa,... để khảo sát cách thực hiện các giải pháp QL một cách cụ thể. Đồng thời, các nhà QL cũng giải thích cách sử dụng một số hồ

sơ QL, các biểu mẫu báo cáo. Mục đích của việc trao đổi này là thu thập những thông tin làm cơ sở cho việc phân tích các tiêu chí, mục tiêu và cách thức QL, công cụ phương pháp để đạt mục tiêu và có cơ sở đề xuất những kiến nghị nhằm hoàn thiện QLCLĐT.

2.3. Thực trạng quản lý chất lượng đào tạo tại các trường ĐHTT miền Trung Việt Nam

2.3.1. Thực trạng quản lý các văn bản quản lý

2.3.1.1. Tuyên bố sứ mệnh, tầm nhìn và giá trị cốt lõi.

Theo số liệu khảo sát tại bảng 2.2:

Hiện tại, đã có 5/6 trường ĐHTT tuyên bố sứ mệnh, tầm nhìn và giá trị cốt lõi trên các phương tiện truyền thông của nhà trường và đã nêu lên được các nét đặc thù riêng, các điểm gắn phù hợp với sự phát triển học thuật, kinh tế, xã hội của đất nước và khu vực (ASEAN). Tỷ lệ đánh giá phù hợp từ đạt đến tốt chiếm 90.5 %, điều này đã cho thấy các trường đã thực sự quan tâm đến hình ảnh và vị trí của trường mình trong tương lai.

Sứ mệnh, tầm nhìn và giá trị cốt lõi là căn cứ cho tất cả các hoạt động trong nhà trường hướng đến và cũng là căn cứ để cho các phòng/khoa, các cá nhân hình thành nên tầm nhìn và giá trị của mình gắn với tầm nhìn của tổ chức. Trên thực tế nhiều cán bộ QL cho rằng các CBGV ở trường mình vẫn chưa thấu hiểu, tỷ lệ ý kiến đánh giá chưa đạt chiếm 36.8%. Đây cũng là một trở ngại nếu các trường không quan tâm đến truyền thông để mọi đơn vị, cá nhân trong tổ chức thấu hiểu và thực hiện.

2.3.1.2. Mục tiêu - Kế hoạch - Chính sách

Việc làm tiếp theo của công tác QL là cụ thể hóa sứ mệnh, tầm nhìn thành mục tiêu dài hạn, trung hạn, ngắn hạn ứng với các kế hoạch phát triển dài hạn 5 năm và trung hạn 3 năm và ngắn hạn 1 năm. Trên cơ sở đó, hình thành các chính sách rõ ràng, bao trùm đầy đủ các lĩnh vực hoạt động cốt lõi của nhà trường như: giảng dạy – học tập, nghiên cứu khoa học và dịch vụ phục vụ cộng đồng,... Để tìm hiểu thực trạng về Kế hoạch chiến lược và Chính sách từ khâu ban hành đến

tổ chức thực hiện và cập nhật cải tiến,.. NCS đã khảo sát, trao đổi thêm với quản trị các cấp và tổng hợp kết quả tại **bảng 2.2**:

- Mặc dù, các trường ĐHTT đã hoạt động nhiều năm nhưng chỉ có 3/6 trường đã quan tâm xác định mục tiêu và xây dựng kế hoạch dài hạn 5 năm, trung hạn 3 năm. Tỷ lệ ý kiến cho rằng đã thực hiện theo kế hoạch chiếm 36.8% và trong số này đã cho rằng, mức độ đánh giá chưa đạt trong nội dung chuyên thể từ sứ mệnh, tầm nhìn thành mục tiêu dài hạn hay trung hạn chiếm 39.5%.

- Tiếp theo kế hoạch dài hạn, trung hạn là kế hoạch ngắn hạn (tháng, học kỳ và năm học). Với tỷ lệ đánh giá đã thực hiện lên đến 89.7% cho thấy, hầu hết các trường ĐHTT đã xây dựng và thực hiện theo kế hoạch ngắn hạn. Tuy nhiên trong số ý kiến đã thực hiện, tỷ lệ đánh giá chưa đạt còn khá cao, chiếm 38.1%. Điều này cho thấy mức độ cụ thể hóa mục tiêu từ kế hoạch dài hạn, trung hạn thành chỉ tiêu hay chỉ số thực hiện trong kế hoạch ngắn hạn cũng chưa tốt, một số trường xây dựng kế hoạch ngắn hạn chưa cụ thể từ kế hoạch dài hạn nên còn mang tính sự vụ, trước mắt và không đáp ứng được mục tiêu hay sứ mệnh, tầm nhìn đã tuyên bố.

- Xem xét các ý kiến của quản trị viên các cấp cho thấy: Tỷ lệ đánh giá đã công bố kế hoạch - chính sách trong hoạt động giảng dạy và học tập chiếm 51.3%, Nghiên cứu chiếm 37.4% và Dịch vụ cộng đồng chiếm 52.6 %. Tuy nhiên trong số đã công bố, ý kiến đánh giá chưa rõ ràng (chưa đạt) trong hoạt động giảng dạy 35%; nghiên cứu 41.9%; dịch vụ cộng đồng 36.1%.

Từ phân tích trên cho thấy công tác xây dựng và thực hiện theo kế hoạch dài hạn, trung hạn và ngắn hạn còn tồn tại nhiều vấn đề. Một số trường chưa thực sự quan tâm xây dựng kế hoạch dài hạn và các chính sách cho các hoạt động cốt lõi và điều này sẽ gây cản trở cho việc QLCLĐT ở các trường.

2.3.1.3. Bộ máy quản lý và phân công chức năng, nhiệm vụ

Tất cả các trường ĐHTT miền Trung đã xây dựng bộ máy QL và ban hành quy chế tổ chức hoạt động theo Quy chế hiện hành của Bộ GDĐT^[23]. Vì vậy, tổ chức bộ máy QL tương đối giống nhau và phân chia làm 3 cấp QL điều hành như sau:

- Cấp cao (cấp hoạch định, tổ chức, chỉ đạo và kiểm tra) gồm: Hội đồng quản trị, Ban Giám hiệu, các hội đồng.

- Cấp trung (cấp điều hành cụ thể), gồm: Các trưởng, phó phòng, ban, khoa, Giám đốc các trung tâm...

- Cấp thấp (cấp điều hành chi tiết), gồm: Tổ trưởng, nhóm trưởng...

Tìm hiểu sâu hơn về ứng dụng các mô hình QL khoa học, QLCL vào QL nhà trường, NCS đã trao đổi với một số lãnh đạo và có một vài nhận xét:

- Việc điều hành chủ yếu dựa trên kinh nghiệm của người đứng đầu, QL áp đặt theo kiểu truyền thống. Nguyên nhân chính của vấn đề này, một phần là do các lãnh đạo xuất phát là CBQL từ các trường công lập, nên cách QL theo truyền thống đã đưa vào các trường ĐHTT, nên hiện tượng phình to, nặng nề, trong bộ máy QL vẫn còn tồn tại.

- Các trường đã và đang quan tâm đến việc ứng dụng các mô hình QL khoa học; QLCL vào QL nhà trường và đã thành lập bộ phận chuyên trách theo dõi, giám sát và đánh giá CL. QLCL đều thực hiện theo văn bản, quy định và hướng dẫn của Bộ GDĐT. Hầu hết các trường đã có báo cáo tự đánh giá theo tiêu chí hướng dẫn của Bộ GDĐT^[15]. Chỉ duy nhất có trường ĐH Duy Tân thực hiện đánh giá ngoài do Bộ GDĐT thử nghiệm.

- Hầu hết, các trường đã thực hiện phân công chức năng nhiệm vụ cho các đơn vị/cá nhân trong toàn trường, tỷ lệ đánh giá đã thực hiện chiếm 95.7%, Dù đã thực hiện phân công, nhưng ý kiến đánh giá ở mức chưa đạt chiếm tỷ lệ khá cao 33%, chỉ số này cho thấy phân công chức năng, nhiệm vụ chưa thực sự khoa học vẫn tồn tại nhiều vấn đề cần phải giải quyết.

- Việc cụ thể hóa sứ mệnh, tầm nhìn và mục tiêu của nhà trường thành các tầm nhìn, mục tiêu, chỉ số CL cho các đơn vị và cá nhân cũng chưa được các trường quan tâm, có đến 58.26% ý kiến đánh giá chưa và đang thực hiện. Trong số các trường đã thực hiện có đến 27.1% ý kiến đánh giá chưa đạt. Điều này cho thấy sự rời rạc, chưa gắn kết giữa sứ mệnh, tầm nhìn và mục tiêu của nhà trường với sứ mệnh tầm nhìn, mục tiêu các đơn vị/cá nhân trong trường, sẽ rất khó cho các nhà trường thực hiện được sứ mệnh, tầm nhìn của mình.

Bảng 2.2. Thực trạng quản lý các văn bản quản lý

I	Quản lý các văn bản quản lý	Không ý kiến		Chưa thực hiện		Đang thực hiện		Đã thực hiện		Kết quả đã thực hiện					
										Tốt		Đạt		Chưa đạt	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
I.1	Tuyên bố Sứ mệnh, tầm nhìn và giá trị cốt lõi														
1	Phù hợp với bối cảnh học thuật, kinh tế, xã hội của đất nước và khu vực Đông Nam Á.	1	0.8	7	6.0	15	12.8	95	81.2	45	47.4	41	43.2	9	9.5
2	Tuyên bố trên nhiều kênh thông tin và mọi người trong trường đều thấu hiểu	1	0.8	8	6.8	14	12.0	95	81.2	31	32.6	29	30.5	35	36.8
II	Kế hoạch và chính sách														
1	Chuyên thể sứ mệnh, tầm nhìn thành các mục tiêu của kế hoạch phát triển dài hạn và trung hạn.	1	0.8	18	15.4	56	47.9	43	36.8	17	39.5	9	20.9	17	39.5
2	Mức độ cụ thể mục tiêu của kế hoạch dài hạn thành chỉ tiêu, chỉ số thực hiện kế hoạch ngắn hạn.	1	0.8	4	3.4	8	6.8	105	89.7	32	30.5	33	31.4	40	38.1
3	Kế hoạch - chính sách đối với hoạt động Giảng dạy và học tập.	1	0.8	16	13.7	41	35.0	60	51.3	19	31.7	20	33.3	21	35.0
4	Kế hoạch - chính sách đối với hoạt động Nghiên cứu khoa học.	3	2.5	26	22.6	46	40.0	43	37.4	15	34.9	10	23.3	18	41.9
5	Kế hoạch - chính sách đối với hoạt động Dịch vụ cộng đồng.	2	1.7	16	13.8	39	33.6	61	52.6	22	36.1	17	27.9	22	36.1
III	Bộ máy tổ chức và phân công nhiệm vụ														
1	Cơ cấu tổ chức và Quy chế tổ chức hoạt động của nhà trường	1	0.8		-	7	6.0	110	94.0	56	50.9	45	40.9	9	8.2
2	Phân công chức năng, nhiệm vụ cho các đơn vị / cá nhân trong toàn trường.	1	0.8		-	5	4.3	112	95.7	29	25.9	46	41.1	37	33.0
3	Cụ thể sứ mệnh, tầm nhìn của nhà trường thành tầm nhìn, mục tiêu, chỉ số chất lượng của từng đơn vị/cá nhân	3	2.5	12	10.4	55	47.8	48	41.7	19	39.6	16	33.3	13	27.1
IV	Các qui trình, qui định														
1	Mức độ đầy đủ và bao trùm các lĩnh vực hoạt động trong nhà trường	1	0.8		-	10	8.5	107	91.5	23	21.5	31	29.0	53	49.5
2	Mức độ gắn kết và phù hợp nội dung giữa qui trình - qui định với sứ mệnh, tầm nhìn và KH - chính sách.	2	1.7	X		X		X		32	27.6	54	46.6	30	25.9
3	Mức độ tuân thủ thực hiện đúng quy định - quy trình	2	1.7	X		X		X		41	35.3	43	37.1	32	27.6
4	Mức độ, phương pháp và cách thức cải tiến cập nhật phù hợp với yêu cầu quản lý	2	1.7	X		X		X		33	28.4	45	38.8	38	32.8

2.3.1.4. Các quy trình - quy định

Các quy trình - quy định là các văn bản quản lý đã được các trường quan tâm xây dựng từ khi được thành lập đến nay và đã trải qua nhiều đợt cải tiến để hoàn thiện. CL quy trình – quy định đáp ứng được yêu cầu QL hiện tại. SL, phạm vi và bao trùm tương đối đến các lĩnh vực hoạt động cốt lõi của nhà trường. Tuy nhiên, quy trình – quy định vẫn còn tồn tại các bất cập sau:

- Có 91.5 % các ý kiến cho rằng đã công bố đầy đủ các quy định - quy trình. Nhưng mức độ, phạm vi bao trùm vẫn còn hạn chế, tỷ lệ đánh giá ở mức chưa đạt chiếm 49.5%. Nguyên nhân, chưa có qui hoạch tổng thể phạm vi và lĩnh vực áp dụng của quy định - quy trình. Việc xây dựng rời rạc nên các văn bản còn chồng chéo về nội dung và chưa bao trùm hết phạm vi ứng dụng.

Mức độ gắn kết nội dung từ sứ mệnh, tầm nhìn đến kế hoạch và chính sách dài hạn, ngắn hạn và các quy trình - quy định phải thống nhất và có khoa học, nhưng thực tế cho thấy, tỷ lệ đánh giá chưa đạt chiếm 27.1%.

- Mức độ cải tiến quy trình - quy định chưa theo kịp công tác QL, có 32.8% ý kiến đánh giá chưa đạt. Nguyên nhân các trường chưa xây dựng quy trình cải tiến quy trình nên chưa có sự thống nhất về phương pháp và cách thức thực hiện.

2.3.2. Thực trạng quản lý chất lượng chương trình đào tạo

Hiện tại, tất cả các ngành ĐT đều có CTĐT do nhà trường biên soạn. Các CTĐT này đã thực hiện cải tiến trong nhiều năm qua. CTĐT có đầy đủ các hạng mục cần thiết theo yêu cầu của một chương trình hiện đại bao gồm: Kết quả học tập mong đợi; điều kiện tuyển sinh, thời gian ĐT; Tổng số kiến thức, kết cấu kiến thức, cấu trúc nội dung, kế hoạch ĐT, đề cương chi tiết học phần... Bên cạnh các CTĐT đó, có duy nhất trường ĐH Duy Tân đã nhập khẩu CTĐT ngành Công nghệ thông tin từ nước ngoài. Để xem xét thực trạng về cách thức xây dựng và QL các điều kiện tổ chức và thực hiện CTĐT. NCS phân tích số liệu khảo sát và trình bày tại bảng 2.3.

2.3.2.1. *Thực trạng thiết kế chương trình đào tạo*

Có 3/6 trường đã ban hành quy trình - quy định về xây dựng, cập nhật và cải tiến CTĐT. Trong số đã ban hành, tỷ lệ đánh giá tốt và đạt chiếm 76.1%.

Theo AUN-QA cấp chương trình, việc xác định kết quả học tập mong đợi phải xuất phát từ sứ mệnh, tầm nhìn của nhà trường và từ các yêu cầu của các đối tượng liên quan và đáp ứng được tiêu chuẩn, chuẩn mực trong nước và quốc tế. Trên thực tế cho thấy, các trường ĐHTT có thực hiện các nghiên cứu về yêu cầu của các đối tượng liên quan để xác định kết quả học tập mong đợi, tỷ lệ ý kiến cho rằng đã và đang thực hiện chiếm 89.6%. Tuy đã thực hiện nhưng có đến 42% ý kiến đánh giá ở mức độ chưa đạt. Để tìm hiểu tiếp việc phân tích kết quả học tập mong đợi hình thành mục tiêu và nội dung cần thiết của các học phần. Khảo sát công việc này cho thấy, có 40.9% ý kiến đánh giá đã thực hiện. Trong số đã thực hiện tỷ lệ đánh giá ở mức độ chưa đạt chiếm khá cao 36.2%. Điều này cho thấy việc xác định kết quả học tập mong đợi của CTĐT cũng như các học phần là chưa khoa học và còn nhiều bất cập.

Với tỷ lệ đánh giá đạt và tốt chiếm 86.1% cho thấy các trường ĐHTT đã xây dựng khối lượng kiến thức, cấu trúc kiến thức, gồm đại cương; cơ sở, chuyên ngành, bắt buộc và tự chọn đã phù hợp với thời gian và trình độ ĐT. Nội dung chương trình cũng chỉ rõ vị trí, sự gắn kết các môn học cơ bản, trung gian, chuyên ngành và đề án hoặc luận văn tốt nghiệp, tỷ lệ ý kiến đánh giá đạt và tốt chiếm 85.2%. Xem xét tỷ lệ đánh giá tốt và đạt chiếm 84.5% cho thấy đề cương chi tiết học phần chứa đựng đầy đủ các hạng mục, nội dung cần thiết góp phần thực hiện tốt các kết quả học tập mong đợi.

Chiến lược giảng dạy và học tập đã được các trường quan tâm khá nhiều, tỷ lệ đánh giá đã thực hiện ở nội dung thiết kế chiến lược dạy học có gắn kết và phân công rõ ràng giữa các bên liên quan chiếm 81%, trong số này tỷ lệ đánh giá đạt và tốt chiếm 81.9%. Tuy nhiên chiến lược dạy và học đòi hỏi lôi cuốn, khích lệ sinh viên tham gia học tập, nâng cao năng lực tự học và ý thức học tập suốt đời, vấn đề này hầu hết các trường gặp khó khăn, tỷ lệ cho rằng đã thực hiện 52.2% trong số này ý kiến đánh giá không đạt cũng chiếm 50%.

Bảng 2.3. Thực trạng thiết kế chương trình đào tạo

Stt	Thiết kế chương trình đào tạo	Không ý kiến		Chưa thực hiện		Đang thực hiện		Đã thực hiện		Kết quả đã thực hiện					
										Tốt		Đạt		Chưa đạt	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
1	Qui định - Qui trình xây dựng, cập nhật cải tiến chương trình ĐT	1	0.8	13	11.1	33	28.2	71	60.7	33	46.5	21	29.6	17	23.9
2	Xác định yêu cầu của các bên liên quan và cụ thể sứ mệnh, tầm nhìn hình thành kết quả học tập mong đợi	3	2.5	12	10.4	34	29.6	69	60.0	16	23.2	24	34.8	29	42.0
3	Phân tích kết quả học tập mong đợi thành mục tiêu và nội dung cần thiết của các học phần.	3	2.5	21	18.3	47	40.9	47	40.9	10	21.3	20	42.6	17	36.2
4	Khối lượng, cấu trúc kiến thức (đại cương; cơ sở, chuyên ngành, kiến thức bắt buộc và tự chọn) phù hợp với thời gian và trình độ đào tạo	3	2.5	X		X		X		60	52.2	39	33.9	16	13.9
5	Nội dung chương trình chi rõ vị trí, sự gắn kết các môn học cơ bản, trung gian, chuyên ngành và đề án hoặc luận văn tốt nghiệp	3	2.5	X		X		X		59	51.3	39	33.9	17	14.8
6	Mức độ đầy đủ các hạng mục yêu cầu trong đề cương chi tiết học phần	2	1.7	X		X		X		59	50.9	39	33.6	18	15.5
7	Chiến lược dạy học có gắn kết và phân công rõ ràng giữa các bên liên quan	2	1.7	4	3.4	18	15.5	94	81.0	50	53.2	27	28.7	17	18.1
8	Chiến lược dạy học có lôi cuốn, khích lệ sinh viên tham gia học tập, nâng cao năng lực tự học và ý thức học tập suốt đời	3	2.5	8	7.0	47	40.9	60	52.2	10	16.7	20	33.3	30	50.0
9	Cập nhật và cải tiến, nâng chuẩn theo kịp sự thay đổi của ngành và đáp ứng chuẩn trong nước và khu vực	1	0.8	4	3.4	16	13.7	97	82.9	19	19.6	37	38.1	41	42.3
10	Công bố các đặc điểm của chương trình đào tạo đến các bên liên quan	1	0.8	7	6.0	12	10.3	98	83.8	68	69.4	21	21.4	9	9.2

Công tác cập nhật, cải tiến và nâng chuẩn CL của CTĐT đã được các trường chú ý, tỷ lệ đánh giá đã thực hiện chiếm 82.9%. Tuy đã chú ý thực hiện nhưng tỷ lệ đánh giá chưa đạt khá cao chiếm 42.3%. Nguyên nhân, các trường chưa có lộ trình và giải pháp nâng chuẩn CL cho CTĐT và hiện tại cũng chưa có đủ các nguồn lực về đội ngũ, CSVC, tài chính... Đây là lý do chính khiến CLĐT chưa cao.

Việc công bố và truyền thông CTĐT cũng được các trường quan tâm thực hiện chiếm 83.8%, trong số đó ý kiến đã thực hiện đạt và tốt chiếm 90.8%.

Từ phân tích thực trạng nêu trên cho thấy, QLCT ĐT tại các trường ĐHTT miền Trung còn nhiều bất cập, từ việc xác định kết quả học tập mong đợi, xây dựng cấu trúc, nội dung đến chiến lược dạy - học và cải tiến nâng chuẩn còn nhiều bất cập. Nguyên nhân của vấn đề này một phần là do các trường chưa ban hành quy định rõ ràng về thiết kế, xây dựng, cập nhật và cải tiến CTĐT, mặt khác, do thực hiện theo cảm tính của người đứng đầu và sự tùy tiện lấy nguyên gốc chương trình từ các trường ĐH lớn trong vùng.

2.3.2.2. Thực trạng quản lý chất lượng đội ngũ cán bộ giảng viên

Đội ngũ trong trường ĐH có thể chia thành: CBQL, GV và nhân viên phục vụ. Trong đội ngũ GV có GV cơ hữu (GV có hợp đồng dài hạn) và GV thỉnh giảng (GV làm việc bán thời gian hay có hợp đồng sự vụ, ngắn hạn). Đội ngũ CB, GV là lực lượng chính để thực hiện các hoạt động cốt lõi của nhà trường, để tìm hiểu thực trạng, NCS tổng hợp số liệu tại các **bảng 2.4 và 2.5**

a. Thực trạng về số lượng

Cũng như các trường ĐH công lập, SL đội ngũ GV ở trường ĐHTT phụ thuộc nhiều vào SL SV, nhiệm vụ của GV và CL đội ngũ GV. Đối với trường ĐHTT, SL GV cơ hữu còn phụ thuộc nhiều vào quan niệm của người sở hữu nhà trường. Các chủ sở hữu nhà trường nhận thấy chi phí đầu tư và nuôi dưỡng để có 1 GV cơ hữu hoàn hảo là rất lớn, trong khi đó chi phí cho GV thỉnh giảng để hợp tác giảng dạy thấp hơn. Vì lý do đó mà các trường ĐHTT chưa muốn tăng SL đội ngũ GV cơ hữu. Tuy nhiên, điều này còn phụ thuộc nhiều vào từng

địa phương nơi trường đóng, có đủ nguồn GV thỉnh giảng để đáp ứng hay không?

Trao đổi với các lãnh đạo khoa cho thấy sự thiếu hụt đội ngũ GV về mặt SL thể hiện ở những lý do sau:

- SL GV có khối lượng giờ giảng trong năm lớn hơn 500 giờ/1 năm là khá cao so với quy định hiện hành của Bộ GDĐT đối với GV dạy ĐH mức trung bình là 270 giờ chuẩn/năm^[12])

- Dù đã có kế hoạch phát triển đội ngũ nhưng Quy hoạch tuyển dụng GV được đánh giá ở mức chưa đạt chiếm tỷ lệ 40%. Trên thực tế nhiều học phần có nhiều GV nhưng cũng có một số học phần không có GV đáp ứng.

- Chỉ tính riêng tỷ lệ SV ĐH trên SL GV quy đổi đã bằng mức yêu cầu chung của Bộ GDĐT, nhưng trên thực tế các GV này phải đảm nhận giảng dạy cả bậc cao đẳng và các bậc học khác.

- SL đội ngũ CBGV có xu hướng tăng trong những năm gần đây. Nguyên nhân do các trường đang trong giai đoạn phát triển ngành ĐT mới; thực hiện chiến lược giảng dạy của riêng, khi GV thỉnh giảng không đáp ứng được.

b. Thực trạng về chất lượng

CL của trường/khoa không chỉ dựa vào CTĐT, mà còn phải dựa vào CL của GV. CL của GV bao gồm trình độ bằng cấp chuyên môn, thành thạo về môn học, kinh nghiệm, kỹ năng giảng dạy và đạo đức nghề nghiệp. CL ĐT phụ thuộc phần lớn vào mối quan hệ, tương tác giữa CB, GV và SV. Tuy nhiên, đội ngũ GV không thể làm việc tốt nếu thiếu đội ngũ CB hỗ trợ có CL. Những CB này là những người làm việc ở thư viện, phòng thí nghiệm, phòng máy tính, phòng hành chính, GV khoa...

Bằng cấp chuyên môn: Trong những năm qua các trường ĐHTT không ngừng phát triển đội ngũ CBGV về SL và nâng cao bằng cấp chuyên môn, tuy nhiên tỷ lệ GV có trình độ từ tiến sỹ trở lên so với các trường ĐH lớn trong nước còn ở mức thấp. Trường ĐH Duy Tân có tỷ lệ GV có trình độ tiến sỹ cao nhất

trong các trường ĐHTT miền Trung là 14.9% con số này xấp xỉ với tỷ lệ chung của cả nước là 14.8%^[10] và rất thấp so với các trường ĐH trong khu vực ASEAN. Quy định hiện hành của Bộ GDĐT cho phép GV dạy ĐH cần trình độ từ thạc sỹ trở lên, nên phần lớn GV ở các trường ĐHTT thường có ý định phấn đấu để đạt trình độ thạc sỹ và trong số đó rất ít GV quan tâm phát triển thêm.

Trình độ ngoại ngữ: Phần lớn đội ngũ CBGV tại các trường ĐHTT khả năng về ngoại ngữ đạt mức đọc hiểu các tài liệu. Đa phần các GV chưa đủ năng lực để thực hiện giảng dạy bằng tiếng Anh.

Chứng chỉ sư phạm: Các trường ĐHTT miền Trung đều có quy định bắt buộc GV đứng lớp đều phải có chứng chỉ sư phạm GDDH (trừ một số GV tốt nghiệp ở ngành sư phạm), chính vì vậy, hầu hết các GV đứng lớp đều đã có chứng chỉ sư phạm GDDH.

Năng lực thực hiện nhiệm vụ của CBGV: Sau khi vào trường ĐH, thành tích học tập của SV phụ thuộc phần lớn vào những gì SV học tập và làm việc với đội ngũ CBGV. Về vấn đề này cho biết vai trò của đội ngũ CBGV là trung tâm trong việc cải thiện hiệu suất học tập của SV. CL ĐT đòi hỏi đội ngũ CBGV ngoài văn bằng chuyên môn phù hợp, cần phải có năng lực thực hiện nhiệm vụ mới thu hút, lôi cuốn SV tham gia học tập có CL. Theo kết quả khảo sát cho thấy năng lực thực hiện nhiệm vụ của đội ngũ CBGV chưa đáp ứng với mong muốn của nhà trường, tỷ lệ đánh giá chưa đạt chiếm 37.2%. Đây chính là nguyên nhân dẫn đến CLĐT còn thấp.

c. Thực trạng quản lý đội ngũ cán bộ giảng viên

Có đến 4/6 trường đã quan tâm xây dựng kế hoạch dài hạn phát triển đội ngũ CBGV về SL và cả về CL, tỷ lệ ý kiến đánh giá đã thực hiện chiếm 81.2%. Trong số ý kiến đã thực hiện, mức độ đánh giá chưa đạt chiếm 40% điều này là tất nhiên vì thực tế cho thấy mặc dù đã thực hiện kế hoạch dài hạn trong nhiều năm những vẫn thiếu về SL và CL không đạt. Nguyên nhân chính ở đây là việc phân tích cụ thể kế hoạch dài hạn thành kế hoạch ngắn hạn và thực hiện các chức năng trong QL nhân sự còn bất cập và chưa khoa học.

Bảng 2.4 Thực trạng số lượng cán bộ giảng viên và bằng cấp

Stt	Chỉ tiêu	Trường Đại học tư thục											
		Đông Á		Duy Tân		Kiến Trúc		Phú Xuân		Phan Chu Trinh		Quang Trung	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
I	Tổng số cán bộ giảng viên	480		810		359		174		57		167	
1	Giảng viên cơ hữu	335	69.8	624	77.0	292	81.3	118	67.8	41	71.9	122	73.1
2	Cán bộ nhân viên	145	30.2	186	23.0	67	18.7	56	32.2	16	28.1	45	26.9
II	Giảng viên cơ hữu phân theo văn bằng chuyên môn	335	75.1	624	78.9	292	72.8	118	63.8	41	37.3	122	66.3
1	Giáo sư	1	0.3	2	0.3	2	0.7		-				
2	Phó giáo sư	3	0.9	23	3.7	5	1.7	1	0.8		-	1	0.8
3	Tiến sỹ	26	7.8	68	10.9	8	2.7	13	11.0	2	4.9	12	9.8
4	Thạc sỹ	173	51.6	342	54.8	202	69.2	81	68.6	19	46.3	58	47.5
5	Đại học	132	39.4	189	30.3	75	25.7	23	19.5	20	48.8	51	41.8
III	Giảng viên thỉnh giảng	111	24.9	167	21.1	109	27.2	67	36.2	69	62.7	62	33.7
IV	Số lượng sinh viên đại học	6,721		13,170		6,736		3,152		451		2,673	
V	Tỷ lệ sinh viên ĐH/Giảng viên cơ hữu	20.1		21.1		23.1		26.7		11.0		21.9	

Nguồn 3 công khai năm học 2013-2014 của các trường

Bảng 2.5. Thực trạng quản lý chất lượng đội ngũ cán bộ giảng viên

Stt	Quản lý chất lượng đội ngũ cán bộ giảng viên	Không ý kiến		Chưa thực hiện		Đang thực hiện		Đã thực hiện		Kết quả đã thực hiện					
										Tốt		Đạt		Chưa đạt	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
1	Đánh giá năng lực và kết quả thực hiện nhiệm vụ của CBGV so với mong muốn của nhà trường	1	0.8	1	0.9	23	19.7	93	79.5	21	22.6	38	40.9	34	36.6
2	Kế hoạch dài hạn phát triển đội ngũ về số lượng, chất lượng, nâng cao kiến thức, năng lực thực hiện nhiệm vụ	1	0.8	3	2.6	19	16.2	95	81.2	24	25.3	33	34.7	38	40.0
3	Quy trình, tiêu chí, tiêu chuẩn và các chỉ số chất lượng cho quy hoạch, tuyển dụng, phân công, bổ nhiệm, nâng bậc.	1	0.8	2	1.7	14	12.0	101	86.3	36	35.6	47	46.5	18	17.8
4	Chính sách chế độ thu hút, giữ chân các giảng viên giỏi về trường để nâng cao chất lượng dạy và học, nghiên cứu..	1	0.8	13	11.1	35	29.9	69	59.0	21	30.4	28	40.6	20	29.0
5	Có hệ thống đánh giá CBGV hữu hiệu, sử dụng các hình thức đánh giá như: SV đánh giá CBGV, CBGV đánh giá; Hội đồng nhà trường đánh giá CBGV ...	1	0.8	3	2.6	12	10.3	102	87.2	42	41.2	45	44.1	15	14.7
6	Sàng lọc, chấm dứt hợp đồng, nghỉ hưu, phúc lợi xã hội ...	1	0.8	6	5.1	21	17.9	90	76.9	21	23.3	33	36.7	36	40.0
7	Hệ thống theo dõi phát hiện nhu cầu và thực hiện đào tạo bồi dưỡng CBGV theo kịp với phát triển giảng dạy	1	0.8	6	5.1	19	16.2	92	78.6	16	17.4	37	40.2	39	42.4
8	Xây dựng môi trường học hỏi, động lực phát triển, đạo đức, văn hóa nghề nghiệp cho đội ngũ CBGV	1	0.8	2	1.7	16	13.7	99	84.6	29	29.3	32	32.3	38	38.4

Các quy trình, tiêu chí, tiêu chuẩn và các chỉ số CL đáp ứng cho QL đội ngũ từ khâu quy hoạch, tuyển dụng, phân công, bổ nhiệm, nâng bậc... đã được xây dựng và góp phần giúp cho CBGV phát huy được năng lực và phối hợp làm việc tạo nên thành quả chung, hình thành nề nếp nhà trường. Chỉ số đánh giá đã thực hiện chiếm 86.4% và trong số này, tỷ lệ đánh giá đạt và tốt chiếm 82.1%.

Việc xây dựng và thực hiện chính sách, các chế độ cho đội ngũ CBGV như tiền lương, tiền thưởng, chính sách thu hút và giữ chân nhân tài còn nhiều hạn chế. Tỷ lệ về xây dựng chính sách, chế độ đánh giá ở mức đã thực hiện chỉ chiếm 59%. Trong số đã thực hiện, tỷ lệ đánh giá chưa đạt chiếm 29%.

Khác so với ĐH công lập, ĐHTT đặt hiệu quả kinh tế lên hàng đầu, nên các trường này rất coi trọng việc đánh giá đội ngũ CBGV với mục đích:

- Nêu ra các tiêu chuẩn, tiêu chí để GV tự hoàn thiện.
- Lựa chọn GV cơ hữu và GV thỉnh giảng đáp ứng được tiêu chuẩn yêu cầu để mang lại CL cao hơn, trong khi chi phí bỏ ra để mời GV là bằng nhau;
- Sẵn sàng sàng lọc, sa thải các GV cơ hữu và cũng không mời GV thỉnh giảng không đủ năng lực chuyên môn, cũng như kinh nghiệm giảng dạy.
- Không bỏ kinh phí để tổ chức ĐT lại GV cơ hữu, khi tuyển dụng có thể tuyển được các GV mới tốt hơn.

Chính vì điều này đã tạo một tâm lý bất ổn cho đội ngũ CBGV. Môi trường làm việc trong trường ĐHTT luôn có áp lực muốn tồn tại luôn phải phấn đấu, nên sự ổn định đội ngũ CBGV ở các trường ĐHTT thấp. SL tuyển vào, sa thải hay chuyển công tác khá cao.

Nâng cao CL đội ngũ CBGV là việc làm thường xuyên và cần thiết đối với các trường ĐH. Các trường ĐHTT miền Trung đã xây dựng hệ thống theo dõi để phát hiện các nhu cầu cần ĐT, bồi dưỡng cho đội ngũ CBGV theo kịp sự phát triển ngành, môn học, của đất nước và khu vực, Tuy nhiên, hệ thống này hoạt động chưa hiệu quả, tỷ lệ ý kiến đánh giá chưa đạt 42.4%.

Việc xây dựng môi trường văn hóa, môi trường học tập... cũng đã được các trường quan tâm, hình thành nên văn hóa học hỏi, đạo đức nghề nghiệp. Tuy

nhiên vẫn còn nhiều bất cập, ý kiến đánh giá chưa đạt chiếm 38.4%.

Đội ngũ GV thỉnh giảng được các trường ĐHTT miền Trung quan tâm qui hoạch và chăm sóc, đây cũng là lực lượng không thể thiếu đáp ứng cho hoạt động giảng dạy. tỷ lệ GV TG trên tổng GV ở trường thấp nhất chiếm 21,4%, trường cao nhất chiếm 62.7%.

2.3.2.3. *Thực trạng quản lý chất lượng cơ sở vật chất, trang thiết bị*

a. Thực trạng về cơ sở vật chất

CBGV, SV cần có nhiều nguồn lực khác nhau để thực hiện công việc, giảng dạy và học tập của mình. Một trong những nguồn lực này là hệ thống CSVC, phương tiện dạy học, trang thiết bị thí nghiệm thực hành và các dịch vụ hỗ trợ sử dụng. CSVC của trường học ĐH, bao gồm: Vật kiến trúc, (nhà cửa, phòng học, giảng đường...); Trang thiết bị máy móc, dụng cụ thí nghiệm thực hành, hệ thống máy tính, thư viện, các nguồn lực phục vụ học tập, các nguồn lực nghiên cứu... CSVC là yếu tố quan trọng trong việc nâng cao CLĐT, CSVC càng đầy đủ, mới và hiện đại kéo theo trình độ tay nghề và kiến thức của người giảng dạy và SV càng được nâng cao. Số liệu khảo sát và thu thập về CSVC được tổng hợp tại **bảng 2.6 và 2.7**.

- Mức độ đầy đủ của cơ sở vật chất

Mặt bằng, đất đai: các trường đều được sự ủng hộ của địa phương và được địa phương cấp mặt bằng theo chế độ ưu đãi của nhà nước, những mặt bằng này chủ yếu khá xa trung tâm, nên một số trường mua thêm mặt bằng ở vị trí tốt trung tâm thành phố để xây dựng cơ sở.

Về kiến trúc: trong những năm qua, để hình thành CSVC thiết yếu các trường chủ yếu đầu tư vào khuôn viên trường học, phòng học, giảng đường... Các công trình này đều là công trình kiên cố. Tỷ lệ đánh giá về đáp ứng phòng học lý thuyết mức độ từ tương đối đến đầy đủ khá cao chiếm 92.4%. Vì nguồn vốn hạn chế và phải vay ngân hàng nên các trường ĐHTT tập trung vào các hạng mục xây dựng cơ bản phục vụ trực tiếp cho giảng dạy và hạn chế đầu tư vào hạng mục phục vụ công cộng như: sân chơi bãi tập, ký túc xá, thư viện, khu

tự học... tỷ lệ ý kiến đánh giá thiếu sân chơi bãi tập chiếm 34.7%, ký túc xá chiếm 38.1%; phòng tự học chiếm 34.7% và nhà xưởng thực hành chiếm 27.1%.

Về phương tiện và thiết bị, các trường đang quan tâm vào hoạt động giảng dạy và học tập nên đã tập trung đầu tư vào các phương tiện, thiết bị hỗ trợ phục vụ cho giảng dạy như máy chiếu, máy tính, âm thanh, và trang thiết bị khác,... tỷ lệ các ý kiến đánh giá từ mức tương đối đến đầy đủ chiếm 81,4%, và những trang thiết bị thực hành thiết yếu như hệ thống máy tính, thực hành ngoại ngữ, tỷ lệ ý kiến đánh giá từ mức tương đối đến đầy đủ chiếm trên 83%. Bên cạnh đó, những trang thiết bị thí nghiệm, thực hành cho các chuyên ngành công nghệ, kỹ thuật, y tế... đặt tiền các trường hạn chế đầu tư. Tỷ lệ ý kiến đánh giá về phương tiện, thiết bị và đồ dùng thí nghiệm, thực hành chuyên môn thiếu chiếm 56.8% và phần mềm ứng dụng chiếm 40.7%.

Thư viện, sách, tài liệu tham khảo, sách điện tử, các trường cũng đầu tư ở mức thấp. Tỷ lệ ý kiến đánh giá tài nguyên thư viện, sách, giáo trình và tài liệu tham khảo thiếu chiếm 30.5%.

- *Mức độ thiếu đủ, mới và hiện đại*

Đa phần ý kiến đánh giá trang thiết bị của các trường ĐHTT miền Trung thiếu, cũ và lạc hậu. Điều này cũng dễ nhận thấy vì thiết bị thí nghiệm, thực hành cho nhóm ngành kỹ thuật, công nghệ, y dược... có giá trị rất cao, đầu tư sẽ rất tốn kém, trong khi đó các nguồn lực cho đầu tư còn hạn chế lại phải dàn trải cho nhiều khoản khác. Ý kiến đánh giá cũ, lạc hậu về phần mềm ứng dụng trong giảng dạy - học tập chiếm 39.8%; phương tiện thí nghiệm thực hành chuyên môn chiếm 43.2%; thiết bị thực hành tin học 29.7% và ngoại ngữ 34.7%.

Với thực trạng CSVC hiện có tại các trường ĐHTT hiện nay sẽ khó khăn cho nhiều trường trong việc đáp ứng mục tiêu ĐT và đạt chuẩn đầu ra. Đặc biệt các trường có ĐT nhóm ngành công nghệ, kỹ thuật, y tế... các trường cần có những giải pháp hữu hiệu để đáp ứng được trang thiết bị thí nghiệm thực hành cho SV để có thể nâng cao tay nghề, năng lực cho SV...

Bảng 2.6 Thực trạng mức độ đầy đủ, mới và hiện đại về cơ sở vật chất

TT	Cơ sở vật chất phương tiện dạy học	Không ý kiến		Mức độ đầy đủ						Mức độ mới						Mức độ hiện đại					
				Thiếu		Tương đối đầy đủ		Đủ		Cũ		Tương đối mới		Mới		Lạc hậu		Tương đối hiện đại		Hiện đại	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
1	Phòng học, giảng đường, phòng học chuyên môn	0		9	7.6	65	55.1	44	37.3	X		X		X		X		X		X	
2	Xưởng, phòng học thực hành	0		32	27.1	51	43.2	35	29.7	X		X		X		X		X		X	
3	Sân chơi, bãi luyện tập thể thao.	0		41	34.7	53	44.9	24	20.3	X		X		X		X		X		X	
4	Ký túc xá	0		45	38.1	58	49.2	15	12.7	X		X		X		X		X		X	
5	Thư viện, phòng đọc, phòng tự học	0		41	34.7	54	45.8	23	19.5	X		X		X		X		X		X	
6	Sách, giáo trình và tài liệu tham khảo.	0		36	30.5	56	47.5	26	22.0	X		X		X		X		X		X	
8	Phương tiện đồ dùng dạy học (máy chiếu, máy tính, âm thanh...)	0		22	18.6	61	51.7	35	29.7	25	21.2	63	53.4	30	25.4	47	39.8	61	51.7	10	8.5
7	Phần mềm ứng dụng giảng dạy và học tập	0		48	40.7	64	54.2	6	5.1	47	39.8	59	50.0	12	10.2	44	37.3	60	50.8	14	11.9
8	Phương tiện, thiết bị và đồ dùng thí nghiệm, thực hành chuyên môn	0		67	56.8	41	34.7	10	8.5	51	43.2	54	45.8	13	11.0	51	43.2	57	48.3	10	8.5
10	Máy tính thực hành	0		19	16.1	54	45.8	45	38.1	35	29.7	67	56.8	16	13.6	35	29.7	67	56.8	16	13.6
11	Thực hành ngoại ngữ	0		21	17.8	58	49.2	39	33.1	41	34.7	49	41.5	28	23.7	41	34.7	53	44.9	24	20.3

Bảng 2.7. Thực trạng quản lý chất lượng cơ sở vật chất

Stt	Quản lý chất lượng cơ sở vật chất	Không ý kiến		Chưa thực hiện		Đang thực hiện		Đã thực hiện		Kết quả đã thực hiện					
										Tốt		Đạt		Chưa đạt	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
1	Quy định, quy trình, các hướng dẫn về quản lý cơ sở vật chất và trang thiết bị	1	0.8	4	3.4	17	14.5	96	82.1	21	21.9	45	46.9	30	31.3
2	Khả năng cho phép sinh viên tiếp cận và sử dụng cơ sở vật chất, trang thiết bị ngoài giờ học chính thức để nâng cao năng lực chuyên môn.	1	0.8	X		X		X		26	22.0	41	34.7	50	42.4
3	Trình độ sử dụng cơ sở vật chất, trang thiết bị của đội ngũ CBGV cho quản lý và giảng dạy.	1	0.8	X		X		X		29	24.6	74	62.7	14	11.9
4	Đáp ứng được mọi yêu cầu của địa phương về các tiêu chuẩn, an toàn, vệ sinh và môi trường	1	0.8	X		X		X		45	38.1	70	59.3	2	1.7
5	Kê hoạch dài hạn, ngắn hạn phát triển CSVC, trang thiết bị đáp ứng đầy đủ cho các hoạt động cốt lõi của nhà trường..	1	0.8	2	1.7	19	16.1	97	82.2	31	32.0	47	48.5	19	19.6
6	Kinh phí đáp ứng nhu cầu chiến lược phát triển cơ sở vật chất và thiết bị	1	0.8	X		X		X		29	24.6	47	39.8	41	34.7

b. Thực trạng Quản lý CSVC

Việc đầu tư CSVC là một trong những vấn đề khá quan trọng trong việc đáp ứng điều kiện đầu vào của công tác đảm bảo CLĐT, tiếp theo đầu tư CSVC là vấn đề QL CSVC mà cụ thể là xem xét khả năng tiếp cận, khai thác và sử dụng để nâng cao CLĐT. Để hiểu rõ vấn đề này, NCS đã tiến hành khảo sát lãnh đạo các trường, các khoa/phòng về văn bản QL, cho phép tiếp cận và sử dụng CSVC, số liệu thu thập và phân tích được tóm tắt trong **bảng 2.7**:

Có 82.1% ý kiến cho rằng các trường đã ban hành các quy định - quy trình về QL CSVC, trang thiết bị. Trong số đó, các ý kiến đánh giá chưa đạt chiếm tỷ lệ 31.3%. Tìm hiểu thêm cho thấy, nguyên nhân phân công chưa rõ ràng, bộ phận sử dụng không chịu trách nhiệm QL.

Trước khi thực hiện đầu tư CSVC, thiết bị các trường đều phải đánh giá tác động môi trường và xin phép địa phương nên mọi yêu cầu của địa phương về các tiêu chuẩn, an toàn, vệ sinh và môi trường đều được đáp ứng.

CSVC đã đầu tư cần phải khai thác và sử dụng tối đa để nâng cao CLĐT, Khi khai thác, cần xem xét khả năng cho phép tiếp cận CSVC, trang thiết bị... Các ý kiến đều cho rằng khả năng tiếp cận CSVC, thiết bị dạy học, thí nghiệm thực hành đánh giá ở mức chưa đạt chiếm 42.4%. Nguyên do của điều này các trường chỉ cho phép sử dụng CSVC, trang thiết bị đúng với thời gian học chính thức, còn các thời gian khác không cho CBGV, SV tiếp cận. Xét tiếp khả năng sử dụng CSVC, trang thiết bị cũng đạt ở mức độ từ đạt đến tốt khá lớn chiếm 87.3%, điều này đã cho thấy mức độ sử dụng thành thạo sử dụng CSVC, trang thiết bị của đội ngũ CBGV, SV đây là điều kiện tốt để phát huy được CLĐT.

Từ các phân tích trên cho thấy, các trường ĐHTT đã đầu tư CSVC, thiết bị dạy học tập và thực hành, đáp ứng được yêu cầu quy định. CBGV, SV tiếp cận, sử dụng và phát huy khá hiệu quả vào nâng cao CLĐT, tuy nhiên vẫn còn một số vấn đề bất cập trong việc khai thác sử dụng hiệu quả nguồn lực này. Cần có giải pháp giải quyết các bất cập này sẽ giúp cho các trường nâng cao CL hơn nữa.

c. Phát triển CSVC trong những năm đến

Hiện tại, CSVC các trường vừa thiếu về mặt SL, lại thấp về mức độ hiện đại và CL. Để tìm hiểu sự phát triển CSVC trong tương lai của các trường, NCS tìm hiểu thêm về quy hoạch đầu tư phát triển CSVC và khả năng đáp ứng các nguồn lực đầu tư trong tương lai, kết quả cho thấy: các trường ĐHTT miền Trung đã có quy hoạch phát triển hoàn thiện CSVC, mua sắm thiết bị thí nghiệm thực hành trong 3 đến 5 năm tới, tỷ lệ ý kiến cho biết đã xây dựng chiếm 82.2%. CL kế hoạch được đánh giá từ đạt đến tốt chiếm 80.4%, nhưng khi hỏi về nguồn lực đáp ứng thì chỉ có 3/6 trường hiện nay đang chuẩn bị nguồn lực đầu tư thêm CSVC đó là ĐH Duy Tân và ĐH Đông Á. Các trường còn lại chỉ đầu tư ở mức tối thiểu do thiếu vốn, do xu thế chung tình hình tuyển sinh của các trường ĐHTT ngày càng giảm nên các trường chưa thể vay vốn để đầu tư.

2.3.2.4 Thực trạng quản lý chất lượng dịch vụ hỗ trợ học tập

Dịch vụ chăm sóc và hỗ trợ SV trong trường ĐH thông thường gồm: Tư vấn học tập; cung cấp dịch vụ hỗ trợ học tập và sinh hoạt; công tác tư tưởng gồm giải đáp các thắc mắc và thực hiện các chế độ cho SV.... các nội dung này đã được khảo sát và trình bày kết quả **tại bảng 2.8**.

a. Tư vấn hỗ trợ học tập

Có 94.1 % ý kiến đánh giá các trường đã có đầy đủ văn bản phân công, quy trình thực hiện tư vấn học tập cho SV và đánh giá mức độ từ đạt đến tốt chiếm 79.3%. Từ đó cho thấy, các trường ĐHTT miền Trung đã quan tâm nhiều đến việc tổ chức tư vấn học tập cho SV.

Để tìm hiểu sâu hơn về các kênh tư vấn học tập, NCS xem xét thêm các văn bản phân công và quy trình thực hiện của các trường nhận thấy: các trường tổ chức tốt các kênh cố vấn học tập, trực giải quyết tư vấn tại khoa, diễn đàn trao đổi học tập trên website... tỷ lệ ý kiến đánh giá đạt và tốt chiếm 76.3%.

Trách nhiệm thực hiện hoạt động tư vấn học tập của các đối tượng liên quan như cố vấn học tập, CBGV trong khoa được đánh giá ở mức độ từ đạt đến tốt chiếm tỷ lệ 83.1%.

b. Cung cấp dịch vụ hỗ trợ học tập

Tỷ lệ đánh giá đã thực hiện dịch vụ cung cấp tài nguyên học tập như: sách, giáo trình tài liệu tham khảo,... đáp ứng nhu cầu học tập của SV chiếm 72%. Điều này cho thấy một số khoa, trường chưa thực sự quan tâm đến dịch vụ cung cấp, đáp ứng nguồn tài liệu học tập cho SV, chưa xây dựng các kênh cung cấp tài liệu chính thống. Việc SV có tài liệu học tập ở các trường mang tính chất tự phát, SV tự photo tài liệu của GV làm tài liệu học tập.

Về dịch vụ đáp ứng hỗ trợ chỗ ăn, chỗ ở cho SV trong sinh hoạt hàng ngày. Hầu hết, các trường ĐHTT miền Trung chưa xây dựng ký túc xá việc ăn ở... đều do SV tự quyết.

Dịch vụ khắc phục hậu quả về học tập hay thi cử như đăng ký học lại, thi lại và mở lớp theo yêu cầu đã được các trường quan tâm thực hiện tỷ lệ chiếm 83.9% và mức độ đánh giá đạt và tốt chiếm 84.8 %.

Có đến 4/6 trường tổ chức thực hiện dịch vụ việc làm bán thời gian, tư vấn hướng nghiệp và giới thiệu việc làm sau khi tốt nghiệp cho SV. Tuy nhiên ý kiến đánh giá ở mức chưa đạt chiếm 33.7%. Nguyên nhân là các trường tổ chức dịch vụ này chỉ mang tính hình thức là truyền thông cho cộng đồng mà chưa quan tâm thực chất của vấn đề.

Ngoài các dịch vụ nêu trên, có 2/6 trường đã quan tâm triển khai các dịch vụ chăm sóc tâm lý và hỗ trợ SV như: tư vấn tâm lý, sức khỏe và tình yêu...

c. Công tác tư tưởng cho sinh viên

Thông qua việc góp ý, thắc mắc hay khiếu nại của SV, các nhà QL nhà trường có thể biết được những điều SV không hài lòng về nhà trường, chính vì vậy mà hầu hết các trường ĐHTT miền Trung đã xây dựng hệ thống thu nhận và giải quyết các ý kiến, thắc mắc và khiếu nại của SV. Tỷ lệ đánh giá ở mức đã thực hiện chiếm 91.5% và hệ thống này được lãnh đạo các trường, các khoa đánh giá đạt và tốt chiếm 85.2 %. Tuy nhiên xem xét sâu hơn về hệ thống này ở các trường, NCS nhận thấy tâm lý SV ngại góp ý và sợ liên lụy nên thường không góp ý. Bên cạnh đó các kênh thu nhận góp ý đều phải nêu đích danh, đã làm giảm khách quan trong vấn đề góp ý.

Bảng 2.8. Thực trạng quản lý chất lượng dịch vụ hỗ trợ sinh viên

TT	Quản lý chất lượng dịch vụ hỗ trợ sinh viên	Không ý kiến		Chưa thực hiện		Đang thực hiện		Đã thực hiện		Kết quả đã thực hiện					
										Tốt		Đạt		Chưa đạt	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
1	Tư vấn học tập														
1	Văn bản phân công, qui trình thực hiện tư vấn học tập cho SV			1	0.8	6	5.1	111	94.1	31	27.9	57	51.4	23	20.7
2	Tổ chức đầy đủ các kênh tư vấn (trực tư vấn tại chỗ, họp tham vấn, website diễn đàn học tập,...)			7	5.9	18	15.3	93	78.8	28	30.1	43	46.2	22	23.7
3	Mức độ thực hiện hoạt động tư vấn học tập của các đối tượng liên quan như cố vấn học tập, CBGV trong khoa			X		X		X		41	34.7	57	48.3	20	16.9
2	Cung cấp dịch vụ														
4	Dịch vụ cung cấp tài nguyên học tập như: sách, giáo trình tài liệu tham khảo,... đáp ứng nhu cầu học tập của SV			9	7.6	24	20.3	85	72.0	21	24.7	53	62.4	11	12.9
5	Dịch vụ đáp ứng hỗ trợ chỗ ăn, chỗ ở cho sinh viên trong sinh hoạt hàng ngày.			67	56.8	34	28.8	17	14.4	9	52.9	7	41.2	1	5.9
6	Dịch vụ khắc phục các hậu quả của học tập và thi cử	1	0.8	8	6.8	11	9.3	99	83.9	57	57.6	27	27.3	15	15.2
7	Dịch vụ việc làm bán thời gian, tư vấn ngành nghề và giới thiệu việc làm sau khi tốt nghiệp			11	9.3	21	17.8	86	72.9	28	32.6	29	33.7	29	33.7
3	Giải quyết tư tưởng														
8	Tiếp nhận và giải đáp các thắc mắc của SV			1	0.8	9	7.6	108	91.5	39	36.1	53	49.1	16	14.8
9	Quy trình đảm bảo chất lượng môi trường vật chất, xã hội và tâm lý cho sinh viên.			15	12.7	29	24.6	74	62.7	11	14.9	37	50.0	26	35.1
10	Thực hiện chế độ chính sách của nhà nước đối với người học				-	2	1.7	116	98.3	47	40.5	52	44.8	17	14.7
11	Thực hiện chính sách của nhà trường đối với người học (Chính sách học bổng, học phí, khen thưởng ...)			11	9.3	21	17.8	86	72.9	11	12.8	37	43.0	38	44.2

Có 37.3% ý kiến cho rằng các trường ĐHTT miền Trung chưa hoặc chỉ đang xây dựng các quy trình phản ứng nhanh khi có sự cố xảy ra và trong số đã thực hiện, có 35.1 % ý kiến đánh giá quy trình ở mức chưa đạt.

Chế độ chính sách đối với người học bao gồm:

- Của nhà nước như: chính sách ưu tiên, học phí, vay vốn... có 98.3 % ý kiến cho rằng các trường đã tổ chức thực hiện các chính sách chế độ cho người học và 85.3% ý kiến đánh giá thực hiện ở mức đạt và tốt.

- Của nhà trường như: chính sách học bổng, học phí, khen thưởng... có đến 72.9% ý kiến cho rằng các trường đã và đang thực hiện và trong số đó có 44.2% ý kiến đánh giá chưa đạt. Nguyên do nguồn kinh phí chủ yếu là học phí phải trang trải nhiều khoản nên khó đáp ứng được chính sách này.

2.3.2.5. *Thực trạng quản lý chất lượng đánh giá sinh viên*

Đánh giá SV là một trong những yếu tố quan trọng nhất trong nhà trường ĐH. Kết quả đánh giá sẽ ảnh hưởng sâu sắc đến sự nghiệp của SV sau này. Vì vậy, việc đánh giá cần phải được thực hiện một cách chuyên nghiệp, đảm bảo công bằng và chỉ rõ được năng lực của SV. Kết quả đánh giá cũng cung cấp cho nhà trường các thông tin có giá trị về hiệu quả giảng dạy và các hoạt động dịch vụ hỗ trợ người học... **Số liệu đánh giá SV được trình bày tại bảng 2.9**

a. Đánh giá sinh viên đầu vào

Cùng với việc cải tiến thi tuyển sinh vào ĐH của Bộ GDĐT, các trường ĐHTT miền Trung thường sử dụng hai phương thức để tuyển sinh đầu vào (1) đề án tuyển sinh riêng; (2) sử dụng kết quả thi chung do Bộ GDĐT tổ chức. Các trường xây dựng đề án riêng chủ yếu dựa vào kết quả học tập ở những năm học phổ thông trung học và đáp ứng được ngưỡng CL do Bộ GDĐT quy định. Cả 2 phương thức xét tuyển đầu vào này đều dựa vào tiêu chí kiến thức văn hóa.

Thực tế cho thấy mỗi ngành, nghề ngoài kiến thức văn hóa cần phải có các kỹ năng, năng khiếu khác,... Tất cả các trường đều chưa xây dựng bảng ma trận hay biểu đồ năng lực đầu vào về kiến thức, kỹ năng hay năng khiếu,... Vì thế, phần lớn các trường chưa tổ chức đánh giá SV đầu vào. Tỷ lệ ý kiến cho rằng chưa và đang thực hiện chiếm 73.3%.

Bảng 2.9. Thực trạng quản lý chất lượng đánh giá sinh viên

Stt	Quản lý chất lượng đánh giá sinh viên	Không ý kiến		Chưa thực hiện		Đang thực hiện		Đã thực hiện		Kết quả đã thực hiện					
										Tốt		Đạt		Chưa đạt	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
1	Đánh giá việc nhập học của tân SV bằng kết quả đầu vào	1	0.8	31	26.3	55	47.0	31	26.5	12	38.7	17	54.8	2	6.5
2	Đánh giá sự tiến bộ trong học tập của sinh viên thông qua một ma trận điểm số/biểu đồ nêu rõ năng lực được thiết kế dựa trên kết quả đầu ra.	1	0.8	34	28.8	57	48.7	26	22.2	7	26.9	18	69.2	1	3.8
3	Đánh giá bài thi cuối khóa/tốt nghiệp bằng Bảng danh mục kiểm tra năng lực sinh viên tốt nghiệp hoặc bằng một kỳ kiểm tra tích hợp và toàn diện.	1	0.8	37	31.4	59	50.4	21	17.9	6	28.6	12	57.1	3	14.3
4	Sử dụng phương pháp đánh giá thích hợp với người trưởng thành	1	0.8	14	11.9	34	29.1	69	59.0	23	33.3	23	33.3	23	33.3
5	Có văn bản quy định, hướng dẫn rõ các tiêu chí, tỷ trọng, hình thức thi kiểm tra đánh giá cho từng loại học phần.	1	0.8	3	2.5	32	27.4	82	70.1	27	32.9	39	47.6	16	19.5
6	Tổ chức thẩm định các tiêu chí, hình thức thi, kiểm tra trong học phần bao trùm đầy đủ và đảm bảo chi rõ kết quả học tập mong đợi.	1	0.8	23	19.5	45	38.5	49	41.9	8	16.3	21	42.9	20	40.8
7	Đầy đủ quy trình từ khâu xây dựng ngân hàng đề, ra đề, bảo mật và tổ chức kiểm tra thi.	1	0.8	3	2.5	12	10.3	102	87.2	48	47.1	37	36.3	17	16.7
8	Quy định hợp lý về thủ tục khiếu nại kết quả đánh giá	1	0.8	1	0.8	6	5.1	110	94.0	43	39.1	58	52.7	9	8.2

Một số trường như ĐH Đông Á, ĐH Duy Tân có tổ chức đánh giá đầu vào về năng lực ngoại ngữ và kỹ năng sử dụng tin học văn phòng với mục đích xếp lớp cho phù hợp trình độ.

Chưa đánh giá tuyển chọn đầu vào, nên cũng chưa mở lớp học khắc phục hay bổ sung kiến thức, kỹ năng, năng khiếu cho SV theo kịp CTĐT đã ảnh hưởng lớn đến quá trình học tập và giảng dạy sau này.

b. Đánh giá sinh viên trong quá trình đào tạo

Từ mục tiêu ĐT hay chuẩn đầu ra nêu trong CTĐT, các trường chưa thiết kế thành bảng ma trận điểm số hay biểu đồ năng lực để theo dõi sự tiến bộ của SV qua từng thời điểm. Ý kiến đánh giá ở mức chưa và đang thực hiện chiếm 77.5%. Thực tế, đánh giá trong quá trình ĐT là đánh giá kết quả học tập các học phần. Các tiêu chí, tỷ trọng tiêu chí, hình thức thi, kiểm tra..., được sử dụng theo hướng dẫn tại quy chế ĐT do Bộ GDĐT ban hành ^[11].

Lựa chọn tiêu chí, xác định tỷ trọng các tiêu chí, hình thức thi kiểm tra... đã được các trường thực hiện và ghi trong đề cương chi tiết học phần và tổ chức truyền thông đến SV qua nhiều kênh. Tuy nhiên, do chưa có biểu đồ năng lực và một số trường chưa hoàn thiện văn bản quy định, hướng dẫn nên việc lựa chọn tiêu chí hay hình thức thi, kiểm tra giao cho GV nên còn mang tính chủ quan và có xu hướng đơn giản hóa dẫn đến kết quả phản ánh chưa trung thực.

Bên cạnh các phương pháp đánh giá truyền thống, các trường đang có kế hoạch phát triển phương pháp đánh giá tích cực phù hợp với người trưởng thành như nhóm, bài tập nhóm và thuyết trình nhóm và có sự tham gia đánh giá của hội đồng, GV và SV. Ý kiến đánh giá đang và đã thực hiện chiếm 81.8%.

Các trường đang trong giai đoạn xây dựng ngân hàng đề thi, nên việc ra đề thi, kiểm tra phần lớn do GV giảng dạy thực hiện và chưa có thẩm định giữa tiêu chí, hình thức với đề thi nên chưa khẳng định được đề thi, kiểm tra có bao trùm đầy đủ hay chỉ rõ kiến thức, kỹ năng, thái độ hay kết quả học tập mong đợi trong từng học phần. Ý kiến đánh giá chưa và đang thực hiện 58.0%, trong số thực hiện ý kiến đánh giá chưa đạt chiếm 40.8%. Trao đổi thêm với các lãnh đạo khoa ở các

trường cho thấy phạm vi đánh giá của đề thi chủ yếu tập trung vào một số nội dung trọng tâm của học phần và phần lớn đánh giá về mặt kiến thức.

Có 87.2 % ý kiến cho rằng các trường đã ban hành văn bản, quy định, quy trình, tài liệu hướng dẫn về tổ chức đánh giá học phần. Các văn bản này cũng đã được cải tiến trong nhiều năm qua và được các CBGV, SV thấu hiểu, góp phần cho công tác tổ chức kỳ thi được thực hiện khá chuyên nghiệp từ khâu kế hoạch, lịch thi, nhân bản, bảo mật đề thi, truyền thông, tổ chức buổi thi, thu bài bàn giao, chấm bài và công bố kết quả... đảm bảo được tính công bằng và nghiêm túc. Trong số đã thực hiện, ý kiến đánh giá đạt và tốt chiếm 83.3%.

Quy trình, biểu mẫu và hướng dẫn giải quyết thủ tục khiếu nại cho SV được các trường quan tâm ban hành và công bố đầy đủ. Vì thế có đến 94% ý kiến cho rằng đã thực hiện và trong số đó đánh giá đạt và tốt chiếm 91,8%.

c. Đánh giá đầu ra sinh viên

Việc tổ chức xét tốt nghiệp, công bố kết quả và hạng tốt nghiệp các trường thực hiện theo hướng dẫn tại quy chế ĐT do Bộ GDĐT ban hành ^[11] và chủ yếu dựa vào tổng kết điểm toàn khóa học và một số yêu cầu khác phải có như chứng chỉ GD thể chất, quốc phòng và không vi phạm pháp luật. Một số trường có quy định thêm về chứng chỉ ngoại ngữ và tin học.

Việc tổ chức bài thi cuối khóa/tốt nghiệp để đánh giá SV để so với bảng danh mục kiểm tra năng lực SV tốt nghiệp hoặc bằng một kỳ kiểm tra tích hợp và toàn diện hầu hết các trường ĐHTT chưa thực hiện (chiếm 81,8% ý kiến). Điều này cho thấy các trường cũng chưa xác định được kết quả thực tế của SV.

2.3.3. Thực trạng hệ thống quản lý chất lượng bên trong

2.3.3.1 Thực trạng quản lý giám sát chất lượng

Sự tin tưởng của người học và những bên liên quan đối với một trường ĐH sẽ dễ dàng được thiết lập và duy trì thông qua các hoạt động ĐBCL có hiệu quả. Một hệ thống QLCL tốt, khi các hoạt động giám sát được thực hiện thường xuyên, thăm định theo định kỳ và được cải tiến liên tục. QL hệ thống giám sát

bắt đầu từ việc thiết lập tầm nhìn, kỳ vọng và các mong muốn của nhà trường đối với từng CBGV, SV. Trên cơ sở đó, xây dựng các quy trình, tiêu chuẩn, mục tiêu và chỉ số CL cho từng hoạt động cụ thể. Theo AUN-QA, hệ thống giám sát của một nhà trường tối thiểu phải phản ánh được các nội dung: “Theo dõi sự tiến bộ của người học; Tỷ lệ bỏ học, đậu, rớt tốt nghiệp; Phản hồi có tổ chức của thị trường lao động và cựu SV”^[2], bên cạnh đó, hệ thống giám sát còn theo dõi ghi nhận thành tựu, phát triển năng lực, chuyên môn của CBGV..., Để tìm hiểu quản lý giám sát CL, NCS đã khảo sát và tổng hợp số liệu tại bảng 2.10:

Các trường đã tiến hành thiết lập cơ cấu tổ chức và phân công trách nhiệm trong hệ thống giám sát CL, tỷ lệ đã và đang thiết lập chiếm 95.7%. Tuy nhiên, việc thiết lập cơ cấu tổ chức và phân công trách nhiệm trong hệ thống giám sát CL được đánh giá ở mức chưa đạt chiếm tỷ lệ 43.6%. Điều này cho thấy còn tồn tại nhiều bất cập trong việc thiết lập cơ cấu tổ chức và phân công trách nhiệm trong hệ thống giám sát, nguyên nhân ở đây là chưa có đội ngũ đủ kinh nghiệm.

- Nội dung giám sát chưa đúng thực chất vấn đề. Việc sử dụng kết quả giám sát để thực hiện cải tiến, điều chỉnh các quy trình nâng cao CL cũng chưa được quan tâm, ý kiến đánh giá đã thực hiện ở nội dung này chiếm 58,1%; trong số đó ý kiến đánh giá cải tiến chưa đạt chiếm 30.9%.

a. Giám sát sự tiến bộ của sinh viên

Sự tiến bộ của SV thể hiện sự tăng lên về kiến thức, kỹ năng và thái độ được hình thành qua từng thời gian ĐT (qua các học phần, module nghề nghiệp). Giám sát sự tiến bộ của SV là những hoạt động theo dõi sự tuân thủ các đối tượng liên quan như: CB, GV, SV... thực hiện các quy định, quy trình, tiêu chuẩn hay chỉ số CL thông qua các hoạt động hàng ngày như giảng dạy của GV, hỗ trợ các nguồn lực phục vụ học tập của đội ngũ CB hỗ trợ, học tập của SV. Số liệu khảo sát cho thấy, tất cả các trường ĐHTT miền Trung đã thiết lập giám sát theo dõi sự tiến bộ của người học, có xây dựng đầy đủ quy định - quy trình, biểu mẫu và phân công trách nhiệm giám sát về sự tiến bộ của người học (chiếm 88.8%). Để xem xét kỹ hơn về thực trạng của nội dung này, NSC trao đổi thêm với lãnh đạo các trường và kết quả thu được như sau:

Bảng 2.10. Thực trạng quản lý giám sát chất lượng

Stt	Tiêu chí	Không ý kiến		Chưa thực hiện		Đang thực hiện		Đã thực hiện		Kết quả đã thực hiện					
										Tốt		Đạt		Chưa đạt	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
1	Thiết lập cơ cấu tổ chức và trách nhiệm để theo dõi giám sát thực hiện chất lượng	1	0.8	5	4.3	16	13.7	96	82.1	21	21.9	23	24.0	52	54.2
2	Hướng dẫn hỗ trợ và đào tạo cho đội ngũ CBGV để đảm bảo công tác giám sát.	2	1.7	3	2.6	45	38.8	68	58.6	21	30.9	23	33.8	24	35.3
3	Qui trình, chuẩn mực, chỉ số chất lượng, biểu mẫu thực hiện giám sát sự tiến bộ của người học	2	1.7	2	1.7	11	9.5	103	88.8	23	22.3	64	62.1	16	15.5
4	Qui trình, chuẩn mực, chỉ số chất lượng, biểu mẫu thực hiện giám sát tỷ lệ bỏ học	2	1.7	12	10.3	43	37.1	61	52.6	21	34.4	18	29.5	22	36.1
5	Qui trình, chuẩn mực, chỉ số chất lượng, biểu mẫu thực hiện giám sát tỷ lệ đậu, rớt tốt nghiệp	2	1.7		0.0	34	29.3	82	70.7	28	34.1	37	45.1	17	20.7
6	Qui trình, chuẩn mực, chỉ số chất lượng, biểu mẫu thực hiện giám sát sự phản hồi của đơn vị sử dụng lao động, hay cựu sinh viên	2	1.7	11	9.5	56	48.3	49	42.2	14	28.6	18	36.7	17	34.7
7	Mức độ sử dụng các kết quả giám sát để cải tiến nâng cao chất lượng	1	0.8	4	3.4	45	38.5	68	58.1	15	22.1	32	47.1	21	30.9

- Hiện tại hệ thống giám sát sự tiến bộ của người học ở các trường là hệ thống QL điểm theo từng học phần, chưa chỉ rõ nội dung giám sát về các mặt như kiến thức, kỹ năng và ý thức thái độ. Nguyên nhân do các trường chưa chi tiết kết quả mong đợi thành biểu đồ năng lực hay ma trận điểm số theo từng giai đoạn gắn với từng học phần để có thể theo dõi đánh giá được.

- Việc giám sát sự tiến bộ của người học được các trường phân công cho các GV theo dõi thông qua môn học mà họ giảng dạy. Vì thế, một phần nào đó chưa khách quan do GV lo ngại khi SV mình giảng dạy bị điểm thấp sẽ ảnh hưởng đến quyền lợi.

- Sự tiến bộ của người học cần được giám sát ở nhiều khâu như giám sát hoạt động giảng dạy của GV; học tập của SV; cung cấp các dịch vụ cho giảng dạy và học tập,... nhưng trên thực tế các khâu này chưa được các trường thực hiện giám sát một cách khoa học và có hệ thống.

b. Giám sát bỏ học, tỷ lệ đậu, rớt tốt nghiệp

- *Giám sát chuyên cần*: đây là khâu theo dõi SV tham gia các buổi học theo quy định. Thông qua khâu này, nhà trường sẽ biết lý do SV vắng mặt. Giải quyết được các lý do SV vắng mặt sẽ làm giảm bớt tỷ lệ SV bỏ học.

Trên thực tế, các trường giao trách nhiệm này cho GV giảng dạy, GV theo dõi, ghi chép vào sổ lên lớp hàng ngày hoặc sổ tay GV. Khi kết thúc học phần GV cho một cột điểm để đánh giá sự theo dõi chuyên cần của SV. Số liệu ghi chép về nội dung này chỉ phản ánh được sự có mặt hay không có mặt, chưa có sự tìm hiểu về lý do vắng mặt. Mặt khác, nhiều GV giảng dạy chưa thu hút có thể làm qua loa với nội dung này, vì nếu phản ánh đúng thực trạng về tỷ lệ SV đi học thấp có thể ảnh hưởng đến quyền lợi của GV.

- *Quản lý sinh viên nghỉ (bỏ) học*: Giám sát chuyên cần là việc làm cần thiết đầu tiên để xác định các đối tượng SV có thể bỏ học (vì trước khi bỏ học chính thức SV thường vắng mặt). Giám sát SV bỏ học sẽ giúp cho các trường thu thập được các nguyên nhân chính xác gây ra hiện tượng SV bỏ học, từ đó sẽ có phân tích và thực hiện cải tiến để khắc phục. Nguyên nhân bỏ học có thể phân chia thành 2 nhóm: nguyên nhân khách quan từ bên ngoài và nguyên nhân chủ

quan chính trong nội tại nhà trường gây nên. Các SV bỏ học do nguyên nhân chủ quan đa phần là do không hài lòng về CL của nhà trường, chính sự không hài lòng này sẽ kéo theo tin đồn không tốt về trường đến với nhiều đối tượng liên quan khác. Vì vậy, các trường cần QL hệ thống giám sát SV bỏ học để xác định tìm hiểu rõ các nguyên nhân, từ đó có cải tiến kịp thời để nâng cao CL.

Chỉ có (3/6 trường) 52.6% ý kiến cho rằng đã thiết lập hệ thống giám sát SV bỏ học có hiệu quả. Nhưng khi xem xét tại một số trường đã thiết lập. Việc theo dõi SV bỏ học được thực hiện vào cuối các học kỳ, khi các GV giảng dạy trả điểm (kết quả học tập), là lúc nhà trường xác định số SV không có điểm hoặc điểm không đạt yêu cầu để học tiếp. Những SV này đã nghỉ học từ nhiều tháng trước, đến bây giờ mới được các trường phát hiện và ra quyết định nghỉ học với lý do: “nghỉ học dài ngày” hoặc “điểm số không đạt yêu cầu để học tiếp”... . Với thực trạng giám sát như trên việc bỏ học sẽ còn kéo dài do chưa khắc phục được các nguyên nhân, tỷ lệ ý kiến đánh giá ở mức chưa đạt chiếm 36.1%.

- Giám sát sinh viên tốt nghiệp và không tốt nghiệp

Hiện tại, tất cả các trường ĐH đều xét tốt nghiệp dựa theo quy định tại điều 27 của Quy chế đào tạo ĐH hệ chính quy của Bộ GD&ĐT^[11]. Ngoài các điều kiện theo quy chế quy định, một số trường như ĐH Duy Tân, ĐH Đông Á có bổ sung thêm các điều kiện khác như tiếng Anh, tin học... để xét tốt nghiệp.

Trên thực tế cho thấy, các trường đã có hệ thống giám sát về SV tốt nghiệp, không tốt nghiệp, có quy trình, biểu mẫu cho việc xét, công nhận và không công nhận tốt nghiệp và công việc này đã được các trường thực hiện trong nhiều năm qua. Tuy nhiên tất cả các trường đều chưa có tiêu chuẩn, chỉ tiêu, chỉ số để đo lường so sánh được kiến thức, năng lực và ý thức thực tế của SV tốt nghiệp so với kỳ vọng ước muốn về kết quả học tập hay chuẩn đầu ra nêu trong CTĐT. Tỷ lệ đánh giá ở mức chưa đạt chiếm 20.7%.

c. Giám sát thu thập ý kiến từ thị trường lao động, cựu sinh viên

QLCL phải được dựa trên các minh chứng. Dữ liệu khách quan về sự hài lòng của các đối tượng liên quan phải được lấy từ nhiều nguồn khác nhau trong đó bao gồm kết quả của các cuộc điều tra đã được công bố, tham khảo ý kiến và các cuộc điều tra sự hài lòng của của thị trường lao động và cựu SV... Việc thu

thập ý kiến từ thị trường lao động và cựu SV sẽ giúp cho nhà trường tìm hiểu được các nhu cầu về năng lực người làm việc từ đó có các giải pháp cải tiến các mục tiêu và chỉ số về năng lực ĐT đáp ứng được nhu cầu thị trường. Khi xem xét yếu tố giám sát phản hồi có hệ thống từ thị trường lao động, cựu SV cho thấy có 3/6 trường có thực hiện các cuộc điều tra, khảo sát lấy ý kiến doanh nghiệp và cựu SV, nhưng cũng chỉ dừng lại ở mức độ đơn giản và mang tính thủ tục. Nội dung tham gia góp ý về: CTĐT; tìm hiểu nhu cầu ngành nghề mới; SV tốt nghiệp có việc làm hay chưa?

QL giám sát sự phản hồi về sự hài lòng của thị trường lao động, cựu SV .. các trường đang trong giai đoạn triển khai kế hoạch. Tỷ lệ ý kiến đánh giá ở mức độ đã thực hiện chiếm 42.2%. Vì thế, kế hoạch, nội dung thu nhận ý kiến (khảo sát, điều tra hay nghiên cứu số liệu đã công bố) cũng như xây dựng quy trình, biểu mẫu cho điều tra khảo sát thị trường lao động và cựu SV cũng đang trong giai đoạn chuẩn bị thực hiện. Trong số đã thực hiện ý kiến đánh giá ở mức chưa đạt chiếm tỷ lệ 34.7%.

2.3.3.2 Thực trạng quản lý công cụ đánh giá chất lượng

Tiếp theo hệ thống giám sát là hoạt động đánh giá. Đây là quá trình thu thập thông tin, minh chứng từ các đối tượng liên quan để đối chiếu hay nhận định về mức độ đạt được những mục tiêu, tiêu chuẩn hay chỉ số CL đã đề ra nhằm đề xuất các quyết định thích hợp để cải tiến thực trạng, điều chỉnh nâng cao CL và hiệu quả công việc. Số liệu **khảo sát và trình bày tại bảng 2.11**.

a. Công cụ đánh giá

Phân tích số liệu thống kê: là một khía cạnh rất quan trọng trong QLCL. Nó là một công cụ để nâng cao CL và được gắn chặt với kiểm toán. Phân tích thống kê là phần đo lường và QL các chỉ số CL. QL có quan hệ với CL, là người QL không thể QL những gì mà họ không thể đo lường. Phân tích thống kê sẽ cung cấp nhà QL các phép đo cần thiết để đưa ra quyết định. Công cụ này đã được 3/6 trường thực hiện. Trong số đã thực hiện ý kiến đánh giá mức độ từ đạt đến tốt chiếm 69.8%.

Biểu đồ kiểm soát: là công cụ được sử dụng rộng rãi trong QLCL. Biểu đồ kiểm soát cung cấp các chỉ tiêu và chỉ số CL. Nếu chỉ số CL đo lường nằm trong

giới hạn cho phép thì CL đang thực hiện một cách chính xác. Nếu một số điểm rơi bên ngoài giới hạn cho phép CL đang có vấn đề. Qua đó nhà QL xác định nguyên nhân và khắc phục sự cố. Công cụ này đã được 2/6 trường thực hiện. Ý kiến đánh giá chưa đạt chiếm khá cao 37.5%. Nguyên nhân, các trường đang trong tiến trình xây dựng các biểu đồ kiểm soát năng lực học tập của SV...

Kiểm toán: một khía cạnh quan trọng trong QLCL. Quá trình kiểm toán cho phép tất cả CB, GV và SV tham gia để xem xét kết quả hoạt động, nếu hệ thống QLCL đang làm việc một cách chính xác thì các mục tiêu và chỉ số CL đạt được như dự kiến. Có nhiều hình thức kiểm toán, mỗi nhà trường sẽ có một quá trình kiểm toán riêng phù hợp với hệ thống của mình. Dưới đây là các công cụ kiểm toán được sử dụng trong đánh giá của các nhà trường:

- Khảo sát, điều tra bằng phiếu hỏi được sử dụng như một phương tiện để tìm hiểu mức độ CL các hoạt động trong nhà trường bằng cách lấy ý kiến SV đánh giá CBGV, CBGV đánh giá lãnh đạo nhà trường, điều tra cựu SV, khảo sát đơn vị sử dụng lao động.... Hầu hết các trường đã thực hiện công cụ này. Ý kiến đánh giá mức độ từ đạt đến tốt chiếm 81.25%

- Thị sát và điều tra xem xét thực tế: Một người bí ẩn được cử đến các bộ phận để tương tác với các CBGV để tìm hiểu và đánh giá thực hiện CL. Công cụ này áp dụng ở khâu dịch vụ, tư vấn trong nhà trường. Kết quả ghi nhận được gửi lại cho các bộ phận được kiểm tra để cải tiến. Có 5/6 trường đã thực hiện. Ý kiến đánh giá mức độ từ đạt đến tốt chiếm 68.3%.

- Có 5/6 trường đã thực hiện tổ chức các buổi họp tham vấn với các bên liên quan như CBGV, SV, cựu SV, đơn vị sử dụng lao động và chuyên gia ... để thu thập các ý kiến. Ý kiến đánh giá mức độ từ đạt đến tốt chiếm 80.9%.

Đối tượng thu thập số liệu để đánh giá bao trùm tất cả các đối tượng liên quan của nhà trường như SV tương lai, SV hiện tại; cựu SV; CBGV, các chuyên gia; đơn vị sử dụng lao động...

b. Đánh giá hoạt động giảng dạy và học tập

Giảng dạy và học tập là hoạt động trung tâm của nhà trường ĐH. CL của SV có được chủ yếu phụ thuộc vào CL của quá trình giảng dạy và học tập. Quá trình này bao gồm một loạt các hoạt động như hoàn thiện CTĐT; chiến lược dạy

– học, các dịch vụ tư vấn và hỗ trợ học tập... Như vậy, đánh giá hoạt động giảng dạy là đánh giá các hoạt động như đánh giá CTĐT, đánh giá dạy; đánh giá học tập và đánh giá các dịch vụ tư vấn và hỗ trợ SV. Theo số liệu tại bảng 2.12:

- Có 85.3% ý kiến cho rằng các trường ĐHTT miền Trung đã xây dựng và triển khai thực hiện kế hoạch đánh giá hoạt động giảng dạy và học tập. Trong số đã thực hiện, kết quả đánh giá từ đạt đến tốt chiếm 85%. Điều này cho thấy các trường đã thực sự quan tâm đến đánh giá để tìm các nguyên nhân sai lệch trong hoạt động giảng dạy và học tập.

- Có 4/6 trường đã xây dựng quy định, quy trình các tiêu chuẩn, chỉ số và biểu mẫu thực hiện cho đánh giá hoạt động giảng dạy và học tập; tuy nhiên hệ thống công cụ đánh giá này còn có những bất cập. Cụ thể, các ý kiến nêu chưa đạt về CTĐT chiếm 31.5%; hoạt động giảng dạy chiếm 30.3%; hoạt động học tập chiếm 32.2% và hoạt động dịch vụ hỗ trợ học tập chiếm 32.6%. Trao đổi thêm với các lãnh đạo tại các trường cho biết tần suất đánh giá thông thường 1 năm 1 lần;

- Đội ngũ để thực hiện hoạt động đánh giá, ý kiến đánh giá chưa đạt lên đến 50.8%. Nguyên nhân là do đội ngũ thực hiện đánh giá chưa được ĐT.

- Đánh giá sẽ không có ý nghĩa nếu các trường không nghiên cứu để cải tiến nhằm nâng cao CL và khắc phục thiếu sót. Vấn đề này cũng còn bất cập ý kiến đánh giá chưa đạt chiếm 39.1%.

d. Đánh giá hoạt động nghiên cứu

Hoạt động cốt lõi của các trường ĐHTT miền Trung chủ yếu tập trung vào hoạt động ĐT (giảng dạy và học tập) và tiếp theo là hoạt động đóng góp phục vụ cộng đồng; bởi 2 hoạt động này trước mắt sẽ đem lại hiệu quả cho nhà trường, thể hiện ở nâng cao CL ĐT và được cộng đồng biết đến với mục đích tuyển sinh. Hoạt động nghiên cứu chưa được quan tâm nhiều, bởi trên thực tế chi phí cho hoạt động nghiên cứu khá lớn, trong khi đó hiệu quả nghiên cứu trước mắt thấp. Các trường ĐHTT miền Trung thực hiện hoạt động nghiên cứu thông qua các phong trào phát động trong CBGV, SV và chỉ tài trợ cho các dự án nghiên cứu nếu chứng minh được tính khả thi, có hiệu quả về kinh tế hoặc tuyển sinh.

Bảng 2.11. Thực trạng quản lý công cụ đánh giá và đối tượng thu thập số liệu

Stt	Tiêu chí	Không ý kiến		Chưa thực hiện		Đang thực hiện		Đã thực hiện		Kết quả đã thực hiện					
										Tốt		Đạt		Chưa đạt	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
I	Thiết kế công cụ thu thập số liệu đánh giá														
1	Phân tích số liệu thống kê	3	2.5	21	17.8	34	28.8	63	53.4	18	28.6	26	41.3	19	30.2
2	Biểu đồ kiểm soát	3	2.5	27	22.9	51	43.2	40	33.9	8	20.0	17	42.5	15	37.5
3	Khảo sát, điều tra bằng phiếu hỏi	1	0.8		0.0	21	17.9	96	82.1	31	32.3	47	49.0	18	18.8
4	Họp, tham vấn, phỏng vấn với các bên liên quan	1	0.8	8	6.8	20	17.1	89	76.1	31	34.8	41	46.1	17	19.1
5	Tổ chức hệ thống tiếp nhận thông tin từ các đối tượng liên quan (Website, hotline, Hộp thư góp ý...)	2	1.7	5	4.2	12	10.3	99	85.3	31	31.3	39	39.4	29	29.3
6	Sử dụng các kết quả từ các nguồn nghiên cứu khác	1	0.8	4	3.4	18	15.4	95	81.2	21	22.1	37	38.9	37	38.9
7	Kiểm tra thực tế (thị sát), dự giờ	1	0.8	2	1.7	11	9.4	104	88.9	23	22.1	48	46.2	33	31.7
II	Đối tượng thu thập số liệu														
1	Sinh viên	1	0.8		-		-	117	100	41	35.0	55	47.0	21	17.9
2	Cán bộ giảng viên	1	0.8		-	14	12.0	103	88.0	39	37.9	49	47.6	15	14.6
3	Cựu sinh viên	2	1.7	4	3.4	16	13.8	96	82.8	24	25.0	37	38.5	35	36.5
4	Đơn vị sử dụng lao động	2	1.7	6	5.1	18	15.5	92	79.3	24	26.1	39	42.4	29	31.5
5	Các chuyên gia	2	1.7	5	4.2	18	15.5	93	80.2	23	24.7	41	44.1	29	31.2

Bảng 2.12. Thực trạng quản lý đánh giá các hoạt động cốt lõi

Stt	Tiêu chí	Không ý kiến		Chưa thực hiện		Đang thực hiện		Đã thực hiện		Kết quả đã thực hiện					
										Tốt		Đạt		Chưa đạt	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
3	Đánh giá hoạt động giảng dạy và học tập														
1	Công bố kế hoạch đánh giá	2	1.7	6	5.2	11	9.5	99	85.3	31	31.3	54	54.5	14	14.1
2	Quy định - quy trình, chỉ tiêu, chỉ số và biểu mẫu đánh giá chương trình đào tạo.	1	0.8	7	6.0	21	17.9	89	76.1	26	29.2	35	39.3	28	31.5
3	Quy định - quy trình, chỉ tiêu, chỉ số và các biểu mẫu đánh giá hoạt động giảng dạy.	1	0.8	8	6.8	20	17.1	89	76.1	23	25.8	39	43.8	27	30.3
4	Quy định - quy trình, chỉ tiêu, chỉ số và biểu mẫu đánh giá hoạt động học tập.	1	0.8	7	6.0	23	19.7	87	74.4	19	21.8	40	46.0	28	32.2
5	Quy định - quy trình, chỉ tiêu, chỉ số và biểu mẫu đánh giá dịch vụ hỗ trợ học tập	1	0.8	9	7.7	22	18.8	86	73.5	16	18.6	42	48.8	28	32.6
6	Đội ngũ thực hiện công tác đánh giá	2	1.7	X		X		X		16	13.6	42	35.6	60	50.8
7	Nghiên cứu và cải tiến đánh giá giảng dạy và học tập	2	1.7	9	7.8	20	17.2	87	75.0	11	12.6	42	48.3	34	39.1
4	Đánh giá hoạt động nghiên cứu khoa học														
1	Chính sách, qui định và hướng dẫn CBGV tham gia nghiên cứu	1	0.8	1	0.9	17	14.5	99	84.6	21	21.2	34	34.3	44	44.4
2	Chính sách qui định và hướng dẫn Sinh viên tham gia nghiên cứu	1	0.8	1	0.9	19	16.2	97	82.9	23	23.7	30	30.9	44	45.4
3	Hoạch định và đáp ứng kinh phí, thiết bị phục vụ nghiên cứu.	1	0.8	21	17.9	48	41.0	48	41.0	6	12.5	21	43.8	21	43.8
4	Quy định tìm kiếm các nguồn tài trợ của các tổ chức bên ngoài.	1	0.8	22	18.8	51	43.6	44	37.6	6	13.6	11	25.0	27	61.4
5	Qui trình đăng ký sở hữu trí tuệ sản phẩm nghiên cứu.	1	0.8	19	16.2	76	65.0	22	18.8	3	13.6	17	77.3	2	9.1
5	Đánh giá đóng góp phục vụ cộng đồng														
1	Xây dựng văn bản và hướng dẫn rõ ràng về việc tư vấn đóng góp cho cộng đồng xã hội	2	1.7	11	9.5	19	16.4	86	74.1	32	37.2	35	40.7	19	22.1
2	Qui định - quy trình, tiêu chí, các chỉ số và biểu mẫu đánh giá hoạt động phục vụ cộng đồng	3	2.5	21	18.3	64	55.7	30	26.1	11	37	17	56.7	2	6.7

Xem xét thực trạng hoạt động nghiên cứu của các trường ĐHTT miền Trung cho thấy:

- Các trường đều đã xây dựng và ban hành chính sách, quy định và các văn bản hướng dẫn CBGV, SV tham gia nghiên cứu, tỷ lệ cho rằng đã có đối với CBGV chiếm 84.6%, SV chiếm 82.9%. Trong số ý kiến đã thực hiện, tỷ lệ đánh giá hoạt động nghiên cứu ở mức chưa đạt của CBGV chiếm tỷ lệ 44.4%, SV 45%. Nguyên nhân được lãnh đạo các trường cho biết: các văn bản QL trong lĩnh vực nghiên cứu chỉ mang tính khuyến khích chưa bắt buộc, dẫn đến các CBGV, SV chưa thực sự quan tâm đến nghiên cứu khoa học. Chưa quan tâm đến nghiên cứu nên năng lực nghiên cứu, phương pháp nghiên cứu của CBGV cũng chưa đánh giá.

- Có 59% ý kiến cho rằng các trường ĐHTT miền Trung chưa hoặc chỉ đang thực hiện hoạch định kinh phí và dự trù trang thiết bị cho hoạt động nghiên cứu và trong số đã thực hiện cho rằng chưa đạt chiếm 43.8%. Bên cạnh đó quy định cho việc tìm kiếm các nguồn tài trợ từ bên ngoài chưa hoặc đang thực hiện xây dựng (62.4% ý kiến). Trong số cho rằng đã thực hiện có 61.4% ý kiến cho rằng không đạt.

- Hoạt động nghiên cứu chưa được quan tâm nhiều, nên kết quả nghiên cứu chưa có, việc xây dựng các quy định; quy trình cho việc đăng ký sở hữu trí tuệ chưa được quan tâm xây dựng.

d. Đánh giá hoạt động đóng góp cho xã hội cộng đồng

Hiện nay, tại các trường ĐHTT hoạt động đóng góp cho xã hội cộng đồng diễn ra khá sôi động. Các trường đã tổ chức nhiều hoạt động phong trào với mục đích xây dựng hình ảnh trong cộng đồng để nâng tầm và tuyển sinh.

Các trường đều ban hành văn bản hướng dẫn CBGV, SV tham gia hoạt động đóng góp cho cộng đồng. Một số trường còn có quy định bắt buộc SV tham gia phục vụ cộng đồng trong thời gian học tập để rèn luyện ý thức trách nhiệm với môi trường, xã hội và cộng đồng.

Có 73.9% ý kiến cho rằng, các trường chưa hoặc đang trong quá trình xây dựng quy định - quy trình các chỉ số và biểu mẫu đánh giá hoạt động dịch vụ

phục vụ cộng đồng. Vì thế các trường ĐHTT vẫn chưa tổ chức đánh giá hoạt động này.

2.3.3.3. Thực trạng quản lý các công cụ đảm bảo chất lượng cụ thể

Ngoài hệ thống giám sát và các công cụ đánh giá CL, cần phải xem xét đến các công cụ khác tự thẩm định, báo cáo phân tích SWOT (điểm mạnh, điểm yếu, cơ hội và thách thức), hệ thống thông tin, sổ tay CL. Số liệu khảo sát tại bảng 2.13.

a. Tự thẩm định và Báo cáo phân tích SWOT

Có 5/6 trường đã tổ chức tự thẩm định, tự đánh giá các hoạt động cốt lõi. Nguyên nhân, các trường ĐHTT tổ chức tự thẩm định và lập báo cáo theo yêu cầu ĐBCL của Bộ GDĐT.

Ý kiến đánh giá tự thẩm định từ mức độ đạt đến tốt của hoạt động giảng dạy và học tập chiếm 77.1%; Hoạt động nghiên cứu khoa học chiếm 66.7%; Hoạt động dịch vụ phục vụ cộng đồng chiếm 71.7%;

Công cụ để thực hiện báo cáo là phân tích SWOT các trường đã thực hiện 94.9%. tỷ lệ đánh giá từ mức độ đạt và tốt chiếm 76.8%.

Chỉ có 1 trường (ĐH Duy Tân) đã tham gia thẩm định liên trường đánh giá ngoài (thử nghiệm).

Tìm hiểu sâu hơn về tự đánh giá và phân tích báo cáo SWOT, NCS nhận thấy: trên thực tế, hàng năm các phòng ban/khoa/tổ tại các trường đã lập báo cáo tổng kết năm học, báo cáo này dựa vào kinh nghiệm của các nhà QL, chưa dựa trên các minh chứng nên số liệu và các phân tích trong báo cáo để xem xét kết quả của quá trình thực hiện CL cũng khó chính xác. Từ đó, dẫn đến khó khắc phục những tồn tại, điểm yếu, cũng như phát huy điểm mạnh tận dụng được thời cơ để nâng cao CL.

b. Hệ thống thông tin

Hệ thống thông tin trong trường ĐH là rất quan trọng để cung cấp cho cộng đồng biết về nhà trường, cung cấp thông tin cho nhà QL để có những quyết định chính xác, đồng thời cung cấp các thông tin cho đội ngũ CBGV và SV để thực hiện các giao tiếp trong công việc hàng ngày. Số liệu tại bảng 2.13 cho thấy:

Bảng 2.13. Thực trạng quản lý các công cụ đảm bảo chất lượng cụ thể

St t	Tiêu chí	Không ý kiến		Chưa thực hiện		Đang thực hiện		Đã thực hiện		Kết quả đã thực hiện					
										Tốt		Đạt		Chưa đạt	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
1	Tự đánh giá														
1	Hoạt động giảng dạy và học tập	2	1.7	3	2.5	6	5.1	109	92.4	39	35.8	45	41.3	25	22.9
2	Hoạt động nghiên cứu khoa học	2	1.7	2	1.7	8	6.8	108	91.5	29	26.9	43	39.8	36	33.3
3	Hoạt động đóng góp cho xã hội và cộng đồng	2	1.7	3	2.5	9	7.6	106	89.8	31	29.2	45	42.5	30	28.3
4	Tự đánh giá và thẩm định liên trường	3	2.5	23	19.5	61	51.7	34	28.8	12	35.3	11	32.4	11	32.4
5	Báo cáo tự đánh giá và phân tích SWOT	1	0.8	1	0.8	5	4.2	112	94.9	41	36.6	45	40.2	26	23.2
2	Hệ thống thông tin														
1	Hệ thống thông tin quản lý chung	1	0.8	2	1.7	8	6.8	108	91.5	31	28.7	47	43.5	30	27.8
2	Hệ thống thông tin quản lý về giảng dạy và học tập	1	0.8		0.0	2	1.7	116	98.3	30	25.9	46	39.7	40	34.5
3	Hệ thống thông tin quản lý về hoạt động nghiên cứu	1	0.8		0.0	2	1.7	116	98.3	28	24.1	42	36.2	46	39.7
4	Hệ thống thông tin quản lý về đóng góp cho xã hội cộng đồng	1	0.8		0.0	2	1.7	116	98.3	34	29.3	48	41.4	34	29.3
5	Tổ chức so sánh hệ thống thông tin với mức chuẩn khu vực ASEAN	1	0.8	27	22.9	61	51.7	30	25.4	6	20.0	11	36.7	13	43.3
3	Công bố thông tin														
1	Công bố thông tin chung về nhà trường	1	0.8		0.0	2	1.7	116	98.3	47	40.5	52	44.8	17	14.7
2	Sự minh bạch, tính khách quan của thông tin	1	0.8	X		X		X		31	26.3	45	38.1	42	35.6
3	Quy trình đảm bảo chất lượng thông tin từ khâu thu thập, phân tích và công bố	1	0.8	2	1.7	11	9.3	105	89.0	32	30.5	47	44.8	26	24.8
4	Sổ tay chất lượng														
1	Thiết kế và ban hành sổ tay đảm bảo chất lượng. Nếu đã ban hành đánh giá cấu trúc nội dung liên quan đến ĐBCL	1	0.8	37	31.4	56	47.5	25	21.2	19	76.0	6	24.0	0	0.0
2	Sổ tay được phổ biến rộng rãi đến SV và CBGV	1	0.8	37	31.4	56	47.5	25	21.2	18	72.0	6	24.0	1	4.0

Các trường đã thiết kế hệ thống thông tin và đảm bảo việc thu thập, phân tích và sử dụng phục vụ cho QL những hoạt động cốt lõi của nhà trường. Ý kiến đánh giá đã thực hiện, chiếm tỷ lệ 91.5%. Nội dung hệ thống thông tin đã thực hiện giám sát sự tiến bộ, tỷ lệ bỏ học, tỷ lệ đậu rớt tốt nghiệp, mức độ hài lòng về nhà trường; tỷ lệ ra trường có việc làm; ý kiến phản hồi của cựu SV, đơn vị sử dụng lao động..., Phân tích thông tin phục vụ cho đánh giá cũng đưa ra được các chỉ báo hoạt động cốt lõi trong nhà trường.

Tỷ lệ đánh giá chưa đạt của hệ thống thông tin QL chung 32.8%; Hệ thống thông tin giảng dạy và học tập 34.5%; Hệ thống thông tin về nghiên cứu khoa học 39.7%; hệ thống thông tin phục vụ cộng đồng 29.3%. Nguyên nhân được lãnh đạo các trường xác định: chưa có hệ thống thông tin hoàn chỉnh, việc thu thập thông tin thành những file thông tin rời rạc, lưu trữ theo từng cá nhân, mất nhiều công sức mới tổng hợp được thành báo cáo.

Yêu cầu của hệ thống thông tin phải bao trùm toàn bộ các hoạt động QL và đạt được các chuẩn đối sánh khu vực ASEAN. Ý kiến đánh giá cho rằng các trường chưa thực hiện so sánh chuẩn thông tin, chiếm tỷ lệ 74.6%. Đối với các trường đã thực hiện so sánh, ý kiến đánh giá chưa đạt chiếm 43.3%.

Các kênh công bố thông tin được các trường ĐHTT miền Trung xây dựng:

Các thông tin cung cấp cho cộng đồng được các trường công bố trên nhiều kênh như: website, báo chí, sách giới thiệu nhà trường... Nội dung thông tin khá đầy đủ như công khai điều kiện ĐBCL theo CTĐT, CSVC, đội ngũ CBGV, SL người học, tỷ lệ SV tốt nghiệp có việc làm, dịch vụ phục vụ cộng đồng ...

Cung cấp thông tin cho CBGV, SV được thực hiện theo nhiều kênh website nội bộ; Email, bảng tin, thông báo, các sách hướng dẫn, ... và cũng thực hiện theo chiều từ trên xuống truyền đạt các mục tiêu, quyết định, hướng dẫn..., cũng như tiếp nhận ý kiến phản hồi, báo cáo từ dưới lên.

Tính minh bạch và khách quan đối với thông tin đây là một thực trạng khá tế nhị, vì khi công bố các trường thường lựa chọn các thông tin tốt có lợi và có thể can thiệp sửa chữa các điều bất lợi ... Ý kiến đánh giá chưa đạt 35.6%.

Có 89.0% ý kiến đánh giá đã thực hiện quy trình QLCL thông tin , trong số

đó, tỷ lệ đánh giá đạt và tốt chiếm khá cao 75.2%. Điều này cho thấy các trường đã quan tâm đến ứng dụng công nghệ thông tin vào QL.

d. Sở tay chất lượng

Chỉ có 1/6 trường (Đại học Duy Tân) đã xây dựng ban hành sổ tay CL, còn lại 5/6 trường đang trong quá trình xây dựng.

2.4. Nghiên cứu điển hình về thực trạng quản lý chất lượng đào tạo ở trường Đại học Đông Á

Trường ĐH Đông Á được thành lập theo quyết định 644/TTg ngày 21/05/2009 của Bộ GDĐT, trên cơ sở nâng cấp trường Cao đẳng Đông Á.

Năm 2008 khi còn là trường Cao đẳng, Nhà trường áp dụng các tiêu chí ĐBCL của Bộ GDĐT để hình thành QLCL bên trong, thực hiện tự đánh giá và gửi Bộ GDĐT năm 2010, Hiện nay, đang chờ đánh giá ngoài.

Sau khi được nâng cấp thành trường ĐH, nhà trường đã hướng đến ĐBCL theo khu vực ASEAN (AUN-QA) từ năm 2011 đến nay (12/2014) nhà trường đã và đang từng bước hoàn thiện hệ thống QLCL. Số liệu phân tích tại bảng 2.14.

2.4.1. Thực trạng quản lý các văn bản quản lý

2.4.1.1. Công bố sứ mệnh, tầm nhìn và giá trị cốt lõi.

Nhà trường đã công bố sứ mệnh, tầm nhìn và giá trị cốt lõi vào 2009. Đã thực hiện điều chỉnh cải tiến khi nhà trường hướng đến QLCL theo mô hình AUN-QA vào 2011. Hàng năm, nhà trường có kế hoạch và tổ chức truyền thông đến CBGV, SV và cộng đồng.

2.4.1.2. Mục tiêu - Kế hoạch - Chính sách

Ngay khi được nâng cấp trở thành trường ĐH, nhà trường đã tiến hành cụ thể hóa sứ mệnh, tầm nhìn thành hệ thống mục tiêu dài hạn 5 năm (2009-2014), và hoạch định kế hoạch - chính sách theo kèm. Nhà trường phân tích xác định các chỉ tiêu, chỉ số và ban hành kế hoạch năm học, học kỳ và tháng.

Đến nay, nhà trường đã ban hành kế hoạch 5 năm lần thứ 2 (2014-2019) và nghiên cứu, thực hiện cải tiến chính sách được 1 lần.

Bảng 2.14 Thực trạng Quản lý chất lượng tại Trường Đại học Đông Á

I	Văn bản quản lý	Ban hành	Cải tiến
1	Công bố sứ mệnh	07/2009	08/2011
2	Mục tiêu, chính sách và kế hoạch dài hạn 5 năm	08/2009 giai đoạn (2009-2014)	03/2014 giai đoạn (2014-2019)
3	Áp dụng mô hình quản lý chất lượng	Áp dụng ĐBCL theo tiêu chí của Bộ GDĐT (2008), báo cáo tự đánh giá 4/2010	07/2011 áp dụng ĐBCL theo AUN-QA, thực hiện tự đánh giá 12/2014
4	Quy trình quy định ban hành và áp dụng	Đến 8/2009 có 67 quy trình quy định.	Đến 4/2014 cải tiến 69 quy trình quy định
II	Chương trình đào tạo		
1	Kế toán, Quản trị kinh doanh, Công nghệ kỹ thuật điện - điện tử	04/2009	6/2011
2	Công nghệ kỹ thuật xây dựng, Điều dưỡng, Công nghệ thông tin	07/2011	05/2014
3	Ngôn ngữ anh, Tài chính ngân hàng, Quản trị nhân sự	07/2012	Chưa
4	Quản trị văn phòng, Công nghệ thực phẩm	03/2014	Chưa
III	QLCL bên trong		
1	Hệ thống giám sát	2009	2011
2	Hệ thống đánh giá	2009	2011
3	Tự đánh giá toàn trường	2010	2014
4	Hệ thống thông tin	2009	2011
5	Sổ tay chất lượng	Chưa	Chưa

(Nguồn phân tích từ báo cáo tự đánh giá của trường ĐH Đông Á năm 2010 và 2014)

2.4.1.3. Bộ máy quản lý và phân công chức năng nhiệm vụ

Cũng như các trường ĐHTT, bộ máy quản lý của nhà trường được thiết lập thành 3 cấp đến nay có đến 12 khoa, 8 phòng/ban và 4 trung tâm. Nhà trường đã phân tích thiết lập các văn bản phân công chức năng nhiệm vụ cho tất cả các khoa/phòng /ban; cá nhân. Văn bản QL này đã được ban hành vào năm 2009 đến nay đã được cập nhật chỉnh sửa 2 lần vào các năm 2011, 2014.

2.4.1.4. Các quy trình- quy định

Với quan điểm của Ban giám hiệu là mọi công việc phải thực hiện theo quy định - quy trình đáp ứng các tiêu chí, chỉ tiêu, chỉ số và biểu mẫu cụ thể, chính vì vậy, ngay từ khi được nâng cấp thành trường ĐH, Nhà trường đã chuyển thể và xây dựng lại toàn bộ các quy trình - quy định bao trùm đầy đủ các

hoạt động trong nhà trường và thực hiện cải tiến hàng năm.

2.4.2 Thực trạng quản lý chất lượng chương trình đào tạo

2.4.2.1 Thực trạng thiết kế xây dựng chương trình đào tạo

Khi mới thành lập 2009 nhà trường được Bộ GD&ĐT giao ĐT 3 ngành trình độ ĐH. Hàng năm nhà trường tiến hành các nghiên cứu và xây dựng thiết kế CTĐT để mở ngành mới, đến nay nhà trường có 12 ngành ĐT ở trình độ ĐH.

Theo quy định của nhà trường, CTĐT giữ ổn định cho cả khóa học. Việc cập nhật kiến thức mới và cải tiến các bất cập về chiến lược giảng dạy- học tập; CSVC trang thiết bị; dịch vụ hỗ trợ hay đánh giá SV được thực hiện hàng năm tập trung chủ yếu vào môn học.

2.4.2.2 Thực trạng quản lý chất lượng đội ngũ cán bộ giảng viên

Đội ngũ CBGV của nhà trường được thống kê tại bảng 2.4. Tổng số 480 CBGV, trong đó có 335 GV (gồm: 1 giáo sư; 3 phó giáo sư; 26 tiến sĩ 173 thạc sĩ và 132 ĐH) và 145 CB. GV có bằng cấp trên ĐH 60.6 % ngang bằng mức bình quân của các trường ngoài công lập. Tỷ lệ 20 SV/GV khá thấp là do nhà trường đang trong giai đoạn mở ngành ĐT mới nên tuyển dụng khá nhiều GV trong khi chưa tuyển hoặc tuyển sinh chưa đủ các khóa.

Nhà trường đã công bố qui hoạch phát triển đội ngũ CBGV giai đoạn 2014-2019 và có đầy đủ các quy trình QL đội ngũ từ khâu tuyển dụng, phân công, bổ nhiệm, đánh giá, sàng lọc, đào tạo và ban hành các chế độ chính sách để thu hút và giữ chân nhân tài...

Bên cạnh đội ngũ GV cơ hữu nhà trường còn có 111 GV thỉnh giảng là các CB có trình độ chuyên môn cao đang công tác tại các doanh nghiệp, các trường ĐH trong khu vực.

2.4.2.3. Thực trạng quản lý chất lượng cơ sở vật chất

Đại học Đông Á là trường đầu tư khá tích cực về CSVC và cũng giống như các trường ĐHTT miền Trung khác, nhà trường tập trung đầu tư vào vật kiến trúc như khuôn viên, giảng đường, phòng học lý thuyết, nhà xưởng... và ít đầu tư vào trang thiết bị thí nghiệm thực hành ở các chuyên ngành kỹ thuật.

Nhà trường đã xây dựng hoàn chỉnh quy trình QL CSVC, trang thiết bị từ khâu mua sắm, đến bảo trì, bảo dưỡng, khai thác hướng dẫn sử dụng. Các quy

trình về QL CSVC đã được nhà trường nghiên cứu, cập nhật và cải tiến hàng năm đến nay đã 2 lần cập nhật và cải tiến trong 4 năm qua.

2.4.2.4. Thực trạng quản lý chất lượng dịch vụ hỗ trợ sinh viên

Nhà trường đã xây dựng đội ngũ CVHT để hướng dẫn SV trong thời gian học tập tại trường; có lịch trực tư vấn tại khoa và xây dựng các diễn đàn tư vấn trên trang web của nhà trường. Nhà trường đã thiết kế phòng 1 cửa để thực hiện giải quyết các yêu cầu và nguyện vọng của SV.

Nhà trường ban hành đầy đủ các quy trình - quy định về dịch vụ hỗ trợ SV học tập và cũng được cải tiến 2 lần.

2.4.2.5. Thực trạng quản lý chất lượng đánh giá sinh viên

Hiện tại, tuyển sinh được thực hiện theo qui chế của Bộ GDĐT và đề án tuyển sinh riêng. Nhà trường chưa thực hiện đánh giá năng lực đầu vào của SV.

Nhà trường đang trong quá trình cụ thể mục tiêu ĐT thành ma trận năng lực (biểu đồ điểm số) qua các giai đoạn để lồng ghép vào các học phần, nên việc đánh giá chủ yếu tập trung vào kiến thức chuyên môn qua kỳ thi, kiểm tra từng học phần và đánh giá đầu ra qua đề thi lý thuyết hoặc làm khóa luận tốt nghiệp.

Quy trình tổ chức đánh giá học phần đã được nhà trường xây dựng và thực hiện từ khi thành lập đến nay và cũng đã trải qua 2 lần cập nhật và cải tiến.

2.4.3. Thực trạng quản lý chất lượng bên trong

2.4.3.1. Thực trạng quản lý hệ thống giám sát

Theo báo cáo tự đánh giá năm 2014 của nhà trường cho thấy: đã ban hành quy trình, mục tiêu và các chỉ số CL cho hoạt động giám sát theo các nội dung ĐBCL của AUN-QA từ năm 2011.

- Giám sát sự tiến bộ người học: Thực hiện giám sát các hoạt động liên quan như: giảng dạy, học tập; tư vấn, dịch vụ hỗ trợ; cung cấp tài liệu, tổ chức đào tạo, kiểm tra đánh giá,... và truyền thông công khai kết quả giám sát đến các đối tượng liên quan.

- Giám sát tỷ lệ bỏ học: giám sát SV đi học, bỏ học; giám sát việc giải quyết tư tưởng thắc mắc, xác định được rõ lý do nghỉ học.

- Giám sát tỉ lệ đậu, rớt tốt nghiệp: giám sát quy trình xét công nhận và xác

định các nguyên nhân rút tốt nghiệp;

- Giám sát ý kiến phản hồi của các đơn vị sử dụng lao động: nhà trường đã xây dựng hệ thống ghi nhận, phân tích, tổng hợp báo cáo và phản hồi các ý kiến.

Các văn bản QL giám sát đã được nhà trường xem xét đánh giá và cải tiến 2 lần trong vòng 4 năm qua.

2.4.3.2. Thực trạng quản lý chất lượng đánh giá các hoạt động cốt lõi

Nhà trường đã xây dựng các quy trình, thiết kế được mục tiêu, chỉ số CL cho từng công việc; đồng thời tổ chức hướng dẫn cho các đối tượng liên quan hiểu rõ để thực hiện.

Đánh giá các hoạt động cốt lõi đã được nhà trường quy định với tần suất 1 năm/1 lần. Trong 4 năm qua, nhà trường đã thực hiện đánh giá và cải tiến 2 lần.

Nhà trường đã thiết kế và ban hành các quy trình QLCL các hoạt động cốt lõi và các hoạt động QL theo chức năng (như QL ĐT, QL SV; QL đội ngũ, QL các nguồn lực CSVC, tài chính, QL điều hành chung...)

2.4.3.3 Thực trạng quản lý chất lượng hoạt động đóng góp cho xã hội cộng đồng

Là một trường năng động, tích cực trong hoạt động đóng góp cộng đồng. được cụ thể thành văn bản qui định trong mục tiêu đào tạo SV. Nhà trường đã ban hành văn bản hướng dẫn CBGV, SV có trách nhiệm với xã hội cộng đồng và phản ứng nhanh với môi trường do thiên tai gây ra và các văn bản này cũng được đánh giá và cải tiến 2 lần trong những năm qua.

2.4.3.3 Thực trạng quản lý chất lượng các công cụ cụ thể

Vào năm 2010, nhà trường đã tiến hành tự đánh giá (lần 1) theo các tiêu chí do Bộ GDĐT ban hành. Sau khi triển khai QLCL theo AUN QA đến năm 2014, nhà trường tiến hành tự đánh giá (lần 2).

Theo số thống kê từ phòng tổ chức nhà trường đã có 22 CBGV tham gia tập huấn lớp kiểm định viên làm nòng cốt để triển khai QLCL.

Năm 2009, nhà trường xây dựng hệ thống cơ sở dữ liệu. Hệ thống này đã cung cấp thông tin cho nhà QL ra quyết định, cho các CBGV và SV nắm bắt kịp thời. Hệ thống thông tin được thiết kế đa chiều; từ lãnh đạo xuống CBGV, SV và ý kiến phản hồi từ SV, cựu SV, đơn vị sử dụng lao động, cộng đồng đến nhà

trường. Hệ thống này cũng được nhà trường cải tiến, nâng cấp hàng năm.

Nhà trường đang có kế hoạch thăm định liên trường và ban hành sổ tay CL.

2.4.4. Nhận xét mặt mạnh và tồn tại về trường Đại học Đông Á

Qua thực trạng nêu trên, NCS rút ra một số nhận xét như sau:

-Mặt mạnh

Lãnh đạo các cấp đã thống nhất QL nhà trường theo CL, nên triển khai áp dụng hệ thống ĐBCL AUN-QA, cũng như chi phí thực hiện dễ dàng nhận được sự đồng thuận. Vì vậy, văn bản QL, CTĐT, hệ thống QLCL bên trong nhanh chóng được triển khai.

CTĐT được thiết kế theo hướng ứng dụng, dễ dàng hòa hợp với yêu cầu của các đối tượng liên quan. Đồng thời giúp nhà trường triển khai được các liên kết hợp tác với các cơ quan, tổ chức trên địa bàn để ĐBCL đội ngũ giảng dạy; CSVC, trang thiết bị thí nghiệm, thực hành và địa điểm thực tập cho SV.

-Mặt hạn chế

Nguồn lực về tài chính ĐBCL cho các yếu tố đầu vào như phát triển đội ngũ, đầu tư CSVC, thư viện,... còn hạn chế.

Phương pháp giảng dạy thụ động đã tồn tại thành kỹ năng của GV. Việc nâng cao năng lực GV theo chuẩn khu vực ASEAN và đổi mới phương pháp giảng dạy tích cực theo AUN-QA tạo lôi cuốn, thu hút SV tham gia học có CL là việc làm của nhà trường trong nhiều năm đến.

2.5 Đánh giá chung về thực trạng của quản lý chất lượng đào tạo

Từ phân tích thực trạng về QLCLĐT, NCS đưa ra một số nhận định sau:

2.5.1. Cơ hội

Xu thế phát triển QL trong lĩnh vực GD là QL theo CL.

CLĐT đang được nhiều đối tượng quan tâm như: các cấp QL, đơn vị sử dụng lao động, người học, nhà trường...;

Sự bùng nổ về công nghệ thông tin và phát triển giao lưu giữa các trường ĐH trong khu vực, quốc tế và trong nước đã tạo cơ hội cho trao đổi thông tin, nghiệp vụ, học hỏi kinh nghiệm trong QLCL ĐT giữa các trường ĐH.

Khuôn khổ pháp lý, các quy định và tiêu chuẩn, tiêu chí về ĐBCL đã được thiết kế bởi Bộ GDĐT để phục vụ các yếu tố như chính trong chỉ đạo hành vi của hệ thống GDDH trong đất nước.

Nhiều mô hình ĐBCL đã được công bố, trong đó có mô hình ĐBCL của các nước ASEAN. AUN _QA là mô hình ĐBCL tầm cỡ khu vực. Mô hình này có đầy đủ tài liệu hướng dẫn và các dịch vụ tư vấn, hỗ trợ cho các trường triển khai áp dụng. AUN –QA là hệ thống ĐBCL áp dụng cho GD ĐH đã được nhiều trường ĐH lớn trong nước, các nước ASEAN đang áp dụng và có nhiều kinh nghiệm để lại cho các trường đi sau.

Các trường ĐHTT miền Trung, không bị ràng buộc về cơ chế QL tài chính của nhà nước mà hoạt động theo cơ chế lấy thu bù chi, nên các trường ĐHTT có thể thu hút các nguồn đầu tư để phát triển nhanh chóng hơn.

2.5.2 Thách thức

Chính sách của Nhà nước còn nhiều điểm chưa công bằng, nên các trường ĐHTT còn lo ngại. Các trường ĐH công lập được Nhà nước trang bị toàn bộ CSVC, cấp kinh phí cho hoạt động và thu học phí thấp. Trong khi đó, các trường ĐHTT phải khai thác triệt để các nguồn lực để đầu tư nâng cao CLĐT mà không được nguồn hỗ trợ nào từ Nhà nước (cạnh tranh không công bằng)

Nhiều đơn vị, cơ quan, tổ chức và các doanh nghiệp chưa có niềm tin vào CLĐT của các trường ĐHTT, nên ít nhiều đã có phân biệt và không tuyển dụng những SV tốt nghiệp từ những trường này.

Việc ĐT, bồi dưỡng đội ngũ GV theo các chương trình của Chính phủ, hay chương trình của các địa phương cũng ưu tiên cho các trường công lập trước, sau đó mới đến các trường TT.

Cạnh tranh với các ĐH công lập và các ĐH có vốn 100% nước ngoài được Chính phủ cho phép đầu tư.

Trách nhiệm thực hiện các mục tiêu của Nhà nước giao cho các trường ĐHTT Việt Nam trong đó có ĐHTT miền Trung.

2.5.3 Điểm mạnh

Chủ sở hữu các trường ĐHTT miền Trung đều là người có học vị, kinh

nghiệm trong QL điều hành nhà trường hiện đại và hiểu được tầm quan trọng của QLCL đối với sự sống còn và phát triển của một trường ĐH;

Đội ngũ lãnh đạo đã nhận thức được tầm quan trọng của CLĐT và đang quan tâm nhiều đến QLCL ĐT và đây cũng là điểm khởi đầu cho các trường ĐHTT triển khai áp dụng mô hình QLCL có hiệu quả;

Đã quan tâm đầu tư các nguồn lực phục vụ cho QLCL như đội ngũ, CSVC, dịch vụ hỗ trợ SV, bước đầu đã thực hiện ĐBCL các hoạt động cốt lõi như giảng dạy - học tập; nghiên cứu khoa học; dịch vụ phục vụ cộng đồng;

Với việc thực hiện tự đánh giá theo tiêu chí của Bộ GDĐT đã giúp cho đội ngũ CBQL có kinh nghiệm trong việc thiết kế và hình thành hệ thống QLCL bên trong và sẽ có thuận lợi khi triển khai áp dụng mô hình ĐBCL bên trong của AUN-QA vào QLCL ĐT.

Là trường ĐHTT nên dễ dàng trong việc liên kết, hợp tác và chuyên giao công nghệ giảng dạy hay CTĐT từ các trường ĐH tiên tiến để nâng cao CLĐT.

2.5.4 Điểm yếu

Hiện tại, QL tại các trường ĐHTT miền Trung theo hướng truyền thống, chưa khoa học sẽ khó khăn cho việc ứng dụng mô hình QL nhà trường hiện đại.

Việc hoạch định và công bố các văn bản QL chưa khoa học, nội dung chưa gắn kết và chông chéo, việc cập nhật, cải tiến chưa thống nhất.

Việc thiết kế CTĐT còn mang nặng cảm tính của người đứng đầu hoặc sự sao chép tùy tiện mà chưa xuất phát từ các yêu cầu của các bên liên quan.

Chuyên môn, năng lực đội ngũ CBGV chưa đáp ứng được chuẩn năng lực đội ngũ CBGV trong khu vực ASEAN. Các thói quen hình thành trong QL tùy tiện trước đây đã tạo thành kỹ năng làm việc thụ động cho đội ngũ CBGV. Việc cải tiến, đổi mới sẽ tiêu tốn nhiều thời gian và chi phí.

Vốn đầu tư nhỏ, tập trung chủ yếu vào đầu tư CSVC và phương tiện dạy học. Thiếu các trang thiết bị thí nghiệm thực hành cho các chuyên ngành công nghệ, kỹ thuật, y dược... bên cạnh đó còn có thách thức giữa tiêu tốn kinh phí,

thời gian, công sức và hiệu quả trong QLCL.

Cũng như ĐHTT trong cả nước, chưa có sự phối hợp, hợp tác hỗ trợ sử dụng chung các nguồn lực của nhau để cùng nhau phát triển.

Dù đã hình thành hệ thống QLCL bên trong, nhưng QLCL còn tùy tiện, rời rạc chưa gắn kết và còn nhiều bất cập trong giám sát; đánh giá; tự thẩm định và thực hiện cải tiến.

Tiểu kết chương 2

Qua khảo sát và phân tích thực trạng QLCL ĐT tại các trường ĐHTT miền Trung Việt Nam đã cho thấy còn nhiều bất cập thể hiện ở những điểm sau:

QL tại các trường vẫn theo kiểu truyền thống còn mang tính tùy tiện. Phần lớn các trường chưa ứng dụng mô hình QL theo CL, khoa học.

Các văn bản QL đã ban hành và thực hiện cải tiến trong nhiều năm qua, nhưng vẫn còn tồn tại nhiều bất cập, cụ thể chưa qui hoạch về phạm vi, đối tượng nên nội dung còn chông chéo và chưa gắn kết. Các quy trình cập nhật và cải tiến chưa theo kịp nhu cầu.

Mức độ đáp ứng của CTĐT và các điều kiện thực hiện CTĐT như: thiết kế và cải tiến CTĐT, quy hoạch và phát triển về CL đội ngũ, CSVC, tài chính và dịch vụ hỗ trợ học tập còn thấp, thiếu so với các trường trong khu vực...

Hệ thống QLCL ĐT bên trong như: giám sát, công cụ đánh giá, tự thẩm định và hệ thống thông tin đã được các trường quan tâm thiết lập và triển khai thực hiện nhưng vẫn còn nhiều bất cập, sơ sài và chưa đúng trọng tâm.

Nhằm phát huy hơn nữa lợi thế của các trường ĐHTT miền Trung Việt Nam, đóng góp vào sự phát triển khu vực mạnh hơn trước, đồng thời khắc phục hạn chế những bất cập nêu trên. Trên cơ sở lý thuyết nghiên cứu tại chương 1 và thực trạng tại chương 2, Luận án sẽ đề ra các giải pháp ở chương 3 sẽ giúp các trường ĐHTT miền Trung ứng dụng thành công mô hình ĐBCL của AUN-QA vào QLCL ĐT.

CHƯƠNG 3

GIẢI PHÁP QUẢN LÝ CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO TẠI CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC TƯ THỰC MIỀN TRUNG THEO AUN-QA

3.1. Vài nét về định hướng phát triển GDĐH nói chung, ĐHTT nói riêng và lý do của việc đề xuất các nhóm giải pháp

Nghị quyết 14/2005/NQ-CP và chiến lược phát triển giáo dục năm 2011-2020 đã xác định: “Đổi mới cơ bản và toàn diện GDĐH, tạo được chuyển biến cơ bản về CL, hiệu quả và quy mô, đáp ứng yêu cầu của sự nghiệp công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước, hội nhập kinh tế quốc tế và nhu cầu học tập của nhân dân. Đến năm 2020, GDĐH Việt Nam đạt trình độ tiên tiến trong khu vực và tiếp cận trình độ tiên tiến trên thế giới, có năng lực cạnh tranh cao, thích ứng với cơ chế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa”^[21].

Đối với ĐH nói chung và ĐHTT nói riêng, Nghị định số 73/1999/NĐ-CP và Nghị quyết số 05/2005/NQ-CP ngày 18/4/2005 của Chính phủ và Quyết định số 37/2013/QĐ-TTg ngày 26/06/2013 của Thủ tướng chính phủ về việc Phê duyệt điều chỉnh Quy hoạch mạng lưới các trường ĐH và cao đẳng giai đoạn năm 2006 – 2020; tại khu vực Duyên hải miền Trung có một số ý tưởng quan trọng liên quan đến hệ thống các trường NCL sau:

Vùng Bắc Trung Bộ và duyên hải miền Trung: Đến năm 2020 dự kiến có thêm 38 trường ĐH

Trong đó, ưu tiên thành lập ở khu vực Đà Nẵng, Quảng Nam, Quảng Ngãi và Bình Định nhằm đáp ứng yêu cầu về nhân lực cho công nghiệp hoá, hiện đại hoá các tỉnh miền Trung. Điều chỉnh tăng dần tỷ lệ SV của vùng chiếm từ 8,3% vào năm 2005 tăng lên 10% vào năm 2010 và đạt 15% vào năm 2020 so với tổng quy mô SV trên cả nước.

Định hướng đến 2020, SL SV khối NCL chiếm khoảng 40% tổng số SV;

Sẽ xây dựng các chính sách khuyến khích khối các trường NCL: cấp đất, miễn thuế...;

Sẽ tạo một môi trường pháp lý lành mạnh để các trường công lập và NCL cạnh tranh bình đẳng với nhau: Mọi loại trường đều có quyền tham gia đấu thầu cung ứng dịch vụ do Nhà nước đặt hàng, cấp kinh phí hỗ trợ của Nhà nước trực tiếp cho người học để họ lựa chọn nơi học, không phân biệt công lập hoặc NCL...

Các quy chế về ĐHTT và ĐH dân lập được ban hành và thay đổi lần lượt phản ánh sự thay đổi về nhận thức và hoàn thiện dần chính sách của Nhà nước đối với các loại trường này. Đặc biệt, Quyết định số 61/2009/QĐ-TTg ngày 17/4/2009 đã tạo ra cơ chế mới cho các trường ĐHTT hoạt động phù hợp với bối cảnh cơ chế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa ở Việt Nam.

Trong những năm qua, các cấp lãnh đạo đã tạo điều kiện cho hệ thống ĐHTT ra đời. Tuy nhiên, do nhiều lý do cho đến nay các chính sách chưa đồng bộ, các chủ trương trên chậm đi vào thực tiễn, dẫn đến bất lợi cho các trường trong bối cảnh mới.

Từ đó, giải pháp cho các trường ĐHTT được đặt ra như một nhiệm vụ nằm trong giải pháp tổng thể chiến lược phát triển GDDH trong bối cảnh mới nhiều thay đổi, trong đó QLCLĐT ở các trường ĐHTT có tính hệ thống theo hướng ĐBCL AUN-QA là yếu tố cấp bách cần phải có giải pháp phù hợp cùng những kiến nghị đối với các nhà trường này.

3.2. Nguyên tắc lựa chọn giải pháp

Để xác định giải pháp một mặt thỏa mãn QLCLĐT theo mô hình ĐBCL của AUN-QA, mặt khác đáp ứng được các yêu cầu riêng của QLCL ở các trường ĐHTT miền Trung Việt Nam, một số nguyên tắc được tính đến như sau:

3.2.1. Nguyên tắc về tính kế thừa

Muốn phát triển cần phải có cải tiến và thay đổi, song để tổ chức không tạo ra sự phá vỡ, sự xáo trộn không cần thiết thì cần phải có sự kế thừa kinh nghiệm QLCL của các trường ĐHTT và những trường ĐHTT đi trước. Để có thể phát triển QLCL trong trường ĐHTT theo AUN-QA, cần tham khảo những tiếp cận khác nhau đã phát huy tác dụng trong QLCL ở các trường ĐH trước đây. Khi xây dựng các giải pháp, tác giả đã kế thừa và phát triển những mặt

mạnh trong QLCL của các trường ĐH phát triển trong các bối cảnh khác nhau, đồng thời bổ sung và đề xuất một số biện pháp mới phù hợp với bối cảnh mới.

3.2.2. Nguyên tắc về tính thực tiễn

Vấn đề quan hệ giữa lý luận và thực tiễn có tầm quan trọng đặc biệt trong triết học Mác –Lênin: Quan điểm về đời sống thực tiễn phải là quan điểm thứ nhất và cơ bản của lý luận về nhận thức. Vì vậy, khi đề xuất các biện pháp không thể tách rời được bối cảnh phát triển các trường ĐHTT miền Trung Việt Nam trong thời gian qua và xu thế phát triển trong điều kiện hoàn cảnh cụ thể của Việt Nam. Cần lựa chọn được giải pháp tối ưu trong điều kiện cụ thể của nhà trường để giải quyết những khó khăn, vướng mắc nhằm đảm bảo tính thực tiễn của đề tài đã chọn.

3.2.3. Nguyên tắc về tính khả thi

Tính khả thi chính là khả năng áp dụng được trong điều kiện cụ thể của thực tiễn phát triển các trường ĐHTT. Để có những giải pháp hoàn thiện QLCL cần dự báo và phát hiện các rào cản sự phát triển, đánh giá và phân tích các nguồn lực cụ thể của nhà trường ĐHTT trên một địa bàn cụ thể (ví dụ ở đây là các ĐHTT khu vực miền Trung), đặc điểm kinh tế, xã hội, địa hình... của vùng phát triển miền Trung. Yêu cầu về tính khả thi đòi hỏi các biện pháp đưa ra phải có khả năng thực hiện trong thực tiễn nhằm đưa QLCL ĐT của nhà trường đạt hiệu quả cao.

3.2.4. Nguyên tắc về tính hệ thống

Công tác QLCL xét dưới góc độ QL, hoạt động của tổ chức bao giờ cũng mang tính hệ thống chặt chẽ. Cần có sự đồng bộ từ các khâu các phòng/ ban/ khoa/ tổ: Đồng bộ về quy trình, quan hệ công việc, đồng bộ về chính sách QLCL... Vận hành trong mối quan hệ ràng buộc và bổ sung cho nhau sẽ tạo thành một thể thống nhất hoạt động hiệu quả.

Có nhiều giải pháp để nâng cao hiệu lực và hiệu quả của vấn đề QLCL nói chung và QLCL nói riêng ở các trường ĐHTT. Các giải pháp ở đây phải gắn chặt với 3 nội dung lớn: QL tổ chức, nâng cao CL, đảm bảo duy trì hệ thống CL.

3.3. Giải pháp quản lý chất lượng đào tạo trong các trường đại học tư thục miền Trung theo AUN-QA

3.3.1. Giải pháp 1: Hoàn thiện **văn bản** quản lý theo tiếp cận AUN-QA cấp trường

- **Mục tiêu:** Hội nhập kinh tế khu vực ASEAN, đã tạo nên thị trường lao động chung đòi hỏi nguồn nhân lực CL ngày càng cao. Vấn đề này đã và đang thúc đẩy các trường ĐH không ngừng nỗ lực để vươn lên với mong muốn vừa ĐBCL theo tiêu chuẩn trong nước, vừa ĐBCL theo tiêu chuẩn khu vực AUN-QA. Trên cơ sở thực trạng về văn bản QL, phân tích lý thuyết QLCL, ĐBCL theo AUN-QA và QL nhà trường. Giải pháp này nhằm qui hoạch, xây dựng, ban hành và cải tiến các bất cập để hình thành hệ thống văn bản QL nhà trường. Đồng thời giúp cho các trường ĐHTT miền Trung hoàn thiện phương thức QL theo khoa học, theo CL. Đây là giải pháp quan trọng, nền tảng để cho các giải pháp QLCLĐT tiếp theo có thể triển khai tốt hơn.

- **Ý nghĩa:** QLCL là quá trình xuyên suốt sự phát triển của nhà trường bắt đầu từ việc thiết lập và công bố sứ mạng, tầm nhìn và giá trị cốt lõi làm cơ sở cho mọi hoạt động tiếp theo trong nhà trường như: hình thành mục tiêu và kế hoạch phát triển tổng thể dài hạn (5 năm), trung hạn (3 năm) hay ngắn hạn (1 năm); Hoàn thiện bộ máy QL và phân công chức năng nhiệm vụ; xây dựng hệ thống chính sách; quy định và quy trình và văn bản quản lý khác... Mỗi nội dung được xem như là một biện pháp để các trường có đủ các điều kiện hoàn thiện ĐBCL theo AUN-QA.

- **Nội dung và cách thức tổ chức thực hiện:** Giải pháp này có 4 nội dung:

Nội dung 1: Công bố Sứ mạng, tầm nhìn và giá trị cốt lõi

Điểm khởi đầu cho việc QL là quá trình hình thành một tầm nhìn rõ ràng và tuyên bố sứ mệnh của nhà trường. Tuyên bố này sẽ được sử dụng để thiết lập các tiêu chuẩn, chỉ tiêu và chỉ số CL quan trọng trong hệ thống QLCL và xây dựng động lực cho những thay đổi cần phải diễn ra, cho dù hiện tại nhà trường đã có kết quả vượt quá mong đợi hay trên mức cam kết về sự hài lòng của khách hàng. Sứ mệnh, tầm nhìn và tuyên bố giá trị trên thực tế là khớp nối với tất cả

mọi người tham gia, sẽ là một động lực để tạo ra văn hóa CL cần thiết trong toàn tổ chức. Tầm nhìn và tuyên bố sứ mệnh là văn bản QL quan trọng để thiết lập chương trình nghị sự cho tất cả các quá trình **trong QLCL**.

Các trường ĐHTT miền Trung hầu hết là các trường ĐH có quy mô nhỏ và vừa, khi xác định hội nhập khu vực, vươn tầm đến ĐBCL theo AUN-QA là hướng đến được ngang bằng về CLĐT với các trường ĐH lớn trong khu vực ASEAN thì hoạch định Sứ mệnh, tầm nhìn và giá trị cốt lõi cần phải bám sát theo các tiêu chuẩn chung phù hợp với bối cảnh trong nước và tình hình kinh tế xã hội của các nước khu vực ASEAN, đồng thời vẫn giữ được nét đặc thù riêng để phát huy thế mạnh của từng trường. Các trường chưa hoạch định hay đã công bố, cần nghiên cứu và phân tích các nét đặc thù, thế mạnh khả năng đáp ứng của nhà trường trong hiện tại và tương lai để hình thành văn bản xác định đích đến cho tổ chức.

Sứ mệnh, tầm nhìn và giá trị cốt lõi được hoạch định và công bố sẽ là “kim chỉ nam” cho mọi hành động tiếp theo của tổ chức. Vì vậy, hàng năm các trường phải có kế hoạch và tổ chức truyền thông đến tất cả các đối tượng liên quan và đặc biệt phải làm cho CBGV và SV thấu hiểu và phấn đấu thực hiện.

Lãnh đạo cấp cao thực hiện hoạch định về sứ mệnh tầm nhìn và giá trị cốt lõi của tổ chức. Tổ chức các buổi thảo luận lấy ý kiến của toàn thể CBGV và công bố đến tất cả các đối tượng liên quan bên ngoài, bên trong của nhà trường. Tổ chức cập nhật và cải tiến 5 năm/1 lần ứng với kỳ thực hiện kế hoạch dài hạn.

Nội dung 2: Hoạch định mục tiêu, kế hoạch và chính sách

a. Hoạch định mục tiêu

Sau khi sứ mệnh, tầm nhìn và giá trị cốt lõi của trường ĐH đã được xác định rõ ràng và bộ máy được xác lập. Dựa trên nhu cầu của các đối tượng liên quan và kỳ vọng đeo đuổi của tổ chức, bước tiếp theo là thực hiện việc cụ thể hóa sứ mệnh, tầm nhìn và giá trị cốt lõi thành các mục tiêu. Phân theo cấp quản lý có mục tiêu của nhà trường, đơn vị, hay cá nhân; Phân theo thời gian: Mục tiêu dài hạn 5 năm, mục tiêu trung hạn 3 năm; ngắn hạn 1 năm; phân theo các chương trình: Mục tiêu tổng quát và Mục tiêu cụ thể.

Mục tiêu tổng quát: tập trung vào các chức năng cơ bản của nhà trường như giảng dạy học tập, nghiên cứu khoa học và dịch vụ phục vụ xã hội cộng đồng. Ở một mức độ nào đó bao gồm cả chức năng điều kiện như đội ngũ CBGV, CSVC, trang thiết bị, tài chính... Mục tiêu cụ thể: là những tuyên bố mang tính hành động theo các chỉ số đo đếm được. Khi hoạch định mục tiêu các trường ĐHTT cần chú ý:

- + Mục tiêu phải cụ thể rõ ràng về mặt CL, có khung thời gian thực hiện.
- + Phải đo lường hoặc ước lượng được (có SL).
- + Tận dụng nhiều hơn các nguồn lực hiện tại (nhân lực, vật lực và tài lực..) của tổ chức tạo ra thách thức.
- + Có tính khả thi.
- + Có đồng thuận từ trên xuống và từ dưới lên (các cấp).
- + Tạo ra các hành động cụ thể để có thể đạt được.

b. Hoạch định kế hoạch

Mục tiêu trong kế hoạch dài hạn phải xuất phát từ việc tuyên bố sứ mệnh, tầm nhìn của nhà trường. Một khung thời gian cụ thể được đưa ra để đạt được mục tiêu đó. Khi mục tiêu kế hoạch (những vấn đề gì để cải thiện) được nêu ra và liên kết vững chắc với hoạt động hoặc quá trình (làm thế nào để cải thiện) của nhà trường, kết quả có thể thực thi một cách khả quan. Tiếp theo hoạch định kế hoạch dài hạn (5 năm) là kế hoạch trung hạn (3 năm) và ngắn hạn (1 năm) được kết nối rõ ràng. Kế hoạch phải được tất cả các thành viên tham gia góp ý và được truyền thông, hướng dẫn cận kề đến từng CBGV và làm cho tất cả họ thấu hiểu. Ban giám hiệu và các quản trị viên không nên hời hợt với kế hoạch bởi vì tất cả cam kết thực hiện QLCL bắt nguồn từ hoạch định mục tiêu và kế hoạch.

Lập kế hoạch bắt đầu với một cam kết vững chắc và khẳng định từ các quản trị cấp cao và quản trị viên các cấp nhằm thay đổi cách thức QL hướng đến CL. Quá trình lập kế hoạch cũng đòi hỏi sự tham gia của tất cả mọi người trong nhà trường. Tất cả mọi CBGV sẽ háo hức tham gia nếu họ hiểu những lợi ích sẽ được bắt nguồn từ cách tiếp cận QL theo CL và những thay đổi đó sẽ đáp ứng

được yêu cầu của họ. Sự tham gia sẽ tốt hơn nữa nếu tất cả mọi người được ĐT về các nguyên tắc, phương pháp và các công cụ của QLCL. Kế hoạch sẽ khả thi hơn nếu các cuộc thảo luận của các thành viên tham gia trong bối cảnh của một môi trường tin tưởng và cởi mở, nơi mà tất cả có thể bày tỏ quan điểm của mình mà không sợ bị trả thù hoặc trù úm từ những người có thẩm quyền.

Kế hoạch cần phải được xem xét một cách thường xuyên để theo kịp với những yêu cầu thay đổi của các đối tượng liên quan và điều kiện tổ chức thực hiện. Quá trình lập kế hoạch phải được định kỳ xem xét nhằm hướng tới cải tiến liên tục. Vậy khi hoạch định mục tiêu, nội dung của kế hoạch CL nên:

- Thiết lập ban quản trị và các quản trị viên các cấp phải cam kết hướng tới QL theo CL và điều này phải được công bố trong toàn trường;
- Làm cho tất cả mọi người có cơ hội để tự nguyện tham gia và hiểu được cách thức QL theo CL;
- Tạo ra các cơ sở hạ tầng cần thiết để triển khai thực hiện cải tiến CL ở tất cả các cấp, phòng/khoa/tổ trong nhà trường;
- Các công cụ và quy trình được công bố rộng rãi sẽ cho phép tất cả mọi người tham gia và góp phần cải thiện CL và thành lập hệ thống ghi nhận kết quả CL vượt trội của các đội, cá nhân và cung cấp một chu trình ĐT, bồi dưỡng liên tục để trang bị kiến thức và kinh nghiệm cho đội ngũ CBGV.

d. Hoạch định chính sách

Hệ thống chính sách đối với nhà trường ĐHTT phụ thuộc vào hệ thống chính sách chỉ đạo ngành dọc từ Bộ, Sở, chính quyền địa phương. Chính sách cũng nằm trong một thể thống nhất, từ sứ mệnh, tầm nhìn và giá trị cốt lõi, mục tiêu tổ chức và mục tiêu của các đơn vị đến từng thành viên.

Để nâng cao tính năng động, các trường cần khuyến khích các đối tượng liên quan tham gia vào công tác nâng cao CL chính sách

Đối tượng trong chính sách thường xác định thành 2 nhóm chính: Đội ngũ CBGV và người học...

Chính sách đối với đội ngũ: Chính sách thu hút người tài, trước hết là chính

sách lương, thu nhập, chính sách điều kiện làm việc, về chế độ đãi ngộ. Chính sách nghiên cứu khoa học; bồi dưỡng thường xuyên, tự bồi dưỡng...;

Chính sách đối với SV: Chính sách học phí; học bổng; khen thưởng...

Theo tiêu chí của AUN-QA, trường phải có đầy đủ hệ thống chính sách rõ ràng phù hợp với tuyên bố sứ mệnh. Vì vậy, khi hoạch định chính sách cần thiết xuất phát từ sứ mệnh, tầm nhìn và giá trị cốt lõi của các trường, chính sách của nhà trường cũng phải được chuyển tải thành các kế hoạch chiến lược tương ứng. Vì phục vụ cho các đối tượng CB, GV và SV nên khi hoạch định chính sách các trường ĐHTT cần thiết phải làm cho tất cả đội ngũ tham gia góp ý tạo nên sự đồng thuận chung, điều quan trọng các chính sách phải được công bố, phổ biến rộng rãi cho CBGV, SV biết để thực hiện.

Các trường cần thành lập ban xây dựng kế hoạch – chính sách có đầy đủ các quản trị viên các cấp có liên quan. Tiến hành quy hoạch mục tiêu và xác định các giải pháp và lộ trình, để thực hiện đạt mục tiêu. Cập nhật và cải tiến 1 lần/năm.

Nội dung 3: Bộ máy quản lý và phân công chức năng nhiệm vụ

a. Thiết kế bộ máy quản lý

Trong những năm qua, QL điều hành tại các trường ĐH chủ yếu dựa vào hệ thống chính sách, quy định của nhà nước (đây là kiểu QL truyền thống mà cả trường ĐH công lập và ĐHTT áp dụng). Chính vì vậy, đã có khá nhiều bất cập trong thực trạng như bộ máy chồng chéo, ranh giới các phòng/khoa trở lên cứng nhắc, SL CBGV tăng lên, thái độ ứng xử còn nhiều bất cập, giải quyết các quá trình phụ thuộc vào thủ tục hành chính qua nhiều khâu nên có phần chậm chạp.... Vì thế điều cần thiết hiện nay, các trường ĐHTT cần cải tiến đảm bảo các tính năng sau: gọn nhẹ và năng động; tập trung làm hài lòng các đối tượng liên quan; gia tăng môi trường học thuật; đảm bảo thông tin và văn hóa CL.

+ Gọn nhẹ và năng động: Tối ưu hóa SL bộ phận để tận dụng tối đa năng lực của CBQL. Có kết nối tương đối giữa các phòng/ban/khoa/tổ để có phối hợp giải quyết công việc thuận tiện. Phân quyền rộng rãi cho quản trị ở các cấp, để tạo cơ chế làm việc linh hoạt. Có lộ trình phù hợp với phát triển ngành ĐT.

+ Tập trung vào sự hài lòng của các đối tượng liên quan: “Tất cả các ngăn cản hay trở ngại cho việc xây dựng mối quan hệ tốt với các bên liên quan cần phải được loại bỏ. Một khách hàng hài lòng sẽ nói với ba người khác, một khách hàng không hài lòng sẽ nói với bảy người khác”^[90]. Ý kiến của các bên liên quan về CL là rất quan trọng để các trường ĐH duy trì cạnh tranh trên thị trường. Sự hài lòng của các bên liên quan đã chỉ ra các biện pháp đạt mục tiêu CL. Nó là đỉnh cao của nỗ lực cải tiến CL đồng thời là phương tiện duy nhất, tốt nhất để giao tiếp CL. Mô hình ĐBCL AUN - AU được thiết kế xuất phát từ sự hài lòng của các bên liên quan và ngược lại công tác QL nhà trường nhằm tạo ra CL, chính CL làm cho các bên liên quan hài lòng.

+ Gia tăng môi trường học thuật: Xây dựng nhà trường học hỏi để mọi người có thể học mọi nơi, mọi lúc, nhằm trao đổi kinh nghiệm, thành tựu cũng như khắc phục nhược điểm... và một điều quan trọng trong QLCL lôi kéo mọi người tham gia vào học tập, trao đổi để hiểu và nhận ra cách làm đạt được CL.

+ Đảm bảo truyền thông: Thông tin trong một nhà trường là rất quan trọng, là huyết mạch của QL, khi thiết kế cấu trúc tổ chức, các trường cần thiết xem xét luồng thông tin hai chiều thông suốt từ trên xuống, nghĩa là các quyết định của lãnh đạo đến với CB, GV và SV nhanh nhất đồng thời cũng cần có hệ thống ghi nhận phản hồi thông tin từ dưới lên để kịp thời xử lý ra quyết định bổ sung.

+ Văn hóa chất lượng: là tổ hợp các giá trị và niềm tin được mọi người trong nhà trường thừa nhận, cùng chia sẻ, hợp tác, cùng thực hiện mục đích phát triển CL. Là quá trình đổi mới về phong cách, phương pháp làm việc của CBQL, GV, SV và cách thức nâng cao CL của họ.

b. Phân công chức năng, nhiệm vụ

Đây là việc xác lập chức năng, nhiệm vụ của từng đơn vị hay giao trách nhiệm, quyền hạn cho các chức danh, quản trị viên các cấp để thực hiện sứ mệnh, tầm nhìn và giá trị cốt lõi của nhà trường. Để xác định lại chức năng nhiệm vụ cho từng đơn vị, từng chức danh, các trường cần tiến hành các bước công việc:

+ Phân tích dòng chảy công việc: Để tránh thiếu sót hay chồng chéo công

việc, các trường cần phải thực hiện phân tích dòng chảy công việc theo điều kiện chức năng của các đơn vị trong bộ máy QL và theo các cấp độ QL từ cao xuống thấp. Xuất phát từ sứ mạng và tầm nhìn hình thành chức năng nhiệm vụ của nhà trường và tương ứng phân thành chức năng, nhiệm vụ trách nhiệm và quyền hạn của các quản trị cấp cao như hiệu trưởng, các phó hiệu trưởng hay chủ tịch các hội đồng. Tiếp tục cụ thể hóa phân chia thành chức năng, nhiệm vụ của các phòng/khoa/tổ trực thuộc và hình thành nên chức năng, nhiệm vụ, trách nhiệm và quyền hạn của quản trị cấp trung (trưởng, phó khoa, quản trị cấp thấp tổ trưởng, tổ phó). Tiếp tục phân chia thành chức năng, nhiệm vụ cho từng chức danh. Đây là bản mô tả công việc theo từng chức danh trong nhà trường.

+ Đáp ứng được năng lực sở trường: Trên thực tế, năng lực chuyên môn, kỹ năng sở trường, sở đoản của các CBGV khác nhau. Nếu thực hiện giao chức năng nhiệm vụ theo chức danh công việc, (như đã trình bày ở trên) sẽ không thể phát huy được sở trường, hay khắc phục sở đoản. Vì thế, trước khi ban hành các quyết định giao chức năng nhiệm vụ các trường ĐHTT cũng cần cân nhắc kỹ đến năng lực, kiến thức chuyên môn, sở trường và sở đoản của từng quản trị viên ở các cấp để điều chỉnh và hoàn thiện bản phân công chức năng nhiệm vụ cho phù hợp.

+ Luôn có người thực hiện công việc: Đảm bảo nguyên tắc một công việc luôn 2 người có thể đảm nhận một người thực hiện chính và một người dự phòng (đồng thực hiện).

Tổ chức thực hiện: Ban giám hiệu xây dựng qui chế tổ chức hoạt động của nhà trường làm nền tảng cho thiết lập bộ máy tổ chức và phân công chức năng nhiệm vụ, các bộ phận chức năng soạn thảo ban hành các văn bản liên quan. Thực hiện soát xét và cải tiến hàng năm.

Nội dung 4: Hoạch định, cải tiến và ban hành các quy định - quy trình

Để có thể QL được CL ngoài việc xây dựng mục tiêu chung, mục tiêu cụ thể và các chuẩn mực CL, các trường ĐHTT miền Trung cần thiết phải xây dựng các quy định - quy trình và được văn bản hóa, pháp lý hóa để đưa vào thực hiện.

Tất cả các công việc thực hiện trong trường ĐH phải được làm theo quy

định - quy trình nhằm tránh các lỗi. Các CBGV liên quan đảm trách các khâu phải thực hiện đúng hướng dẫn, đạt các chuẩn hay chỉ số CL và thực hiện thuần thực, đồng lòng không đối phó thì mới có CL. Để thực hiện được điều này, trước hết các trường cần lập qui hoạch tổng thể các quy trình nêu rõ lĩnh vực, phạm vi tóm tắt nội dung để tránh chồng chéo; thực hiện phân công cho các đội, nhóm để thực hiện xây dựng mới hoặc cải tiến các quy trình đã có.

Khi xây dựng quy định - quy trình phải xác định được tiêu chuẩn, mục tiêu hay chỉ số cần thiết phải đạt được qua từng bước công việc cụ thể. Phải xác định các mẫu biểu thu nhận số liệu hay mẫu biểu báo cáo và điều quan trọng hướng dẫn để mọi người liên quan thấu hiểu để hành động đúng quy trình.

Có 2 loại quy trình, quy trình nâng cao CL và quy trình đánh giá CL. Quy trình nâng cao CL là các quy trình liên quan đến thực hiện các hoạt động cốt lõi của nhà trường. Quy trình nâng cao CLĐT xuất phát từ việc thiết kế CTĐT, xác định mục tiêu ĐT, chuẩn đầu ra, nội dung cấu trúc... Tổ chức thực hiện giảng dạy – học tập; các điều kiện QLCL cho giảng dạy học tập như đội ngũ CBGV, CSVN, trang thiết bị; đánh giá SV... đến việc cấp văn bằng tốt nghiệp. Các quy trình đánh giá liên quan đến thực hiện tổ chức theo dõi giám sát, đo lường và đánh giá các hoạt động trong nhà trường.

Cải tiến quy trình là một trách nhiệm quan trọng để đảm bảo rằng tất cả các quá trình được thực hiện tối ưu và đạt hiệu quả cao nhất. Sau đây là 12 bước cải tiến các loại quy trình giúp các trường thành công trong nỗ lực QLCL:

1. Xác định những nhu cầu gì cần cải thiện.
2. Hiểu rõ nhà trường lựa chọn cách thức đo lường và đánh giá sự thành công về CL như thế nào? Điều này có thể bao gồm các số liệu như giảm thời gian quay vòng, giảm chi phí, ít lỗi hơn, vv...
3. Phác thảo sơ đồ quy trình càng chi tiết càng tốt, với sự lặp đi lặp lại, các vòng lặp và xác định các giao điểm công việc giữa các nhân viên thật rõ ràng.
4. Thu thập dữ liệu về các biện pháp đang sử dụng, (xác định trong bước 2) để tạo ra một cơ sở để xác định nhà trường đang ở đâu?.

5. Xác định các chỉ số cho các mục tiêu và kỳ vọng mong muốn cải thiện thiện ở mức nào.

6. Xem lại các sơ đồ quy trình để xác định, để làm giảm và loại trừ các hoạt động không cần thiết. Ví dụ: nếu bạn có một bước phê duyệt và các dữ liệu cho thấy rằng không có gì là "chấp thuận" trong x tháng qua, sau đó xem xét loại bỏ các bước phê duyệt.

7. Thực hiện sơ đồ nhân quả để xác định nguyên nhân chính và mức độ chi tiết đang ảnh hưởng xấu đến kết quả.

8. Đi sâu vào phân tích những nguyên nhân bằng cách sử dụng các cuộc họp tham vấn. Điều này sẽ giúp trong việc xác định "nguyên nhân gốc rễ".

9. Làm một phiên động não để xác định các giải pháp để giải quyết các nguyên nhân được xác định.

10. Thực hiện giải pháp mới vừa đề xuất.

11. Tiếp tục thu thập dữ liệu đầu ra, như đã thực hiện ở bước 4 để kiểm tra và đảm bảo rằng bạn đang nhận được kết quả mong muốn.

12. Nếu kết quả mong muốn không đạt được, lặp lại tất cả các bước trên.

Lãnh đạo cấp cao quy hoạch phạm vi, lĩnh vực và đối tượng cho từng quy trình - quy định và phân công cho quản trị các khoa/phòng /ban soạn thảo. Tổ chức các buổi cho các đối tượng liên quan góp ý. Khi ban hành cần tổ chức các buổi tập huấn và hướng dẫn làm cho mọi người thấu hiểu và thực hiện thuần thục. Cập nhật và cải tiến khi kết thúc năm học.

- **Điều kiện để thực hiện thành công giải pháp:** Hội đồng quản trị và quản trị viên các cấp thống nhất và cam kết QL theo khoa học, CL. Mọi người trong nhà trường đều phải tham gia để làm lên CL. Tuy nhiên QL luôn có sự thay đổi và sáng tạo, vì vậy không cố định một cơ chế vĩnh viễn.

3.3.2. Giải pháp 2: Nâng cao chất lượng đào tạo theo yêu cầu đảm bảo chất lượng của AUN-QA cấp chương trình.

- **Mục tiêu:** Một trường học có thể gọi là QLCL thành công chỉ đơn giản là

nhà trường có thể ĐT ra những SV có CL cao hơn hay những sản phẩm nghiên cứu và dịch vụ phục vụ cộng đồng tốt hơn đối thủ cạnh tranh và được thực hiện ở một mức chi phí ngang nhau. CLĐT phụ thuộc vào CL của CTĐT, đội ngũ GV, CB hỗ trợ, CSVC, đánh giá SV và dịch vụ hỗ trợ SV. Mục tiêu của giải pháp này là có lộ trình hoàn thiện các chuẩn trong nước và khu vực.

- **Ý nghĩa:** Mục tiêu của QLCL là nâng cao CL. Nâng cao CLĐT sẽ phép nhà trường theo kịp và đáp ứng mức CL hiện nay (AUN-QA), đáp ứng sự hài lòng của các bên liên quan về CL. Giải pháp này giúp các trường ĐH tận dụng các nguồn lực tăng cường bên trong và bên ngoài nhà trường để nâng các tiêu chuẩn CL với chi phí hợp lý.

- **Nội dung và tổ chức thực hiện:** Giải pháp này có 5 nội dung

Nội dung 5: Thiết kế chương trình đào tạo

Khi thiết kế CTĐT các trường cần thực hiện theo hướng dẫn của AUN – QA^[69 trang 13-15] gồm các nội dung cơ bản sau đây:

1. Mục tiêu đào tạo phải phản ánh hoặc xuất phát từ sứ mệnh, tầm nhìn hay mục tiêu phát triển dài hạn của nhà trường.
2. Phải phù hợp với đòi hỏi và nhu cầu của các đối tượng liên quan (SV, CBGV, đơn vị sử dụng lao động, cựu SV ...).
3. Phải chỉ rõ sự cân bằng giữa nội dung kiến thức chuyên môn, kiến thức chung và các kỹ năng. Chương trình cần được thiết kế theo cách gây hứng thú cho SV, để thu hút nhiều ứng viên tham gia.
4. Cần thiết kế theo các chủ đề được tích hợp và tăng cường thêm các học phần tự chọn khác.
5. Cần nêu rõ các năng lực của người tốt nghiệp. Mỗi học phần nên được thiết kế và chỉ ra kết quả đạt được một cách rõ ràng. Để có được điều này cần xây dựng một bản đồ ma trận kiến thức, kỹ năng hay biểu đồ điểm số.
6. Cấu trúc CTĐT chỉ ra được phạm vi, chiều sâu, sự gắn kết và tổ chức các học phần.

7. Cấu trúc CTĐT cần hiển thị rõ các học phần cơ bản, các học phần trung gian, bổ trợ, chuyên ngành, chuyên sâu, đồ án và luận văn tốt nghiệp.

8. CTĐT nên được xem xét định kỳ và đánh giá hiệu quả của nó. Công tác điều chỉnh nên thực hiện sau khoảng thời gian hợp lý (khóa học).

9. CTĐT nên cung cấp cho SV tốt nghiệp khả năng nghiên cứu, phát triển nhân cách, thái độ học tập và đủ năng lực trong lĩnh vực nghiên cứu của mình. SV tốt nghiệp cũng cần phải có các kỹ năng liên quan, kỹ năng tổ chức điều hành và nên hướng vào thị trường việc làm và có thể phát triển sự nghiệp của mình.

10. Các trường nên xuất bản đặc điểm kỹ thuật của CTĐT, trong đó xác định chuẩn đầu ra và cung cấp cho các kết quả học tập dự kiến:

- Kiến thức và sự hiểu biết của SV sẽ có được sau khi hoàn thành CTĐT.
- Các kỹ năng chính như giao tiếp, truyền thông, tính toán, ứng dụng tin học và phương pháp học tập.
- Các kỹ năng nhận thức, chẳng hạn như sự hiểu biết về các phương pháp hay khả năng trong các phân tích, phê bình...
- Các kỹ năng cụ thể như kỹ năng thí nghiệm, thực hành, lâm sàng...

11. Đặc điểm kỹ thuật của CTĐT là một mô tả ngắn gọn về các kết quả dự định của việc học tập, các phương tiện để đạt được kết quả đó và minh chứng.

12. Đặc điểm kỹ thuật của CTĐT cần làm sáng tỏ những kết quả dự định về kiến thức, sự hiểu biết, kỹ năng và các thuộc tính khác. Chúng sẽ giúp SV hiểu được phương pháp giảng dạy và học tập mà các phương pháp đó cho phép đạt được kết quả dự kiến; phương pháp đánh giá chứng minh được kết quả và mối quan hệ giữa các đặc điểm kỹ thuật của chương trình và các yếu tố nghiên cứu trong khung trình độ trong mỗi quốc gia thành viên.

13. Đặc điểm kỹ thuật CTĐT được sử dụng:

- Nguồn cung cấp thông tin cho SV hiện tại và tương lai muốn tìm kiếm một sự hiểu biết về một CTĐT.

- Nguồn cung cấp thông tin cho nhà tuyển dụng, đặc biệt là về các kỹ năng và khả năng trí tuệ liên quan khác được phát triển bởi các CTĐT.

- Được công nhận bởi cơ quan QL chuyên nghiệp và theo luật định, CTĐT có thể nhập khẩu một phần hoặc nhiều phần từ CTĐT ngành nghề khác. Thông số kỹ thuật trong CTĐT cần xác định những khía cạnh để thiết kế đáp ứng yêu cầu của các đối tượng liên quan.

Các CTĐT mới và hiện có cần thúc đẩy thảo luận và góp ý nhằm đảm bảo rằng có sự hiểu biết chung về mục đích và kết quả học tập dự kiến đạt được. Thông số kỹ thuật của CTĐT sẽ cho phép các nhà thiết kế, nhà trường hài lòng về kết quả dự định của họ, những kết quả này có thể đạt được và các minh chứng rõ ràng. Thông số kỹ thuật chương trình có thể phục vụ như là một điểm tham chiếu cho đánh giá nội bộ và giám sát việc thực hiện của một CTĐT.

Là nguồn cung cấp thông tin cho nhận xét học tập và giám khảo bên ngoài, những người cần hiểu rõ mục đích và kết quả dự kiến của chương trình.

Làm cơ sở để tăng thông tin phản hồi từ SV hoặc SV mới tốt nghiệp về mức độ mà họ nhận thức rằng các cơ hội học tập đã thành công trong việc thúc đẩy các kết quả như mong muốn.

14. Các thông tin sau đây nên được đưa vào trong đặc điểm kỹ thuật của chương trình

- Đơn vị cấp bằng.
- Tổ chức giảng dạy (nếu khác).
- Thông tin chi tiết về việc kiểm định bởi cơ quan chuyên môn hoặc theo luật định.
- Tên bằng cấp cuối cùng.
- Tên CTĐT.
- Mục tiêu của CTĐT.
- Các tuyên bố chuẩn chuyên môn phù hợp và các điểm tham chiếu bên ngoài và nội bộ khác được sử dụng để thông tin về các kết quả của chương trình.

- Kết quả đạt được của CTĐT như kiến thức và sự hiểu biết, kỹ năng và các thuộc tính khác.

- Các chiến lược giảng dạy, học tập và đánh giá để có thể đạt được kết quả cho phép và các minh chứng.

- Cấu trúc CTĐT và các yêu cầu, các cấp độ, các mô-đun, các tín chỉ.

- Ngày viết, ngày chỉnh sửa các đặc điểm kỹ thuật của chương trình

Ngoài ra, các trường có thể bổ sung thêm:

- Tiêu chuẩn để tuyển sinh cho chương trình

- Thông tin về quy định đánh giá

- Các chỉ số về CL

- Hỗ trợ đặc biệt cho học tập

- Phương pháp đánh giá, nâng cao CL và các tiêu chuẩn về học tập.

15. Các trường ĐH được khuyến khích thực hiện đánh giá xây dựng chương trình và thẩm định học phần thường xuyên bao gồm tất cả các bên liên quan (các nhà sản xuất, sử dụng lao động, SV, cựu SV, ...).

Ngoài hướng dẫn của AUN-QA về phát triển CTĐT, do đặc thù riêng của SV miền Trung khi cải tiến CTĐT các trường cần chú ý thêm:

- + Hoàn thiện các kỹ năng sống như giao tiếp, ứng xử, làm việc nhóm... nâng cao năng lực để phục vụ trong môi trường làm việc công nghiệp, hiện đại và đa văn hóa, các năng lực đó là năng lực hành nghề, năng lực xã hội, năng lực thích ứng tự phát triển,... tất cả các năng lực cần phải chi tiết và có chuẩn để đánh giá.

- + CTĐT cần bổ sung thêm kỹ năng tiếng Anh tạo điều kiện hội nhập và thuận lợi cho SV có việc làm sau khi tốt nghiệp.

- + Có lộ trình từng bước nâng chuẩn đầu ra của CTĐT hướng đến chuẩn trình độ khu vực ASEAN.

- + Tạo được thuận lợi để tổ chức ĐT theo hệ thống tín chỉ, tăng cường tính

tích cực, chủ động và sáng tạo của người học.

Nội dung 6: Nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên và cán bộ hỗ trợ

Đội ngũ CBGV đóng vai trò quan trọng trong nâng cao CLĐT. Vì vậy, khi phát triển đội ngũ CBQL, GV các trường ĐHTT cần chú ý qui hoạch có đủ SL, đồng bộ về cơ cấu và chuẩn hóa về trình độ. Theo hướng dẫn của AUN – QA^[69 trang 15-17] về phát triển đội ngũ CBGV được thể hiện như sau:

a. Thiết lập đội ngũ CBGV

1. Quy hoạch và tuyển chọn đội ngũ GV đủ để cung cấp cho chiến lược giảng dạy trong CTĐT và phù hợp về cơ cấu trình độ, kinh nghiệm, khả năng, tuổi,...

2. Có hỗ trợ đầy đủ các hỗ trợ viên tại các thư viện, phòng thí nghiệm, QL và các dịch vụ SV.

b. QL đội ngũ CBGV:

1. Tuyển dụng và đề bạt CBGV dựa trên đạo đức và hệ thống đóng góp thành tích trong giảng dạy, nghiên cứu và dịch vụ.

2. Xác định, hiểu rõ vai trò và mối quan hệ của các thành viên trong đội ngũ CBGV.

3. Giao nhiệm vụ phải phù hợp với trình độ, kinh nghiệm và năng lực.

4. QL giờ giấc làm việc và triển khai hệ thống khuyến khích để nâng cao CL dạy và học.

5. Xác định nhu cầu ĐT bồi dưỡng CBGV dựa trên nguyện vọng cá nhân, chương trình giảng dạy và yêu cầu khác của nhà trường.

6. Nên tổ chức ĐT, bồi dưỡng đội ngũ CBGV trên nhu cầu đã được xác định.

7. Tất cả CBGV chịu trách nhiệm trước Hội đồng quản trị nhà trường, thông qua Hiệu trưởng và các bên liên quan về tính tự do học thuật của mình.

8. Có quy định, quy trình để xem xét, tham khảo ý kiến, sàng lọc và bố trí lại.

9. Hoạch định và thực hiện tốt các khâu: Chấm dứt hợp đồng, chế độ hưu trí và phúc lợi xã hội.

10. Cần có một kế hoạch đánh giá đội ngũ CBGV dựa trên các biện pháp công bằng và khách quan trên tinh thần cải tiến và tiến hành thường xuyên.

c. Đào tạo giảng viên:

1. Đào tạo GV có đủ năng lực:

- Thiết kế và cung cấp đề cương chi tiết, bài giảng của từng học phần một cách chặt chẽ và khoa học.

- Ứng dụng một loạt các phương pháp giảng dạy, học tập tích cực và lựa chọn phương pháp giảng dạy thích hợp nhất để người học có được kết quả học tập như mong muốn.

- Phát triển và sử dụng nhiều phương tiện truyền thông trong giảng dạy.

- Sử dụng một loạt các kỹ thuật để đánh giá việc học tập của SV và phù hợp với những kết quả học tập dự định.

- Giám sát và đánh giá hoạt động giảng dạy của mình và đánh giá các đề cương chi tiết, bài giảng do mình cung cấp.

- Phản ánh việc thực hành giảng dạy riêng của mình.

- Không ngừng xác định nhu cầu và xây dựng kế hoạch hoàn thiện chân dung GV.

2. Đội ngũ CBGV được khuyến khích tham gia học hỏi. Học hỏi là một quá trình học tập liên tục, được hỗ trợ bởi các đồng nghiệp, với mục đích đạt được CL cho SV. Thông qua việc học hỏi, GV nâng cao kiến thức, kinh nghiệm bằng cách làm việc với nhau trên các vấn đề thực tế và trao đổi kinh nghiệm riêng của mình. Một chương trình hỗ trợ học hỏi sẽ nâng cao được khả năng của GV và kết quả học tập của SV.

Các trường ĐHTT khi phát triển đội ngũ cần chú ý đến điểm thuận lợi so với các trường ĐH công lập: Tuyển chọn đội ngũ GV thỉnh giảng; mời các chuyên gia, doanh nhân từ các doanh nghiệp, các GV có CL từ các trường ĐH

trong nước và quốc tế về giảng dạy; Sàng lọc các GV yếu kém; Phát huy được chính sách lương, phúc lợi để thu hút và giữ chân nhân tài.

Khuyến khích tất cả CBGV tham gia vào QLCL, các trường ĐH có thể thực hiện các bước sau để tất cả các CBGV của mình tham gia đúng cách.

- Đầu tiên, lập một CTĐT và tự hoàn thiện. ĐT các nguyên tắc của QLCL là rất quan trọng để các CBGV hiểu biết và làm ra CL.

- Thứ hai, loại bỏ các rào cản. Tạo môi trường để CBGV nhân viên phát huy và thể hiện mình có quyền tự hào về tay nghề và chính họ tự nguyện tham gia làm công việc CL. Đồng thời cũng cung cấp những thách thức để đòi hỏi họ phải quyết tâm hoàn thành nhiệm vụ. "Khi mọi người cảm thấy không ai quan tâm đến công việc của họ, tự hào về tay nghề biến mất và làm việc trở nên cực nhọc. Không ai là hạnh phúc. Không ai thực sự quan tâm và không có gì về CL xảy ra"^[90]

- Thứ ba, các nhà lãnh đạo nhà trường nên trở thành hình mẫu cho cải tiến liên tục và tự hoàn thiện cả trong cuộc sống cá nhân và công việc của mình. Mỗi cá nhân cần xây dựng một kế hoạch phát triển cá nhân và công khai thảo luận về chủ đề CL mà mình đảm trách.

- Thứ tư, cải thiện liên tục sử dụng các nguyên tắc, phương pháp và các công cụ QLCL cho đến khi tất cả đã đạt được một mức độ thành công về CL.

Nội dung 7. Nâng cao chất lượng cơ sở vật chất, phương tiện dạy - học

- *QLCL CSVC và trang thiết bị* : Thực trạng về CSVC ở các trường ĐHTT vừa thiếu về SL vừa thấp về CL, trong khi đó khả năng về tài chính để đầu tư CSVC và trang thiết bị trong thời gian tới không cao. Đáp ứng CSVC cho nhu cầu ĐT theo tiêu chuẩn trong nước là khó khăn và sẽ khó khăn hơn nữa nếu nâng chuẩn CL đầu ra theo khu vực. Vì thế, các trường cần thiết thực hiện:

Quy hoạch tổng thể mặt bằng nhà trường ĐH đảm bảo diện tích tối thiểu cho các hạng mục chức năng, như: giảng đường, phòng học lý thuyết, phòng thực hành máy tính, ngoại ngữ, khu làm việc cho CBGV, khu tự học cho SV, thư viện và các công trình hỗ trợ khác... Việc quy hoạch cần đáp ứng các tiêu chuẩn:

giao thông, diện tích từng hạng mục; thuận tiện cho việc cung cấp điện, cấp, thoát nước, phòng cháy chữa cháy, an ninh và môi trường...

Bố trí máy móc, thiết bị, dụng cụ thí nghiệm thực hành theo tiến trình thực hành đảm bảo có đầy đủ tài liệu hướng dẫn sử dụng...

Có kế hoạch phân thời khóa biểu sử dụng phòng học hợp lý để nâng cao khả năng khai thác; tránh được hiện tượng lúc thiếu, lúc thừa phòng học lý thuyết và trang thiết bị thực hành.

Làm việc với các cấp như Bộ GDĐT; UBND tỉnh nơi trường đóng để xin qui hoạch mặt bằng là cơ sở phát triển nhà trường trong những năm đến.

Xây dựng và triển khai kế hoạch đầu tư hoặc thuê mượn CSVC đáp ứng giảng dạy hàng năm. Đồng thời hoàn thiện chiến lược đầu tư phát triển CSVC dài hạn. Tăng cường đầu tư xây dựng hệ thống thực hành mô phỏng (thực hành ảo) thay cho trang thiết bị đắt tiền vừa tiết kiệm được chi phí đầu tư để nâng cấp theo công nghệ, vừa để SV nâng cao được kỹ năng, tiếp cận được với các thiết bị mới, công nghệ mới...

Tăng cường QL CSVC, trang thiết bị để nâng cao hiệu quả sử dụng, cụ thể:

+ Cần ban hành quy định, quy trình QL CSVC, trang thiết bị ở những khâu như mua sắm, sử dụng, bảo dưỡng, sửa chữa... và tổ chức truyền thông và hướng dẫn và phân công trách nhiệm thực hiện đến tất cả đối tượng liên quan.

+ Ban hành các tài liệu hướng dẫn sử dụng; tổ chức cho SV thuê, mượn ngoài giờ, khai thác tối đa nguồn lực đã đầu tư...

Trước mắt, để đáp ứng CSVC, trang thiết bị cho ĐT, trong khi các trường đang thiếu nguồn vốn cho đầu tư. Các trường cần thiết:

+ Thực hiện tìm kiếm các hệ thống trang thiết bị hiện đại đã được các doanh nghiệp đầu tư và tổ chức qui hoạch theo các ngành nghề mà nhà trường đang ĐT; Tiến hành liên kết, hợp tác và phối hợp với các đơn vị đó thuê mượn nhằm phục vụ cho SV thực hành nâng cao CLĐT.

+ Phối hợp với các đơn vị, cá nhân khác để tiến hành cho thuê mặt bằng để họ đầu tư các CSVC làm dịch vụ phục vụ SV như sân chơi bãi tập thể thao và

các dịch vụ sinh hoạt khác... nhằm giảm vốn đầu tư.

- Thư viện, tài liệu học tập

Nhằm đáp ứng tối thiểu về tài liệu học tập cho SV. Mỗi môn học, học phần các trường nên xuất bản 4 cuốn sách như sau:

+ Sách hướng dẫn GV giảng dạy: mục tiêu xuất bản cuốn sách này để áp dụng cho GV cơ hữu; GV thỉnh giảng; GV trẻ mới vào nghề có thể sử dụng được thống nhất các phương pháp và truyền tải đúng nội dung giảng dạy. Đây là tập hợp các kịch bản giảng dạy của các tiết trong môn học được các GV tổng kết và hội đồng nhà trường thẩm định đánh giá.

+ Bài giảng là giáo trình nội bộ hay tài liệu chính thống do khoa lựa chọn hay tập thể GV biên soạn dùng để cho SV học tập;

+ Tài liệu tham khảo: Giúp cho SV tham khảo có trọng tâm. Khoa phân công GV rà soát các tài liệu tham khảo, loại bỏ những nội dung cũ, không cần thiết, cập nhật và bổ sung các kiến thức mới và đóng tập, quyền cho SV tham khảo để mở rộng kiến thức.

+ Sách bài tập rèn luyện: Tập hợp các bài tập theo từng chương, mục với khối lượng đủ lớn để SV tự học, tự rèn luyện nhằm củng cố kiến thức và hoàn thiện kỹ năng cho SV.

Để ĐBCL các tài liệu học tập nêu trên, nhà trường cần ban hành các quy định, quy trình trong các lĩnh vực xuất bản, đánh giá và cải tiến nâng cao CL.

Ngoài những tài liệu học tập tối thiểu, cần bổ sung đề cương chi tiết học phần, sách hướng dẫn học tập và các tài liệu tham khảo mở rộng như sách tham khảo, tạp chí, tờ thông tin, các website...

Các trường ĐHTT cần số hóa các tài liệu học tập tối thiểu thành các file tin học, tạo dữ liệu trong đĩa CD để cung cấp cho SV ngay từ đầu khóa học hoặc đăng tải tại website của nhà trường để SV thuận tiện trong việc sử dụng.

Hoàn thiện thư viện kỹ thuật số phù hợp với sự tiến bộ về công nghệ thông tin. Liên kết thư viện giữa các trường ĐH trong nước và quốc tế để mở rộng tài nguyên học tập.

Việc QL thư viện cũng cần có các quy trình tác nghiệp QL bạn học, quy trình mượn, trả sách... Các quy trình cần được cải tiến và công khai tại các nơi thuận tiện để SV, bạn đọc biết thực hiện đúng các bước quy định.

- Đáp ứng nguồn lực tài chính cho đầu tư

Cần quy hoạch nguồn tài chính, lựa chọn thứ tự ưu tiên, tập trung đầu tư vào những hạng mục trọng điểm, tạo thế mạnh phát triển riêng cho nhà trường.

Tăng cường liên kết với các đơn vị bên ngoài để tận dụng các năng lực sẵn có về máy móc thiết bị công nghệ và đội ngũ GV thỉnh giảng.

Thu hút các nguồn vốn, các nguồn tài trợ, mở rộng cổ đông để tăng thêm nguồn vốn cho đầu tư phát triển.

Nội dung 8: Nâng cao chất lượng học tập và các dịch vụ hỗ trợ học tập

a. Nâng cao chất lượng học tập: Các trường cần thực hiện:

Tổ chức các buổi tư vấn cho SV hiểu về các đặc điểm kỹ thuật của CTĐT, đơn vị sử dụng lao động nói chuyện về năng lực SV tốt nghiệp, để tạo động lực thúc đẩy SV yêu nghề, tự nguyện tham gia vào học tập, tạo nên học tập có CL.

Nhằm đáp ứng yêu cầu ĐT theo tín chỉ, định hướng đăng ký tập trung, tránh tản mạn. Các trường cần xây dựng 3 chuẩn mẫu kế hoạch học tập ứng với 3 năng lực học tập khá, trung bình và yếu để SV tham khảo lựa chọn. Đồng thời tổ chức hướng dẫn cho SV cách thức xây dựng kế hoạch học tập theo từng học kỳ, niên học, khóa học và chuẩn bị các điều kiện, nguồn lực để đeo đuổi nó;

Ứng với chiến lược giảng dạy của GV sẽ tạo ra phương pháp học tập của SV. Vì thế, các nhà trường cần phải xây dựng chiến lược giảng dạy tạo thuận lợi và lôi kéo SV tham gia vào quá trình học tập có CL (nâng cao ý thức tự học);

Hướng dẫn SV các phương pháp tổ chức học tập như: học nhóm; trao đổi nhóm, làm bài tập nhóm, tự học, tự nghiên cứu và lựa chọn các mục tiêu học tập thích hợp;

Thiết lập môi trường học tập phù hợp cho người trưởng thành thoải mái, hỗ trợ, hợp tác và không gò bó, môi trường luôn học hỏi.

Thiết lập hệ thống kiểm soát học tập; do đặc thù về đầu vào của SV ở các trường ĐHTT thường có điểm xét tuyển thấp hơn so với các trường ĐH công lập lâu đời, nên ý thức tự học còn thấp, vì vậy để tạo thói quen và động lực học tập cho SV cần phải có hệ thống giám sát để theo dõi trách nhiệm học tập của SV và thực hiện cảnh báo khi SV không hoàn thành nhiệm vụ học tập.

a. Hoàn thiện công tác tổ chức tư vấn học tập:

Thiết lập các kênh tư vấn học tập phù hợp với hoàn cảnh từng trường:

+ Diễn đàn học tập: được xây dựng trên website của nhà trường, Nơi SV không biết có thể đặt câu hỏi, các SV khác biết có thể trao đổi kinh nghiệm... và GV, người được phân công trả lời, kết luận các vấn đề. Chủ đề trong diễn đàn được thiết kế theo từng môn học và theo CTĐT để thuận tiện cho SV tham gia.

+ Email hay hot line do khoa hay nhà trường thiết lập để thu thập cũng như giải quyết nhanh chóng các ý kiến khiếu nại kịp thời để tránh lây lan các ý kiến không tốt trong SV.

+ Tổ chức cố vấn học tập: sinh hoạt với lớp, tư vấn truyền đạt thông tin, thông báo, chính sách, quy định và quy trình của nhà trường đến SV đồng thời ghi nhận các ý kiến phản ánh của SV với nhà trường.

+ Tổ chức GV trực tư vấn tại khoa: để tiếp nhận đơn và giải quyết các yêu cầu trực tiếp cho SV.

Tất cả các kênh tư vấn đều phải xây dựng quy trình, tiêu chuẩn, chỉ số thực hiện. Có phân công trách nhiệm rõ ràng. Giám sát thường xuyên, đánh giá định kỳ để cải tiến hoàn thiện.

c. Dịch vụ tư vấn hỗ trợ học tập

Bên cạnh tư vấn học tập, các trường cần tổ chức các dịch vụ hỗ trợ học tập: dịch vụ thư viện (cung cấp tài liệu); dịch vụ cung cấp phương tiện và phòng tự học; dịch vụ ĐT, đánh giá (thi cử) theo yêu cầu của SV... Các loại dịch vụ này cần thiết xây dựng quy định - quy trình và tổ chức truyền thông để SV và CBGV tham gia thấu hiểu và thực hiện đúng chuẩn mực cho phép, tránh lạm dụng gây khó khăn cho SV.

Cần thực hiện các tư vấn khác như: tư vấn tâm lý, sức khỏe, tình yêu, tổ chức các cuộc họp giải đáp các thắc mắc các yêu cầu chính đáng cho SV...

Tư vấn giới thiệu việc làm bán thời gian, tư vấn nghề nghiệp và giới thiệu việc làm cho SV sau khi tốt nghiệp.

Xây dựng môi trường học tập an toàn, chăm sóc và giúp đỡ lẫn nhau.

Thành lập các câu lạc bộ để tạo môi trường, nơi sinh hoạt cho SV. Tổ chức các chương trình thi đua, văn thể mỹ,... để lôi cuốn SV tham gia.

Nội dung 9. Nâng cao chất lượng đánh giá sinh viên

a. Tổ chức đánh giá sinh viên: Để đảm bảo năng lực SV qua các giai đoạn ĐT các trường ĐHTT nên thực hiện các kỳ đánh giá SV dưới đây:

+ Đánh giá việc nhập học của tân SV bằng kết quả đầu vào: Do CTĐT được nâng chuẩn CL đầu ra thường xuyên đã đòi hỏi năng lực đầu vào cao hơn trước. Vì thế các trường cần xây dựng các tiêu chuẩn năng lực đầu vào bao gồm các nội dung về kiến thức văn hóa có thể thực hiện xem xét theo kết quả đã học tại phổ thông; về các năng lực cần thiết khác như trình độ tiếng Anh, tin học hay kỹ năng khác cần xây dựng tiêu chuẩn. Khi ra đề thi đảm bảo đánh giá chỉ rõ SV có đủ năng lực để tham gia học tập?. Các SV không đủ năng lực cần có những khóa ĐT tạo để có thể theo kịp chương trình.

+ Đánh giá sự tiến bộ trong học tập của SV thông qua một ma trận điểm số hay biểu đồ năng lực học tập của SV được thiết kế dựa trên kết quả đầu ra ghi trong CTĐT. Có thể thực hiện khi kết thúc module hoặc theo các học phần.

+ Đánh giá bài thi cuối khóa/tốt nghiệp của SV: Khi lựa chọn hình thức đánh giá các trường xây dựng bảng danh mục kiểm tra năng lực SV tốt nghiệp (Graduate Competency Check-List) hoặc bằng một kỳ kiểm tra tích hợp và toàn diện chỉ rõ được kiến thức, năng lực và ý thức của SV tốt nghiệp.

b. Hoàn thiện khâu đánh giá học phần: Để hoàn thiện đánh giá học phần các trường cần thực hiện:

Lựa chọn các hình thức đánh giá dựa trên nguyên tắc phù hợp với người trưởng thành. Xây dựng các tiêu chuẩn, tiêu chí cho từng học phần. Các tiêu

chuẩn này cũng chỉ rõ mức độ như thế nào là trên chuẩn, đạt chuẩn và dưới chuẩn. Nên sử dụng kết hợp đánh giá của các đối tượng: chuyên gia, SV và GV.

Cần truyền thông để SV thấu hiểu các văn bản quy định về trách nhiệm SV tham gia đánh giá, các tiêu chí, tỷ trọng, hình thức đánh giá, cách tính toán kết quả đánh giá và thủ tục khiếu nại ...

Tổ chức các buổi họp, hướng dẫn cho CBGV thấu hiểu các quy trình thực hiện như biên soạn và thẩm định đề thi, QL khai thác và bảo mật ngân hàng đề. Quy trình tổ chức đánh giá, chấm và công bố kết quả. Quy trình giải quyết các khiếu nại về kết quả...

Biên soạn và thẩm định đề thi cần kết hợp giữa các tiêu chí, giữa các hình thức đánh giá trong học phần nhằm bao trùm đầy đủ kết quả học tập mong đợi cũng như chỉ rõ năng lực học tập của SV.

Kế hoạch thi phải được công bố sớm và phải có thời gian ôn giữa các học phần. Tổ chức coi thi công bằng nghiêm túc, thể hiện đánh giá đúng năng lực của SV. Lấy kết quả đánh giá để phản hồi, cải tiến phương pháp giảng dạy của GV, các dịch vụ hỗ trợ học tập của SV;

- Điều kiện thực hiện thành công giải pháp:

Trong QL cấp cao của trường ĐHTT thông thường có nhà đầu tư có mục tiêu vì lợi nhuận và nhà GD có mục tiêu là phát triển nhà trường. Điều kiện thành công của giải pháp là giải quyết mâu thuẫn này khi nhà đầu tư và nhà GD có chung mục đích đầu tư phát triển để thu lợi lâu dài.

Giải pháp này yêu cầu tất cả mọi người cùng cam kết, tham gia tạo nên CL. Các nhà QL các cấp cần học hỏi kinh nghiệm để tránh chi phí do sai lầm.

3.3.3. Giải pháp 3: Hoàn thiện quản lý chất lượng theo mô hình đảm bảo chất lượng bên trong của AUN-QA

- Mục tiêu:

Trong những năm gần đây, CL và hệ thống QLCL đã được các trường ĐH quan tâm rất nhiều, việc xây dựng và áp dụng hệ thống QLCL trong trường ĐH đã trở thành vấn đề sống còn đối với sự tồn tại và phát triển của các nhà trường.

Hệ thống QLCL là một tập hợp kỹ thuật QL được sử dụng để giao tiếp với CBGV và SV những gì là cần thiết để tạo ra CL mong muốn về đầu ra của SV và tác động đến hành động của CBGV, SV hoàn thành nhiệm vụ theo các thông số kỹ thuật về CL.

- Ý nghĩa:

- + Thiết lập một tầm nhìn cho CBGV và SV.
- + Thiết lập các tiêu chuẩn, mục tiêu và chỉ số CL cho từng hoạt động giám sát, đánh giá, tự đánh giá...
- + Xây dựng động lực phát triển nhà trường.
- + Trang bị đầy đủ kiến thức, thông tin giúp CBGV, SV thực hiện cải tiến nâng cao CLĐT.
- + Tạo môi trường văn hóa nhà trường.

- Nội dung và cách thức thực hiện: giải pháp này có 3 nội dung:

Nội dung 10. Thiết kế hệ thống giám sát, đánh giá và đào tạo đội ngũ QLCL

Một hệ thống giám sát CL bao gồm các quy định, quy trình, tiêu chuẩn, tiêu chí và các chỉ số và các biểu mẫu theo dõi báo cáo, để đảm bảo rằng các hoạt động cốt lõi của nhà trường đều được thực hiện trong khuôn khổ cho phép tức là đo lường và QL được. Các hoạt động ngoài khuôn khổ đó đều được phát hiện và chỉnh lý nhằm ĐBCL mong muốn được lặp đi lặp lại. Theo AUN – QA hệ thống giám sát phải giám sát được các nội dung như: Sự tiến bộ của người học; tỷ lệ bỏ học; tỷ lệ đậu, rớt tốt nghiệp; ý kiến phản hồi của đơn vị sử dụng lao động; cựu SV, SV và ghi nhận thành tựu đóng góp của CBGV... Và hệ thống này cũng đánh giá các hoạt động cốt lõi của nhà trường như đánh giá hoạt động giảng dạy và học tập; nghiên cứu khoa học và dịch vụ phục vụ cộng đồng, đánh giá SV....

Sau đây là tám bước thiết kế cần thiết một hoạt động giám sát hay một hoạt động đánh giá:

1. *Hiểu rõ tiến trình các hoạt động cốt lõi trong nhà trường.* CBGV tham gia thiết kế phải có suy nghĩ logic và hiểu toàn bộ các hoạt động cốt lõi trong

nhà trường như vị trí cạnh tranh, môi trường hoạt động và các quy trình nâng cao CL trong giảng dạy - học tập, nghiên cứu, dịch vụ phục vụ cộng đồng...

2. *Phát triển ưu tiên hiệu quả* bất cứ hoạt động giám sát hay đánh giá để có hiệu quả cần xác định thứ tự ưu tiên thực hiện trước khi quá trình đi vào giai đoạn thiết kế thực tế.

3. *Hiểu biết về các hoạt động giám sát hay đánh giá hiện tại.* Hiện tại các trường đã thực hiện một vài hoạt động giám sát hay đánh giá. Vì lý do này, về cơ bản có hai cách tiếp cận thiết kế và thực hiện (1) thiết kế hệ thống giám sát mới để thay thế, (2) cải tiến hệ thống cũ. Dù lựa chọn cách nào, các trường cần phải truyền thông để mọi đối tượng liên quan thấu hiểu để tránh các sai lầm không mong muốn.

4. *Xây dựng tiêu chuẩn, tiêu chí và các chỉ số hoạt động.* Yếu tố quan trọng nhất của một hoạt động giám sát hay đánh giá là tập hợp các tiêu chuẩn, tiêu chí và chỉ số hoạt động mà nhà trường sẽ sử dụng để giám sát hay đánh giá. Đây là điểm quan trọng trong quá trình thiết kế, nơi các phương pháp tiếp cận từ trên xuống đáp ứng với các phương pháp thiết kế từ dưới lên và nơi tất cả CBGV của tổ chức tham gia. Mục đích của bước này là để phát triển hệ thống giám sát hay đánh giá với một SL thích hợp các tiêu chuẩn, tiêu chí, và chỉ số hoạt động có liên quan.

5. *Quyết định cách để thu thập các dữ liệu cần thiết.* Xây dựng tiêu chuẩn, tiêu chí và chỉ số hoạt động hoàn hảo sẽ chỉ cho các trường biết mọi thứ muốn biết về những gì diễn ra trong tổ chức, nhưng việc thu thập các dữ liệu cần thiết để tính toán ra các tiêu chuẩn, tiêu chí và chỉ số hoạt động là một vấn đề hoàn toàn khác. Vấn đề này cần phải được quan tâm giải quyết nhằm có các tiêu chuẩn, tiêu chí hay chỉ số hoạt động hoàn hảo. Sẽ có sự đánh đổi giữa chi phí và thời gian so với những lợi ích của việc thu thập dữ liệu, giữa dữ liệu hoàn hảo/chi phí cao và không có dữ liệu /không chi phí.

6. *Thiết kế báo cáo và thực hiện các định dạng dữ liệu đại diện* Trong bước này, các trường quyết định dữ liệu sẽ được trình bày cho người sử dụng, làm thế nào để người dùng áp dụng các dữ liệu vào QL, đánh giá và cải thiện.

7. *Kiểm tra và điều chỉnh các hoạt động sai lệch.* Hệ thống giám sát hay đánh giá lần đầu tiên đưa ra có thể hoạt động không hoàn hảo, có những sai lệch, các tiêu chuẩn, tiêu chí hay chỉ số mâu thuẫn, hành vi không mong muốn với dữ liệu sẵn có... Trong bước này, cần kiểm tra lại hệ thống và điều chỉnh các yếu tố không làm việc theo quy trình.

8. *Thực hiện giám sát hay đánh giá.* Đây là lúc hệ thống được chính thức đưa ra và tất cả mọi người có thể bắt đầu sử dụng nó. Bước này liên quan đến các vấn đề như QL truy cập người dùng, đào tạo bồi dưỡng, và chứng minh hệ thống.

Đây không phải là một quá trình tuyệt đối, các trường có thể sắp xếp theo các thứ tự ưu tiên. Trong một số trường hợp, một hoặc nhiều bước có thể là không cần thiết, hoặc ở một số các trường do có các đặc thù riêng, có thể thêm các bước bổ sung để có những điều chỉnh cần thiết cho quá trình này để tối đa hóa khả năng thành công của hệ thống.

Tiếp theo thiết kế hệ thống giám sát và đánh giá CL là ĐT đội ngũ QLCL:

+ Theo Deming, “QL kiểm soát 85% của hệ thống trong khi nhân viên kiểm soát chỉ có 15%”^[78]. “Do đó, trách nhiệm cải thiện CL trong trường ĐH phụ thuộc rất nhiều vào lãnh đạo nhà trường và tất nhiên nâng cao CL sẽ không thể đạt được mà không cần sự giúp đỡ của tất cả CBGV. QLCL đòi hỏi phải có sự thay đổi tích cực và lãnh đạo là chất xúc tác để thực hiện sự thay đổi, tạo điều kiện cho tất cả mọi người trong tổ chức tập trung vào việc làm hài lòng khách hàng”^[90]. Phát triển quy trình công việc, đo lường mục tiêu và truyền cảm hứng cho mọi người để nâng cao CL trong tất cả các khía cạnh của công việc đều phải thực hiện qua ĐT.

+ Vai trò của Hội đồng quản trị trong QLCL cũng rất quan trọng. Hội đồng quản trị phải chứng minh cam kết và hỗ trợ cho các kế hoạch nâng cao CL; cải tiến CL bằng cách thiết lập chính sách CL. Hội đồng quản trị có thể giúp thiết lập các giai đoạn cho các chính sách hành chính mới và các thủ tục cho các quy trình nâng cao CL. Tổ chức ĐT, bồi dưỡng và hướng cho các thành viên trong Hội đồng quản trị để thống nhất các chính sách quy trình QLCL trong nhà

trường.

+ ĐT là một vấn đề quan trọng trong việc nâng cao chuyên môn, nghiệp vụ, hoàn thiện các kỹ năng, tạo nên sự đồng thuận, hiểu biết lẫn nhau cùng nhau đưa tổ chức phát triển. ĐT được thực hiện vì mục đích đạt tiêu chuẩn CL cao hơn. Trên thực tế cho thấy, người được ĐT, bồi dưỡng và hướng dẫn về CL sẽ làm việc tốt hơn. ĐT về QLCL đòi hỏi CBGV phải thấu hiểu và thực hiện đúng các quy định, quy trình để tạo ra CL. Ngoài các lớp cung cấp kiến thức và kỹ năng về QLCL thì ĐT cũng bao gồm các cuộc thảo luận, tham luận các vấn đề đang thực hiện hàng ngày và ảnh hưởng của nó đến CL như thế nào? Ngoài kiến thức tổng quan về CL, ĐT còn phải hướng dẫn CBGV sử dụng thành thạo các công cụ QLCL ở các khâu như giám sát; đánh giá; tự thẩm định và chỉ rõ làm thế nào để CBGV nâng thêm CL trong tổ chức.

Nội dung 11. Hoàn thiện tự đánh giá các hoạt động trong nhà trường theo hướng dẫn của AUN-QA

Một hệ thống QLCL hoạt động có hiệu quả là cần thiết để ĐBCL của một trường ĐH. Để hiểu rõ CL của các hoạt động trong nhà trường, kể cả CL của công tác QLCL các trường cần thiết phải thực hiện tự đánh giá. Tự đánh giá có thể thực hiện theo từng hoạt động của tổ/phòng/khoa hoặc tự đánh giá trong toàn nhà trường. Trình tự thực hiện NCS đúc kết theo 7 bước như sau:

1. Xác định mục đích và phạm vi tự đánh giá

Xác định mục tiêu tự đánh giá để có các hành động tiếp theo như: cải tiến các quy trình nâng cao CL để đạt mục tiêu, chỉ số đã công bố, hay nâng tiêu chuẩn, mục tiêu và chỉ số để nâng cao CL, hoặc mục tiêu tham gia đánh giá ngoài...

Phạm vi đánh giá có thể chỉ ra bao gồm tất cả hay từng hoạt động, có thể giới hạn trong phòng/khoa hay nhà trường; Trong trường ĐH có các hoạt động cốt lõi như: hoạt động giảng dạy – học tập, nghiên cứu khoa học và phục vụ cộng đồng. Trong mỗi hoạt động cốt lõi đều có nhiều hoạt động cụ thể. Như vậy, phạm vi tự đánh giá có thể nêu chi tiết các hoạt động cụ thể để xem xét.

2. Thành lập Hội đồng tự đánh giá

Xác định thành phần và biên chế hội đồng bằng quyết định thành lập hội đồng. Việc lựa chọn các thành viên hội đồng sẽ ảnh hưởng nhiều đến CL của hoạt động tự đánh giá. Vì vậy các trường phải lựa chọn những người rất am hiểu trong lĩnh vực hoạt động này. Nếu các trường chưa đủ người đáp ứng được các tiêu chuẩn lựa chọn, các trường có thể thuê chuyên gia từ bên ngoài.

Phân công chức năng, nhiệm vụ các thành viên trong hội đồng;

3. *Lập kế hoạch tự đánh giá,*

Kế hoạch tự đánh giá do Hội đồng tự đánh giá xây dựng nhằm sử dụng có hiệu quả thời gian và các nguồn lực để đảm bảo đạt được mục đích của đợt tự đánh giá. Kế hoạch tự đánh giá phải thể hiện được các nội dung sau:

- Mục tiêu và phạm vi thực hiện, thành phần hội đồng như bước 1 và 2
- Hoạch định chuẩn bị các nguồn lực phục vụ như công cụ đánh giá, các văn bản QL liên quan, CSVC, tài chính...
- Hoạch định nội dung các công việc trong các hoạt động tự đánh giá; các cuộc họp tham vấn, thu thập ý kiến, minh chứng và dự kiến thời gian bắt đầu, thời gian kết thúc và phân công chịu trách nhiệm chính, đồng chịu trách nhiệm.
- Xác định các địa điểm thu thập thông tin, minh chứng bên trong nhà trường hay bên ngoài nhà trường.
- Kế hoạch mời chuyên gia...
- Các điều kiện để tổ chức thực hiện.

4. *Truyền thông, hướng dẫn, quán triệt yêu cầu của công cụ tự đánh giá theo ĐBCL bên trong của AUN-QA.*

Giới thiệu các thành tố trong mô hình ĐBCL bên trong của AUN-QA hình 1.9. có liên quan đến các hoạt động đánh giá nêu trong kế hoạch.

Hướng dẫn cách sử dụng công cụ, biểu mẫu sử dụng để đánh giá (đã thiết kế ở mục 3.3.3.1). Giải thích và diễn giải ý nghĩa các tiêu chí được nêu khi cần thiết. Các câu hỏi chuẩn đoán: một số câu hỏi sẽ được nêu để giúp đơn vị đánh giá tìm chứng cứ cho việc đạt tiêu chí.

Truyền thông kế hoạch thực hiện tự đánh giá đã xây dựng ở bước 3

5. Thu thập thông tin, minh chứng và phân tích, xử lý

Thông tin Thông tin phải được thu thập từ nhiều nguồn khác nhau để đảm bảo độ tin cậy và tính chính xác, quá trình thu thập thông tin thực hiện đúng hoạch định trong kế hoạch

Minh chứng là những thông tin phần lớn là có giá trị pháp lý, gắn với các tiêu chí để chứng minh rằng nhà trường có các hoạt động đạt được yêu cầu của tiêu chí đề ra. Như vậy, các minh chứng được hình thành từ các hoạt động, các trường cần sắp xếp theo từng nội dung để sử dụng làm căn cứ để đưa ra các nhận định trong báo cáo tự đánh giá.

Khi thu thập các thành viên cần chú ý: thông tin và minh chứng thu được có nguồn gốc rõ ràng và được lưu giữ khoa học. Bao gồm cả các thông tin thu được qua xử lý bằng phân tích thống kê. Các thông tin điều tra phải được sử dụng ở dạng số liệu tổng hợp, tránh sử dụng những thông tin làm ảnh hưởng đến các đơn vị hoặc cá nhân cung cấp thông tin.

6. Viết và hoàn thiện báo cáo tự đánh giá,

Sau khi thu thập thông tin minh chứng, các thành viên được phân công hoàn thành phiếu đánh giá, kèm các thông tin và minh chứng.

Tiến hành cuộc động não để xem xét các vấn đề liên quan tìm ra những điểm mạnh, điểm yếu, thời cơ và thách thức đối với từng hoạt động và viết báo cáo tự đánh giá. Báo cáo tự đánh giá viết lại toàn bộ tiến trình thực hiện và kết quả tự đánh giá.

7. Hoạt động sau khi hoàn thành tự đánh giá.

Nếu kết quả đánh giá các hoạt động đạt như mong muốn, các trường thực hiện các hoạt động cải tiến nâng chuẩn CL. Nếu không như mong muốn, cần tìm ra nguyên nhân và cải tiến nguyên nhân để đạt tiêu chuẩn, tiêu chí hay chỉ số CL. Ứng với mức độ đạt được các tiêu chuẩn trong nước hay khu vực thì đăng ký đánh giá ngoài.

Cải tiến chất lượng: Việc theo dõi, giám sát hay đánh giá các hoạt động

nâng cao CL cũng như các hoạt động đánh giá CL sẽ mất đi ý nghĩa nếu không thực hiện cải tiến để nâng cao CL; cho dù kết quả giám sát; đánh giá đạt được mức mong đợi các trường vẫn cần thực hiện cải tiến để nâng chuẩn, để tiến tới các tiêu chuẩn CL cao hơn. Quá trình cải tiến cần thực hiện theo vòng tròn Deming Lập kế hoạch; Thực hiện; Kiểm tra và Hành động (mô tả tại hình 1.10 chương 1) và nên tiến hành ngay sau khi kết thúc đợt đánh giá hay tự đánh giá.

Nội dung 12. Xây dựng hệ thống thông tin và công bố thông tin

Hệ thống thông tin sẽ giúp cho các CBGV, SV truyền thông cũng như tiếp nhận thông tin từ các đối tượng liên quan để hành động. Quản trị trường ĐH luôn đòi hỏi thông tin được cung cấp kịp thời để ra quyết định.

Một hệ thống thông tin của trường ĐH nhằm cung cấp thông tin quá khứ, hiện tại, liên quan đến hoạt động nội bộ và ứng xử với bên ngoài. Nó hỗ trợ việc lập kế hoạch và kiểm soát các chức năng hoạt động của nhà trường. Hệ thống thông tin tốt phải đồng bộ, kịp thời để hỗ trợ quá trình sử dụng thông tin như lập báo cáo, lập kế hoạch, cải tiến và ra quyết định. Thiết kế của một hệ thống như vậy nên bắt đầu với tài liệu hướng dẫn theo các yêu cầu của nhà QL gồm việc thu thập và xử lý dữ liệu, bảo trì các tập tin, sản xuất các báo cáo và QL thông tin trên môi trường mạng nội bộ, internet.

a. Đối tượng cung cấp thông tin

1. Cộng đồng: cung cấp thông tin ĐBCL đầu vào, đầu ra, trong quá trình... Cụ thể CTĐT, CSVC, đội ngũ CBGV, SV, kết quả học tập, hệ thống bằng cấp, môi trường dịch vụ tư vấn hỗ trợ... và các thông tin khác như giảng dạy học tập, nghiên cứu khoa học, phục vụ cộng đồng, thông tin tuyển sinh,...

2. CBGV: ngoài các thông tin phục vụ cộng đồng còn cung cấp thêm các thông tin Sứ mệnh, tầm nhìn, mục tiêu, kế hoạch- chính sách, quy định - quy trình, phân công công việc - thông tin thông báo, các số liệu liên quan...

3. Quản trị các cấp: cần có thêm các báo cáo tổng hợp số liệu theo các yêu cầu quản trị trong từng lĩnh vực hoạt động. Phân quyền cho từng quản trị viên....

4. SV: tuyển sinh, nhập học, CTĐT, đăng ký học tập, xếp lớp, thời khóa biểu, dịch vụ, thông báo, kế hoạch học tập, học phí, lệ phí, bảng điểm...

b. Các chú ý khi phát triển hệ thống thông tin

Khi phân tích thiết kế và triển khai xây dựng hệ thống cơ sở dữ liệu sử dụng chung trong toàn trường cần chú ý:

- Thiết kế - phát triển hệ thống cơ sở dữ liệu tổng thể cần có giải pháp tích hợp thông tin trong quá khứ và hiện tại.

- Lựa chọn hệ quản trị cơ sở dữ liệu đủ lớn và có thể sử dụng được cả 2 môi trường nội bộ và internet, thích ứng phát triển với nhiều loại ngôn ngữ lập trình, chẳng hạn như hệ thống cơ sở dữ liệu SQL, MY SQL, ORACOL..., tránh sử dụng hệ thống cơ sở dữ liệu nhỏ phải thay thế và cập nhật lại gây tốn kém.

- Đáp ứng được các tiêu chuẩn chung để thu thập và xử lý dữ liệu, bảo trì các tập tin và truy xuất các báo cáo phục vụ nhu cầu QL và nhu cầu hoạt động của người sử dụng.

- Dù thiết kế thống nhất 1 hệ cơ sở dữ liệu tập trung hay phân tán cũng phải đảm bảo, khi cập nhật, thay thế, chỉnh sửa thông tin toàn hệ thống thay đổi theo.

c. Triển khai xây dựng các phần mềm ứng dụng

- Phần mềm ứng dụng phải đảm bảo các tính năng chung cập nhật thông tin, chỉnh sửa, bổ sung, thay thế....tương tác với cơ sở dữ liệu, có thể phân theo các module, hoặc tổng thể.

- Ngôn ngữ sử dụng để phát triển phần mềm phải ứng dụng trên môi trường mạng nội bộ và mạng internet, ưu tiên cho việc phát triển phần mềm ứng dụng sử dụng các ngôn ngữ lập trình trên môi trường mạng internet đó chính là xu thế phát triển ứng dụng CNTT hiện nay.

- Khi thiết kế phần mềm cần chỉ rõ trách nhiệm trong việc cung cấp, nhập, xử lý thông tin và đảm bảo thuận tiện trong sử dụng và kiểm soát của các bên.

- Ngăn chặn được các lãng phí, trùng lập thông tin, những nội dung khó hiểu, khó sử dụng.

- Phân quyền rộng rãi đến các QL các cấp, nhân viên, GV, SV... để khai thác hệ thống dữ liệu vào công việc, học tập giảng dạy..., đồng thời đảm bảo an ninh dữ liệu và bảo vệ các cơ sở từ các hành động có chủ ý và không chủ ý mà có thể dẫn đến thiệt hại cho nhà trường.

- Ứng dụng các phần mềm, ngôn ngữ mã nguồn mở cần thiết và sẵn có vào công tác xây dựng quản trị nhà trường (hệ thống mail, website mã nguồn mở...).

- Hệ thống các thiết bị, mạng nội bộ, máy chủ, máy trạm, đường truyền... cũng cần phải thiết kế quy hoạch đáp ứng được nhu cầu sử dụng hiện tại và phát triển tương lai.

- Một hệ thống thông tin QL phải có sự hiểu biết, sự tham gia và hỗ trợ của các quản trị cấp cao, quản trị viên, CB GV, SV để thành công.

- Mỗi trường ĐH đều có một hệ thống thông tin QL, có thể do tự nhà trường hoặc đơn vị tư vấn thiết kế tham gia xây dựng cũng cần phải đảm bảo các nội dung nêu trên.

- Việc sử dụng xử lý dữ liệu thông tin và mức độ áp dụng sâu rộng có thể phụ thuộc vào các yếu tố như các ứng dụng cụ thể, nguồn lực sẵn có và kích thước hoặc phức tạp của tổ chức.

d. Sổ tay chất lượng: Xuất bản sổ tay CL bao gồm các nội dung liên quan; đầu tiên sứ mệnh, tầm nhìn và giá trị cốt lõi, tiếp đến tập hợp mọi văn bản, quy trình và thủ tục liên quan đến các hoạt động trong quy trình ĐBCL. Điều quan trọng sổ tay được thiết kế cho các đối tượng liên quan sử dụng, để hỗ trợ các thông tin hoặc hướng dẫn cách thức thực hiện đạt mục tiêu CL. Vì thế khi ban hành cần phải có kế hoạch truyền thông trên nhiều kênh thông tin đồng thời tổ chức hướng dẫn giải thích để mọi người hiểu và thống nhất thực hiện.

- Điều kiện để thực hiện thành công giải pháp:

Không cứng nhắc với 1 phương pháp đo lường, giám sát hay đánh giá.

Cải tiến liên tục và cân nhắc kỹ từng vấn đề. ĐT thường xuyên đội ngũ QLCL để thẩm nhuận mọi việc xảy ra trong nhà trường.

3.4. Khảo sát tính cấp thiết và khả thi của các giải pháp

3.4.1 Mục đích khảo sát

Nhằm đánh giá mức độ cấp thiết và khả thi của hệ thống giải pháp QLCLĐT các trường ĐHTT miền Trung mà luận án đã đề xuất.

3.4.2. Nội dung khảo sát

- Thiết lập nội dung thăm dò bằng cách trưng cầu ý kiến qua phiếu khảo sát được trình bày tại mẫu phiếu số 2 - Phụ lục 2.

- Lựa chọn đối tượng khảo sát, lấy ý kiến theo các nhóm đối tượng và SL đảm bảo tính đại diện và độ tin cậy.

+ CBQL gồm Ban giám hiệu; Trưởng phó phòng/khoa/và các tổ bộ môn trực thuộc: 118 người

+ Các chuyên gia và các lãnh đạo ở các Sở ban ngành : 48 người.

3.4.3. Phương pháp xử lý kết quả điều tra

Đề xác định mức độ cần thiết và tính khả thi của các giải pháp; NCS đã tiến hành khảo sát ... sau đó dùng phương pháp thống kê để xử lý số liệu.

3.4.4. Kết quả thu được

Tổng hợp phiếu khảo nghiệm các giải pháp QLCLĐT tại các trường ĐHTT Miền Trung tại bảng 3.1

Tính cấp thiết: đó là tính hệ thống của giải pháp, hướng đến bền vững và lâu dài. Tỷ lệ ý kiến đánh giá rất cấp thiết ở nội dung 10 là cao nhất chiếm 85.5% và thấp nhất nội dung 2 chiếm 78.9%.

Tính khả thi: Nội dung 10 có tỷ lệ đánh giá rất khả thi cao nhất chiếm 84.3% và thấp nhất ở nội dung 1 và nội dung 2 chiếm 78.9%.

Bảng 3.1 Khảo nghiệm tính cần thiết và khả thi của các giải pháp

Nội dung	Tên các giải pháp	Tính cần thiết								Tính khả thi							
		Rất cần thiết		Cần thiết		Không cần thiết		Không trả lời		Rất khả thi		Khả thi		Không khả thi		Không trả lời	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
1	Hoàn thiện các văn bản quản lý theo AUN_QA cấp trường																
1	Công bố Sứ mệnh tầm nhìn và giá trị cốt lõi	132	79.5	23	13.9	9	5.4	2	1.2	131	78.9	21	12.7	12	7.2	2	1.2
2	Hoạch định mục tiêu, kế hoạch và chính sách	134	80.7	20	12.0	10	6.0	2	1.2	132	79.5	21	12.7	11	6.6	2	1.2
3	Bộ máy quản lý và phân công chức năng nhiệm vụ	131	78.9	22	13.3	11	6.6	2	1.2	131	78.9	22	13.3	11	6.6	2	1.2
4	Hoạch định, cải tiến và ban hành các quy định - quy trình	133	80.1	22	13.3	10	6.0	1	0.6	131	78.9	23	13.9	11	6.6	1	0.6
2	Nâng cao chất lượng đào tạo theo yêu cầu ĐBCL của AUN-QA cấp chương trình																
5	Thiết kế phát triển chương trình đào tạo	135	81.3	19	11.4	11	6.6	1	0.6	132	79.5	22	13.3	10	6.0	2	1.2
6	Nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên và cán bộ hỗ trợ	136	81.9	18	10.8	9	5.4	3	1.8	133	80.1	20	12.0	11	6.6	2	1.2
7	Nâng cao chất lượng cơ sở vật chất và trang thiết bị dạy - học	134	80.7	22	13.3	8	4.8	2	1.2	132	79.5	22	13.3	11	6.6	1	0.6
8	Nâng cao chất lượng học tập và các dịch vụ hỗ trợ học tập	136	81.9	21	12.7	7	4.2	2	1.2	132	79.5	21	12.7	11	6.6	2	1.2
9	Nâng cao chất lượng đánh giá sinh viên	135	81.3	22	13.3	8	4.8	1	0.6	133	80.1	22	13.3	9	5.4	2	1.2
3	Hoàn thiện quản lý chất lượng đào tạo theo mô hình ĐBCL bên trong của AUN-QA.																
10	Thiết kế hệ thống giám sát, đánh giá và đào tạo đội ngũ quản lý chất lượng.	142	85.5	15	9.0	7	4.2	2	1.2	140	84.3	17	10.2	7	4.2	2	1.2
11	Hoàn thiện tự đánh giá các hoạt động trong nhà trường theo hướng dẫn của AUN-QA	142	85.5	14	8.4	8	4.8	2	1.2	135	81.3	19	11.4	10	6.0	2	1.2
12	Xây dựng hệ thống thông tin và công bố thông tin	136	81.9	19	11.4	8	4.8	3	1.8	133	80.1	21	12.7	11	6.6	1	0.6

3.5 Thử nghiệm

3.5.1. Mục đích thử nghiệm

Nhằm kiểm chứng sự phù hợp và tính khả thi của các giải pháp QLCL ĐT các trường ĐHTT miền Trung Việt Nam đồng thời cũng để chứng minh cho giả thiết khoa học đã đề ra.

3.5.2. Nội dung thử nghiệm

Do tính đồng bộ, thống nhất và kế thừa nên NCS chọn 3 giải pháp và 12 nội dung để thử nghiệm.

3.5.3. Địa điểm và thời gian thử nghiệm

Lấy trường ĐH Đông Á làm nơi nghiên cứu điển hình nên Trường ĐH Đông Á làm nơi thử nghiệm. Thời gian thử nghiệm và đưa vào thực hiện: 18 tháng, từ 09/2013 - 04/2015. Thời gian kiểm chứng nhân rộng từ 04/2015 trở đi và dự kiến 04/2016. Đơn vị thử nghiệm: Khoa Kế toán - Trường ĐH Đông Á

3.5.4. Phương pháp và quy trình tiến hành thử nghiệm

Bảng 3.2 Quy trình và lộ trình triển khai thử nghiệm

TT	Quy trình	Lộ trình
1	Bước 1: Thống nhất chủ trương thử nghiệm tại khoa kế toán với lãnh đạo nhà trường và toàn thể GV khoa kế toán	09/2013
2	Bước 2: Đào tạo và hướng dẫn cho tất cả các thành viên trong khoa	10/2013 - 11/2013
3	Bước 3: Thiết lập hệ thống giải pháp QLCL ĐT theo chỉ dẫn của luận án	12/2013 - 01/2014
4	Bước 4: Triển khai áp dụng giải pháp, thu thập các kết quả để so sánh đối chiếu với trước đó	02/2014 - 01/2015
5	Bước 5: Đánh giá hiệu quả của các giải pháp khi áp dụng tại khoa kế toán	01/2015 - 04/2015
6	Giai đoạn 2: Tiếp tục triển khai, đánh giá để áp dụng toàn trường một cách bền vững.	04/2015 - 04/2016

3.5.5. Mô tả tiến trình và nội dung thử nghiệm

3.5.5.1. Giải pháp 1: Hoàn thiện văn bản QL (khoa) theo AUN –QA cấp trường

Nội dung 1: Lãnh đạo khoa và tất cả CBGV tiến hành phân tích sứ mệnh, tầm nhìn và giá trị cốt lõi của nhà trường để xác định. Tổ chức truyền thông cho

CBGV và SV trong khoa và cộng đồng bên ngoài.

Nội dung 2: Từ sứ mệnh, tầm nhìn của khoa chi tiết thành mục tiêu dài hạn hình thành các kế hoạch – chính sách về đào tạo, phát triển đội ngũ, CSVC, dịch vụ hỗ trợ SV, nghiên cứu khoa học và dịch vụ đóng góp cộng đồng...

Nội dung 3: Điều chỉnh bộ máy khoa gọn nhẹ- năng động; hình thành tổ một cửa để tiếp nhận và giải quyết tất cả các yêu cầu, tiến hành phân công công việc cho các CB hỗ trợ; phân môn giảng cho GV đảm bảo nguyên tắc GV có thể dạy từ 2 -3 môn; mỗi môn học có 2 GV có thể đảm nhận.

Nội dung 4: Hiện tại, trường ĐH Đông Á đã có đủ hệ thống văn bản QL cho tất cả các hoạt động, Tuy nhiên khi thử nghiệm Khoa tiến hành phân tích và xây dựng thêm 9 quy trình và 4 hướng dẫn.

3.5.5.2. Giải pháp 2: Nâng cao CLĐT theo yêu cầu ĐBCL AUN-QA cấp chương trình

Nội dung 5: Khoa tiến hành khảo sát hơn 65 đơn vị sử dụng lao động thuộc nhiều loại hình doanh nghiệp và 124 SV để tìm hiểu yêu cầu về kiến thức, năng lực và thái độ của người kế toán trình độ ĐH. Kết hợp với các kết quả nghiên cứu trước đây, khoa tiến hành xác định mục tiêu ĐT hay chuẩn đầu ra, đồng thời bổ sung thêm tiếng Anh; các kỹ năng sống, qui hoạch lộ trình tiến tới các tiêu chuẩn CL của khu vực AUN-QA để hình thành kết quả học tập mong đợi. Cấu trúc, nội dung chương trình.

Khoa tổ chức hướng dẫn giới thiệu CTĐT cho toàn thể CBNV và SV trong khoa, công bố CTĐT trên website và in thành cuốn để truyền thông đến các đối tượng liên.

Nội dung 6: Khoa căn cứ vào CTĐT, SL SV, tiến hành quy hoạch đội ngũ GV cơ hữu, GV thỉnh giảng đưa ra kế hoạch tuyển dụng GV cơ hữu hoặc tìm kiếm GV thỉnh giảng đủ chân dung. Giao nhiệm vụ xây dựng hồ sơ giảng dạy cho GV để hình thành chiến lược dạy học lõi cuốn SV và thực hiện QL, ĐT đội ngũ CBNV theo hướng dẫn của giải pháp.

Nội dung 7: Khoa qui hoạch CSVN đáp ứng yêu cầu CTĐT và tiến hành đầu tư.

Tài liệu học tập: Khoa tổ chức xuất bản tài liệu theo từng học phần, mỗi học phần gồm 04 cuốn sách như giải pháp đã nêu gồm: Sách hướng dẫn giảng dạy (áp dụng cho GV); Bài giảng (áp dụng cho SV); Tài liệu tham khảo; Sách bài tập rèn luyện...

Nội dung 8: Xây dựng môi trường, phương pháp, kế hoạch học tập theo đúng giải pháp đề ra. Thực hiện Tư vấn học tập: gồm cố vấn học tập; GV giảng dạy; Giáo vụ khoa... qua các hình thức tư vấn: diễn đàn môn học; hệ thống thu nhận ý kiến; email; hotline, trực tư vấn hàng ngày.

Nội dung 9: Hoàn thiện các phương pháp, quy trình, tiêu chí, hình thức đánh giá phù hợp với người trưởng thành có sự tham gia hội đồng, các chuyên gia, GV và SV. Xây dựng, qui trình, hướng dẫn, khai thác và sử dụng ngân hàng đề; Hoàn thiện các quy trình tổ chức thi, chấm thi và giải quyết các khiếu nại của SV theo đúng nội dung giải pháp.

3.5.5.3. Giải pháp 3: Hoàn thiện QLCL theo ĐBCL bên trong của AUN-QA

Nội dung 10: Khoa ban hành biểu đồ điểm số theo các năng lực hình thành qua các học kỳ. Tiến hành xây dựng quy trình và biểu mẫu giám sát theo 8 bước của giải pháp. Tổ chức giám sát các nội dung theo yêu cầu. Theo dõi và tổ chức thu thập số liệu để cung cấp cho đánh giá các hoạt động cốt lõi.

Nội dung 11: Khoa thành lập hội đồng đánh giá khoa; xây dựng kế hoạch và triển khai hướng dẫn CBGV sử dụng các công cụ đánh giá được nêu trong giải pháp, để thực hiện tự đánh giá các hoạt động cụ thể trong hoạt động ĐT của khoa. Mỗi CBGV đều hiểu rõ cách thức sử dụng công cụ tự đánh giá và cuối đã viết được báo cáo tự đánh giá và thực hiện cải tiến.

Nội dung 12: Xây dựng hệ thống thông tin để theo dõi, giám sát và đánh giá được các hoạt động của khoa như giảng dạy và học tập; nghiên cứu khoa học và dịch vụ phục vụ cộng đồng. Đảm bảo được nguồn thông tin minh bạch để ra phục vụ ra quyết định. Sở tay CL xây dựng đảm bảo được các mục tiêu, nội dung yêu cầu và công bố rộng rãi đến toàn thể CBGV và SV.

3.5.6. Kết quả thử nghiệm

Qua 1.5 năm xây dựng, áp dụng giải pháp QLCTĐT tại khoa kế toán trường ĐH Đông Á theo các tiếp cận đã trình bày trong luận án này. NCS đã tiến hành đánh giá hiệu quả để tiến hành xác định hiệu quả và bổ sung tính cấp thiết, tính khả thi của giải pháp. Hiệu quả của QLCLĐT bao gồm các biểu hiện của 4 chỉ báo dưới đây:

1. Chất lượng và chi phí bỏ ra

Do ban hành đầy đủ các văn bản QL và được truyền thông, hướng dẫn rõ ràng, nên các CBGV trong khoa thấu hiểu và thực hiện đúng yêu cầu của các quy trình - quy định, CLĐT được ổn định và nâng cao và không phải làm lại nên không phát sinh thêm chi phí.

Bên cạnh đó, hình thành nên các tiêu chuẩn, mục tiêu hay chỉ số cho từng CBGV trong khoa. Giúp cho họ chủ động tự hoàn thiện nâng cao năng lực và phối hợp thực hiện thành công các nhiệm vụ được phân công với mức độ CL đạt được cao hơn và chi phí ngang bằng với trước đây.

Bảng 3.3. So sánh chi phí bỏ ra giữa 2 thời kỳ (đvt: ngàn đồng)

Stt	Chi phí	Trước thử nghiệm	Sau thử nghiệm	Chênh lệch
1	Giảng dạy lại khắc phục hậu quả	23,100	12,320	10,780
2	Chi phí khảo sát yêu cầu của các bên liên quan	34,512	26,321	8,191
3	Chi phí đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ CBGV	24,000	32.000	-8,000
4	Chi phí quản lý khoa	137,500	112,234	25,266
	Tổng cộng:	219,112	182,875	36,237

Nguồn: phòng kế toán – Trường ĐH Đông Á

Số liệu về chi phí tại bảng 3.3, tuy chưa thống kê đầy đủ nhưng cũng đủ để cho thấy: Chi phí giảng dạy lại, khắc phục hậu quả đã giảm là do GV thực hiện đúng quy trình lên lớp, nên ĐBCL trong từng buổi. Chi phí thực hiện khảo sát cũng giảm do thực hiện đúng các bước trong quy trình thu thập và phân tích số liệu (không phải thực hiện lại). Tổng chi phí QL chung của khoa cũng giảm đáng kể. Riêng chi phí ĐT đội ngũ có tăng, nguyên do khi triển khai ứng dụng

phải thực hiện ĐT và hướng dẫn.

2. Mức độ hài lòng của GV và CB hỗ trợ

Nghiên cứu thiết kế bảng câu hỏi để khảo sát sự hài lòng của CB, GV trong khoa kế toán vào thời điểm tháng 11/2013 (15 GV cơ hữu, 6 GV thỉnh giảng; 4 CB) và tháng 11/2014 (17 GV cơ hữu, 10 GV thỉnh giảng; 4CB).

Khảo sát sự hài lòng của CBGV trong khoa sau hơn 1 năm áp dụng giải pháp QL cho thấy: các chỉ số chưa hài lòng giữa 2 đợt giảm đi, chỉ số hài lòng và rất hài lòng tăng lên rõ rệt (xem bảng 3.4).

Bảng 3.4 Sự hài lòng của CBGV - Khoa Kế toán - trường ĐH Đông Á

Stt	Các nhóm tiêu chí	Đợt tháng 3/2014						Đợt tháng 11/2014					
		Rất hài lòng		Hài lòng		Chưa hài lòng		Rất hài lòng		Hài lòng		Chưa hài lòng	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
1	Cam kết lãnh đạo để cải thiện chất lượng	9	36.0	10	40.0	6	24.0	11	35.5	16	51.6	4	12.9
2	Cam kết đội ngũ giảng viên đảm bảo chất lượng	7	28.0	12	48.0	6	24.0	9	29.0	17	54.8	5	16.1
3	Chính sách quy trình đang áp dụng	7	28.0	10	40.0	8	32.0	11	35.5	17	54.8	3	9.7
4	Sự tham gia của nhân viên trong các hoạt động đảm bảo chất lượng	6	24.0	11	44.0	8	32.0	7	22.6	19	61.3	5	16.1
5	Chia sẻ cơ cấu và trách nhiệm để thực hiện đảm bảo chất lượng	9	36.0	10	40.0	6	24.0	10	32.3	19	61.3	2	6.5
6	Phối hợp và hợp tác giữa các bên tham gia trong việc thực hiện đảm bảo chất lượng	6	24.0	11	44.0	8	32.0	10	32.3	17	54.8	4	12.9
7	Tuyển sinh (đầu vào của sinh viên)	9	36.0	11	44.0	5	20.0	12	38.7	16	51.6	3	9.7
8	Tuyển dụng CBGV và phát triển đội ngũ.	6	24.0	11	44.0	8	32.0	7	22.6	19	61.3	5	16.1
9	Thực tiễn giảng dạy, học tập và đánh giá hàng ngày	7	28.0	11	44.0	7	28.0	10	32.3	18	58.1	3	9.7
10	Tác động tổng thể của việc thực hiện Quản lý chất lượng về nâng cao chất lượng đào tạo	6	24.0	11	44.0	8	32.0	9	29.0	20	64.5	2	6.5

Có hệ thống QLCL, mọi người đều thống nhất áp dụng, tất cả nhiệm vụ thực hiện theo quy trình có khuôn khổ và chuẩn mực để đo lường, giám sát và đánh giá kết quả, tạo nề nếp làm việc theo CL. Sự thay đổi CLĐT đã làm cho CB,

GV và SV tin tưởng lẫn nhau và cùng nhau tạo ra CL làm cho CLĐT tăng. Môi trường làm việc tốt hơn, nên tỷ lệ hài lòng của nhóm tiêu chí này cũng tăng theo. Cụ thể, “Chia sẻ cơ cấu và trách nhiệm để thực hiện ĐBCL” và “Tác động tổng thể của việc thực hiện QLCL về nâng cao CLĐT” có sự hài lòng và rất hài lòng chiếm tỷ lệ rất cao 93.4%.

3. Nâng cao chất lượng đào tạo

Việc áp dụng giải pháp QLCL ĐT của luận án vào QL khoa, việc đầu tiên tạo nên sự chuyển biến cả về nhận thức trách nhiệm của tất cả CBGV trong khoa và mức độ đạt mục tiêu ĐT ngày càng tăng. Theo số liệu thống kê tại khoa, tỷ lệ SV yếu, giảm từ 19.2% nay xuống còn 10.8%; Công tác nâng chuẩn CL các hoạt động trong khoa dần tăng lên, thể hiện:

- Hoàn thiện CTĐT theo hướng dẫn của hệ thống ĐBCL AUN –QA, thỏa mãn các yêu cầu của các bên liên quan; Xây dựng hoàn thiện hồ sơ từng học phần gồm sách hướng dẫn GV; giáo trình nội bộ; tập tài liệu tham khảo; bài tập rèn luyện đảm bảo giảng dạy và học tập thống nhất.

- Trước mắt, khoa đã tiến hành quy hoạch mạng lưới GV thỉnh giảng có đủ bằng cấp, năng lực giảng dạy theo tiêu chuẩn của học phần để đáp ứng hoạt động giảng dạy, đồng thời xây dựng kế hoạch phát triển đội ngũ và lộ trình hoàn thiện chân dung GV cơ hữu trong 5 năm tới.

- Đối với CSVC, trang thiết bị đắt tiền mà nhà trường và khoa chưa đầu tư được; khoa đã tiến hành liên kết với các cơ quan, tổ chức để quy hoạch nguồn CSVC, trang thiết bị đáp ứng được nhu cầu thực hành và thực tập để ĐBCL SV.

- Tạo khuôn khổ cho các hoạt động: các hoạt động cốt lõi trong khoa đều phải được thực hiện theo quy trình thống nhất, có giám sát, có đánh giá và cải tiến nhằm đạt được các tiêu chuẩn, tiêu chí hay chỉ số đã đề ra.

4. Mức độ hài lòng của sinh viên trong khoa

Minh chứng dễ thấy nhất các ý kiến phản hồi của SV; SV không hài lòng sẽ phản hồi các ý kiến cho các nhà QL, ý kiến sẽ chính xác hơn nếu SV được cảm thấy an toàn, không lo bị trừ úm. Để thực hiện điều này, NCS cùng với khoa mở

một diễn đàn hỏi đáp các thắc mắc. Bằng việc SV đặt câu hỏi, các CB được khoa phân công trả lời. Bên cạnh đó, các phương pháp thu nhận ý kiến khác như sinh hoạt cố vấn học tập; họp ban cán sự lớp vẫn thực hiện thu thập ý kiến. Kết quả được thống kê theo 2 giai đoạn tại bảng 3.5 dưới đây:

Bảng 3.5 Thống kê phản nản của SV khoa kế toán – trường ĐH Đông Á

Stt	Tiêu chí	Ý kiến phản nản		Chênh lệch giữa 2 đợt
		12/2013 – 05/2014	06/2014 – 11/2014	
1	Giảng viên và quá trình giảng dạy	21	7	-14
2	CSVC, trang thiết bị	9	4	-5
3	Chương trình đào tạo, hồ sơ môn học	6	11	5
4	Học phí, lệ phí	16	12	4
5	Đánh giá và kết quả học tập	43	23	-20
6	Thực hiện chế độ chính sách	16	14	-4

Ngoài số liệu trên, NCS còn thống kê, tỷ lệ SV tham gia học trên lớp trước đây 81.4% nay tăng 89.2%. Tỷ lệ SV bỏ học trước đây 19.6% nay giảm xuống còn 11.2%, cho thấy SV đã hài lòng và bị lôi cuốn vào học tập có CL.

Trong thời gian 12/2013 đến 11/2014, khoa đã có 1 khóa 2010-2014 tốt nghiệp ra trường, có 84 SV được tốt nghiệp. Trong số này có việc làm ngay 74 SV đạt tỷ lệ 88%. Nhưng trong đó chỉ có 67 SV tốt nghiệp làm việc đúng chuyên ngành chiếm tỷ lệ 79.8%. Việc đánh giá hiệu quả giải pháp cho mục này cần phải có thời gian mới xác định chính xác được.

3.5.7 Đánh giá giải pháp qua kết quả thử nghiệm

3.5.7.1. Tính cấp thiết

So với trước đây, cách thức QL của khoa có phần tùy tiện. Qua kết quả thử nghiệm giải pháp QL CLĐT tại khoa kế toán, NCS nhận thấy hiệu quả QLCLĐT tăng lên rõ rệt. Các CBGV trong khoa xác định rõ tầm nhìn, mục tiêu và chỉ số CL cho từng hoạt động cụ thể, đây chính là động lực để thúc đẩy nâng cao CL và tạo văn hóa trong tổ chức.

SV hài lòng về giảng dạy, dịch vụ chăm sóc hỗ trợ học tập... sẽ là nguồn truyền thông mạnh mẽ nhất giúp cho cộng đồng biết đến khoa, nhà trường.

3.5.7.2. Tính khả thi

Xây dựng và triển khai giải pháp tại khoa kế toán (kể cả việc ĐT ban đầu) mất hơn 1 năm là tương đối lâu, nhưng khi triển khai áp dụng giải pháp mang lại hiệu quả to lớn cho việc QL CLĐT tại khoa. Thể hiện, tỷ lệ SV xếp hạng yếu giảm, CL cao hơn với mức chi phí thực hiện chỉ ngang với trước đây. Khi CL là chìa khóa cho sự thành công của khoa, hệ thống QLCL cho phép các khoa theo kịp và đáp ứng các mức, tiêu chuẩn CL đã công bố, đáp ứng yêu cầu của các bên liên quan, giữ chân CBGV thông qua chính sách và theo kịp với công nghệ QL mới nhất.

3.5.7.3. Tính hiệu quả

Rõ ràng để lượng hóa toàn bộ kết quả của quá trình áp dụng cần tiêu tốn thời gian bằng 1 khóa học (4 năm). Tuy vậy các kết quả đã phân tích ở trên cho thấy giải pháp đã và sẽ mang lại hiệu quả to lớn cho khoa và cho các trường.

Tiểu kết chương 3

Qua nghiên cứu tại chương 3 cho phép rút ra một số vấn đề sau:

- Thứ nhất : Chính sách cơ chế áp dụng cho ĐHTT không lợi cho sự phát triển, lại đặt trong bối cảnh hiện nay nên chịu rất nhiều áp lực. Vì thế, các giải pháp QLCL ĐT hướng đến tính hệ thống đồng bộ; có lộ trình để tránh được sai lầm tiết kiệm được chi phí.

- Thứ hai: Giải pháp QLCL ĐT phải đặt trong hệ thống đồng bộ được cân đối các nguồn lực đảm bảo theo lộ trình thực hiện thì CLĐT mới nâng lên đáp ứng yêu cầu của các bên liên quan.

- Thứ ba: khi thực hiện giải pháp sẽ giúp nhà trường từng bước khắc phục được những bất cập trong thực trạng QLCL ĐT. Đồng thời giúp cho các trường triển khai tốt theo mô hình ĐBCL bên trong của AUN-QA.

Thứ tư: liên kết hợp tác với các đơn vị trong và ngoài nước sẽ giúp nhà trường giải quyết được một số khó khăn ban đầu khi triển khai đáp ứng các nguồn lực thực hiện nâng cao CLĐT.

Thứ năm: Giải pháp đã được khảo nghiệm tính cần thiết, tính khả thi tương đối cao. Giải pháp này có thể vận dụng mở rộng ra các trường ĐH khác.

KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ

1. Kết luận

Qua nghiên cứu, luận án đã đem lại những kết quả quan trọng, cơ bản của công tác QLCLĐT ở trường ĐHTT cả nước nói chung và ĐHTT miền trung nói riêng với các nội dung sau:

- Trong bối cảnh hiện nay, các trường ĐHTT chịu cơ chế hoạt động hết sức khắc nghiệt, đứng trước nhiều áp lực như: áp lực từ xã hội đòi hỏi phải có CLĐT ngang hàng với các trường ĐH công lập; áp lực từ không công bằng chính sách ưu tiên đầu tư; chính sách phát triển ngành nghề ĐT; áp lực từ hội nhập khu vực, cạnh tranh. Các trường ĐHTT phải nhận ra thế mạnh; điểm yếu, thời cơ và thách thức để có giải pháp QL CLĐT của riêng mình để vừa chống đỡ, vừa có hướng đi riêng để đưa nhà trường phát triển.

- Coi trọng QL CLĐT là vấn đề quyết định đến sự tồn tại và phát triển nhà trường; Mỗi giai đoạn phải có mục tiêu CL riêng, ứng với mỗi mục tiêu có con đường thực hiện khác nhau; việc ứng dụng giải pháp cần cải tiến thường xuyên để nâng chuẩn chất lượng cũng như hoàn chỉnh quy trình thực hiện.

- Khác với các trường ĐH công lập, ĐHTT có những nét đặc thù riêng đó là tính mềm dẻo; tự chủ; tự chịu trách nhiệm nên có thể nhanh chóng đưa ra quyết định để nâng cao CL.

- Giải pháp QLCLĐT có tính hệ thống, đồng bộ của luận án đưa ra nhấn mạnh đến công tác qui hoạch và công bố hệ thống văn bản QL chung làm nền tảng cho giải pháp nâng cao CL các hoạt động trong nhà trường theo tiêu chuẩn khu vực AUN-QA và giải pháp hoàn thiện QLCLĐT khâu then chốt để khắc phục các bất cập; các tồn tại.

+ Thứ nhất, dựa vào xu thế phát triển của đất nước và khu vực ASEAN các trường cần hoàn thiện QL ở cấp nhà trường bao gồm hoạch định sứ mệnh, tầm nhìn và giá trị cốt lõi từ đó xây dựng bộ máy, phân công chức năng nhiệm vụ; hoạch định các mục tiêu và chiến lược phát triển tổng thể dài hạn 5 năm, trung hạn 3 năm và ban hành văn bản QL tương ứng (chính sách, quy định, quy trình);

để tạo cơ sở pháp lý phục vụ cho các bước tiếp theo của QL.

+ Thứ hai sau khi có hệ thống QL cấp trường, các trường khai thác và tận dụng tối đa mọi nguồn lực bên trong lẫn bên ngoài để nâng cao CLĐT đáp ứng được tiêu chuẩn trong nước, từng bước hoàn thiện tiêu chuẩn khu vực AUN-QA. Bằng cách nâng cao CL các điều kiện ĐBCL như nâng cao CL CTĐT; đội ngũ GV, CB, CSVN, trang thiết bị; dịch vụ phục vụ SV...

+ Thứ ba sẽ là thiếu, nếu không giám sát hay đo lường; giám sát để đảm bảo tất cả các vấn đề diễn ra đúng như hoạch định và đạt mục tiêu. Đo lường là để các nhà QL thẩm định, xác định nguyên nhân dẫn đến kết quả đạt được không như mong muốn từ đó có giải pháp cải tiến; Đồng thời hoàn chỉnh hệ thống thông tin trong nhà trường góp phần hoàn thiện để các trường ĐBCL cấp nhà trường.

- Luận án đề xuất 3 giải pháp cho QLCLĐT; Hoàn thiện quản lý chung cấp cơ sở; Nâng cao CLĐT theo tiêu chuẩn ĐBCL AUN-QA; Hoàn thiện QLCL theo ĐBCL bên trong của AUN-QA. Trong 3 giải pháp có nêu trên có 12 nội dung có tính xuyên suốt, mỗi nội dung là một biện pháp mà nhà trường cần thiết lập và có lộ trình thực hiện.

- Cả 3 giải pháp đã được khảo nghiệm tại đơn vị khoa kế toán trường ĐH Đông Á và được đánh giá là cấp thiết và khả thi ở mức độ tương đối cao. Từ kết quả thử nghiệm, cho phép tin tưởng vào các giải pháp QLCLĐT của luận án sẽ góp phần cho công tác QLCLĐT của các trường ĐHTT miền Trung sẽ tốt hơn.

2. Khuyến nghị

2.1. Đề xuất với chính phủ

- Có chính sách, cơ chế QL công bằng giữa các trường ĐHTT và trường ĐH công lập, cụ thể:

- + Chính sách ưu đãi đầu tư phát triển giao đất, mặt bằng, vay vốn ưu đãi...
- + Chính sách phát triển ngành nghề đào tạo.
- + Chính sách công bằng về đội ngũ CBGV, SV.

- Chiến lược phát triển giáo dục ĐH cần quy hoạch theo hướng các trường ĐH công lập nhận trách nhiệm với nhà nước, chính phủ để ĐT ra đội ngũ nhân lực đáp ứng nhu cầu cho các nước khu vực (ĐT theo tiêu chuẩn ASEAN) và đảm nhận ĐT các ngành quốc gia không thể thiếu, tránh cạnh tranh cục bộ làm yếu đi sức mạnh quốc gia.

- Xây dựng nguồn học liệu tổng thể tầm cỡ quốc gia để các trường ĐH công lập và ĐHTT có thể khai thác sử dụng như một tài nguyên chung để phát triển cộng đồng.

2.2 Đề xuất với Bộ Giáo dục và Đào tạo

- Tham mưu với chính phủ đổi mới cơ chế và ban hành hệ thống chính sách đảm bảo công bằng về mọi mặt, không phân biệt giữa các trường ĐH công lập và ĐHTT.

- Tăng cường công tác kiểm tra, giám sát, điều chỉnh các hoạt động sai phạm để tránh một vài trường ảnh hưởng đến cả hệ thống các trường ĐHTT.

- Quy hoạch lại chỉ tiêu tuyển sinh, tiêu chí chất lượng đầu vào theo phân cấp các trường ĐH, để đảm bảo tuyển sinh chung của hệ thống.

2.3. Đề xuất với UBND tỉnh /thành phố nơi trường đóng

- Tạo điều kiện về chính sách thuế, chính sách giao đất, thuê đất, chính sách ưu đãi giáo dục cho các trường.

- Tăng cường công tác kiểm tra giám sát hoạt động của các trường ĐHTT theo đúng phân cấp.

- Có kế hoạch cho các trường tiếp cận học sinh trung học để tuyển sinh.

2.4. Đề xuất với nhà trường

- Chuyển đổi QL theo CL thực hiện đồng bộ các giải pháp nêu trên, thực hiện cam kết làm hài lòng các đối tượng liên quan và cải tiến CL liên tục

- Xây dựng, chiến lược, lộ trình đầu tư phát triển các nguồn lực để ĐBCL theo tiêu chuẩn AUN –QA. Khai thác, sử dụng tối đa các nguồn lực hiện có để

nâng cao CLĐT.

- Thực hiện liên kết với các cơ quan, tổ chức, doanh nghiệp để khai thác các nguồn lực như đội ngũ GV thỉnh giảng, trang thiết bị; địa điểm thí nghiệm thực thành ... Liên kết với các ĐHTT thành một thể thống nhất để tạo dựng sức mạnh chung, sử dụng chung các nguồn lực, chia sẻ để phát triển.

2.5. Đề xuất với lãnh đạo, nhà quản lý

- Cam kết thực hiện QL theo CL, đi đầu trong cải tiến và nâng cao CL
- Làm gia tăng động lực và quyết tâm để thúc đẩy đội ngũ CBGV biết cách làm thế nào để nâng cao chất lượng, khuyến khích họ cải thiện CL.

CÁC CÔNG TRÌNH KHOA HỌC CỦA TÁC GIẢ ĐÃ CÔNG BỐ CÓ LIÊN QUAN ĐẾN LUẬN ÁN

1. Đỗ Trọng Tuấn (2014). "Quản lý chất lượng giảng dạy các học phần theo mô hình đảm bảo chất lượng chương trình đào tạo AUN-QA" Tạp chí khoa học giáo dục Số đặc biệt tháng 10/2014.

2. Đỗ Trọng Tuấn (2015). "Đội ngũ Giảng viên thỉnh giảng nhân tố quan trọng việc đảm bảo chất lượng đội ngũ giảng viên tại các trường đại học tư thục khu vực miền Trung" Tạp chí khoa học giáo dục số 112 tháng 1/2015.

3. Đỗ Trọng Tuấn (2015). "Thiết kế chương trình đào tạo theo mô hình đảm bảo chất lượng AUN-QA cấp chương trình" Tạp chí Giáo Chức Việt Nam số 93 tháng 1/2015.

4. Đỗ Trọng Tuấn (2015). "Thiết kế hệ thống quản lý chất lượng đào tạo trong nhà trường đại học theo theo tiếp cận mô hình đảm bảo chất lượng bên trong của AUN-QA" Tạp chí khoa học giáo dục số 114 tháng 3/2015.

DANH MỤC TÀI LIỆU THAM KHẢO

A. Tiếng Việt

1. Vũ Thị Phương Anh, “Đảm bảo chất lượng giáo dục tại Đại học tại Việt Nam với nhu cầu hội nhập”, *Nguồn Internet*.
2. AUN-QA (2009), *Sổ tay thực hiện các hướng dẫn bảo đảm chất lượng trong mạng lưới các trường đại học Đông Nam Á*, Nxb ĐH Quốc gia Hà Nội.
3. Ban chấp hành Trung ương Đảng Cộng Sản Việt Nam (2002), *Kết luận của Hội nghị lần thứ sáu BCH TW khoá IX về tiếp tục thực hiện NQ TW2 khoá VIII, phương hướng phát triển GD-ĐT, KH&CN từ nay đến 2005 và đến năm 2010*, Hà Nội.
4. Đặng Quốc Bảo (2010), *Nhà trường Việt Nam trước bối cảnh kinh tế thị trường*, Tập bài giảng, ĐH Quốc gia, Hà Nội.
5. Đặng Quốc Bảo (1995), *Một số tiếp cận về khoa học QL và việc vận dụng vào QL giáo dục*, Trường cán bộ QLGD, Hà Nội.
6. Bikas C.Sanyal (2003), *QL trường ĐH trong giáo dục và ĐT*, Hà Nội.
7. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2011), *Thông tư 57/2011/TT-BGDĐT ngày 02/12/2011 qui định xác định chỉ tiêu tuyển sinh trình độ tiến sĩ, thạc sĩ, ĐH, cao đẳng và TCCN*. Hà Nội
8. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2012), *Thống kê GD&ĐT năm học 2010-2011*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
9. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2005), *Đề án đổi mới GDDH Việt Nam giai đoạn 2006-2020*, Hà Nội.
10. Bộ Giáo dục và Đào tạo, *Số liệu thống kê đến năm 2013*, nguồn: <http://www.moet.gov.vn/?page=11.11&view=5251>.
11. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2007), *Quy chế đào tạo đại học, cao đẳng hệ chính quy theo hệ thống tín chỉ ban hành theo quyết định số 43/2007/QĐ-BGDĐT ngày 15/08/2007 và thông tư số: 57/2012/TT-BGDĐT ngày 27/12/2012 về việc sửa đổi, bổ sung một số điều của Quy chế đào tạo ĐH và CĐ hệ chính quy theo hệ thống tín chỉ ban hành kèm theo Quyết định số 43/2007/QĐ-BGDĐT ngày 15/08/2007*, Hà Nội.
12. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2014), *Thông tư số 47/2014 TT-BGDĐT ngày 31/12/2014 về việc qui định chế độ làm việc đối với GV*, Hà Nội.
13. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2013), *Những điều cần biết về thông tin tuyển sinh năm 2013*, Hà Nội.
14. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2012), *Thống kê GD&ĐT năm học 2011-2012*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.

15. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2012), *Quyết định số 65/2007/QĐ-BGDĐT ngày 01/11/2007 về việc ban hành Bộ tiêu chuẩn kiểm định chất lượng và Thông tư số 37/2012/TT-BGDĐT ngày 30/10/2012 của Bộ GDĐT về việc sửa đổi, bổ sung một số điều của Quyết định số 65/2007/QĐ-BGDĐT*, Hà Nội.

16. Nguyễn Hữu Châu (chủ biên) Đinh Quang Báo, Bùi Mạnh Nhị, Nguyễn Đức Trí, Lê Văn Anh, Phạm Quang Sáng (2008), *Chất lượng Giáo dục - Những Vấn đề lý luận và thực tiễn*, Nxb Giáo dục.

17. Nguyễn Đức Chính (2002), *Kiểm định chất lượng trong GDDH*, Nxb ĐH Quốc gia Hà Nội.

18. Nguyễn Đức Chính (2009), *Thiết kế và đánh giá chương trình giáo dục*, Trường ĐH giáo dục -ĐH Quốc gia Hà Nội.

19. Nguyễn Quốc Chí - Nguyễn Thị Mỹ Lộc (2003), *QL các cơ sở giáo dục đào tạo*, Dự án đào tạo giáo viên trung học cơ sở - Bộ GD &ĐT, Hà Nội.

20. Nguyễn Đức Chính, Nguyễn Thị Phương Nga (2006), *Nghiên cứu xây dựng các tiêu chí đánh giá hoạt động dạy và học của GV ĐH Quốc gia*, mã số QGTĐ.02.06, Hà Nội.

21. Chính phủ nước Cộng hòa Xã hội Chủ nghĩa Việt Nam (2012), *Chiến lược phát triển giáo dục 2011-2020*, Hà Nội.

22. Chính phủ nước Cộng hòa Xã hội chủ nghĩa Việt Nam (2010), *Quyết định ban hành Điều lệ trường ĐH*, Hà Nội.

23. Chính phủ nước Cộng hòa Xã hội Chủ nghĩa Việt Nam (2011), *Quy chế Tổ chức và hoạt động của trường ĐHTT ban hành kèm theo Quyết định số 61/2009/QĐ-TTg ngày 17/04/2009 của Thủ tướng Chính phủ và sửa đổi bổ sung bởi Quyết định số 63/2011/QĐ-TTg ngày 10/11/2011*, Hà Nội

24. Chính phủ nước Cộng hòa Xã hội Chủ nghĩa Việt Nam (2011), *Chiến lược phát triển nhân lực 2011-2020*, Nxb Giáo dục Hà Nội.

25. Chính phủ nước Cộng hòa Xã hội Chủ nghĩa Việt Nam (2013), *Quyết định số 37/2013 QĐ-Ttg Điều chỉnh Quy hoạch mạng lưới các trường ĐH, cao đẳng giai đoạn 2006-2020*, Hà Nội.

26. Chính phủ nước Cộng hòa Xã hội Chủ nghĩa Việt Nam (2005), *Nghị Quyết về đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006-2020*, Hà Nội

27. Chính phủ nước Cộng hòa Xã hội Chủ nghĩa Việt Nam (2011) *Chiến lược phát triển Kinh tế xã hội 2011-2020*, Nxb Giáo dục Hà Nội..

28. Hoàng Chúng (1982), *Phương pháp thống kê toán học trong khoa học giáo dục*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.

29. Peter F. Druker (sách dịch 1997), *QL vì tương lai những năm 1990 và sau đó*, Viện nghiên cứu QL kinh tế Trung ương, Hà Nội.

30. Nguyễn Thị Doan (chủ biên, 1996), *Các học thuyết QL*, Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội.

31. Vũ Cao Đàm (2005), *Phương pháp luận nghiên cứu khoa học*, Nxb Khoa học Kỹ thuật Hà Nội.

32. Nguyễn Văn Đạm (1999), *Từ điển tương giải và liên tưởng Tiếng Việt*, Nxb Văn hóa thông tin, Hà Nội.

33. Trần Khánh Đức (2000), *Nghiên cứu cơ sở lý luận và thực tiễn đảm bảo chất lượng đào tạo ĐH và trung học chuyên nghiệp*, Đề tài nghiên cứu cấp Bộ (B2000-52-TĐ 44).

34. Trần Khánh Đức (2004), *Quản lý và kiểm định chất lượng đào tạo nhân lực theo ISO&TQM*, Nxb Giáo dục Hà Nội.

35. Trần Khánh Đức (2010), *Giáo dục và phát triển nguồn nhân lực trong thế kỷ XXI*, Nxb Giáo dục Việt Nam.

36. Nguyễn Minh Đường, *Quản lý chất lượng*, Tập bài giảng lớp NCS khóa 2011 Viện Khoa học Giáo dục.

37. Nguyễn Minh Đường, Phan Văn Kha (2006), *Đào tạo nhân lực đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế*, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.

38. Phan Văn Kha (2004), *Nghiên cứu đề xuất mô hình QLCL đào tạo ĐH ở Việt Nam*, Đề tài nghiên cứu cấp Bộ (do Viện Nghiên cứu phát triển GD chủ trì).

39. K.B Everard; G. Moris; I. Wilson do SREM biên dịch (2009), *Quản trị nhà trường hiệu quả*, Nxb Hà Nội

40. Đặng Xuân Hải (2010), *QL sự thay đổi vận dụng cho QL các trường, ĐH Quốc gia Hà Nội*.

41. Nguyễn Tiến Hùng (2014), *Quản lý chất lượng trong Giáo dục*, Nxb ĐH Quốc gia Hà Nội.

42. Bùi Minh Hiền (chủ biên), Vũ Ngọc Hải, Đặng Quốc Bảo (2006), *QL giáo dục học*, Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.

43. Đặng Bá Lãm (2006), *Luận cứ khoa học cho các giải pháp đổi mới QL nhà nước về giáo dục ở nước ta trong thập niên đầu thế kỷ 21*, Đề tài độc lập, Mã số ĐTDL-2002/06, Hà Nội.

44. Đặng Bá Lãm (2005), *QL nhà nước về giáo dục – Lý luận và Thực tiễn*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.

45. Đặng Bá Lâm, Phạm Thành Nghị (1999), *Chính sách và kế hoạch trong QL giáo dục*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.

46. Nguyễn Thị Mỹ Lộc (chủ biên) và các tác giả Lâm Quang Thiệp, Lê Viết Khuyến, Đặng Xuân Hải (2002), *Một số vấn đề cơ bản của giáo dục học đại học*, Nxb ĐH Quốc gia Hà Nội.

47. Phạm Thị Ly (2006), “Đảm bảo chất lượng giáo dục đại học một thời thượng hay là một tất yếu”, *Báo tuổi trẻ* số ra ngày 07/08/2006.

48. Nguyễn Thiện Nhân (2008), “Đào tạo theo nhu cầu xã hội một giải pháp chiến lược để nâng cao chất lượng và hiệu quả đào tạo hiện nay”, *Tạp chí dạy và học ngày nay* (3), tr. 15-17.

49. Lê Hữu Nghĩa, “Những quan niệm về chất lượng giáo dục đại học” *Bản tin* 242 ĐH Quốc Gia Hà Nội, tr. 26-30.

50. Lê Đức Ngọc (2004), *Giáo dục ĐH – Quan điểm và giải pháp*, Nxb ĐH Quốc gia Hà Nội.

51. Vũ Ngọc Hải và các tác giả (2005), *Quản lý giáo dục*, Nxb Đại học Sư phạm Hà Nội.

52. Phan Văn Kha (2007), *Quản lý nhà nước về giáo dục*, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.

53. Trần Kiểm (2007), *Tiếp cận hiện đại trong quản lý giáo dục*, Nxb Đại học sư phạm, Hà Nội.

54. Nguyễn Lộc (2010), *Lý luận quản lý giáo dục*, Nxb Giáo dục.

55. Phạm Thành Nghị (2000), *Quản lý chất lượng giáo dục đại học*, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.

56. Hoàng Phê (1996), *Từ điển Tiếng Việt*, Nxb Đà Nẵng.

57. Phạm Phụ (2006), *Về khuôn mặt mới của giáo dục đại học Việt Nam*, Nxb Đại học Quốc gia TP HCM.

58. Lê Đông Phương (2006), “*Quy luật phát triển Giáo dục Đại học ngoài công lập của Việt Nam*” Luận án tiến sĩ.

59. Bùi Văn Quân (2007), “Tiếp cận quá trình hệ thống QL giáo dục”, *Tạp chí giáo dục* (165), tr. 35-37.

60. Quốc hội nước Cộng hòa xã hội Chủ nghĩa Việt Nam (2012), *Luật Giáo dục ĐH*, Hà Nội.

61. Quốc hội nước Cộng hòa xã hội Chủ nghĩa Việt Nam (2005), *Luật giáo dục và Sửa đổi bổ sung một số Điều của Luật giáo dục (2009)*, Hà Nội.

62. Lâm Quang Thiệp, Phillip G. Altbach, D. Bruce Johnston (2006), *Giáo*

dục ĐH Hoa kỳ, Nxb Giáo dục, Hà Nội.

63. Phạm Xuân Thanh (2006), “Đảm bảo chất lượng giáo dục đại học, Sự vận dụng vào thực tiễn của Việt Nam”, *Tạp chí Giáo dục* số 116 kỳ 1 tháng 6 năm 2006.

64. Tiêu chuẩn Việt Nam TCVN 5814:1994 (1994), *Quản lý chất lượng và đảm bảo chất lượng - Thuật ngữ và định nghĩa*, Nxb Viện tiêu chuẩn chất lượng Việt Nam.

65. Tiêu chuẩn ISO 9000, ISO 9000:2005 (2005) *Hệ thống quản lý chất lượng - Cơ sở và từ vựng*, Hà nội.

66. UNESCO-IIEP dịch (2000), *QL GDDH cấp cơ sở (5)*, Nxb ĐH Thành phố Hồ Chí Minh.

67. Viện ngôn ngữ (1998), *Từ điển Tiếng Việt*, Nxb Khoa học xã hội.

68. Yoshiaki Noguchi (2008), *Hoạch định Chiến lược Kinh doanh*, Nxb Công ty TNHH United Publishers, Hà Nội.

B.Tiếng Anh

69. ASEAN (2004), *Asean University Network Quality Assurance Guidelines* written by the CQOs.

70. ASEAN (2009), *Asean University Network Quality Assurance Manual for the Implementation of the guidelines*. AUN

71. ASEAN (2011), *Asean University Network Quality Assurance - Guide to AUN Actual Quality Assessment at Programme Level*, AUN.

72. Australian Universities Quality Agency.(2002). *AUQA Glossary*. Retrieved October 17, 2000 from: www.auqa.edu.au/tools/glossary/index.html.

73. Barrie G. Dale, Ton Van DerWiele, Jos van I waarden, *2007 Managing Quality fifth edition*, Blackwell Publishing Ltd.

74. Council for Higher Education Accreditation. (2001). *Glossary of Key Terms in Quality Assurance and Accreditation*. Retrieved October 17, 2000 from www.chea.org/international/inter_glossary01.html.

75. Don F. Westerheijden, Bjørn Stensaker, Maria João Rosa (2007), *Quality Assurance in Higher Education: Trends in Regulation*, Translation and Transformation.

76. Education Committee of University of Oxford (2008) *Quality Assurance Handbook*, University of Oxford.

77. Edward Sallis (2002), *Total Quality Management in Education Third edition*, Kogan Page Ltd 120 Pentonville Road London N1 9JN UK.

78. Gerald Suarez (1992), *Three Experts On Quality Management*, Philip B. Crosby; W. Edwards Deming; Joseph M. Juran, Total Quality Leadership Office.

79. INQAAHE (2005) *Guidelines of good practice*, Available at <http://www.inqaahe.org>

80. Harvey Lee and Green Diana (1993) *Defining Quality Assessment and Evaluation in Higher Education*, vol 18, no 1.

81. Len M. P. (2005). *Capacity Building in Higher Education and Quality Assurance in the Asia Pacific Region*. Paper presented on Asia Pacific Quality Network Meeting, 1 February 2005 in Hongkong.

82. Macdonald J. (1995) TQM – does it always work? Some reasons for disappointment’ in G.K.Kanji (Ed.) *Total Quality Management: Proceeding to the First World Congress*, Chapman & Hall.

83. Asian Developing Bank, (2012) *Private higher education across Asia expanding Access, Searching for Quality*, ADB.

84. Quality Assurance in Higher Education (2000), *The Role and Approach of Professional Bodies and SETAs to Quality Assurance*, Carmel Marock, November.

85. Sanjaya Mishra (2007), *Quality Assurance in Higher Education: An Introduction*, Bangalore - 560 072 Karnataka, INDIA.

86. Sherr, Lawrence and Teeter, Deborah (eds) (1991) *Total Quality Management in Higher Education*, Jossey-Bass, San Francisco

87. Tadjudin, M. K. (2001). *Establishing a Quality Assurance System in Indonesia*.

88. The Experts National Unions of Students of Europe (2005), *European Student Handbook on Quality Assurance in Higher Education*.

89. Van Vught and Don F. Westerheijden(1994) *Towards a General Model of Quality Assessment in Higher Education*, Source: Higher Education, Vol. 28, No. 3 (Oct., 1994) Published by: Springer.

90. Robert M. Krone and Ben A. Maguad 2012 “*Managing for quality in higher education: A Systems Perspective An Introductory Text for Teaching the Quality Sciences*” Ebook, bookboon.com.

91. Walter Balfe, Gerd Beidernikl, David F. J. Campbell, Lorenz Lassnigg, Jörg Markowitsch, Karin Messerer, Dietmar Paier, Hans Pechar, Kurt Schmid, Kurt Sohm (2006), “*Quality in Education and Training*”, Published by the Federal Ministry for Education, Science and Culture, Minoritenplatz 5, 1014 Vienna, Austria.

C.THỰC TRẠNG QUẢN LÝ CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO

I	Quản lý chung (nhà trường)	Chưa thực hiện	Đang thực hiện	Đã thực hiện	Nếu đã thực hiện đánh giá kết quả		
					Tốt	Đạt	Chưa đạt
I.1	Tuyên bố Sứ mệnh, tầm nhìn và giá trị cốt lõi						
1	Phù hợp với bối cảnh học thuật, kinh tế, xã hội của đất nước và khu vực Đông Nam Á.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Tuyên bố trên nhiều kênh thông tin và mọi người trong trường đều thấu hiểu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nếu trả lời ở mức chưa đạt vui lòng cho biết lý do:							
.....							
.....							
I.2	Kế hoạch và chính sách						
1	Chuyển thể sứ mệnh, tầm nhìn thành các mục tiêu của kế hoạch phát triển dài hạn và trung hạn.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Mức độ cụ thể mục tiêu của kế hoạch dài hạn thành chỉ tiêu, chỉ số thực hiện kế hoạch ngắn hạn.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Kế hoạch - chính sách đối với hoạt động Giảng dạy và học tập.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Kế hoạch - chính sách đối với hoạt động Nghiên cứu khoa học.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Kế hoạch - chính sách đối với hoạt động Dịch vụ cộng đồng.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nếu trả lời ở mức chưa đạt vui lòng cho biết lý do:							
.....							
.....							
I.3	Bộ máy tổ chức và phân công nhiệm vụ						
1	Cơ cấu tổ chức và Quy chế tổ chức hoạt động của nhà trường	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Phân công chức năng, nhiệm vụ cho các đơn vị / cá nhân trong toàn trường.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Cụ thể sứ mệnh, tầm nhìn của nhà trường thành tầm nhìn, mục tiêu, chỉ số chất lượng của từng đơn vị/cá nhân	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nếu trả lời ở mức chưa đạt vui lòng cho biết lý do:							
.....							
.....							

I.4	Các qui định, quy trình	Chưa thực hiện	Đang thực hiện	Đã thực hiện	Nếu đã thực hiện đánh giá kết quả		
					Tốt	Đạt	Chưa đạt
1	Mức độ đầy đủ và bao trùm các lĩnh vực hoạt động trong nhà trường	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Mức độ gắn kết và phù hợp nội dung giữa qui trình - qui định với sứ mệnh, tầm nhìn và KH - chính sách.	X	X	X	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Mức độ tuân thủ thực hiện đúng quy định - quy trình	X	X	X	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Mức độ, phương pháp và cách thức cải tiến cập nhật phù hợp với yêu cầu quản lý	X	X	X	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nếu trả lời ở mức chưa đạt vui lòng cho biết lý do:.....							
II		Quản lý chất lượng chương trình đào tạo					
II.1	Thiết kế chương trình đào tạo						
1	Qui định - Qui trình xây dựng, cập nhật cải tiến chương trình ĐT	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Xác định yêu cầu của các bên liên quan và cụ thể sứ mệnh, tầm nhìn hình thành kết quả học tập mong đợi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Phân tích kết quả học tập mong đợi thành mục tiêu và nội dung cần thiết của các học phần.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Khối lượng, cấu trúc kiến thức (đại cương; cơ sở, chuyên ngành, kiến thức bắt buộc và tự chọn) phù hợp với thời gian và trình độ đào tạo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Nội dung chương trình chỉ rõ vị trí, sự gắn kết các môn học cơ bản, trung gian, chuyên ngành và đề án hoặc luận văn tốt nghiệp	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Mức độ đầy đủ các hạng mục yêu cầu trong đề cương chi tiết học phần	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Chiến lược dạy học có gắn kết và phân công rõ ràng giữa các bên liên quan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Chiến lược dạy học có lôi cuốn, khích lệ sinh viên tham gia học tập, nâng cao năng lực tự học và ý thức học tập suốt đời	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	Cập nhật và cải tiến, nâng chuẩn theo kịp sự thay đổi của ngành và đáp ứng chuẩn trong nước và khu vực	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	Công bố các đặc điểm của chương trình đào tạo đến các bên liên quan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nếu trả lời ở mức chưa đạt vui lòng cho biết lý do:							

II.2	Quản lý chất lượng đội ngũ cán bộ giảng viên	Chưa thực hiện	Đang thực hiện	Đã thực hiện	Nếu đã thực hiện đánh giá kết quả		
					Tốt	Đạt	Chưa đạt
1	Đánh giá năng lực và kết quả thực hiện nhiệm vụ của CBGV so với mong muốn của nhà trường	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Kế hoạch dài hạn phát triển đội ngũ về số lượng, chất lượng, nâng cao kiến thức, năng lực thực hiện nhiệm vụ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Quy trình, tiêu chí, tiêu chuẩn và các chỉ số chất lượng cho quy hoạch, tuyển dụng, phân công, bổ nhiệm, nâng bậc.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Chính sách chế độ thu hút, giữ chân các giảng viên giỏi về trường để nâng cao chất lượng dạy và học, nghiên cứu..	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Có hệ thống đánh giá CBGV hữu hiệu, sử dụng các hình thức đánh giá như: SV đánh giá CBGV, CBGV đánh giá; Hội đồng nhà trường đánh giá CBGV ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Sàng lọc, chấm dứt hợp đồng, nghỉ hưu, phúc lợi xã hội ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Hệ thống theo dõi phát hiện nhu cầu và thực hiện đào tạo bồi dưỡng CBGV theo kịp với phát triển giảng dạy	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Xây dựng môi trường học hỏi, động lực phát triển, đạo đức, văn hóa nghề nghiệp cho đội ngũ CBGV	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nếu trả lời ở mức chưa đạt vui lòng cho biết lý do:							
.....							
II.3	Quản lý chất lượng cơ sở vật chất						
1	Quản lý cơ sở vật chất						
1	Quy định, quy trình, các hướng dẫn về quản lý cơ sở vật chất và trang thiết bị	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Khả năng cho phép sinh viên tiếp cận và sử dụng cơ sở vật chất, trang thiết bị ngoài giờ học chính thức để nâng cao năng lực chuyên môn.	X	X	X	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Trình độ sử dụng cơ sở vật chất, trang thiết bị của đội ngũ CBGV cho quản lý và giảng dạy.	X	X	X	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Đáp ứng được mọi yêu cầu của địa phương về các tiêu chuẩn, an toàn, vệ sinh và môi trường	X	X	X	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Kế hoạch dài hạn, ngắn hạn phát triển CSVC, trang thiết bị đáp ứng đầy đủ cho các hoạt động cốt lõi của nhà trường..	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Kinh phí đáp ứng nhu cầu chiến lược phát triển cơ sở vật chất và thiết bị	X	X	X	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nếu trả lời ở mức chưa đạt vui lòng cho biết lý do:							
.....							

2	Mức độ đầy đủ cơ sở vật chất	Thiếu	Tương đối đủ	Đầy đủ			
1	Phòng học, giảng đường, phòng học chuyên môn	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
2	Xưởng, phòng học thực hành	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
3	Sân chơi, bãi luyện tập thể thao.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
4	Ký túc xá	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
5	Thư viện, phòng đọc, phòng tự học	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
6	Sách, giáo trình và tài liệu tham khảo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
8	Phương tiện đồ dùng dạy học (máy chiếu, máy tính, âm thanh...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
7	Phần mềm ứng dụng giảng dạy và học tập	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
8	Phương tiện, thiết bị và, đồ dùng thí nghiệm, thực hành chuyên môn	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
9	Máy tính thực hành	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
10	Thực hành ngoại ngữ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
Nếu trả lời ở mức thiếu vui lòng cho biết thêm ý kiến:							
3	Mức độ mới và hiện đại của CSVC	Cũ	Tương đối mới	Mới	Lạc hậu	Tương đối hiện đại	Hiện đại
1	Phương tiện đồ dùng dạy học (máy chiếu, máy tính, âm thanh...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Phần mềm ứng dụng giảng dạy và học tập	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Phương tiện, thiết bị và, đồ dùng thí nghiệm, thực hành chuyên môn	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Máy tính thực hành	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Thiết bị thực hành ngoại ngữ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nếu trả lời ở mức thiếu vui lòng cho biết thêm ý kiến:							

II.4	Quản lý chất lượng dịch vụ hỗ trợ sinh viên	Chưa thực hiện	Đang thực hiện	Đã thực hiện	Nếu đã thực hiện đánh giá kết quả		
					Tốt	Đạt	Chưa đạt
1	Tư vấn học tập						
1	Văn bản phân công, qui trình thực hiện tư vấn học tập cho SV	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Tổ chức đầy đủ các kênh tư vấn (trực tư vấn tại chỗ, họp tham vấn, website diễn đàn học tập,...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Mức độ thực hiện hoạt động tư vấn học tập của các đối tượng liên quan như cố vấn học tập, CBGV trong khoa	X	X	X	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Nếu trả lời ở mức thiếu vui lòng cho biết thêm ý kiến:						
						
						
2	Cung cấp dịch vụ						
4	Dịch vụ cung cấp tài nguyên học tập như: sách, giáo trình tài liệu tham khảo,... đáp ứng nhu cầu học tập của SV	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Dịch vụ đáp ứng hỗ trợ chỗ ăn, chỗ ở cho sinh viên trong sinh hoạt hàng ngày.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Dịch vụ khắc phục các hậu quả của học tập và thi cử	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Dịch vụ việc làm bán thời gian, tư vấn ngành nghề và giới thiệu việc làm sau khi tốt nghiệp	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Dịch vụ khác:.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Nếu trả lời ở mức thiếu vui lòng cho biết thêm ý kiến:						
						
						
3	Giải quyết tư tưởng						
8	Tiếp nhận và giải đáp các thắc mắc của SV	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	Quy trình đảm bảo chất lượng môi trường vật chất, xã hội và tâm lý cho sinh viên.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	Thực hiện chế độ chính sách của nhà nước đối với người học	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	Thực hiện chính sách của nhà trường đối với người học (Chính sách học bổng, học phí, khen thưởng ...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Nếu trả lời ở mức thiếu vui lòng cho biết thêm ý kiến:						
						
						
						

II.5	Quản lý chất lượng đánh giá sinh viên	Chưa thực hiện	Đang thực hiện	Đã thực hiện	Nếu đã thực hiện đánh giá kết quả		
					Tốt	Đạt	Chưa đạt
1	Đánh giá việc nhập học của tân SV bằng kết quả đầu vào	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Đánh giá sự tiến bộ trong học tập của sinh viên thông qua một ma trận điểm số/biểu đồ nêu rõ năng lực được thiết kế dựa trên kết quả đầu ra.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Đánh giá bài thi cuối khóa/tốt nghiệp bằng Bảng danh mục kiểm tra năng lực sinh viên tốt nghiệp hoặc bằng một kỳ kiểm tra tích hợp và toàn diện.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Sử dụng phương pháp đánh giá thích hợp với người trưởng thành	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Có văn bản quy định, hướng dẫn rõ các tiêu chí, tỷ trọng, hình thức thi kiểm tra đánh giá cho từng loại học phần.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Tổ chức thẩm định các tiêu chí, hình thức thi, kiểm tra trong học phần bao trùm đầy đủ và đảm bảo chi rõ kết quả học tập mong đợi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Đầy đủ quy trình từ khâu xây dựng ngân hàng đề, ra đề, bảo mật và tổ chức kiểm tra thi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Quy định hợp lý về thủ tục khiếu nại kết quả đánh giá	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Nêu trả lời ở mức thiếu vui lòng cho biết thêm ý kiến:						
						
III	Thực trạng Quản lý chất lượng bên trong						
III.1	Hệ thống giám sát						
1	Thiết lập cơ cấu tổ chức và trách nhiệm để theo dõi giám sát thực hiện chất lượng	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Hướng dẫn hỗ trợ và đào tạo cho đội ngũ CBGV để đảm bảo công tác giám sát.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Quy trình, chuẩn mực, chỉ số chất lượng, biểu mẫu thực hiện giám sát sự tiến bộ của người học	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Quy trình, chuẩn mực, chỉ số chất lượng, biểu mẫu thực hiện giám sát tỷ lệ bỏ học	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Quy trình, chuẩn mực, chỉ số chất lượng, biểu mẫu thực hiện giám sát tỷ lệ đậu, rớt tốt nghiệp	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Quy trình, chuẩn mực, chỉ số chất lượng, biểu mẫu thực hiện giám sát sự phản hồi của đơn vị sử dụng lao động, hay cựu sinh viên	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Mức độ sử dụng các kết quả giám sát để cải tiến nâng cao chất lượng	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Nêu trả lời ở mức thiếu vui lòng cho biết thêm ý kiến:						
						
						

III.2	Công cụ đánh giá	Chưa thực hiện	Đang thực hiện	Đã thực hiện	Nếu đã thực hiện đánh giá kết quả		
					Tốt	Đạt	Chưa đạt
2.1	Thiết kế công cụ thu thập số liệu đánh giá						
1	Phân tích số liệu thông kê	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Biểu đồ kiểm soát	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Khảo sát, điều tra bằng phiếu hỏi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Họp, tham vấn, phỏng vấn với các bên liên quan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Tổ chức hệ thống tiếp nhận thông tin từ các đối tượng liên quan (Website, hotline, Hộp thư góp ý...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Sử dụng các kết quả từ các nguồn nghiên cứu khác	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Kiểm tra thực tế (thị sát), dự giờ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Công cụ khác....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Nếu trả lời ở mức thiếu vui lòng cho biết thêm ý kiến:						
						
2.2	Đối tượng thu thập số liệu						
1	Sinh viên	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Cán bộ giảng viên	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Cựu sinh viên	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Đơn vị sử dụng lao động	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Các chuyên gia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Khác....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Nếu trả lời ở mức thiếu vui lòng cho biết thêm ý kiến:						
						
3	Đánh giá hoạt động giảng dạy và học tập						
1	Công bố kế hoạch đánh giá	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Quy định - quy trình, chỉ tiêu, chỉ số và biểu mẫu đánh giá chương trình đào tạo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Quy định - quy trình, chỉ tiêu, chỉ số và các biểu mẫu đánh giá hoạt động giảng dạy.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Quy định - quy trình, chỉ tiêu, chỉ số và biểu mẫu đánh giá hoạt động học tập.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Quy định - quy trình, chỉ tiêu, chỉ số và biểu mẫu đánh giá dịch vụ hỗ trợ học tập	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Đội ngũ thực hiện công tác đánh giá	X	X	X	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Nghiên cứu và cải tiến đánh giá giảng dạy và học tập	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Nếu trả lời ở mức thiếu vui lòng cho biết thêm ý kiến:						
						

C.CÁC Ý KIẾN ĐỀ XUẤT

1. Thầy/cô vui lòng liệt kê các yếu tố chính ảnh hưởng đến sự phát triển và thực hiện đảm bảo chất lượng trong nhà trường của mình?

Yếu tố nội bộ:.....

.....

Yếu tố bên ngoài:

.....

2.Lập kế hoạch chiến lược là một thành phần quan trọng để đạt được các nhiệm vụ, mục tiêu của tổ chức. Khi lập kế hoạch chiến lược nên bắt đầu? Ai sẽ dẫn phát triển? Bạn nghĩ ai nên tham gia?

.....

.....

3. Làm thế nào để hệ thống quản lý chất lượng được thiết lập?

.....

.....

4. Các chỉ tiêu, chỉ số và quy trình chủ yếu về đảm bảo chất lượng tại trường đại học của thầy/cô trong lĩnh vực dưới đây?

Giảng dạy học tập:

.....

Nghiên cứu khoa học:.....

.....

Dịch vụ phục vụ cộng đồng:.....

.....

5.Những biện pháp mà trường của thầy/cô sử dụng để cải tiến chất lượng các hoạt động cụ thể dưới đây trong lĩnh vực giảng dạy và học tập ?

Chương trình đào tạo:.....

.....

Chiến lược học tập:

.....

Chiến lược đánh giá SV:

.....

Dịch vụ hỗ trợ học tập:.....

.....

Cảm ơn thầy/cô đã dành thời gian cho bản khảo sát này!

PHIẾU KHẢO SÁT

Về tính cấp thiết, tính khả thi của giải pháp quản lý chất lượng đào tạo trong các trường ĐHTT khu vực Miền Trung Việt Nam

Các Anh/chị vui lòng cho biết ý kiến của mình về tính cấp thiết và tính khả thi của giải pháp quản lý chất lượng đào tạo bằng cách đánh dấu X vào các ô dưới đây:

Giải pháp	Nội dung	Tên các nội dung trong giải pháp	Tính cần thiết				Tính khả thi			
			Rất cần thiết	Cần thiết	Không cần thiết	Không trả lời	Rất khả thi	Khả thi	Không khả thi	Không trả lời
1. Hoàn thiện văn bản quản lý theo AUN-QA cấp trường	1	Công bố Sứ mệnh tầm nhìn và giá trị cốt lõi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	2	Hoạch định mục tiêu, kế hoạch và chính sách	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	3	Bộ máy quản lý và phân công chức năng nhiệm vụ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	4	Hoạch định, cải tiến và ban hành các quy định - quy trình	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Nâng cao chất lượng đào tạo theo yêu cầu ĐBCL của AUN-QA cấp chương trình	5	Thiết kế chương trình đào tạo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	6	Nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên và cán bộ hỗ trợ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	7	Nâng cao chất lượng cơ sở vật chất và trang thiết bị dạy - học	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	8	Nâng cao chất lượng học tập và các dịch vụ hỗ trợ học tập	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	9	Nâng cao chất lượng đánh giá sinh viên	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Hoàn thiện quản lý chất lượng theo mô hình ĐBCL bên trong của AUN-QA.	10	Thiết kế hệ thống giám sát, đánh giá và đào tạo đội ngũ quản lý chất lượng.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	11	Hoàn thiện tự đánh giá các hoạt động trong nhà trường theo hướng dẫn của AUN-QA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	12	Xây dựng hệ thống thông tin và công bố thông tin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. Những giải pháp bổ sung hoặc những ý kiến khác của các anh chị:.....

.....

.....

.....

Xin chân thành cảm ơn sự hợp tác của Anh/Chị

PHỤ LỤC 3**Bảng 3.1 Các ngành đào tạo bậc Đại học các trường ĐHTT Miền Trung**

Stt	Tên trường	Số ngành	Tên ngành
1	Đại học Duy Tân	18	Công nghệ thông tin
			Hệ thống thông tin quản lý
			Công nghệ kỹ thuật điện - điện tử
			Công nghệ KT xây dựng công nghiệp và dân dụng
			Công nghệ kỹ thuật xây dựng công trình giao thông
			Kiến trúc
			Công nghệ kỹ thuật môi trường
			Điều dưỡng
			Dược
			Y đa khoa
			Quản trị kinh doanh
			Tài chính ngân hàng
			Kế toán
			Quản trị du lịch và khách sạn
			Văn báo chí
			Quan hệ kinh tế
			Luật kinh tế
Ngôn ngữ Anh			
2	Đại học Kiến trúc	12	Quy hoạch vùng và đô thị
			Kỹ thuật xây dựng công trình giao thông
			Kỹ thuật xây dựng công nghiệp và dân dụng
			Quản lý xây dựng
			Kỹ thuật hạ tầng và đô thị
			Tài chính ngân hàng
			Kiến trúc
			Thiết kế đồ họa
			Thiết kế nội thất
			Ngôn ngữ Anh
			Kế toán
			Quản trị kinh doanh
3	Đại học Phan Chu Trinh	9	Công nghệ kỹ thuật điện
			Công nghệ thông tin
			Kế toán
			Việt Nam học
			Tài chính ngân hàng
			Văn học
			Ngôn ngữ Anh
			Ngôn Ngữ Trung
			Quản trị kinh doanh

Stt	Tên trường	Số ngành	Tên ngành
4	Đại học Phú Xuân	11	Công nghệ thông tin
			Công nghệ kỹ thuật điện - điện tử
			Kế toán
			Tài chính ngân hàng
			Quản trị kinh doanh
			Văn học
			Lịch sử
			Việt Nam học
			Ngôn ngữ anh
			Ngôn Ngữ Trung
			Giáo dục thể chất
5	Địa học Đông Á	12	Kế toán
			Quản trị kinh doanh
			Công nghệ kỹ thuật điện - điện tử
			Công nghệ kỹ thuật xây dựng
			Điều dưỡng
			Ngôn ngữ anh
			Tài chính ngân hàng
			Quản trị văn phòng
			Công nghệ thực phẩm
			Công nghệ thông tin
			Quản trị nhân sự
6	Đại học Quang Trung	7	Kế toán
			Quản trị kinh doanh
			Tài chính ngân hàng
			Kinh tế đầu tư
			Tin học ứng dụng
			Kinh tế nông nghiệp
			Công nghệ kỹ thuật xây dựng

Nguồn: Những điều cần biết về tuyển sinh năm 2013- Bộ GDĐT