

**ĐẠI HỌC QUỐC GIA HÀ NỘI
VIỆN ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC**

**NGHIÊN CỨU XÂY DỰNG BỘ TIÊU CHÍ ĐÁNH GIÁ
CHẤT LƯỢNG CÁC CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO THUỘC
KHỐI NGÀNH KHOA HỌC XÃ HỘI VÀ NHÂN VĂN**

LUẬN VĂN THẠC SĨ

Hà Nội

ĐẠI HỌC QUỐC GIA HÀ NỘI
VIỆN ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC

**NGHIÊN CỨU XÂY DỰNG BỘ TIÊU CHÍ ĐÁNH GIÁ
CHẤT LƯỢNG CÁC CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO THUỘC
KHỐI NGÀNH KHOA HỌC XÃ HỘI VÀ NHÂN VĂN**

Chuyên ngành: **Đo lường và đánh giá trong giáo dục**

Mã số: 60140120

LUẬN VĂN THẠC SĨ

Người hướng dẫn khoa học

Hà Nội

LỜI CAM ĐOAN

*Tôi xin cam đoan luận văn “**Nghiên cứu xây dựng bộ tiêu chí đánh giá chất lượng các chương trình đào tạo thuộc khối ngành khoa học xã hội và nhân văn**” là kết quả nghiên cứu của Học viên, không sao chép của ai và kết quả được trình bày trong luận văn là hoàn toàn trung thực. Nội dung luận văn có tham khảo và sử dụng các tài liệu, thông tin được đăng tải trên các tác phẩm, tạp chí, các trang web theo danh mục tài liệu tham khảo của luận văn.*

Học viên

LỜI CẢM ƠN

*Trong suốt quá trình thực hiện đề tài nghiên cứu “**Nghiên cứu xây dựng bộ tiêu chí đánh giá chất lượng các chương trình đào tạo thuộc khối ngành khoa học xã hội và nhân văn**”, tôi đã nhận được nhiều sự khích lệ từ phía gia đình, thầy cô và bạn bè.*

Trước hết, tôi xin cảm ơn Nhà trường cùng các Thầy Cô giáo trong Viện Đảm Bảo chất lượng Giáo dục nói riêng đã tạo điều kiện giúp đỡ tôi hoàn thành bài luận văn này.

Tôi xin bày tỏ lời cảm ơn sâu sắc đến PGS.TS. Phạm Văn Quyết đã trực tiếp hướng dẫn và giúp đỡ tôi trong suốt quá trình thực hiện luận văn này.

Cuối cùng tôi xin cảm ơn gia đình và bạn bè đã luôn luôn động viên tôi trong suốt quá trình thực hiện luận văn. Sự khích lệ của mọi người là nguồn sức mạnh giúp tôi có thể hoàn thành tốt luận văn.

Vì thời gian và kinh nghiệm còn hạn chế nên luận văn khó có thể tránh khỏi những sai sót. Vì vậy, tôi rất mong nhận được sự thông cảm và đóng góp ý kiến từ phía các thầy cô cũng như những người có quan tâm đến đề tài nghiên cứu này.

Một lần nữa, tôi xin chân thành cảm ơn !

Học viên

MỤC LỤC

PHẦN 1: MỞ ĐẦU	2
1. Tính cấp thiết của đề tài	2
2. Ý nghĩa khoa học và thực tiễn	5
3. Mục đích, nhiệm vụ nghiên cứu	6
4. Đối tượng, khách thể, phạm vi nghiên cứu	7
5. Câu hỏi nghiên cứu và giả thuyết nghiên cứu	7
6. Phương pháp nghiên cứu	8
PHẦN 2: NỘI DUNG CHÍNH	9
CHƯƠNG 1: TỔNG QUAN, CƠ SỞ LÝ LUẬN VÀ THỰC TIỄN CỦA ĐỀ TÀI	9
1.1. Tổng quan nghiên cứu	9
1.1.1. Các nghiên cứu quốc tế	9
1.1.2. Các nghiên cứu tại Việt Nam	13
1.2. Khái niệm công cụ	22
1.3. Tình hình kiểm định chất lượng chương trình đào tạo các trường đại học ở Việt Nam hiện nay	34
1.4. Đặc điểm của các chương trình đào tạo các ngành khoa học xã hội và nhân văn	39
1.5. Vài nét về Trường đại học Khoa học Xã hội & Nhân văn	42
1.5.1. Sơ lược về sự hình thành và phát triển của trường	42
1.5.2. Sứ mạng và tầm nhìn của Nhà trường	43
1.5.3. Hoạt động đào tạo của Nhà trường	43
Tiểu kết chương 1	43
CHƯƠNG 2. QUY TRÌNH, PHƯƠNG PHÁP, KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU	45
2.1. Các phương pháp tiếp cận đánh giá	45
2.2. Phương pháp nghiên cứu	46

2.2.1. Phương pháp thu thập thông tin	46
2.2.2. Mẫu khảo sát	47
2.3. Quy trình khảo sát và thử nghiệm	47
2.4. Đề xuất Bộ tiêu chí	48
2.5. Thiết kế bộ công cụ khảo sát	50
2.5.1 Công cụ khảo sát	50
2.5.2 Thử nghiệm và hoàn thiện phiếu trưng cầu ý kiến	52
Chương 3: KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU	57
3.1. Kết quả khảo sát đối với các tiêu chí đánh giá về Mục tiêu đào tạo	57
3.2. Kết quả khảo sát đối với các tiêu chí đánh giá về Chương trình đào tạo và Hoạt động đào tạo	58
3.3. Kết quả khảo sát đối với các tiêu chí đánh giá về đội ngũ giảng viên và phát triển đội ngũ giảng viên	60
3.4. Kết quả khảo sát đối với các tiêu chí đánh giá về sinh viên và công tác hỗ trợ sinh viên	63
3.5. Kết quả khảo sát đối với tiêu chí đánh giá về các yếu tố đảm bảo chất lượng hoạt động đào tạo (giáo trình, tài liệu tham khảo, cơ sở vật chất và trang thiết bị...)	66
Tiểu kết chương 2	69
Phần 3. KẾT LUẬN, KIẾN NGHỊ	70
KẾT LUẬN	70
KHUYẾN NGHỊ	71
TÀI LIỆU THAM KHẢO	72
PHỤ LỤC	74

PHẦN 1: MỞ ĐẦU

1. Tính cấp thiết của đề tài

Giáo dục đào tạo được xác định đóng vai trò đặc biệt quan trọng, là nhân tố chìa khóa, là động lực thúc đẩy nền kinh tế phát triển. Với sự ra đời của hiến pháp 1992, Đảng và Nhà nước đã nêu rõ giáo dục là quốc sách hàng đầu (điều 35, 36 – hiến pháp năm 1992) qua đó nhấn mạnh giáo dục đào tạo có vai trò quan trọng trong việc thúc đẩy phát triển kinh tế, xã hội nước ta góp phần hoàn thành mục tiêu phát triển đất nước. Với vai trò to lớn đó, chất lượng giáo dục trở nên có tầm quan trọng hơn hết, hoạt động giáo dục đào tạo có chất lượng cao mới góp phần xây dựng nên nguồn nhân lực chất lượng, tạo tiền đề cho sự phát triển về mọi mặt.

Nghị quyết Đại hội Đảng toàn quốc lần thứ XI đã khẳng định "Đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục Việt Nam theo hướng chuẩn hoá, hiện đại hoá, xã hội hóa, dân chủ hóa và hội nhập quốc tế, trong đó, đổi mới cơ chế quản lý giáo dục, phát triển đội ngũ giáo viên và cán bộ quản lý giáo dục là khâu then chốt" và "Giáo dục và đào tạo có sứ mệnh nâng cao dân trí, phát triển nguồn nhân lực, bồi dưỡng nhân tài, góp phần quan trọng xây dựng đất nước, xây dựng nền văn hóa và con người Việt Nam" đã cho thấy vai trò, trách nhiệm của công tác giáo dục đào tạo đối với sự phát triển kinh tế xã hội nói riêng và phát triển đất nước nói chung.

Giáo dục nước ta trong thập kỷ tới phát triển trong bối cảnh thế giới có nhiều thay đổi nhanh và phức tạp. Toàn cầu hoá và hội nhập quốc tế về giáo dục đã trở thành xu thế tất yếu. Cách mạng khoa học công nghệ, công nghệ thông tin và truyền thông, kinh tế trí thức ngày càng phát triển mạnh mẽ, tác động trực tiếp đến sự phát triển của các nền giáo dục trên thế giới.

Chiến lược phát triển kinh tế - xã hội 2011 - 2020 đã khẳng định phần đầu đến năm 2020 nước ta cơ bản trở thành nước công nghiệp theo hướng hiện đại; chính trị - xã hội ổn định, dân chủ, kỷ cương, đồng thuận; đời sống vật chất và tinh thần của nhân dân được nâng lên rõ rệt; độc lập, chủ quyền, thống nhất và toàn vẹn lãnh thổ được giữ vững; vị thế của Việt Nam trên trường quốc tế tiếp tục được nâng cao; tạo tiền đề vững chắc để phát triển cao

hơn trong giai đoạn sau. Chiến lược cũng đã xác định rõ một trong ba đột phá là phát triển nhanh nguồn nhân lực, nhất là nguồn nhân lực chất lượng cao, tập trung vào việc đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục quốc dân, gắn kết chặt chẽ phát triển nguồn nhân lực với phát triển và ứng dụng khoa học, công nghệ. Sự phát triển của đất nước trong giai đoạn mới sẽ tạo ra nhiều cơ hội và thuận lợi to lớn, đồng thời cũng phát sinh nhiều thách thức đối với sự nghiệp phát triển giáo dục.

Bên cạnh đó, với phương châm đào tạo gắn liền với nhu cầu xã hội, chất lượng đào tạo đại học là vấn đề cốt yếu, có ý nghĩa quyết định đối với việc tuyển sinh nói riêng và hoạt động đào tạo nói chung của các trường đại học. Chỉ khi nào nhà trường đào tạo tốt, sinh viên ra trường dễ dàng tìm việc làm phù hợp với chuyên môn được đào tạo, có thu nhập ổn định, có điều kiện phát triển cá nhân dựa trên năng lực đã được đào tạo thì trường mới thu hút được người học, đây được coi là yếu tố có vai trò quyết định đối với việc lựa chọn trường của người học. Với các trường đại học theo định hướng nghiên cứu các khối ngành Khoa học xã hội và nhân văn, "sản phẩm" của hoạt động đào tạo chính là đội ngũ cán bộ khoa học cơ bản trình độ cao, phục vụ cho công cuộc xây dựng và bảo vệ đất nước. Tuy nhiên, trong những năm gần đây việc tuyển sinh không còn thu hút được học sinh có học lực giỏi, công tác tuyển sinh khó khăn đã làm giảm đi đáng kể chất lượng đầu vào của các trường đại học đào tạo các chương trình đào tạo thuộc khối ngành khoa học xã hội và nhân văn. Điều này làm ảnh hưởng không nhỏ đến chất lượng và hiệu quả đào tạo của các trường từ đó kéo theo nhiều hệ quả.

Mặt khác, kiểm định chất lượng giáo dục đã có một lịch sử phát triển lâu dài ở Hoa Kỳ và Bắc Mỹ, nhưng trước đây ít được các nước biết đến. Trong quá trình phi tập trung hóa và đại chúng hóa giáo dục đại học, các chuẩn mực giáo dục đại học bị thay đổi và khá khác nhau giữa các trường đại học do chất lượng các chất lượng tuyển sinh đầu vào bị hạ thấp, quy mô tăng nhanh nhưng tài chính tăng chậm, các yếu tố tiêu cực ở bên ngoài tác động đến nhà trường. Đặc biệt, giáo dục đại học của thế giới đang dần dần chuyển từ nền giáo dục đại học theo định hướng của nhà nước hay định hướng học

thuật của Nhà trường sang nên giáo dục đại học theo định hướng của thị trường. Trong bối cảnh đó, kiểm định chất lượng trở thành một công cụ hữu hiệu của nhiều nước trên thế giới để duy trì những chuẩn mực chất lượng giáo dục đại học và không ngừng nâng cao chất lượng dạy - học. Kiểm định chất lượng mang lại cho cộng đồng, đặc biệt là giới sinh viên, sự đảm bảo chắc chắn rằng một trường đại học đã chứng minh được rằng trường đó thỏa mãn các yêu cầu và tiêu chí đáng tin cậy và người ta đủ cơ sở để tin rằng trường đó sẽ tiếp tục đạt các yêu cầu và tiêu chí đã đề ra.

Mục đích của kiểm định chất lượng còn không chỉ đảm bảo nhà trường có trách nhiệm đối với chất lượng đào tạo mà còn mang lại động lực cải tiến và nâng cao chất lượng chương trình đào tạo (kiểm định chương trình đào tạo) cũng như chất lượng của toàn trường (kiểm định chất lượng cấp trường). Kiểm định chất lượng có thể tiến hành ở phạm vi trường hoặc chương trình đào tạo. Kiểm định chất lượng là hoạt động hoàn toàn tự nguyện. Các chuẩn mực đánh giá rất mềm dẻo và được biến đổi cho phù hợp với sứ mệnh của từng trường, từng chương trình đào tạo. Kiểm định chất lượng cấp trường hay cấp chương trình đào tạo không chỉ đánh giá các yếu tố đầu vào mà còn tập trung vào cả quá trình đào tạo và chất lượng sinh viên khi tốt nghiệp.

Với những nhiệm vụ, thách thức trên, giáo dục đại học ở nước ta cần đi đầu trong công tác kiểm định chất lượng, cần phải đặc biệt quan tâm và đầu tư có chất lượng. Ngày 28/12/2012, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã ban hành Thông tư số 62/2012/TT-BGDĐT Quy định về quy trình và chu kỳ kiểm định chất lượng giáo dục trường đại học, cao đẳng và trung cấp chuyên nghiệp. Văn bản này quy định về quy trình và chu kỳ kiểm định chất lượng giáo dục đại học, cao đẳng và trung cấp chuyên nghiệp, bao gồm: tự đánh giá, đánh giá ngoài và đánh giá lại; thẩm định kết quả đánh giá chất lượng giáo dục; công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục.

Quy trình kiểm định chất lượng cấp trường hay cấp chương trình đào tạo cần phải có Bộ tiêu chuẩn, tiêu chí để làm chuẩn mực để đánh giá. Cho đến nay, Bộ Giáo dục và Đào tạo mới ban hành Tiêu chuẩn đánh giá chất lượng trường đại học, cao đẳng và trung cấp chuyên nghiệp. Ở cấp độ đánh

giá chương trình đào tạo, Bộ Giáo dục và Đào tạo mới xây dựng Bộ tiêu chuẩn đánh giá chương trình giáo dục ngành Giáo dục tiểu học trình độ cao đẳng; Tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình Giáo dục sư phạm kỹ thuật công nghiệp trình độ đại học; Tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo Giáo viên THPT trình độ đại học.

Trong công tác kiểm định chất lượng, Đại học Quốc gia Hà Nội có một vị thế đặc biệt. Bản thân Đại học Quốc gia Hà Nội, cũng thực hiện kiểm định chất lượng theo những quy định riêng của mình. Ngày 30/7/2007, Giám đốc Đại học Quốc gia Hà Nội ký Quyết định số 4447/QĐ-KĐCL ban hành Bộ Tiêu chuẩn kiểm định chất lượng chương trình đào tạo trên cơ sở tiêu chuẩn của Mạng lưới các trường đại học Đông Nam Á (AUN) và Tiêu chuẩn kiểm định chất lượng chương trình của Hoa Kỳ và Châu Âu. Bộ tiêu chuẩn có 5 tiêu chuẩn, 22 tiêu chí, mỗi tiêu chí có 4 mức. Đây là Bộ tiêu chuẩn kiểm định chất lượng chương trình đào tạo đầu tiên được ban hành ở Việt Nam. Đặc biệt, ngày 25/2/2015, Giám đốc Đại học Quốc gia Hà Nội ký Hướng dẫn số 694/HD-ĐHQGHN ban hành hướng dẫn đánh giá chất lượng và kiểm định chất lượng trong Đại học Quốc gia trong đó có ban hành Bộ Tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo theo định hướng tiêu chuẩn đánh giá chất lượng của Mạng lưới các trường đại học Đông Nam Á (AUN).

Kiểm định chất lượng các chương trình đào tạo thuộc khối ngành khoa học xã hội và nhân văn là hết sức cần thiết. Chính vì vậy, tôi chọn đề tài “Nghiên cứu xây dựng bộ tiêu chí đánh giá chất lượng các chương trình đào tạo thuộc khối ngành khoa học xã hội và nhân văn”, làm đề tài nghiên cứu luận văn thạc sĩ. Trong hạn hẹp đề tài nghiên cứu này, tác giả mong muốn bước đầu tìm hiểu và đề xuất xây dựng tiêu chí đánh giá chất lượng các chương trình đào tạo thuộc khối ngành khoa học xã hội và nhân văn.

2. Ý nghĩa khoa học và thực tiễn

2.1. Ý nghĩa khoa học

-Nghiên cứu hệ thống hóa các khái niệm về kiểm định chất lượng, đánh giá chất lượng các chương trình đào tạo đại học.

- Nghiên cứu ứng dụng và kiểm nghiệm một số quan điểm, lý thuyết về đánh giá chất lượng các chương trình đào tạo trên thế giới và ở Việt Nam.

2.2. Ý nghĩa thực tiễn

- Đề tài tạo cơ sở khoa học cho việc thay đổi và cải cách giáo dục đại học thuộc khối ngành khoa học xã hội & nhân văn.

- Đề tài là tài liệu dành cho các chuyên gia trong quá trình kiểm định đánh giá chất lượng chương trình đào tạo đại học khối ngành khoa học xã hội & nhân văn.

- Đề tài là tài liệu tham khảo cho các sinh viên, học viên cao học ngành đánh giá và đo lường trong việc thực hiện các chuyên đề, bài viết khoa học về lĩnh vực nghiên cứu.

3. Mục đích, nhiệm vụ nghiên cứu

3.1. Mục đích nghiên cứu

- Nghiên cứu xây dựng và mô tả nội dung Bộ Tiêu chí đánh giá chất lượng các chương trình đào tạo thuộc khối ngành khoa học xã hội và nhân văn.

- Kiểm chứng độ tin cậy của bộ tiêu chí đánh giá.

3.2. Nhiệm vụ nghiên cứu

- Khái quát tổng quan những nghiên cứu về đánh giá chất lượng chương trình đào tạo ở trong nước và trên thế giới.

- Thao tác hóa một số khái niệm công cụ liên quan đến hoạt động đánh giá chất lượng chương trình đào tạo thuộc khối ngành khoa học xã hội và nhân văn

- Khái quát tổng quan tình hình đánh giá chất lượng chương trình đào tạo trên thế giới và ở Việt Nam.

- Thiết lập khảo sát thử nghiệm nhằm lấy ý kiến của giảng viên về phương pháp đánh giá các chương trình đào tạo.

- Đề xuất Bộ tiêu chí chuẩn nhằm đánh giá chất lượng chương trình đào tạo thuộc khối ngành khoa học xã hội và nhân văn thông qua ý kiến của giảng viên.

4. Đối tượng, khách thể, phạm vi nghiên cứu

4.1. Đối tượng nghiên cứu

- Xây dựng Bộ tiêu chí đánh giá chất lượng các chương trình đào tạo thuộc khối ngành khoa học xã hội và nhân văn.

4.2. Khách thể nghiên cứu

Giảng viên hiện đang giảng dạy các ngành học tại trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn.

4.3. Phạm vi nghiên cứu

- Giảng viên có độ tuổi từ 30 tuổi trở lên, đã giảng dạy từ 3 năm tại trường, có biên chế hoặc ký hợp đồng làm việc 3 năm lần thứ nhất. Giảng viên làm công tác quản lý tại khoa, trường hoặc không làm công tác quản lý, chỉ giảng dạy.

- Phạm vi nghiên cứu: Tại trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn Hà Nội.

- Thời gian triển khai nghiên cứu: Nghiên cứu trong khoảng 12 tháng từ tháng 1/2014 đến tháng 12/2014.

5. Câu hỏi nghiên cứu và giả thuyết nghiên cứu

5.1. Câu hỏi nghiên cứu

- Bộ tiêu chí đánh giá các chương trình đào tạo thuộc khối ngành khoa học xã hội và nhân văn trong trường đại học được xây dựng dựa trên cơ sở nào?

- Dựa trên cách thức nào để đánh giá độ tin cậy của bộ tiêu chí đánh giá chất lượng chương trình đào tạo các ngành khoa học xã hội và nhân văn trong trường đại học?

5.2. Giả thuyết nghiên cứu

Hình thành Bộ tiêu chí đánh giá dựa vào các đặc điểm của các chương trình đào tạo các ngành khoa học xã hội và nhân văn và ý kiến của giảng viên đang giảng dạy tại trường đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn.

Đánh giá độ tin cậy của Bộ tiêu chí đánh giá chất lượng chương trình đào tạo khối ngành khoa học xã hội và nhân văn dựa trên ý kiến và sự đồng

thuận của giảng viên đang giảng dạy tại trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn.

6. Phương pháp nghiên cứu

6.1. Nghiên cứu tài liệu

Các tài liệu, tạp chí, các nghiên cứu khoa học giáo dục được sử dụng làm cơ sở lý luận cho nghiên cứu nhằm rút ngắn thời gian, chi phí. Các đề tài nghiên cứu về chất lượng giảng dạy, các thành tố đảm bảo chất lượng, mức độ đáp ứng của sinh viên tốt nghiệp với công việc thực tế sau khi ra trường được dùng làm tài liệu tham khảo, cơ sở để xây dựng nghiên cứu.

6.2. Nghiên cứu thực tế

6.2.1. Phương pháp phỏng vấn sâu

Phỏng vấn sâu được tiến hành trực tiếp, sự góp ý của Chủ nhiệm khoa/Phó Chủ nhiệm khoa, Chủ nhiệm các Bộ môn/Phó Chủ nhiệm các Bộ môn, Trưởng phòng đào tạo, các chuyên gia về giáo dục học là những ý kiến hữu ích cho nghiên cứu này.

6.2.2. Phương pháp điều tra khảo sát

Phương pháp khảo sát bằng bảng hỏi: Bảng hỏi được xây dựng dựa trên cơ sở mô hình nghiên cứu của đề tài nhằm thu thập thông tin đưa vào phân tích và kiểm định các giả thuyết nghiên cứu.

Mẫu khảo sát được chọn bằng phương pháp ngẫu nhiên phân tầng không tỷ lệ, dung lượng mẫu 200 là giảng viên, giảng viên là nhà quản lý (Chủ nhiệm khoa/Phó chủ nhiệm Khoa).

6.2.3. Phương pháp xử lý thông tin

Xử lý số liệu thu được bằng phần mềm SPSS phiên bản 20.0 với qui trình phân tích dữ liệu: Đánh giá độ tin cậy của thang đo bằng hệ số cronbach's alpha khảo sát từ 200 giảng viên, cán bộ quản lý của trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn - Đại học Quốc gia Hà Nội.

PHẦN 2: NỘI DUNG CHÍNH

CHƯƠNG 1: TỔNG QUAN, CƠ SỞ LÝ LUẬN VÀ THỰC TIỄN CỦA ĐỀ TÀI

1.1. Tổng quan nghiên cứu

1.1.1. Các nghiên cứu quốc tế

Hoa Kỳ là cái nôi của đánh giá, kiểm định chất lượng (KĐCL) giáo dục, do vậy lịch sử đánh giá, kiểm định chất lượng giáo dục thế giới gắn liền với nguồn gốc đánh giá, kiểm định chất lượng giáo dục của quốc gia này.

Việc KĐCL chương trình thời kỳ đầu được tiến hành như các chiến dịch tham quan, khảo sát và công bố danh sách các chương trình đạt các tiêu chuẩn chất lượng quy định. Cho đến năm 1951, đã có 22 tổ chức thực hiện việc đánh giá, KĐCL các chương trình chuyên ngành như Y, nha khoa, luật, quản trị kinh doanh...

Chuyên ngành y khoa được đánh giá, kiểm định đầu tiên. Giữa năm 1876 và 1903, đại diện các trường cao đẳng y khoa ở Hoa Kỳ đã tiến hành một số bước để lập ra một danh sách các trường đáp ứng những tiêu chuẩn về chất lượng. Hiệp hội Y khoa Mỹ (AMA) được hình thành từ cá nhân những người làm nghề y chứ không phải từ những nhà giáo dục đã thành lập một Hội đồng giáo dục Y khoa và năm 1905 họ tự xây dựng hệ thống đánh giá cho mình. Năm 1907, họ đã công bố một danh sách các trường có thể chấp nhận dựa trên các cuộc thanh tra, khảo sát của họ. Những việc làm này và các hoạt động sau đó của hiệp hội Y khoa Hoa Kỳ là cơ sở cho những gì trở thành đánh giá, kiểm định chương trình Y khoa cũng như trong các lĩnh vực nghề nghiệp khác.

Hiệp hội Y khoa Hoa Kỳ đã xây dựng các tiêu chuẩn, chỉ báo về thực hiện tốt và tiến hành thanh tra việc mở rộng các chương trình cụ thể đã đáp ứng được những tiêu chuẩn do họ xây dựng nên chưa. Đáng chú ý là những phát hiện được công bố và có tác động ngay đến các CTĐT Y khoa đang được tổ chức triển khai vào thời gian đó. Thậm chí AMA còn hợp tác làm việc với đại diện của các trường cao đẳng, ĐH Y khoa, nhưng từng mảng được đặt hàng cho nhóm cá nhân những người hành nghề để họ dẫn đầu trong các tiêu chuẩn đặt ra.

Năm 1951, tổ chức kiểm định CTĐT ở Hoa Kỳ chính thức được công nhận.

Từ những năm cuối của thế kỷ 20, ở châu Âu các cơ quan đánh giá,

kiểm định chất lượng CTĐT hoạt động cùng với sự giúp đỡ của các cơ sở đào tạo đã xây dựng tiêu chuẩn, tiêu chí, bộ chỉ số đánh giá chất lượng cho từng CTĐT và nghiên cứu khoa học trong giáo dục ĐH. Nhiều công trình nghiên cứu đã được công bố trên thế giới trong đó các kết quả được đánh giá cao là các công trình của các nước trong khối Thịnh Vượng Chung như Cave et al (1988); Johnes & Taylor (1990); Linke (1991); Kells (ed), (1993).

Giai đoạn 1995 - 1998 một số nhà nghiên cứu như Craft (1994), Dill (1995); Linkes (1995); Davis (1996); Andrews (1998) đã thống kê và kết luận có khoảng 300 chỉ số có thể ảnh hưởng quyết định đến chất lượng CTĐT ĐH. Đồng thời các nhà nghiên cứu giáo dục trên cơ sở thực nghiệm tại nhiều nước khác nhau đã khẳng định do điều kiện kinh tế chính trị và cơ chế xã hội của mỗi nước với những đặc thù khác nhau nên có một số nhóm chỉ số có thể áp dụng chung cho tất cả các nước, ngoài ra mỗi nước có thể có những chỉ số phản ánh đặc thù của xã hội và cơ chế quản lý giáo dục riêng của nước mình và của riêng từng nhóm trường/nhóm ngành đào tạo.

Các nghiên cứu của các nước phân loại tiêu chuẩn theo: Quá trình gồm các chỉ số đầu vào, chỉ số quá trình đào tạo, chỉ số đầu ra liên quan đến sinh viên, đội ngũ cán bộ và tài chính; Các chỉ số chung (General indicators) gồm: đánh giá của Hội đồng, Uy tín của trường ĐH và các chỉ số chung khác gồm nhóm 15 nước trong khối phát triển (Vương quốc Anh, Pháp, Canada, Australia, Hà Lan, Áo, Phần Lan, Thụy Điển, Tây Ban Nha, Ai Nhĩ Lan).

Nghiên cứu phân loại tiêu chuẩn trong phạm vi nhà trường; Các dịch vụ chuyên môn và nghiên cứu; và Sự tham gia bình đẳng có liên bang Úc.

Nghiên cứu phân loại tiêu chuẩn theo: Sứ mạng/Mục tiêu/Kế hoạch; Giảng dạy và học tập; các hội đồng vui chơi giải trí của sinh viên; Nghiên cứu; Dịch vụ giáo dục phục vụ xã hội; Giữ gìn văn hoá và nghệ thuật; Quản lý hành chính; Ngân sách và Đảm bảo và nâng cao chất lượng có Thái Lan

Nghiên cứu phân loại tiêu chuẩn theo: Sứ mạng và mục tiêu; Thiết kế và củng cố CTĐT; Hoạt động dạy, học và kiểm tra đánh giá; Nghiên cứu khoa học; Tư vấn và các hoạt động khác; Tổ chức và quản lý; Cơ sở vật chất; Dịch vụ; Phản ánh của sinh viên và tư vấn lại; Khai thác và quản lý tài chính có Ấn Độ (1994), SEAMEO (1999).

Nghiên cứu phân loại tiêu chuẩn theo: Cán bộ giảng dạy; CTĐT; Cơ sở vật chất; Hệ thống quản lý; Chất lượng các kỳ thi - Câu hỏi và đáp án có Malaysia (1994), SEAMEO (1999).

Nghiên cứu phân loại tiêu chuẩn theo lĩnh vực: Chất lượng; Sự thích ứng của trường ĐH đối với nhu cầu của xã hội và thị trường lao động và Hiệu quả đào tạo có Indonesia (1980), và tiêu chuẩn: 1. Đầu vào → 2. Quá trình đào tạo → 3. Đầu ra có: Indonesia (1980), Taylor - Powell & Ellen Henert (2008) và mạng lưới các trường ĐH Đông Nam Á.

Các nghiên cứu trên đây là những nghiên cứu phân tích định tính, chưa có định lượng để khẳng định những tiêu chí nào tốt có thể sử dụng để đánh giá CTĐT nói chung. Thêm vào đó các tác giả này cũng chưa thực nghiệm để có căn cứ khoa học chỉ ra các chỉ số, tiêu chí nào đạt được yêu cầu của xã hội hay đạt được chuẩn đầu ra của CTĐT.

Khi đánh giá chất lượng CTĐT chúng ta cũng sử dụng những tiêu chuẩn của đánh giá chất lượng cơ sở giáo dục hay nói cách khác tiêu chuẩn đánh giá ở hai cấp độ này có sự giao thoa nhất định. Chẳng hạn như đánh giá CTĐT chúng ta cũng phải xem xét đến các chỉ số về sứ mạng, mục tiêu, kế hoạch các dịch vụ cho sinh viên, giảng viên, nghiên cứu khoa học... Tuy nhiên khi đánh giá chất lượng CTĐT chúng ta chỉ xem xét những chỉ báo, chỉ số liên quan trực tiếp đến CTĐT mà thôi chứ không xem xét trong mối tương quan với các CTĐT ngành khác. Nếu như đánh giá chất lượng cơ sở đào tạo chú trọng đến cách điều hành hoạt động của toàn trường thì đánh giá chất lượng CTĐT đã đi sâu vào đào tạo chuyên môn của một ngành học để đảm bảo nhà trường đã tạo nguồn nhân lực có những kiến thức, kỹ năng và phẩm chất đạo đức đáp ứng chuẩn nghề nghiệp do các hiệp hội đánh giá, kiểm định nghề nghiệp đề ra và đáp ứng các yêu cầu của một ngành nghề trong xã hội.

Trong bối cảnh hội nhập quốc tế và cạnh tranh gay gắt giữa các trường ĐH và cao đẳng trên toàn quốc, việc tự khẳng định mình thông qua con đường đánh giá, kiểm định chất lượng bởi các tổ chức đánh giá, kiểm định uy tín của khu vực và trên thế giới đang là sự lựa chọn của nhiều trường ĐH, trong đó có cả trường công lập và ngoài công lập. Từ đây cho thấy ưu điểm của các nghiên cứu trên đây là đã chỉ ra được các tiêu chuẩn, tiêu chí được sử dụng để đánh giá chất lượng đào tạo nói chung mà chưa đi sâu vào việc phân loại tiêu chuẩn dùng để đánh giá chất lượng CTĐT và hơn thế nữa là cho mỗi một CTĐT cụ thể.

Chất lượng một CTĐT được đánh giá dựa trên các tiêu chuẩn, tiêu chí. Các tiêu chuẩn, tiêu chí này được xây dựng dựa trên cơ sở đáp ứng được các mục tiêu đào tạo, các chuẩn mực, các điều kiện thực hiện chương trình. Chất lượng của một chương trình được xem là đạt yêu cầu khi cơ sở đào tạo có đủ nguồn lực và tổ chức đào tạo đáp ứng được các chuẩn mực của CTĐT và chuẩn đầu ra (người học có đủ phẩm chất của ngành nghề đào tạo).

Năm 1919, Hiệp hội các trường kinh doanh Hoa Kỳ AACSB (American Assembly of Collegiate schools of Bussiness) đã đưa ra các tiêu chí đánh giá chương trình đầu tiên của ngành Quản trị kinh doanh và ngành Kế toán. Hai bộ tiêu chí này về cơ bản giống nhau, ít tiêu chí khác nhau và đây là hai ngành đào tạo thuộc khối ngành Kinh tế - Quản trị kinh doanh.

Quá trình kiểm định của AACSB dựa trên hai yếu tố: tự đánh giá và đánh giá chéo. Trước khi bắt đầu quá trình kiểm định, cơ sở giáo dục phải trở thành thành viên của AACSB.

Tiêu chuẩn về quản lý chiến lược

Tiêu chuẩn về hoạt động và nguồn nhân lực: Sứ mệnh của nhà trường, tính chất của lực lượng sinh viên của trường, chất lượng và trình độ của đội ngũ giảng viên nhà trường là những yếu tố liên quan trực tiếp đến chất lượng chung của nhà trường. Do đó những tiêu chí trong mục này chú trọng việc duy trì một sự hoà trộn giữa hoạt động của giảng viên và sinh viên để mang đến chất lượng giáo dục cao, góp phần hiện thực hoá sứ mệnh của nhà trường.

Tiêu chuẩn về đảm bảo chất lượng học tập: Hoạt động học tập của SV chính là học động cốt lõi của giáo dục ĐH. Các tiêu chuẩn về đảm bảo chất lượng học tập đánh giá sự thành công của nhà trường trong việc thực hiện các mục tiêu giáo dục của họ. Vì những sự khác nhau về sứ mệnh, đối tượng SV, đối tượng nhà tuyển dụng, và những yếu tố khác, các mục tiêu học tập của các chương trình đào tạo sẽ phải khác nhau tùy theo mỗi trường. Việc biết được mức độ đạt được của SV so với những mục tiêu học tập của nhà trường là một điều cực kỳ quan trọng. Việc đo lường và đảm bảo được chất lượng học tập sẽ giúp nhà trường nâng cao uy tín với cộng đồng, giúp GV và nhà trường cải tiến các CTĐT.

1.1.2. Các nghiên cứu tại Việt Nam

Ở Việt Nam, các nghiên cứu về đánh giá chất lượng CTĐT không nhiều, chỉ có một số tác giả tập trung vào nghiên cứu việc xây dựng CTĐT như tác giả Phạm Văn Lập (1998), tác giả Lê Đức Ngọc (2004). Tiếp theo nghiên cứu trên tác giả Trần Khánh Đức (2006) đã nêu lên quan điểm về xây dựng và phát triển CTĐT cần căn cứ vào tình hình thực tiễn. Ngoài ra còn có nghiên cứu của các tác giả như: Nguyễn Chí Hòa (2008); Ngô Doãn Đãi (2008), Tôn Quang Cường (2012).

Năm 2005, tác giả Nguyễn Kim Dung đã nghiên cứu chỉ ra những tiêu chí cơ bản để tuyển chọn sinh viên tốt nghiệp của các nhà tuyển dụng ở Nhật Bản. Trường ĐH có thể tham khảo tiêu chí tuyển chọn nhân lực của nhà tuyển dụng để điều chỉnh mục tiêu đào tạo và chuẩn đầu ra cho CTĐT. Các tiêu chí đó là: Nhiệt tình công tác, Sự hợp tác, Sự sáng tạo, Kiến thức chuyên môn, Có cá tính, Các hoạt động ở lĩnh vực khác, Kiến thức trong thực tế, Thử hạng trong học tập, Uy tín trường đào tạo. Để thực hiện các hoạt động đánh giá trên tác giả Phạm Xuân Thanh (2005) đã chỉ ra hai cách tiếp cận gồm: đánh giá đồng nghiệp và đánh giá sản phẩm.

Để đánh giá một CTĐT tác giả Trần Thị Bích Liễu (2009) cho rằng cần đánh giá đầu vào của chương trình, các hoạt động thực hiện chương trình, sự thỏa mãn của các nhóm khách hàng sử dụng chương trình, các kết quả học tập và các đầu ra đạt được so với mục tiêu đặt ra của chương trình và làm thế nào

để sử dụng có hiệu quả các nguồn lực, từ đó đưa ra các nhận định, và các biện pháp cải tiến nâng cao chất lượng chương trình.

Nghiên cứu về xây dựng mô hình đánh giá chất lượng chương trình tại trường ĐH Khoa học xã hội và nhân văn tác giả Ngô Doãn Đãi, Nguyễn Chí Hoà và Nguyễn Hữu Cương (2008) đã khẳng định đánh giá CTĐT là một yêu cầu khách quan nhằm đảm bảo và cải tiến chất lượng thêm vào đó việc đánh giá CTĐT giống như một tiền đề cho hoạt động đối sánh (benchmarking) và xếp hạng (ranking) trường ĐH hay một chương trình cụ thể. Tác giả Ngô Doãn Đãi, đã đề cập đến việc xây dựng tiêu chuẩn đánh giá CTĐT với hai quan niệm và cách làm khác nhau: Thứ nhất, một CTĐT được thực hiện ở một đơn vị đào tạo (khoa, bộ môn) trực thuộc một trường ĐH. Do đó, khi xem xét chất lượng của một CTĐT, có thể căn cứ vào những yếu tố đảm bảo chất lượng ở trường ĐH đó, những yếu tố đã được đưa vào các tiêu chuẩn kiểm định chất lượng nhà trường.

Đi sâu vào việc nghiên cứu thực trạng công tác đánh giá thẩm định chương trình môn học bậc ĐH ở Việt Nam tác giả Trần Thị Hoài, Lê Đức Ngọc (2009) từ nghiên cứu thực tế, hai nhà nghiên cứu đề xuất bộ tiêu chuẩn và quy trình đánh giá thẩm định chương trình giáo dục ĐH gồm 4 tiêu chuẩn (22 tiêu chí): Mục tiêu của chương trình, Nội dung của chương trình, Thời lượng của chương trình và Các điều kiện thực hiện chương trình. Bộ tiêu chuẩn này được xây dựng trên 05 nguyên tắc gồm: (i) Đảm bảo tính khoa học, (ii) Đảm bảo tính chính xác, (iii). Đảm bảo tính khả thi, (iv) Đảm bảo tính toàn diện và (v) Dễ sử dụng. Ưu điểm của nghiên cứu là đã chỉ ra được các tiêu chuẩn để đánh giá thẩm định một chương trình môn học bậc ĐH nhưng 04 tiêu chuẩn này không được định lượng, phân tích sự phù hợp của 04 tiêu chuẩn dưới góc độ đánh giá của các chuyên gia và của những người thiết kế, sử dụng CTĐT. Đây là 05 nguyên tắc cơ bản mà bất kỳ một bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng đào tạo hay thẩm định định đề cương môn học nào cũng cần tuân thủ.

Lê Đức Ngọc và Trần Hữu Hoan (2010) cũng có nghiên cứu đánh giá chất lượng CTĐT theo hướng tiếp cận này. Theo hai nhà nghiên cứu này:

“Bản chất của phương pháp phát triển chương trình theo cách tiếp cận CDIO là sự phát triển của cách tiếp cận phát triển (tiếp cận quá trình): nhà trường là nơi đào tạo tiềm năng cho người học phát triển. Tiềm năng này gồm hai loại: Kỹ năng cứng và Kỹ năng mềm... mở rộng ra cho bất kỳ một chương trình giáo dục nào sử dụng cách tiếp cận này - hệ mục tiêu này đều phải có sự điều chỉnh lại để cho nó phù hợp với nhu cầu và mục tiêu cụ thể của chương trình và lĩnh vực liên quan”.

Năm 2011, ĐHQG Hà Nội ban hành tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT trong ĐHQG Hà Nội. Tiêu chuẩn này được xây dựng trên cơ sở kế thừa đầy đủ, hợp lý Tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình giáo dục của Mạng lưới các trường ĐH Đông Nam Á (AUN) được Hội đồng Quản trị mạng lưới các trường ĐH Đông Nam Á thông qua vào tháng 5 năm 2006 và được điều chỉnh vào tháng 4 năm 2011. Tiêu chuẩn KĐCLCT trong ĐHQGHN gồm 15 tiêu chuẩn với 68 tiêu chí, mỗi tiêu chí được đánh giá theo thang điểm từ 1 đến 7.

Nghiên cứu của Bùi Thị Thu Hương năm 2012 và Sái Công Hồng năm 2013 đi sâu về quản lý chất lượng CTĐT bậc ĐH ngành quản trị kinh doanh và cử nhân chất lượng cao tại ĐHQG Hà Nội theo tiếp cận đảm bảo chất lượng của mạng lưới các trường đại Đông Nam Á và theo tiếp cận quản lý chất lượng tổng thể. Trong nghiên cứu của mình, Bùi Thị Thu Hương đã đưa ra ví dụ xây dựng hệ tham chiếu cho tiêu chuẩn 5: Đánh giá sinh viên và tiêu chuẩn 11: Quy trình đảm bảo chất lượng dạy của bộ tiêu chuẩn đánh giá CTĐT của mạng lưới các trường ĐH châu Á (AUN). Bản tham chiếu đã lượng hóa được những công việc cần làm và làm như thế nào để đạt từng tiêu chí, tiêu chuẩn; Xác định được ai làm công việc gì và làm như thế nào; Từ đó các đơn vị xây dựng kế hoạch phân công thực hiện các công việc đã quy định tại bộ tham chiếu.

Đây là một điểm mạnh của nghiên cứu bởi ở hầu hết các trường ĐH quản lý chất lượng giáo dục thường bỏ qua việc xây dựng thực hiện hệ tham chiếu cho bộ tiêu chuẩn nên “chuẩn” nhiều khi không có tác dụng, việc tự đánh giá mang tính chất đối phó. Trong nghiên cứu của mình Bùi Thu Hương

không đề cập đến vấn đề xây dựng tiêu chuẩn đánh giá cũng như qui trình tự đánh giá chương trình đào tạo nội dung mà tác giả sẽ nghiên cứu trong luận án này.

Nghiên cứu của Sái Công Hồng (2013) đã làm sáng tỏ vấn đề quản lý chất lượng theo mô hình đảm bảo chất lượng giáo dục bên trong của AUN. Căn cứ vào bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT của AUN và các tiêu chuẩn thuộc hệ thống đảm bảo chất lượng bên trong của AUN, Sái Công Hồng đã đề xuất hệ thống nội dung quản lý CTĐT theo tiếp cận đảm bảo chất lượng của AUN với 6 nội dung chính gồm 15 nội dung chi tiết. Nội dung tiếp theo trong nghiên cứu đó là phân tích thực trạng quản lý CTĐT ngành Quản trị kinh doanh ở ĐHQG Hà Nội và đề xuất nhóm giải pháp tăng cường quản lý CTĐT này. Như vậy, nghiên cứu của Sái Công Hồng không đề cập đến vấn đề xây dựng tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT như trong nội dung Luận án của tác giả.

Nghiên cứu về đánh giá chất lượng chương trình, giáo trình còn có tác giả Phan Xuân Sơn (2013), tác giả Phạm Thị Túy (2013), tác giả Đoàn Minh Huân (2013), tác giả Nguyễn Công Trí (2013). Tuy nhiên các nghiên cứu này chỉ nằm trong khuôn khổ phục vụ các chương trình, giáo trình thuộc đề án 1677 của nội bộ Học viện Chính trị quốc gia Hồ Chí Minh. Ở đây các tác giả mới chỉ có những nhận định ban đầu về lý thuyết đánh giá chất lượng CTĐT mà chưa đi sâu vào xây dựng các tiêu chuẩn, tiêu chí đánh giá CTĐT cụ thể.

Nguyễn Tuyết Hạnh (2013) đã nghiên cứu về cơ sở lý luận và thực tiễn của việc đánh giá chất lượng CTĐT với các nội dung căn bản: Thế nào là đánh giá chất lượng chương trình; Đánh giá chất lượng chương trình bằng cách nào; Nguyên tắc và quy trình đánh giá chất lượng CTĐT; Xây dựng tiêu chí đánh giá chất lượng chương trình thế nào và Đánh giá chương trình, giáo trình với vấn đề nâng cao chất lượng đào tạo. Thêm vào đó tác giả còn đưa ra 18 tiêu chí có thể sử dụng để đánh giá chất lượng CTĐT bao gồm: Mục đích và mục tiêu, chuẩn đầu ra; Nội dung chương trình đào tạo; Bản mô tả chi tiết CTĐT; Cấu tạo chương trình đào tạo; Quan điểm sư phạm và chiến lược; Đánh giá sinh viên; Chất lượng đội ngũ giảng viên; Chất lượng đội ngũ phục

vụ; Chất lượng sinh viên; Hỗ trợ và tư vấn cho sinh viên; Các tiện ích và cơ sở hạ tầng; Đảm bảo chất lượng; Lấy ý kiến sinh viên; Thiết kế chương trình giảng dạy; Các hoạt động phát triển đội ngũ; Phản hồi của các bên liên quan; Đầu ra và Sự hài lòng của các bên liên quan. Thực tế ta có thể nhận thấy 18 tiêu chí mà nhà nghiên cứu đưa ra có những tiêu chí trùng lặp về nội hàm khái niệm mà ta có thể gộp vào được, hơn nữa các tiêu chí chưa được phân tích, đánh giá bằng phương pháp định lượng để tăng sự thuyết phục nếu sử dụng để đánh giá chất lượng CTĐT.

Tác giả Đinh Tuấn Dũng (2014) với nghiên cứu xây dựng bộ tiêu chí và quy trình, phương pháp kiểm định chất lượng chương trình giáo dục các ngành thuộc khối ngành kinh tế và quản trị kinh doanh trình độ ĐH với 07 tiêu chuẩn (119) tiêu chí gồm: Mục tiêu đào tạo; CTĐT và hoạt động đào tạo; Đội ngũ giảng viên và phát triển đội ngũ giảng viên; Sinh viên và công tác hỗ trợ sinh viên, giáo trình, học liệu, thư viện; Nghiên cứu khoa học và hợp tác quốc tế; Sinh viên tốt nghiệp và tư vấn việc làm đối với sinh viên. Rõ ràng, một bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT với tổng số 119 tiêu chí là quá nhiều so với các bộ tiêu chuẩn đang được sử dụng hiện nay. Như vậy, nghiên cứu này có ưu điểm là các tiêu chí đã được đánh giá thực nghiệm và kết quả thu được cũng có độ tin cậy. Thêm vào đó nghiên cứu cũng đã xây dựng được quy trình tự đánh giá và đánh giá ngoài cho các trường ĐH khi áp dụng các tiêu chí này vào đánh giá chương trình giáo dục thuộc khối ngành kinh tế và quản trị kinh doanh. Những ưu điểm này của nghiên cứu sẽ được tác giả kế thừa trong luận án nghiên cứu của mình.

Tính đến thời điểm 5/2015 Ở Việt Nam đã có 04 bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT do Bộ GD&ĐT ban hành bao gồm:

- Tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình giáo dục ngành Giáo dục Tiểu học trình độ cao đẳng (đã có 10 chương trình hoàn thành báo cáo tự đánh giá tại các trường ĐH và cao đẳng, trong đó có 4 chương trình đã được đánh giá ngoài bởi các chuyên gia đồng nghiệp).

- Tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT giáo viên trung học phổ thông trình độ ĐH (đã có 100 CTĐT hoàn thành báo cáo tự đánh giá, trong đó 12 chương trình đã được đánh giá ngoài).

- Tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình giáo dục sư phạm kỹ thuật công nghiệp trình độ ĐH (đã có 5 chương trình hoàn thành báo cáo tự đánh giá, trong đó có 2 chương trình được đánh giá ngoài).

- Tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT điều dưỡng trình độ ĐH, cao đẳng (tiêu chuẩn này mới được ban hành năm 2013 nên chưa có chương trình nào được đánh giá).

Tựu chung lại các nghiên cứu về đánh giá chất lượng CTĐT được phân tích ở trên đều có ưu điểm là các tiêu chuẩn đánh giá được xây dựng theo mô hình đánh giá theo mục tiêu. Tuy nhiên các tiêu chuẩn đánh giá được xây dựng hoàn toàn mang tính định tính, chưa được định lượng, phân tích về sự phù hợp của các tiêu chí đối với nhu cầu đào tạo của xã hội và góc nhìn của những người sử dụng CTĐT. Đồng thời các nghiên cứu trên chưa đưa ra được những hướng dẫn cụ thể để sử dụng các tiêu chuẩn triển khai đánh giá CTĐT (ngoại trừ các tiêu chuẩn do Bộ GD&ĐT ban hành).

Thêm vào đó, phần lớn các nghiên cứu chỉ dừng ở góc độ nghiên cứu chung về mặt lý thuyết hoặc chỉ ra những tiêu chuẩn tiêu chí chung chung mà chưa có những phân tích, thử nghiệm tiêu chuẩn, tiêu chí nào là tốt hay chưa tốt. Bên cạnh đó cũng có nhà nghiên cứu thử nghiệm, đánh giá mức độ phù hợp của tiêu chí đối với CTĐT nhưng các tiêu chuẩn, tiêu chí đó dùng để đánh giá CTĐT thuộc khối ngành kinh tế (nghiên cứu của Đinh Tuấn Dũng) mà không phải ngành xã hội. Do vậy đây là một khoảng trống để tác giả bổ sung, làm giàu thêm cơ sở lý luận xây dựng tiêu chuẩn, tiêu chí đánh giá CTĐT và cụ thể là CTĐT ĐH ngành BCTT.

Các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT giáo viên của Việt Nam

Giai đoạn 2007 - 2012, như đã nêu ở trên Bộ GD&ĐT của nước ta đã ban hành 3 bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình giáo dục ĐH. Đến thời điểm này, ĐH Quốc gia Hà Nội cũng đã công bố tiêu chuẩn đánh giá

CTĐT riêng của trường. Tuy nhiên ở đây chúng tôi tập trung vào ba bộ tiêu chuẩn đã Bộ GD&ĐT ban hành gồm:

- Tiêu chuẩn đánh giá CTĐT giáo viên tiểu học trình độ cao đẳng (ban hành theo Quyết định số 72/2007/QĐ-BGDĐT ngày 30/11/2007);

- Tiêu chuẩn đánh giá CTĐT giáo viên trung học phổ thông trình độ ĐH (ban hành theo Quyết định số 03/2008/QĐ-BGDĐT ngày 04/02/2008, sau đó được sửa chữa hoàn thiện và ban hành theo Thông tư số 49/2012/TT- BGDDĐT ngày 12/12/2012);

- Tiêu chuẩn đánh giá CTĐT giáo viên sư phạm kỹ thuật công nghiệp trình độ ĐH (ban hành theo Thông tư số 23/2011/TT-BGDĐT ngày 06/6/2011).

Quyết định ban hành số 72/2007/QĐ-BGDĐT	QĐ ban hành số 49/2012/TT-BGDĐT (sửa QĐ 03/2008/QĐ-BGDĐT)	Quyết định ban hành số 23/2011/TT-BGDĐT
Đối tượng: CT đào tạo giáo viên tiểu học trình độ cao đẳng	Đối tượng: CT đào tạo giáo viên trung học phổ thông	Đối tượng: CT đào tạo giáo viên sư phạm kỹ thuật
Tiêu chuẩn 1: Mục tiêu, cơ cấu tổ chức, quản lý đào tạo và công tác đánh giá hoạt động đào tạo giáo viên tiểu học trình độ cao đẳng	Tiêu chuẩn 1: Mục tiêu, chuẩn đầu ra, cơ cấu tổ chức, quản lý đào tạo và công tác đánh giá hoạt động đào tạo	Tiêu chuẩn 1: Mục tiêu và chuẩn đầu ra
Tiêu chuẩn 2: Chương trình và các hoạt động đào tạo giáo viên tiểu	Tiêu chuẩn 2: Chương trình và các hoạt động đào tạo	Tiêu chuẩn 2: CTĐT

học trình độ cao đẳng		
Tiêu chuẩn 3: Đội ngũ giảng viên tham gia chương trình giáo dục ngành Giáo dục Tiểu học trình độ cao đẳng	Tiêu chuẩn 3: Đội ngũ giảng viên và nhân viên tham gia chương trình	Tiêu chuẩn 3: Hoạt động đào tạo
Tiêu chuẩn 4: Người học và công tác hỗ trợ người học thuộc chương trình giáo dục ngành Giáo dục Tiểu học trình độ cao đẳng	Tiêu chuẩn 4: Người học và công tác hỗ trợ người học	Tiêu chuẩn 4: Đội ngũ giảng viên, cán bộ quản lý và nhân viên
Tiêu chuẩn 5: Thư viện, trang thiết bị dạy học và cơ sở vật chất khác hỗ trợ chương trình giáo dục ngành Giáo dục Tiểu học trình độ cao đẳng	Tiêu chuẩn 5: Cơ sở vật chất phục vụ chương trình	Tiêu chuẩn 5: Người học
Tiêu chuẩn 6: Công tác tài chính phục vụ chương trình giáo dục ngành Giáo dục Tiểu học trình độ cao đẳng	Tiêu chuẩn 6: Công tác tài chính phục vụ CTĐT	Tiêu chuẩn 6: Cơ sở vật chất phục vụ chương trình
Tiêu chuẩn 7: Công tác đánh giá sinh viên tốt nghiệp chương trình giáo	Tiêu chuẩn 7: Công tác đánh giá sinh viên tốt nghiệp	Tiêu chuẩn 7: Công tác tài chính phục vụ chương trình

đục ngành Giáo dục Tiểu học trình độ cao đẳng và hoạt động tư vấn việc làm	và hoạt động tư vấn việc làm	
---	-------------------------------------	--

Các tiêu chuẩn trên cho thấy cấu trúc của các bộ tiêu chuẩn và nội hàm của các tiêu chuẩn khác nhau không nhiều, hay nói cách khác là có cấu trúc khá đồng nhất.

Quá trình triển khai đánh giá ngoài 14 CTĐT theo các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng trên (12 CTĐT giáo viên THPT; 02 CTĐT giáo viên TCCN) theo ý kiến phỏng vấn chuyên gia Phạm Xuân Thanh như sau:

Nhìn chung, các báo cáo tự đánh giá được trình bày theo mẫu quy định. Cấu trúc của báo cáo tự đánh giá phù hợp với Hướng dẫn tự đánh giá chất lượng CTĐT giáo viên do Cục KTKĐCLGD phối hợp với Dự án phát triển giáo viên THPT & TCCN ban hành. Các báo cáo đã nêu được các thông tin về cơ sở đào tạo; Phần tự đánh giá đã nêu được quá trình tự đánh giá thuộc giai đoạn báo cáo.

Các báo cáo phân tích đầy đủ các tiêu chuẩn và tiêu chí; có sự phân tích, so sánh các điểm mạnh, tồn tại và nguyên nhân; xác định những vấn đề cần cải tiến và các biện pháp thực hiện; có bảng liệt kê các thông tin và minh chứng được mã hóa nêu trong báo cáo tự đánh giá; cách trình bày lập luận rõ ràng.

Tuy nhiên ở một số báo cáo tự đánh giá việc mô tả quá ngắn nên không làm nổi bật những việc mà trường hoặc khoa đã làm được; một số báo cáo mô tả dài dòng nhưng không xác định được điểm mạnh, điểm tồn tại của tiêu chí.

Từ những nhận xét trên cho thấy: Các tiêu chuẩn đánh giá CTĐT giáo viên Việt Nam được thiết kế khoa học, có nội hàm rõ ràng, dễ hiểu. Cùng với các văn bản hướng dẫn tự đánh giá kèm theo cơ sở đào tạo tự đánh giá chất lượng CTĐT của mình để rút kinh nghiệm, nâng cao chất lượng CTĐT hơn nữa¹.

¹ Trần Thị Tú Anh (2015), Luận án tiến sỹ, Nghiên cứu xây dựng tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo đại học ngành báo chí – truyền thông ở Việt Nam,,

1.2. Khái niệm công cụ

Chất lượng

Chất lượng là một khái niệm phức tạp, đa chiều. Mỗi người có thể đưa ra những quan niệm hay định nghĩa khác nhau. Khái niệm “chất lượng” có thể hiểu được, nhưng khó giải thích và diễn đạt đầy đủ, rõ ràng. Dưới đây là một số cách hiểu về khái niệm “chất lượng”.

Chất lượng là tổng thể những tính chất, thuộc tính cơ bản của sự vật (sự việc) làm cho sự vật (sự việc) này phân biệt với sự vật (sự việc) khác.

Chất lượng là cái làm nên phẩm chất, giá trị của sự vật hoặc là cái tạo nên bản chất sự vật, làm sự vật này khác sự vật kia.

Chất lượng là mức hoàn thiện, là đặc trưng so sánh hay đặc trưng tuyệt đối, dấu hiệu đặc thù, các dữ kiện, các thông số cơ bản.

Chất lượng là mức độ đáp ứng các yêu cầu của một tập hợp các đặc tính vốn có trong đó yêu cầu được hiểu là các nhu cầu hay mong đợi đã được công bố, ngầm hiểu hay bắt buộc (định nghĩa của ISO 9000 - 2000).

Chất lượng là “tập hợp các đặc tính của một thực thể (đối tượng) tạo cho thực thể (đối tượng) đó khả năng thỏa mãn những nhu cầu đã nêu ra hoặc nhu cầu tiềm ẩn” (TCVN - ISO 8402).

Tác giả Glen (1998) quan niệm chất lượng là đầu ra, là sản phẩm đào tạo của chương trình giáo dục thì cũng cần xem xét tất cả các yếu tố ảnh hưởng đến chất lượng và đó cũng là các nội dung của một chương trình đào tạo nào đó cần được đánh giá. Do đó cũng cần phải xem xét các chỉ số trong quá trình tuyển sinh đầu vào và quá trình đào tạo.

Ngoài ra chất lượng còn được một số nhà nghiên cứu quan niệm như

sau: + Chất lượng là sự phù hợp giữa các tiêu chuẩn (thông số kỹ thuật);

+ Chất lượng là sự đáp ứng nhu cầu của khách hàng (người sử dụng lao

động được đào tạo);

+ Chất lượng với tư cách là hiệu quả của việc đạt mục đích của trường học.

Tóm lại, về bản chất khái niệm chất lượng chỉ mang tính tương đối, ở mỗi người, mỗi góc độ ta có thể nhìn nhận về chất lượng ở những khía cạnh khác nhau do vậy câu hỏi chất lượng của ai thường được đặt ra. Tuy nhiên, theo Hervey & Green chúng ta có thể tập hợp thành năm nhóm quan niệm về chất lượng: Chất lượng là sự vượt trội; chất lượng là sự hoàn hảo; chất lượng là sự phù hợp với mục tiêu; chất lượng là sự đáng giá về đồng tiền và chất lượng là giá trị chuyển đổi [95].

Tổ chức Đảm bảo chất lượng GDDH quốc tế (INQAHE - International Network of Quality Assurance in Higher Education) đã đưa ra 2 định nghĩa về chất lượng GDDH là (i) Tuân theo các chuẩn qui định; (ii) Đạt được các mục tiêu đề ra.

Theo định nghĩa thứ nhất, cần có bộ tiêu chí chuẩn cho GDDH về tất cả các lĩnh vực và việc kiểm định chất lượng một trường ĐH sẽ dựa vào bộ tiêu chí chuẩn đó. Theo định nghĩa thứ hai, khi không có bộ tiêu chí chuẩn việc thẩm định chất lượng GDDH sẽ được dựa trên mục tiêu của từng lĩnh vực để đánh giá. Những mục tiêu này sẽ được xác lập trên cơ sở trình độ phát triển kinh tế - xã hội của đất nước và những điều kiện đặc thù của trường đó .

Như vậy, có nhiều quan niệm khác nhau về chất lượng nhưng trong nghiên cứu này tác giả sử dụng quan niệm chất lượng là sự phù hợp với mục tiêu xuyên suốt đề tài bởi quan niệm này phù hợp với hoàn cảnh của Việt Nam và phản ánh được quan niệm về chất lượng của nhiều tác giả.

Tiêu chuẩn và tiêu chí đánh giá

Tiêu chuẩn là quy định về đặc tính kỹ thuật và yêu cầu quản lý dùng làm chuẩn để phân loại đánh giá sản phẩm, hàng hoá, dịch vụ, quá trình, môi trường và các đối tượng khác trong hoạt động kinh tế - xã hội nhằm nâng cao chất lượng và hiệu quả của các đối tượng này. Tiêu chuẩn do một tổ chức công bố dưới dạng văn bản để tự nguyện áp dụng.

Đánh giá là một khái niệm được sử dụng khá rộng rãi và được hiểu là một quá trình thu thập thông tin một cách có hệ thống và đưa ra những nhận định dựa trên các thông tin thu được.

Đánh giá là việc căn cứ vào các số đo và các tiêu chí để xác định năng lực và phẩm chất của sản phẩm đào tạo để nhận định, phán đoán và đề xuất các quyết định nhằm không ngừng nâng cao chất lượng sản phẩm.

Trong đánh giá, tiêu chuẩn được hiểu là nguyên tắc đã được thống nhất giữa những người trong cùng một lĩnh vực đánh giá để đo lường giá trị chất lượng (Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, 1981). Trong kiểm định chất lượng ở Hoa Kỳ, tiêu chuẩn được hiểu là mức độ yêu cầu nhất định mà các trường ĐH hoặc CTĐT cần phải đáp ứng để cơ quan đảm bảo chất lượng hoặc kiểm định chất lượng công nhận đạt tiêu chuẩn kiểm định (CHEA, 2001), trong khi đó, tiêu chí lại được định nghĩa thông qua tiêu chuẩn. Cũng theo (CHEA, 2001), tiêu chí là tiêu chuẩn để kiểm định hoặc các nhận một trường ĐH hoặc một CTĐT đạt tiêu chuẩn kiểm định, rõ ràng, CHEA đã sử dụng tiêu chuẩn và tiêu chí như những từ đồng nghĩa.

Theo Johnes & Taylor (1990), tiêu chí được xem như những điểm kiểm soát và là chuẩn để đánh giá chất lượng của đầu vào và quá trình đào tạo. Tuy vậy, trong xu hướng hiện nay, chất lượng của giáo dục đào tạo được đánh giá chủ yếu dựa vào đầu ra. Một CTĐT được gọi là có chất lượng khi sản phẩm đầu ra hay chính là sinh viên tốt nghiệp đạt được những chuẩn đầu ra của chương trình.

Ở các nước châu Âu, tiêu chuẩn thường được dùng gắn kết với mức độ của đầu ra, tiêu chuẩn theo cách định nghĩa của các nước châu Âu được xem như kết quả mong muốn của một CTĐT trong giáo dục bao gồm kiến thức, kỹ năng, thái độ cần có của một người tốt nghiệp kể cả về tiêu chuẩn của bậc học lẫn tiêu chuẩn của ngành đào tạo (Brennan, 1997). Tiêu chuẩn còn được hiểu là mức độ kiến thức cần đạt được trong học tập của một sinh viên hay một tập hợp sinh viên (lớp, trường). Theo Reynolds (1990) tiêu chuẩn còn có ý nghĩa là mức trung bình trong đo lường các tiêu chí đánh giá chất lượng. Các tiêu chuẩn đó nằm trong nội dung đánh giá liên quan trực tiếp đến sinh viên bao gồm những phẩm chất và mục tiêu cần được đánh giá với những tiêu chí đánh giá cụ thể (Woodhouse, 2001) [114].

Theo Hội đồng kiểm định chất lượng giáo dục ĐH Hoa Kỳ (CHEA, 2001), tiêu chí là chuẩn mực để kiểm định chất lượng hoặc xác nhận một trường ĐH, hoặc một CTĐT đạt tiêu chuẩn kiểm định (chuẩn mực ở đây được hiểu như chất lượng mà chúng ta mong muốn).

Trong Quyết định số 65/2007/QĐ-BGDĐT ban hành ngày 01/11/2007 Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng trường ĐH, tại điều 2, chương I nêu rõ: Tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục trường ĐH là mức độ yêu cầu và điều kiện mà trường ĐH phải đáp ứng để được công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục. Thêm vào đó tại điều 3 khẳng định mục đích ban hành tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục trường ĐH: Tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục trường ĐH được ban hành làm công cụ để trường ĐH tự đánh giá nhằm không ngừng nâng cao chất lượng đào tạo và để giải trình với các cơ quan chức năng, xã hội về thực trạng chất lượng đào tạo, để cơ quan chức năng đánh giá và công nhận trường đạt tiêu chuẩn chất lượng giáo dục; để người học có cơ sở lựa chọn trường và nhà tuyển dụng lao động tuyển chọn nhân lực.

Trong thực tế chưa có sự khác biệt rõ ràng giữa tiêu chuẩn và tiêu chí nhưng nhìn chung tiêu chí được sử dụng như những yêu cầu cụ thể hơn so với tiêu chuẩn nên nhiều người vẫn quan niệm rằng tiêu chí nằm trong tiêu chuẩn hay mỗi tiêu chuẩn có nhiều tiêu chí.

Trong hệ thống giáo dục quốc dân Việt Nam, khi kiểm định các trường dạy nghề, Bộ Lao động và Thương binh xã hội lại coi các tiêu chuẩn nằm trong các tiêu chí. Như vậy, tiêu chuẩn hay tiêu chí nhỏ hơn hay lớn hơn nằm trong quy ước, và việc giải thích các từ ngữ được sử dụng trong văn bản đó. Trong nghiên cứu này, tác giả sử dụng theo quan niệm tiêu chí nằm trong tiêu chuẩn, tiêu chí là sự chi tiết hóa, cụ thể hóa của tiêu chuẩn. Bên dưới tiêu chí là các chỉ báo, chỉ số (cụ thể hóa tiêu chí, là các dấu hiệu để nhận biết và cần phải đạt được). Minh chứng là bằng chứng đạt được các dấu hiệu.

Theo Nguyễn Kim Dung & Phạm Xuân Thanh (2003), tiêu chí trong giáo dục là các tiêu chuẩn được chi tiết hoá, dùng để kiểm định chất lượng hay để cấp giấy chứng nhận cho một trường (hoặc một CTĐT) bao gồm các

mong đợi về chất lượng, mức độ hiệu quả, khả năng tài chính, tuân thủ các quy tắc và quy định quốc gia, kết quả đầu ra và tính bền vững của các kết quả đó. Tiêu chí là những yêu cầu (về mức độ và điều kiện) chất lượng được chi tiết hoá của một hoạt động cụ thể trong một lĩnh vực hay một mảng của hoạt động giáo dục (trong tiêu chuẩn).

Tiêu chuẩn và tiêu chí là hai khái niệm được sử dụng rất nhiều trong hoạt động đảm bảo chất lượng, kiểm định chất lượng giáo dục. Giữa chúng không có một sự phân định rõ ràng nào mà trong bản thân nội hàm khái niệm có sự giao thoa.

Trong đề tài này, tác giả coi tiêu chí đánh giá chất lượng CTĐT ĐH ngành khoa học xã hội là sự cụ thể hóa, chi tiết hóa tiêu chuẩn đánh giá chất lượng khi mà tiêu chuẩn đánh giá chất lượng không gì khác chính là các lĩnh vực liên quan trực tiếp đến CTĐT ngành khoa học xã hội.

Chương trình đào tạo

Là một văn bản quy định mục đích và các mục tiêu cụ thể đặt ra đối với một ngành đào tạo, các khối kiến thức và các môn học, tổng lượng cùng thời lượng dành cho mỗi môn học mà nhà trường tổ chức giảng để trang bị các kiến thức, kỹ năng, thái độ cần thiết cho sinh viên theo học một ngành nào đó, được hiểu ngắn gọn là tập hợp các môn học

Là một kế hoạch dạy học chính thống dành cho sinh viên theo học một bằng cấp ĐH. Thuật ngữ này được hiểu theo một nghĩa rộng bao gồm các mục tiêu học tập của sinh viên (kiến thức, kỹ năng và thái độ), nội dung học tập (các môn học cùng với các kinh nghiệm học tập của sinh viên), trình tự thực hiện, người học, các hoạt động, các phương pháp dạy học và đánh giá quá trình dạy và học, các nguồn tư liệu phục vụ việc dạy học và các nhận xét đánh giá đối với quá trình dạy và học.

Điều 6 Luật Giáo dục năm 2005 nêu rõ: Chương trình giáo dục thể hiện mục tiêu giáo dục; quy định chuẩn kiến thức, kỹ năng, phạm vi và cấu trúc nội dung giáo dục, phương pháp và hình thức tổ chức hoạt động giáo dục, cách thức đánh giá kết quả giáo dục đối với các môn học ở mỗi lớp, mỗi cấp học hoặc trình độ đào tạo.

Điều 36 Luật Giáo dục ĐH 2012: CTĐT trình độ cao đẳng, ĐH gồm: mục tiêu, chuẩn kiến thức, kỹ năng của người học sau khi tốt nghiệp, nội dung đào tạo, phương pháp đánh giá đối với mỗi môn học và ngành học, trình độ đào tạo; bảo đảm yêu cầu liên thông giữa các trình độ với các CTĐT khác.

Như vậy, các bộ phận cấu thành của một CTĐT phải bao gồm mục tiêu của CTĐT, các khối kiến thức của CTĐT (kiến thức đại cương, kiến thức cơ sở ngành, kiến thức chuyên ngành), chuẩn kiến thức, chuẩn kỹ năng của người học sau tốt nghiệp, nội dung đào tạo, phương pháp đánh giá... các cấu phần này có mối liên hệ chặt chẽ với nhau. Căn cứ vào mục tiêu và chuẩn đầu ra của CTĐT những người xây dựng CTĐT sẽ xác định các môn học cụ thể, giảng viên lựa chọn phương pháp giảng dạy thích hợp để chuyển tải các kiến thức, kỹ năng đến cho người học nhằm đạt được chuẩn đầu ra như mong đợi (thêm vào đó hoạt động kiểm tra, đánh giá cũng phải có sự tương ứng với phương pháp giảng dạy và đặc thù mỗi môn học). Các bộ phận cấu thành nên một CTĐT với các mối quan hệ giữa chúng sẽ là cơ sở để tác giả xây dựng các tiêu chuẩn, tiêu chí đánh giá chất lượng CTĐT ĐH khối ngành khoa học xã hội và nhân văn ở chương tiếp theo.

Trong luận văn này CTĐT được hiểu như điều 36 Luật Giáo dục ĐH do Thủ tướng chính phủ ban hành năm 2012.

Ngành khoa học xã hội và nhân văn

Từ lâu, khi nói đến “khoa học” người ta thường nghĩ đến các ngành thuộc lĩnh vực khoa học – kỹ thuật. Tình trạng này không chỉ xảy ra ở nước ta, mà có lẽ trên khắp thế giới đều như vậy. Trong World Social Science Report của UNESCO năm 1999, hai đồng chủ biên tài liệu này nhận xét như sau:

“Theo cách hiểu của công chúng, thuật ngữ “science” thường được đồng hóa với các ngành khoa học tự nhiên. Từ đó, xuất hiện nhiều câu hỏi dai dẳng về ý nghĩa của các khoa học xã hội là gì và các khoa học xã hội có thực sự khoa học không”³ (A. Kazangcigil *D. Makinson, 1999, tr. 11)

² Như đã trích dẫn ở 1

³ Nguyên văn tài liệu này bằng tiếng Anh, các trích dẫn từ tài liệu này do chúng tôi dịch sang tiếng Việt.

Ngược dòng lịch sử, người ta thấy rằng tên gọi “science humanies “ (khoa học nhân văn) được hầu tước de Condorcet, vừa là kinh tế gia vừa là chính khách người Pháp (1743 – 1794) sử dụng lần đầu tiên trong tác phẩm *Esquisse d'un tableau historique des progress de l'esprit humain* (có nghĩa là Phác thảo lịch sử những tiến bộ của trí tuệ nhân loại) được viết trong tù trong khoảng thời gian 1793 – 1794 trước khi tự sát. Tuy nhiên, từ khi xuất hiện tên gọi đến khi được nhìn nhận là một ngành “khoa học” như ngày nay là một chặng đường dài: các khối ngành khoa học xã hội và khoa học nhân văn đã trải qua quá trình phát triển nhiều thế kỷ. Ở phương Tây, mặc dù truyền thống nghiên cứu trong hai lĩnh vực xã hội và nhân văn có từ thời Hy Lạp cổ đại, nhưng ngành nghiên cứu về hai lĩnh vực này chỉ được xem như là một khoa học từ giữa thế kỷ 19, khi các nhà nghiên cứu kế thừa những thành tựu về phương pháp nghiên cứu trong khoa học tự nhiên. A.Comte (1798 – 1857, người được xem là cha đẻ của ngành xã hội học hiện đại, là người rất ngưỡng mộ khoa học tự nhiên và khoa học chính xác, đã phát hiện ra sự bất ổn của khuynh hướng văn chương đầy cảm tính của giới nghiên cứu xã hội học – nhân văn thời bấy giờ. Ông ấp ủ hoài bão xây dựng ngành này thành một ngành khoa học đúng nghĩa, để xây dựng kiến thức khoa học về xã hội bằng phương pháp luận chặt chẽ như các ngành khoa học tự nhiên. Tiếp tục A. Comte, các nhà xã hội học như M.Weber và E.Durkeim đã có những thành tựu to lớn trong việc áp dụng phương pháp khoa học để nghiên cứu các khía cạnh khác nhau của xã hội, góp phần phát triển mạnh mẽ ngành khoa học này vào thế kỷ 20.

Đối tượng nghiên cứu khoa học xã hội và nhân văn và phương pháp nghiên cứu khoa học xã hội và nhân văn

Đặc điểm và hình thức của hoạt động và các mối quan hệ của con người, là đối tượng nghiên cứu của KHXH&NV. M. Godelier lưu ý rằng "để hiểu được bản chất của khoa học xã hội và nhân văn và các phân ngành của nó, cần phải lưu ý điều cơ bản sau đây có thể soi rọi được tất cả. Loài người không chỉ sống thành xã hội như chủng loài sống thành bầy đàn khác, loài người còn tạo ra xã hội để sống" (GodelierM, 2002, tr3).

Theo C. Bernard, phương pháp nghiên cứu quen thuộc của ngành khoa học tự nhiên là phương pháp quan sát và thực nghiệm. Nghiên cứu khoa học xã hội và nhân văn từ khi được xem là ngành khoa học, đã tìm những phương pháp nghiên cứu riêng cho mình dựa trên các cơ sở phương pháp của khoa học tự nhiên. (C Bernard, 1867).

"Các dữ liệu từ nghiên cứu khoa học xã hội thường rất phức tạp, vì mang tính đa biến và đa chiều. Khám phá những cơ cấu và mối liên hệ giữa các yếu tố trong một nghiên cứu là một thách thức lớn cho các nhà khoa học xã hội. Tuy nhiên, những phát triển trong Khoa học thống kê đã giúp cho việc khám phá dễ dàng hơn trong việc thiết kế nghiên cứu và suy luận khoa học thống kê và suy luận khoa học". (Nguyễn Văn Tuấn, 2011b, tài liệu trên mạng)

Theo điều tra chưa đầy đủ, ở Việt Nam thuật ngữ này xuất hiện khá muộn màng. Ở miền Bắc, vào năm 1956 có khoa khoa học xã hội thuộc Đại học Tổng Hợp Hà Nội; năm 1967 thành lập Nhà xuất bản Khoa học Xã hội dựa trên cơ sở tách bộ phận xã hội nhân văn từ nhà xuất bản Khoa học. Ở miền Nam trước năm 1975 có hai trường đại học có ngành đào tạo mang tên Khoa học xã hội và khoa học nhân văn: Đó là Viện Đại học Cần Thơ, với Đại học Luật khoa & Khoa học xã hội (gồm các chuyên ngành Luật và kinh tế), Viện Đại học Vạn Hạnh với 2 trong số 5 khoa mang tên khoa Khoa học xã hội và Khoa Văn học & Khoa học nhân văn. Các trường còn lại đều dùng tên gọi “truyền thống” để chỉ các chuyên ngành đào tạo: Đại học Khoa học giảng dạy các ngành khoa học tự nhiên và chính xác như Toán, lý, hóa, sinh: Đại học Văn khoa giảng dạy các ngành Văn, Sử, Địa, Triết, Ngoại ngữ... Điều đó vô hình trung khiến thuật ngữ “khoa học” mặc nhiên được hiểu là “khoa học tự nhiên và chính xác”⁴.

Khái niệm đánh giá chất lượng chương trình đào tạo

Khái niệm đánh giá CTĐT và đánh giá chất lượng CTĐT được dùng tương tự như nhau trong đánh giá giáo dục ĐH và đều nhằm thu thập có hệ thống các thông tin về việc đạt được các mục tiêu đề ra trong CTĐT. Qua các

⁴ Tinh khoa học và nghiên cứu khoa học xã hội – nhân văn (bản tác giả), tháng 7 năm 2013

phân tích định tính và định lượng người ta có thể đưa ra các nhận định, đánh giá để cải tiến chất lượng CTĐT. Trong luận án này khái niệm đánh giá CTĐT và đánh giá chất lượng CTĐT cũng được hiểu là một.

Đánh giá CTĐT nhấn mạnh việc thu thập có hệ thống các thông tin về việc đạt được các mục tiêu đề ra trong chương trình, phân tích định tính và định lượng, đưa ra các nhận định và các cải tiến chương trình. Đó là một khái niệm thay đổi khi quan niệm và mục tiêu đánh giá chương trình thay đổi và khi quan niệm về chương trình có sự thay đổi [33]. Đánh giá chất lượng CTĐT chỉ thực hiện được khi CTĐT đã có sinh viên tốt nghiệp với thời gian ít nhất 12 tháng và bắt đầu có việc làm. Do mục tiêu đào tạo của các ngành nghề khác nhau nên việc đánh giá chất lượng chương trình đối với từng ngành nghề đào tạo khác nhau cũng khác nhau.

Đánh giá chương trình là những hoạt động thu thập thông tin một cách có hệ thống nhằm xem xét toàn bộ các khía cạnh hay một khía cạnh của chương trình: đầu vào của chương trình, các hoạt động thực hiện chương trình, sự thỏa mãn của các nhóm khách hàng sử dụng chương trình, các kết quả học tập và các đầu ra đạt được so với mục tiêu đặt ra của chương trình và làm thế nào để sử dụng có hiệu quả các nguồn lực, từ đó đưa ra các nhận định, và các biện pháp cải tiến nâng cao chất lượng chương trình (Trần Bích Liễu, 2009).

-Đánh giá chất lượng CTĐT là quá trình tiến hành các hoạt động phản ánh việc thực hiện các mục tiêu của chương trình được xây dựng trong mối quan hệ chặt chẽ với hoàn cảnh, sứ mạng và các giá trị của trường ĐH trong khi xây dựng chương trình và được cụ thể hoá trong kế hoạch đánh giá chương trình, tập trung vào các kinh nghiệm thực tập, các kiến thức, sự thành thạo các kỹ năng giáo dục, sử dụng công nghệ trong dạy học, các vấn đề về công bằng và sự đa dạng của sinh viên.

-Đánh giá chất lượng CTĐT là một nghiên cứu hệ thống sử dụng các biện pháp đo lường để đánh giá và phân tích việc thực hiện chương trình đã đạt được mục tiêu đề ra ở mức nào. Kết nối nhân quả các hoạt động của

chương trình với kết quả đầu ra và làm rõ các lí do dẫn đến những kết quả này.

-Đánh giá chương trình là đánh giá việc học tập của sinh viên trong một CTĐT cụ thể để đạt được một bằng cấp hay một chứng chỉ hành nghề. Việc đánh giá chương trình cần xem xét sinh viên đã đạt được các kết quả đầu ra do khoa xây dựng trong chương trình thể nào (ĐH cộng đồng Washtenaw).

-Đánh giá chương trình là xem xét người tốt nghiệp đạt được những gì về kiến thức, kỹ năng, thái độ cần thiết cho ngành nghề mà họ theo học; sự thoả mãn của sinh viên, của các cơ quan quản lý nhà nước liên quan đến ngành đào tạo, của người sử dụng sinh viên tốt nghiệp (Ngô Doãn Đãi, 2008).

Bên cạnh khái niệm đánh giá chất lượng CTĐT hay đánh giá CTĐT như trên, trong giáo dục ĐH chúng ta còn có một khái niệm khác cần phân biệt đó là khái niệm đánh giá chất lượng đào tạo. Đánh giá chất lượng đào tạo mang ý nghĩa đánh giá chất lượng tổng thể cơ sở đào tạo. Căn cứ vào kết quả đánh giá này, lãnh đạo nhà trường sẽ có kế hoạch tiếp tục phát huy những điểm mạnh, khắc phục những tồn tại để tiếp tục cải tiến chất lượng mọi mặt của nhà trường chứ không chỉ những gì liên quan đến chất lượng CTĐT.

Mục đích của đánh giá chất lượng CTĐT

Theo Robert M. Diamond (1997), đánh giá chất lượng CTĐT có thể được triển khai dựa trên một hoặc một số mục đích sau:

-Khai sáng: Tất cả mọi kết quả đánh giá đều nhằm mục đích cung cấp thông tin cho những người muốn tiến hành đánh giá. Những thông tin về CTĐT có được qua đánh giá sẽ cho phép người sử dụng có thể hiểu hơn về một số lĩnh vực của chương trình ví dụ như ảnh hưởng của chương trình.

-Giải trình: Trong trường hợp này, đánh giá được coi là một công cụ hỗ trợ chính phủ và doanh nghiệp trong việc phân bổ nguồn lực cho các chương trình mà họ đảm nhiệm. Một số chính phủ đã xây dựng những kế hoạch công phu để đáp ứng các yêu cầu giải trình.

-Hoàn thiện chương trình: Kết quả đánh giá cung cấp cho những người có trách nhiệm những cách tiến hành chương trình hiệu quả hơn. Những thông tin dùng cho mục đích này có thể bao gồm những hiểu biết về tác động

hoặc tính hiệu quả , tức là chương trình ảnh hưởng tới những người tiếp nhận nó như thế nào.

-Làm sáng tỏ chương trình: Đánh giá trong trường hợp này nhằm xác định tính logic của một chương trình đang tồn tại để cho những người trực tiếp liên quan hoặc có quyền lợi được rõ. Quá trình đánh giá có mục đích cuối cùng là làm sáng tỏ được gọi là đánh giá thiết kế. Đây là một hoạt động có nhiều đóng góp trong hoạt động phân phối hiệu quả kết quả chương trình.

-Phát triển chương trình: Có một số tình huống phát sinh yêu cầu cần chương trình đáp ứng và để đảm bảo rằng chương trình sẽ đáp ứng được yêu cầu đó thì người ta cần có các hoạt động đánh giá. Đánh giá được thực hiện trước khi tiến hành chương trình và thường được gọi là đánh giá “trên - trước”. Mục đích của quá trình đánh giá này là đưa ra quyết định về dạng can thiệp phù hợp nhất. Một ví dụ về đánh giá “trên - trước” là phân tích nhu cầu đào tạo.

-Lý do tượng trưng: Đánh giá tượng trưng được thực hiện với mục đích phô trương tức là không được thúc đẩy bởi bất kì lý do nào đã nêu ở trên.

Như vậy, kết quả đánh giá một CTĐT có thể sử dụng vào nhiều mục đích khác nhau như: Khai sáng, giải trình, hoàn thiện chương trình, phát triển chương trình... Mặc dù biết được các ích lợi của đánh giá CTĐT nhưng cũng có một số câu hỏi chúng ta có thể đặt ra như liệu kết quả đánh giá có chính xác hay không? Nếu kết quả đánh giá là chính xác thì nhà trường có thể giải quyết được các hạn chế, tồn tại không? Nguồn tài chính hay nguồn nhân lực luôn là vấn đề đối với bất cứ một cơ sở đào tạo nào trong giai đoạn hiện nay ở nước ta, vậy chúng ta sẽ giải quyết như thế nào để khắc phục hạn chế này? Chính vì những câu hỏi trên mà nhiều trường sẽ băn khoăn khi đầu tư một khoản kinh phí không nhỏ vào đánh giá chất lượng CTĐT tại chính cơ sở đào tạo của mình.

Chuẩn đầu ra chương trình đào tạo

“Chuẩn đầu ra” là quy định về nội dung kiến thức chuyên môn; kỹ năng thực hành, khả năng nhận thức công nghệ và giải quyết vấn đề; công việc mà

người học có thể đảm nhận sau khi tốt nghiệp và các yêu cầu đặc thù khác đối với từng trình độ, ngành đào tạo [6].

Mục tiêu xây dựng và công bố chuẩn đầu ra

(i) Công khai với xã hội về năng lực đào tạo và các điều kiện đảm bảo chất lượng để: Người học, phụ huynh, nhà tuyển dụng biết và giám sát; Thực hiện những cam kết của nhà trường với xã hội về chất lượng đào tạo để cán bộ quản lý, giảng viên và người học nỗ lực vươn lên trong giảng dạy và học tập; Đổi mới công tác quản lý đào tạo, đổi mới phương pháp giảng dạy, phương pháp kiểm tra đánh giá và đổi mới phương pháp học tập; đồng thời xác định rõ nghĩa vụ và nâng cao trách nhiệm của đội ngũ cán bộ quản lý, giảng viên trong các hoạt động giảng dạy, phục vụ giảng dạy và quản lý nhằm giúp người học vươn lên trong học tập và tự học để đạt chuẩn đầu ra.

(ii) Công khai để người học biết được các kiến thức sẽ được trang bị sau khi tốt nghiệp một chuyên ngành, một trình độ về chuẩn năng lực nghề nghiệp, về kiến thức chuyên môn, kỹ năng thực hành, khả năng nhận thức và giải quyết vấn đề, công việc mà người học có thể đảm nhận sau khi tốt nghiệp.

(iii) Tạo cơ hội tăng cường hợp tác, gắn kết giữa nhà trường và doanh nghiệp trong đào tạo và sử dụng nhân lực cho xã hội, đáp ứng yêu cầu của các nhà sử dụng lao động.

Ở ĐH Quốc gia Hà Nội, chuẩn đầu ra thể hiện mục tiêu đào tạo trong đó bao gồm các nội dung và mức độ về kiến thức, kỹ năng, phẩm chất đạo đức, công việc mà người học có thể đảm nhiệm được sau khi tốt nghiệp và các yêu cầu đặc thù khác đối với từng chương trình và ngành đào tạo. Chuẩn đầu ra được rà soát điều chỉnh, bổ sung và hoàn thiện hàng năm, đảm bảo cam kết của đơn vị đào tạo với yêu cầu xã hội, của đơn vị sử dụng sinh viên tốt nghiệp.

Các nội dung của chuẩn đầu ra về kiến thức, kỹ năng được xác định theo các khối kiến thức mô tả trong quy chế đào tạo. Việc xây dựng chuẩn đầu ra được giao cho đơn vị đào tạo chủ trì. Chuẩn đầu ra được sử dụng làm cơ sở để thiết kế (hoặc điều chỉnh) CTĐT, tổ chức thực thi CTĐT và đánh giá

kết quả đào tạo. Mỗi môn học có chuẩn đầu ra và đề cương chi tiết, có vai trò riêng trong việc trang bị kiến thức, kỹ năng và phẩm chất đạo đức trong hệ thống môn học, tích hợp thành chuẩn đầu ra của ngành đào tạo.

Như vậy, về mặt nội hàm khái niệm chuẩn đầu ra giữa văn bản quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo và của ĐH Quốc gia Hà Nội là hoàn toàn trùng khớp, tuy nhiên, ĐH Quốc gia coi chuẩn đầu ra có hai cấp độ: cấp độ môn học và cấp độ ngành học. Việc phân chia này có ưu điểm là giúp cho giảng viên, sinh viên, thấy được mục tiêu giảng dạy và học tập qua từng bước, từng giai đoạn và tổng thể khoá học.

Chuẩn đầu ra của ngành khoa học xã hội hiện nay ở Việt Nam được mỗi trường ĐH, học viện xây dựng cho riêng mình do đặc thù của nhà trường, do mục tiêu đào tạo mỗi trường không hoàn toàn giống nhau nên các chuẩn đầu ra đó cũng không hoàn toàn trùng khớp. Tuy nhiên, cùng là một ngành đào tạo và chuẩn đầu ra đều được xây dựng dựa trên văn bản hướng dẫn xây dựng và công bố chuẩn đầu ra 2196 HD/BGDĐT-GDĐH ngày 22/4/20110 của Bộ GD&ĐT nên giữa các chuẩn đầu ra này đều có sự giao thoa về căn bản. Chuẩn đầu ra của các trường ĐH, học viện đều phải thể hiện rõ yêu cầu về chuẩn kiến thức, chuẩn kỹ năng, chuẩn thái độ đối với sinh viên tốt nghiệp ĐH ngành khoa học xã hội, thêm vào đó chuẩn đầu ra cũng phải làm rõ vị trí, việc làm của sinh viên tốt nghiệp ngành khoa học xã hội trong tương lai là ở đâu. Chuẩn đầu ra của CTĐT ĐH ngành khoa học xã hội được tác giả đưa ra chi tiết trong chương 2 của luận văn⁵.

1.3. Tình hình kiểm định chất lượng chương trình đào tạo các trường đại học ở Việt Nam hiện nay

Mục đích kiểm định chất lượng chương trình đào tạo giúp các trường đại học thực hiện tốt sứ mạng và mục tiêu của mình. Một trường đại học thường có nhiều chứ không chỉ một ngành đào tạo. Việc kiểm định chất lượng chương trình đào tạo đưa ra được một bức tranh thực về các điều kiện thực hiện một chương trình đào tạo mà hệ thống kiểm định trường đại học không thể đưa ra được. Kiểm định chương trình đào tạo giúp trường/khoa/bộ môn

⁵ Đã trích dẫn ở 1

quản lý tốt các ngành đào tạo tại đơn vị: - Đánh giá được mức độ mà mỗi chương trình đào tạo đáp ứng yêu cầu của sứ mạng và các mục tiêu của nhà trường; - Thấy được những điểm mạnh, những tồn tại trong việc thực hiện chương trình đào tạo và do đó đề ra được những giải pháp phát huy những điểm mạnh và khắc phục những điểm tồn tại; - Thực hiện tốt trách nhiệm giải trình (accountability) với xã hội về những vấn đề liên quan tới các ngành đào tạo của mình.

Việc kiểm định chất lượng giáo dục CTĐT trong trường đại học giúp các cá nhân/tổ chức liên quan (stakeholders) có những thông tin chính xác cần thiết về các chương trình đào tạo của trường đại học mà họ quan tâm để có những quyết định đúng khi phải giải quyết những vấn đề liên quan đến những chương trình đào tạo. Chất lượng các ngành đào tạo trong cùng một cơ sở đào tạo, do nhiều lý do, không đồng đều như nhau. Ngay các trường đại học nổi tiếng ở Hoa Kỳ cũng không mạnh trong tất cả các ngành đang đào tạo tại trường. Chẳng hạn, theo cuốn “Peterson’s 1999”, trong những năm 90 của thế kỷ trước trong các ngành đào tạo ở Trường Đại học Harvard các ngành mạnh là Kinh tế, Sinh học, Khoa học chính trị. Đó là các ngành được sinh viên theo học nhiều ở trường này. Cũng như vậy, các ngành được sinh viên chọn học nhiều ở Trường Đại học Berkeley - California là Sinh học phân tử, Tiếng Anh, Tâm lý học. Có những ngành được đào tạo ở nhiều trường đại học khác nhau. Chẳng hạn, ở Việt Nam ngành Công nghệ vật liệu được đào tạo ở Trường Đại học Bách khoa Hà Nội và Trường Đại học Bách khoa thành phố HCM; ngành Cơ điện tử được đào tạo ở Trường Đại học Bách khoa Hà Nội và Trường Đại học Bách khoa Đà Nẵng.

Thông tin về chất lượng chương trình đào tạo giúp: - Học sinh tốt nghiệp trường trung học phổ thông cùng với phụ huynh lựa chọn ngành học tại một trường đại học cụ thể; - Bộ Giáo dục và Đào tạo hoặc các cơ quan quản lý nhà nước có các quyết định quản lý liên quan như đầu tư kinh phí cho ngành đào tạo, xem xét việc nâng cấp đơn vị đào tạo (bộ môn thành khoa, khoa thành trường v.v.); - Các tập đoàn công nghiệp, kinh doanh quyết định đầu tư/không đầu tư cho một trường đại học đào tạo nhân lực và thực hiện các

đề tài nghiên cứu khoa học cần thiết cho họ; - Các viện nghiên cứu, các trường đại học trong và ngoài nước quyết định hợp tác/không hợp tác đào tạo hoặc nghiên cứu khoa học với một trường đại học có những chương trình đào tạo liên quan.

Quan niệm và cách làm thứ nhất là đánh giá chất lượng giáo dục một chương trình đào tạo được thực hiện ở một đơn vị đào tạo (khoa, bộ môn) trực thuộc một trường đại học. Do đó, khi xem xét chất lượng của một chương trình đào tạo, có thể căn cứ vào những yếu tố đảm bảo chất lượng ở trường đại học đó, những yếu tố đã được đưa vào các tiêu chuẩn kiểm định chất lượng nhà trường. Bộ tiêu chuẩn kiểm định các trường đại học Việt Nam do Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành năm 2004 có 10 tiêu chuẩn: **1)** Sứ mạng và mục tiêu của trường đại học, **2)** Tổ chức và quản lý, **3)** Chương trình đào tạo, **4)** Các hoạt động đào tạo, **5)** Đội ngũ cán bộ quản lý, giảng viên và nhân viên, **6)** Người học, **7)** Nghiên cứu khoa học và phát triển công nghệ, **8)** Hoạt động hợp tác quốc tế, **9)** Thư viện, trang thiết bị học tập và cơ sở vật chất khác, **10)** Tài chính và quản lý tài chính. Có thể dễ dàng nhận thấy rằng các lĩnh vực cần xem xét khi đánh giá một trường đại học cũng liên quan đến chất lượng các chương trình đào tạo. Vì vậy, nhiều nước, nhất là những nước mới triển khai công tác kiểm định chất lượng, thường dùng cùng một bộ tiêu chuẩn để đánh giá cả trường đại học và chương trình đào tạo. Đương nhiên, khi sử dụng các bộ tiêu chuẩn nói trên người ta sẽ phải sử dụng các chỉ số định lượng và định tính phù hợp với chương trình đào tạo.

Các tiêu chuẩn dùng chung để kiểm định chất lượng trường đại học và chất lượng chương trình đào tạo ở một số nước: Thái Lan/Malaysia/Philippines như: 1- Sứ mạng/mục tiêu/lập kế hoạch/sứ mạng, tầm nhìn và mục tiêu của nhà trường (chỉ đề cập khi kiểm định nhà trường)/Sứ mạng, mục đích và mục tiêu; 2- Giảng dạy và học tập/Kết quả học tập, thiết kế và thực hiện chương trình/Đội ngũ giảng viên; 3- Các hoạt động nghiên cứu của sinh viên/Tuyển chọn sinh viên và các dịch vụ hỗ trợ Chương trình và việc giảng dạy; 4- Nghiên cứu hệ thống đánh giá sinh viên/Sinh viên; 5- Dịch vụ đào tạo cho xã hội/Đội ngũ giảng viên/Nghiên cứu khoa học; 6- Bảo tồn văn hoá và

nghệ thuật/Các nguồn lực giáo dục Việc mở mang và lôi cuốn cộng đồng; 7- Quản lý Theo dõi và đánh giá chương trình Thư viện; 8- Ngân sách Lãnh đạo và quản lý Cơ sở vật chất; 9- Đảm bảo chất lượng và nâng cao chất lượng/ việc cải tiến chất lượng tổng thể/ Các phòng thí nghiệm; 10- Quản lý.

Quan niệm và cách làm thứ hai: Nếu quan niệm đánh giá một trường đại học là đánh giá một sự vật, còn đánh giá một chương trình đào tạo là đánh giá một hoạt động, thì cần nghĩ tới việc xây dựng các tiêu chuẩn riêng cho việc kiểm định chương trình. Khi thực hiện kiểm định chất lượng chương trình đào tạo, nên tập trung vào hoạt động dạy và học, tức là cần tập trung xem xét: a) chất lượng đầu vào, b) chất lượng quá trình và c) chất lượng đầu ra. Mạng lưới đảm bảo chất lượng các trường đại học Đông Nam Á (AUNQA) khuyến cáo các trường đại học lưu ý tới mô hình chất lượng dạy/học

Khi thực hiện tự đánh giá chương trình đào tạo. Theo tác giả, trong các yếu tố của mô hình chất lượng dạy/học này nên đặc biệt chú ý tới 4 yếu tố: 1) Kết quả học tập mong muốn, 2) Kết quả đạt được, 3) Sự thoả mãn của các cá nhân/tổ chức liên quan, 4) Đảm bảo chất lượng và chuẩn đối sánh quốc gia/quốc tế.

Mô hình chất lượng dạy/học của AUN-QA: Sự thoả mãn của các cá nhân/tổ chức liên quan; Kết quả học tập mong muốn; Chương trình chi tiết; Nội dung chương trình; Tổ chức chương trình; Quan điểm sư phạm; Đánh giá sinh viên; Chất lượng đội ngũ Chất lượng nhân viên; Chất lượng sinh viên; Cố vấn học tập; Các tiện nghi Đảm bảo chất lượng dạy và học; Đánh giá của sinh viên; Thiết kế chương trình; Các hoạt động phát triển đội ngũ; Phản hồi của cá nhân/tổ chức liên quan đến tình hình người tốt nghiệp; Tỷ lệ hoàn thành chương trình; Tỷ lệ bỏ học, Thời gian học và Việc làm sau khi tốt nghiệp; Kết quả đạt được; Đảm bảo chất lượng và chuẩn đối sánh quốc gia/quốc tế.

Khi đánh giá chất lượng một chương trình đào tạo, cái cần quan tâm nhiều là xem đơn vị đào tạo đặt những mục tiêu gì, mong muốn người tốt nghiệp đạt được những gì về kiến thức, kỹ năng, thái độ cần thiết cho ngành

ngành mà họ theo học và thực tế họ đã đạt được những gì. Sự thoả mãn của sinh viên, của các cơ quan quản lý nhà nước liên quan đến ngành đào tạo, của người sử dụng sinh viên tốt nghiệp ngành đào tạo là những chỉ tố quan trọng giúp đánh giá chất lượng một chương trình đào tạo. Ngoài ra, bức tranh về hệ thống đảm bảo chất lượng bên trong nhà trường cùng với chuẩn đối sánh ngành đào tạo của các trường đại học khác trong hoặc ngoài nước cũng giúp dễ dàng thẩm định được chất lượng chương trình đào tạo của một trường đại học.

Mạng lưới các trường đại học ASEAN và châu Âu (AUNP) xây dựng bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo với quan niệm như trên. Bộ tiêu chuẩn này có 5 tiêu chuẩn: 1) Mục đích và mục tiêu, 2) Chương trình, 3) Đầu vào và các điều kiện tiên quyết, 4) Đầu ra, 5) Sự hài lòng của các bên liên quan.

Nghiên cứu Bộ tiêu chuẩn kiểm định của Hội đồng quốc gia kiểm định chất lượng đào tạo giáo viên của Hoa Kỳ (NCATE), chúng tôi thấy nội dung các tiêu chuẩn cũng thể hiện cách tiếp cận như trên. Bộ tiêu chuẩn kiểm định chất lượng nghề nghiệp của tổ chức này có 6 tiêu chuẩn, hợp thành 2 nhóm. **Nhóm I là** “Thành tích học tập của người học” (Candidate performance), có 2 tiêu chuẩn: 1) Kiến thức, kỹ năng, tính khí của người học, 2) Hệ thống đánh giá kết quả học tập của người học và đánh giá đơn vị đào tạo. **Nhóm II là** “Khả năng của đơn vị đào tạo” (Unit capacity), có 4 tiêu chuẩn: 3) Các hoạt động trong lĩnh vực nghề nghiệp và thực hành, 4) Tính đa dạng, 5) Trình độ, thành tích của giảng viên và việc phát triển giảng viên, 6) Quản lý đơn vị đào tạo và nguồn lực của đơn vị.

Bộ “Tiêu chuẩn kiểm định chất lượng chương trình” của ĐHQGHN ban hành ngày 30/11/2007 được xây dựng trên các cơ sở sau đây: Quy định tạm thời của Đại học Quốc gia Hà Nội về kiểm định chất lượng ban hành theo Quyết định số 01/QĐ-KĐCL ngày 3 tháng 6 năm 2005 của Giám đốc Đại học Quốc gia Hà Nội; Bộ tiêu chuẩn kiểm định chất lượng đơn vị đào tạo ĐHQGHN ban hành theo Quyết định số 05/QĐ-KĐCL ngày 13 tháng 12 năm 2005 của Giám đốc Đại học Quốc gia Hà Nội; Các tiêu chuẩn đánh giá

chương trình đào tạo của Mạng lưới các trường đại học Đông Nam Á (AUN) được Hội đồng quản trị mạng lưới các trường đại học Đông Nam Á thông qua vào tháng 5 năm 2006 và các tiêu chuẩn kiểm định chương trình đào tạo của Hoa Kỳ. Các tiêu chuẩn kiểm định chương trình gồm 5 tiêu chuẩn với 22 tiêu chí, mỗi tiêu chí có 4 mức từ mức thấp nhất (mức 1) đến mức cao nhất (mức 4). Dưới đây là các tiêu chuẩn và số tiêu chí trong bộ “Tiêu chuẩn kiểm định chất lượng chương trình” của ĐHQGHN: Tiêu chuẩn 1: Mục tiêu và kết quả dự kiến của chương trình đào tạo (2 tiêu chí); Tiêu chuẩn 2: Thiết kế, cấu trúc, nội dung chương trình đào tạo và việc tổ chức thực hiện (6 tiêu chí); Tiêu chuẩn 3: Người học và công tác hỗ trợ người học thực hiện chương trình đào tạo (5 tiêu chí); Tiêu chuẩn 4: Giảng viên, cán bộ quản lý, kỹ thuật viên và nhân viên thực hiện chương trình đào tạo (4 tiêu chí); Tiêu chuẩn 5: Cơ sở vật chất và các trang thiết bị phục vụ chương trình đào tạo (5 tiêu chí) (Ngô Doãn Đãi, 2008)⁶.

1.4. Đặc điểm của các chương trình đào tạo các ngành khoa học xã hội và nhân văn

Yêu cầu của Nhà nước về đào tạo các ngành khoa học xã hội và nhân văn

Theo suốt truyền thống lịch sử hào hùng của dân tộc, người Việt luôn coi trọng việc đào tạo các nhân tài cho đất nước. Trong xã hội phong kiến, các vị vua luôn đề cao việc thu nạp nhân tài. Lúc này, các thí sinh tham gia vào các khoa cử chủ yếu được đào tạo dựa vào khả năng sử dụng ngôn ngữ, vốn hiểu biết, tri thức về hoạt động xã hội. Phần đông quan được tuyển bằng khoa cử, chế độ này phát triển đến mức cực thịnh vào triều đại nhà Lê, Lý Trần.

Những khoa cử được biết đến phổ biến, đặc biệt là vào thời Lê, Lý Trần...

⁶ Ngô Doãn Đãi, Kiểm định chương trình đào tạo ở Việt Nam. Hội thảo “Kiểm định, đánh giá và quản lý chất lượng đào tạo đại học” (Trường ĐHKHXH&NV – ĐHQGHN, ngày 16/8/2008 http://ussh.vnu.edu.vn/pub/hoithao/kiemdinh-20080816/HT-1682008_NgoDoanDai.pdf, truy cập vào 21 giờ 15 phút ngày 17 tháng 11 năm 2015.

Thi Hương: Được tổ chức hàng năm ở các đạo. Tất cả mọi người (trừ những người phạm tội, làm nghề chèo hát) đều được dự thi. Các kỳ thi hương lấy đỗ cử nhân.

Thi Hội: năm 1464 định lệ 3 năm một lần thi hội

Thi Đình: những người đỗ thi Hội đều được tham gia thi đình

Thông qua các kỳ thi này nhà nước chọn người hiền tài⁷. Nội dung các kỳ thi này dựa vào những kiến thức, tri thức xã hội. Nhà nước thời phong kiến cũng đề cao những thí sinh có tính nhân văn, yêu thương nhân dân, được nhiều người dân yêu mến, có hiểu biết xã hội phong phú.

Từ đó, xã hội Việt Nam ta luôn đề cao những người có vốn hiểu biết về xã hội phong phú. Do đó, hoạt động đào tạo chuyên ngành khoa học xã hội trong thời đại hiện nay luôn nhận được sự quan tâm rất lớn của Đảng và Nhà nước.

Ủy viên Trung ương Đảng, Phó Thủ tướng Chính phủ Vũ Đức Đam đề nghị Bộ Giáo dục và Đào tạo, Bộ Khoa học và Công nghệ cùng các bộ, ngành liên quan cần phối hợp chặt chẽ hơn nữa để xây dựng, ban hành được những cơ chế, chính sách phù hợp nhằm hình thành phát triển hệ thống sáng tạo, phát huy mạnh mẽ hơn nữa nguồn chiến lược to lớn của các trường đại học, của ngành khoa học xã hội và nhân văn nước nhà.

Phó Thủ tướng Vũ Đức Đam khẳng định một trong những đặc trưng và cũng là thế mạnh của khoa học xã hội và nhân văn là luôn đồng hành, gắn bó chặt chẽ với đời sống xã hội, vận mệnh của quốc gia, của dân tộc. Các thầy giáo, cô giáo, nhà khoa học, các sinh viên là những người tiên phong trong việc động viên thế hệ trẻ, động viên toàn xã hội phát huy các giá trị văn hóa tốt đẹp, khơi dậy lòng tự tôn dân tộc, thổi bùng lên ngọn lửa khát vọng quyết tâm chung sức đồng lòng để đất nước mạnh lên về mọi mặt.

Theo Phó Thủ tướng, một trong những chức năng hàng đầu của các nhà giáo, nhà khoa học và các sinh viên là trực tiếp góp phần xây dựng và phát triển văn hóa, con người Việt Nam. Thông qua các hoạt động giảng dạy

⁷ Thư viện 24, chế độ khoa của thời phong kiến, các triều đại phong kiến Lê, Lý, Trần Hồ, <http://thuvien24.com/khoa-cu-thoi-phong-kien-cac-trieu-dai-le-ly-tran-ho-58731.html>, truy cập vào 22 giờ ngày 17 tháng 11 năm 2015

nghiên cứu cũng như bằng việc nêu gương trong cuộc sống, cần làm cho giá trị văn hóa thấm sâu, tỏa rộng trong mọi lĩnh vực đời sống, trong mọi mối quan hệ, để mỗi người đều trân trọng và luôn nỗ lực vươn tới giá trị chân - thiện - mỹ, luôn đấu tranh để vượt lên chiến thắng cái ác, cái xấu, cái sai trái.

Một trong những trọng trách của khoa học xã hội và nhân văn là đóng góp những luận cứ khoa học để Đảng và Nhà nước xây dựng và không ngừng hoàn thiện đường lối chủ trương chính sách của Đảng.

Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn cùng với các cơ sở nghiên cứu đào tạo về khoa học xã hội và nhân văn trong cả nước cần là những điểm sáng về xây dựng con người Việt Nam trong học tập và làm theo tấm gương đạo đức của Chủ tịch Hồ Chí Minh, trong quán triệt sâu sắc, vận dụng sáng tạo và thực hiện hiệu quả đường lối chủ trương của Đảng, Nhà nước để xây dựng được ngôi trường làm việc thật sự văn hóa và nhân văn. Ở đó mọi tài năng, mọi ý tưởng sáng tạo đều được nâng niu, trân trọng và tạo điều kiện tốt nhất.

Với nhận thức thực sự sâu sắc về vai trò, tầm quan trọng sống còn của khoa học và công nghệ, đặc biệt khoa học xã hội và nhân văn cũng rất cần có những quyết sách cụ thể của nhà nước, về cơ chế và phân bổ nguồn lực để Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn cũng như hệ thống nghiên cứu đào tạo có được những điều kiện cần thiết để hoàn thành sứ mạng của mình⁸.

Chuẩn đầu ra các chương trình đào tạo đại học thuộc khối khoa học xã hội và nhân văn

Có lập trường tư tưởng, chính trị vững vàng, phẩm chất đạo đức tốt, ý thức nghề nghiệp đúng đắn, trung thực trong khoa học; nhận thức đúng đắn về các giá trị xã hội và có thái độ ứng xử phù hợp với các giá trị đó; thể hiện rõ trách nhiệm nghề nghiệp và ý thức cộng đồng.

Có kiến thức chuyên môn đủ sâu và rộng để hoạt động tốt trong lĩnh vực chuyên môn của mình, có khả năng áp dụng kiến thức vào hoạt động thực tế.

⁸TTXVN, Phát huy hơn nữa thế mạnh của ngành khoa học xã hội và nhân văn, <http://vinhphuctv.vn/tin-bai/Giao-duc/phet-huy-hon-nua-the-manh-cua-nganh-khoa-hoc-xa-hoi-va-nhan-van/51-565-203826>, truy cập

vào 22 giờ 30 phút ngày 17 tháng 11 năm 2015

Có khả năng tự học và học tập suốt đời nhằm tự nâng cao năng lực cá nhân và đạt được thành công trong hoạt động chuyên môn; có kỹ năng tự tìm kiếm thông tin và kiến thức liên quan đến hoạt động chuyên môn; có khả năng tự đánh giá và thẩm định kiến thức hiện có của mình; hiểu và chấp nhận các điểm yếu, điểm mạnh của bản thân, nắm được phương pháp và chiến lược học tập phù hợp với bản thân; chủ động và linh hoạt trong việc thích ứng với những thay đổi của môi trường làm việc cũng như cuộc sống.

Có khả năng làm việc theo nhóm và làm việc độc lập; có kỹ năng giải quyết vấn đề một cách tích cực, sáng tạo và hiệu quả⁹.

1.5. Vài nét về Trường đại học Khoa học Xã hội & Nhân văn

1.5.1. Sơ lược về sự hình thành và phát triển của trường

Tổ chức tiền thân của Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn thuộc Đại học Quốc gia Hà Nội là Trường Đại học Văn khoa Hà Nội (thành lập theo sắc lệnh số 45 do Chủ tịch Hồ Chí Minh ký ngày 10/10/1945), tiếp đó là Trường Đại học Tổng hợp Hà Nội (thành lập ngày 05.06.1956). Ngày 10/12/1993, Thủ tướng Chính phủ ban hành Nghị định 97/CP thành lập Đại học Quốc gia Hà Nội, trong đó có Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, được thành lập trên cơ sở các khoa xã hội của Trường Đại học Tổng hợp Hà Nội.

Trong hơn sáu mươi năm xây dựng và phát triển, Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn luôn được nhà nước Việt Nam coi là một trung tâm đào tạo và nghiên cứu khoa học xã hội nhân văn lớn nhất của đất nước, có nhiệm vụ đào tạo đội ngũ cán bộ khoa học cơ bản trình độ cao, phục vụ cho công cuộc xây dựng và bảo vệ Tổ quốc.

Thành tích về đào tạo và nghiên cứu khoa học của nhà trường được thể hiện thông qua các danh hiệu: Huân chương Lao động hạng Nhất năm (1981), Huân chương Độc lập hạng Nhất (2001), danh hiệu Anh hùng Lao động thời kỳ đổi mới (2005), Huân chương Hồ Chí Minh (2010); 10 nhà giáo được tặng Giải thưởng Hồ Chí Minh và 16 nhà giáo được tặng Giải thưởng Nhà nước về

⁹ <http://ussh.vnu.edu.vn/cong-khai-cac-chuan-dau-ra-da-cong-bo/1396>, truy cập vào 21 giờ 40 phút ngày 17 tháng 11 năm 2015

khoa học, công nghệ; 25 nhà giáo được phong tặng danh hiệu Nhà giáo Nhân dân và 56 nhà giáo được phong tặng danh hiệu Nhà giáo Ưu tú.

1.5.2. Sứ mạng và tầm nhìn của Nhà trường

Trường Đại học Khoa học Xã hội & Nhân Văn, Đại học Quốc gia Hà Nội có sứ mệnh đi đầu trong đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao, trình độ cao; nghiên cứu sáng tạo và truyền bá tri thức về khoa học xã hội và nhân văn, phục vụ sự nghiệp xây dựng và phát triển đất nước.

Tầm nhìn đến 2020, mục tiêu đến năm 2020

Xây dựng trường thành một đại học đứng đầu đất nước về khoa học xã hội và nhân văn, ngang tầm với các đại học danh tiếng trong khu vực, phục vụ đắc lực sự nghiệp công nghiệp hóa và hiện đại hóa đất nước

Định hướng phát triển

Tập trung xây dựng và phát triển một số ngành, chuyên ngành đạt trình độ quốc tế trên cơ sở quốc tế hóa các chương trình đào tạo, đẩy mạnh các hoạt động học thuật và mở rộng quan hệ hợp tác với các trường đại học đẳng cấp cao ở khu vực và trên thế giới¹⁰.

1.5.3. Hoạt động đào tạo của Nhà trường

Hiện nay, Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn đang đào tạo sinh viên, học viên các hệ với số lượng các chuyên ngành đào tạo như sau:

Chương trình đào tạo đại học

- Đào tạo cử nhân hệ chuẩn: 18 ngành
- Đào tạo cử nhân hệ chất lượng cao: 04 ngành
- Đào tạo cử nhân đạt trình độ quốc tế: 01 ngành

Chương trình đào tạo sau đại học

- Đào tạo thạc sĩ: 26 chuyên ngành
- Đào tạo tiến sĩ: 28 chuyên ngành

Tiểu kết chương 1

¹⁰ <http://www.ussh.vnu.edu.vn/c3/dao-tao/Gioi-thieu--2-520.aspx>, truy cập vào 22 giờ 5 phút ngày 10 tháng 11 năm 2014

Toàn bộ chương 1, tác giả đã khái quát một số nghiên cứu về lĩnh vực đánh giá chất lượng chương trình đào tạo ở trong nước và quốc tế. Các nghiên cứu được đưa ra tạo cơ sở vững chắc cho quá trình hình thành bộ tiêu chí đánh giá cho các chương trình đào tạo ở chương tiếp theo. Tác giả cũng đã thao tác hóa một số khái niệm công cụ liên quan đến lĩnh vực nghiên cứu bao gồm chất lượng, tiêu chuẩn và tiêu chí đánh giá, đánh giá CTĐT.

Tác giả đã khái quát tình hình kiểm định chất lượng chương trình đào tạo tại các trường đại học ở Việt Nam. Tác giả cũng khái quát được một số đặc điểm các chương trình đào tạo thuộc khối ngành khoa học xã hội, yêu cầu của Nhà nước, mục tiêu đào tạo để tạo cơ sở cho việc đề xuất bộ tiêu chí. Đồng thời, tác giả cũng khái quát một số đặc điểm chung về trường ĐHKHXH&NV, là địa bàn nghiên cứu trực tiếp.

CHƯƠNG 2

QUY TRÌNH, PHƯƠNG PHÁP, KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU

2.1. Các phương pháp tiếp cận đánh giá

Để đánh giá chất lượng chương trình đào tạo, ta có thể sử dụng nhiều phương pháp và cách tiếp cận khác nhau như sau:

- GV tự đánh giá.
- Đánh giá của SV
- Đánh giá của nhà quản lí
- Đánh giá qua hồ sơ giảng dạy
- Đánh giá qua quan sát của tổ trưởng chuyên môn
- Đánh giá của các chuyên gia đánh giá ngoài
- Đánh giá của các nhà tuyển dụng lao động .v.v.11

Như đã trình bày ở chương 1, hiện nay để đánh giá kiểm định chất lượng chương trình đào tạo, các trường đại học, cao đẳng và trung cấp chuyên nghiệp chưa có Bộ tiêu chuẩn kiểm định chất lượng thống nhất trong cả nước. Bộ mới chỉ ban hành Bộ tiêu chuẩn kiểm định chất lượng các chương trình đào tạo chuyên ngành Điều dưỡng, Sư phạm kỹ thuật công nghiệp và CTĐT Giáo dục tiểu học.

Để tiếp cận Nghiên cứu xây dựng Bộ tiêu chí đánh giá chất lượng chương trình đào tạo thuộc khối ngành Khoa học Xã hội và Nhân văn, tác giả đã dựa trên các Bộ tiêu chuẩn đánh giá như sau:

-Bộ Tiêu chuẩn kiểm định chất lượng chương trình đào tạo theo tiêu chuẩn của Mạng lưới các trường đại học Đông Nam Á của Đại học Quốc gia Hà Nội do Giám đốc Đại học Quốc gia ký Quyết định ban hành năm 2014.

Trong khuôn khổ của luận văn này, chúng tôi đã dùng phương pháp chọn mẫu lấy ý kiến Giảng viên hiện đang giảng dạy, là cán bộ cơ hữu của trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn (bao gồm cả giảng viên làm công tác quản lý)

¹¹ Nguyễn Văn Thủy (2009), Luận văn thạc sĩ chuyên ngành quản lý giáo dục “Xây dựng bộ tiêu chí đánh giá năng lực giảng dạy của giảng viên trong trường đại học

Việc thực hiện nghiên cứu sẽ được tiến hành thông qua 02 bước chính bao gồm bước thử nghiệm bộ tiêu chí và bước điều tra thực. Chúng tôi sẽ thực hiện điều tra thử nghiệm thông qua khảo sát ý kiến của một số chuyên gia về các tiêu chí đánh giá. Bước thử nghiệm được tiến hành với 50 phiếu hỏi đối giảng viên. Các dữ liệu thu được của bảng phiếu hỏi được nhập vào phần mềm thống kê khoa học xã hội (SPSS), sau đó xử lý dữ liệu và chạy chương trình phần mềm SPSS để xác định độ tin cậy của phiếu hỏi, cấu trúc và sự phù hợp giữa các câu hỏi cho phép rút ra kết quả sau: Đặc điểm các chương trình đào tạo của trường ĐHKHXH&NV và sự đồng thuận của giảng viên về các tiêu chí để đánh giá chất lượng chương trình đào tạo.

Sau đó, chúng tôi sẽ sử dụng kết quả thử nghiệm để thu thập quan điểm của 200 giảng viên để đánh giá chất lượng chương trình đào tạo. Kết quả sẽ được xử lý bằng phần mềm SPSS để đưa ra những tiêu chí phù hợp. Sau đó chúng tôi, chọn những tiêu chí đánh giá ở mức 4, mức 5 > 50% để tổng hợp thành bộ tiêu chí đánh giá chất lượng chương trình đào tạo thuộc khối ngành khoa học xã hội và nhân văn. Những tiêu chí lựa chọn ở mức 10% là không cần thiết sẽ bị loại bỏ khỏi bộ tiêu chí thử nghiệm.

2.2. Phương pháp nghiên cứu

2.2.1. Phương pháp thu thập thông tin

- **Phương pháp nghiên cứu định tính**

Tác giả sử dụng các phương pháp nghiên cứu định cụ thể tính gồm:

- Khảo cứu các công trình nghiên cứu trong và ngoài nước có liên quan đến việc đánh giá chất lượng CTĐT, xây dựng tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT, tham vấn ý kiến của nhà tuyển dụng lao động và giảng viên.
- Phương pháp chuyên gia.

- **Phương pháp nghiên cứu định lượng**

Tác giả sử dụng các phương pháp nghiên cứu định lượng cụ thể gồm:

- Thống kê mức độ cần thiết của các tiêu chí và tiêu chuẩn trong bộ tiêu chí đánh giá chất lượng chương trình đào tạo thuộc khối ngành khoa học xã hội: 200 giảng viên

- Sử dụng phần mềm SPSS để tính độ tin cậy của dữ liệu.

2.2.2. Mẫu khảo sát

Mẫu khảo sát được sử dụng ở một số đối tượng khách thể đã được đề cập bao gồm:

-200 Giảng viên đại học thuộc chuyên ngành Xã hội học, Khoa học quản lý, Tâm lý học, Báo chí, Du lịch, Ngôn ngữ, Triết học, Thông tin học, Lịch sử..... đã được đưa vào phỏng vấn để tìm hiểu tiêu chí đánh giá chất lượng giảng dạy. Giảng viên là những người đang trực tiếp giảng dạy và một số tham gia vào quản lý giáo dục.

-Chuyên gia về đo lường và kiểm định chất lượng. Đây là những người giúp cho việc đánh giá mức độ phù hợp của các tiêu chí cho việc hoàn thiện bộ công cụ và bộ tiêu chí khi khảo sát thực.

Trường ĐHKHXH&NV là cơ sở được lựa chọn cho việc thử nghiệm.

2.3. Quy trình khảo sát và thử nghiệm

Bước 1: Dựa trên các kết quả khảo sát nói trên, kết quả phân tích cơ sở lý luận, tổng quan, và những yêu cầu của Đảng và Nhà nước về đào tạo ngành KHXH, tác giả đề xuất các tiêu chuẩn, tiêu chí đánh giá chất lượng CTĐT ĐH ngành KHXH để khảo sát ý kiến các chuyên gia về mức độ phù hợp của các tiêu chuẩn, tiêu chí này.

Số phiếu phát ra: 50 phiếu

Cách phát: Gửi trực tiếp và gửi email

Số phiếu thu về: 50 phiếu

Xử lý số liệu:

Làm sạch số liệu

- Mã hóa và nhập số liệu vào máy tính bằng phần mềm Excel
- Xử lý kết quả bằng phần mềm SPSS 20.0

Bước 2: Khảo sát chuyên gia

Tác giả đến gặp các chuyên gia về đo lường và kiểm định chất lượng. Các chuyên gia sẽ đưa ra các lời khuyên về quá trình thực hiện và cách thức xử lý số liệu.

Bước 3: Khảo sát giảng viên

Tác giả sử dụng phiếu đã qua thử nghiệm để khảo sát giảng viên về tiêu chí đánh giá chất lượng chương trình đào tạo.

Số phiếu phát ra: 290 phiếu

Cách phát: Phát trực tiếp và gửi email

Số phiếu thu về: 200 phiếu

Xử lý số liệu:

Làm sạch số liệu

Mã hóa và nhập số liệu vào máy tính bằng phần mềm Excel

Xử lý kết quả bằng phần mềm SPSS 20.0

2.4. Đề xuất Bộ tiêu chí

Như chúng ta đã biết, để đánh giá chất lượng chương trình đào tạo là xem xét một quá trình thực hiện chương trình đào tạo một cách toàn diện. Việc đánh giá này bao gồm thu thập dữ liệu về mục tiêu chương trình, nguồn lực cần thiết và nguồn lực đã sử dụng và đánh giá mức độ thực hiện chương trình. Trong mục đích đánh giá việc thực hiện chương trình có thể bao hàm xem xét các thành tố liên quan đến đảm bảo chất lượng, thí dụ như đánh giá đồng nghiệp, đánh giá đầu ra.

Theo Bogue và Saunders (1992), việc đánh giá chương trình (ngành) đào tạo nhằm vào giải quyết 3 vấn đề chính:

Chương trình có đạt được các mục tiêu theo thiết kế không và các mục tiêu này có còn phù hợp với sứ mệnh của đơn vị, nhà trường nữa hay không?

Nguồn lực (nhân lực, vật lực và tài chính) cần thiết có được sử dụng một cách có hiệu quả và kết quả hay không?

Hiện nay có áp dụng cách thức để nâng cao hiệu quả và tác động của chương trình hay không?

Trong thực tế hiện nay có 2 cách đánh giá chương trình: Cấp trường và cấp hệ thống. Ngoài ra, có một số chương trình có thể được đánh giá trên cơ sở phối hợp một số trường trong khu vực hay một số tổ chức nào đó nhằm những mục đích nhất định.

Đánh giá để công nhận một chương trình đào tạo chỉ để nhằm xem xét chương trình này có được thiết kế hợp lý về mặt cấu trúc nội dung, phương pháp giảng dạy và học tập dự kiến áp dụng hay không; các nguồn tài liệu, thiết bị, đội ngũ, tài chính có đảm bảo tiến hành chương trình đào tạo có chất lượng không; nguồn tuyển sinh có thực sự ổn định không? Việc công nhận chương trình đào tạo mới còn xem xét các cơ chế, quy trình đảm bảo chất lượng sẽ đưa vào sử dụng khi thực hiện chương trình.

Cho dù việc đánh giá ngành ở cấp nào thì sự thống nhất nguyên tắc đánh giá là cần thiết. Những nguyên tắc sau đây có thể được áp dụng trong đánh giá chương trình:

- Việc đánh giá phải được tiến hành trên cơ sở nhất trí về các tiêu chuẩn và mô hình đánh giá;
- Đánh giá phải lựa chọn được những tư vấn và chuyên gia am hiểu cơ sở giáo dục đại học, mục tiêu của ngành đào tạo;
- Việc đánh giá phải được sự tán đồng giữa những người tham gia khi ra quyết định về mục đích đánh giá;
- Việc đánh giá phải tôn trọng sự đa dạng của các ngành nghề, lĩnh vực của các chương trình đào tạo
- Việc đánh giá phải được chuẩn bị kỹ, nhất là cho các cuộc làm việc tại trường, giúp các thành viên tư vấn có đủ thông tin về Nhà trường;
- Việc đánh giá phải được công khai hóa, cung cấp cho các chương trình của Nhà trường cơ hội trả lời những nhận định chưa chính xác.

Dựa trên các quan niệm, mục tiêu và nguyên tắc để đánh giá một CTĐT, tác giả xin đưa ra nội dung Bộ tiêu chí đánh giá chất lượng các chương trình đào tạo thuộc khối ngành khoa học xã hội và nhân văn như sau:

STT	Tên tiêu chí	Nội dung tiêu chí
1	Tiêu chí 1	Các tiêu chí đánh giá về mục tiêu của CTĐT
2	Tiêu chí 2	Các tiêu chí đánh giá về Chương trình đào tạo và Hoạt động đào tạo
3	Tiêu chí 3	Các tiêu chí đánh giá về Đội ngũ giảng viên và phát triển đội ngũ

4	Tiêu chí 4	Các tiêu chí đánh giá về Sinh viên và công tác hỗ trợ sinh viên
5	Tiêu chí 5	Các tiêu chí đánh giá về các yếu tố đảm bảo chất lượng

Nội dung cụ thể các tiêu chí đánh giá sẽ trích trong phần phụ lục đính kèm của Luận văn.

2.5. Thiết kế bộ công cụ khảo sát

2.5.1 Công cụ khảo sát

Nghiên cứu thực hiện khảo sát ý kiến nhà sử dụng lao động, phòng vấn chuyên gia về đo lường đánh giá trong giáo dục, khảo sát giảng viên, những người trực tiếp thiết kế và giảng dạy chương trình đào tạo ngành khoa học xã hội bằng các công cụ nghiên cứu sau:

Phiếu khảo sát giảng viên

Phiếu khảo sát này được thiết kế để khảo sát những người trực tiếp tham gia thiết kế chương trình đào tạo đại học ngành Khoa học xã hội và nhân văn và những người trực tiếp giảng dạy chương trình đào tạo này. Hầu hết hai đối tượng này đều là giảng viên vì vậy tên phiếu khảo sát này được gọi tắt là phiếu khảo sát giảng viên. Phiếu khảo sát giảng viên được xây dựng trên cơ sở phân tích kết quả khảo sát ý kiến chuyên gia về các tiêu chuẩn, tiêu chí.

Phiếu khảo sát ý kiến của giảng viên về mức độ cần thiết của các tiêu chuẩn, tiêu chí đánh giá chất lượng chương trình đào tạo đại học ngành khoa học xã hội và nhân văn. Phiếu được thiết kế gồm 02 phần: Phần thứ nhất nêu mục đích khảo sát, hướng dẫn sử dụng phiếu và thang đánh giá 05 mức độ của Likert; Phần thứ hai là nội dung cụ thể của 05 tiêu chuẩn và 95 tiêu chí đánh giá chất lượng chương trình đào tạo đại học ngành khoa học xã hội.

Bộ công cụ nghiên cứu bao gồm phiếu điều tra ý kiến đánh giá của Giảng viên hiện đang giảng dạy các chương trình đào tạo thuộc khối ngành

khoa học xã hội và nhân văn về mức độ cần thiết nên có (phải có) về các tiêu chí đánh giá chất lượng.

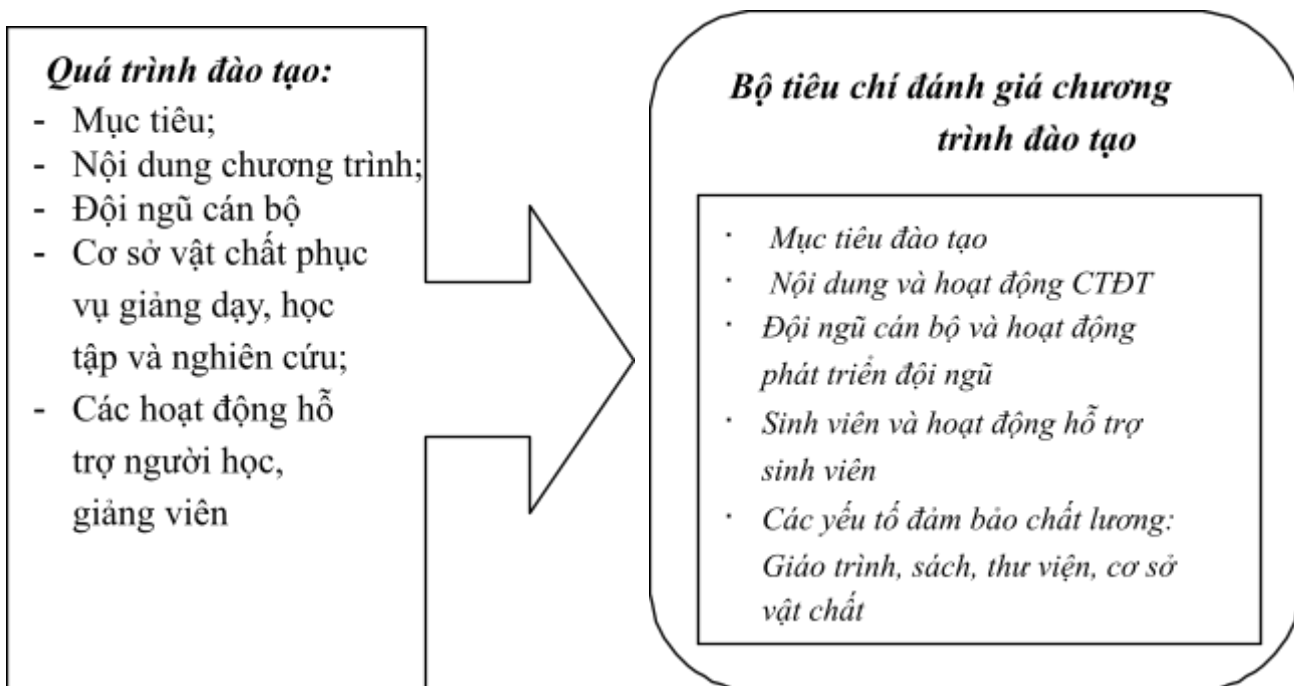
Các kết quả phân tích, tổng hợp các nghiên cứu, công trình, bài báo có liên quan là nguồn tư liệu tham khảo quý giá để xây dựng bộ công cụ trung cầu ý kiến của các bên liên quan trong việc thực hiện chương trình.

Căn cứ nội dung, mục đích nghiên cứu, phiếu khảo sát có cấu trúc cơ bản bao gồm các thành phần sau:

Phiếu điều tra ý kiến đánh giá từ giảng viên

- Phần thông tin chung: *Giới tính, tuổi, ...*
- Phần đánh giá về mức độ cần thiết của các tiêu chí đánh giá của Bộ tiêu chí: *Mục tiêu đào tạo, nội dung chương trình và hoạt động đào tạo, Đội ngũ giảng viên, Sinh viên và các yếu tố đảm bảo chất lượng....*
- Thang đánh giá gồm 5 mức:
 - Số 1: Không cần thiết;
 - Số 2: Có cũng được, không có cũng được;
 - Số 3: Nên có tiêu chí này;
 - Số 4: Cần phải có tiêu chí này;
 - Số 5: Rất cần thiết (bắt buộc phải có tiêu chí này);

Qua việc tham khảo các tài liệu liên quan đến nghiên cứu, tác giả xây dựng được cấu trúc của vấn đề nghiên cứu như sau:



Bộ phiếu khảo sát bao gồm 5 tiêu chuẩn với 95 tiêu chí. Các tiêu chuẩn đánh giá được trích dẫn cụ thể trong phần phụ lục của luận văn.

Nội dung, cấu trúc và hình thức trình bày của bộ phiếu khảo sát được trình bày trong phần phụ lục của đề tài nghiên cứu này.

2.5.2 Thử nghiệm và hoàn thiện phiếu trưng cầu ý kiến

Để đảm bảo chất lượng của phiếu trưng cầu ý kiến và hiệu quả của việc xây dựng Bộ tiêu chí đánh giá chất lượng chương trình đào tạo thuộc khối ngành khoa học xã hội và nhân văn, trong khuôn khổ luận văn này chúng tôi đã thử nghiệm phiếu hỏi trên mẫu 50 giảng viên.

Các phiếu khảo sát sau khi được dùng để khảo sát ý kiến của giảng viên đánh giá mức độ cần thiết phải có trong Bộ tiêu chí đánh giá chất lượng các chương trình đào tạo được mã hóa dữ liệu và nhập vào phần mềm xử lý số liệu SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*), sau khi xử lý loại bỏ

các biến ngoại lai, các phiếu không đạt yêu cầu, dữ liệu từ các phiếu còn lại được sử dụng để thống kê, mô tả trung tâm ý kiến các đối tượng.

Dữ liệu điều tra cũng được dùng để đánh giá mức độ tin cậy của bộ công cụ cũng như mô hình đánh giá thông qua hệ số tin cậy Cronbach's Alpha bằng phần mềm SPSS.

Bộ công cụ là mẫu phiếu khảo sát được tiến hành thử nghiệm trên 50 mẫu Giảng viên, kết quả điều tra thử nghiệm được nhập vào phần mềm SPSS và đánh giá độ tin cậy bằng hệ số tin cậy Cronbach's Alpha.

Với mã hóa các mức đánh giá lần lượt như sau:

Không cần thiết = 1

Có cũng được, không có cũng được = 2

Nên có tiêu chí này = 3

Cần phải có tiêu chí này = 4

Rất cần thiết (Bắt buộc phải có tiêu chí này) = 5

Phân tích dữ liệu và chạy chương trình SPSS, dùng mô hình Cronbach's Alpha để đánh giá độ tin cậy của từng thang đo, toàn bộ phép đo, đánh giá sự phù hợp của từng item.

Kiểm tra độ tin cậy của mẫu thử trên đối tượng Giảng viên:

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.994	95

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
C1.1	342.1800	3331.171	.864	.994
C1.2	341.3800	3331.628	.859	.994

C1.3	341.7800	3373.073	.747	.994
C1.4	342.2800	3318.083	.893	.994
C1.5	342.0800	3370.238	.782	.994
C1.6	342.2800	3362.900	.842	.994
C2.1	342.0800	3370.238	.782	.994
C2.2	342.1200	3367.985	.797	.994
C2.3	341.7800	3345.073	.906	.994
C2.4	341.5800	3378.453	.721	.994
C2.5	342.0200	3308.428	.914	.994
C2.6	341.5800	3331.636	.920	.994
C2.7	342.3200	3363.569	.833	.994
C2.8	342.0800	3370.238	.782	.994
C2.9	342.1800	3343.498	.884	.994
C2.10	341.8800	3359.536	.835	.994
C2.11	341.8200	3287.049	.868	.994
C2.12	343.3800	3317.138	.886	.994
C2.13	342.5800	3269.677	.979	.994
C2.14	342.1800	3343.498	.884	.994
C2.15	342.3800	3364.934	.824	.994
C2.16	341.0800	3359.259	.704	.994
C2.17	341.9800	3305.204	.915	.994
C2.18	341.2800	3362.900	.842	.994
C2.19	341.3800	3364.934	.824	.994
C2.20	341.7800	3412.461	.000	.995
C2.21	342.1800	3297.865	.960	.994
C2.22	341.9800	3331.000	.927	.994
C2.23	341.5800	3350.820	.873	.994
C2.24	341.8800	3315.781	.873	.994
C2.25	342.6400	3300.480	.919	.994
C2.26	342.7800	3278.665	.967	.994
C3.1	341.7800	3412.461	.000	.995
C3.2	341.4800	3370.663	.774	.994
C3.3	342.2000	3321.184	.889	.994
C3.4	342.0800	3311.259	.959	.994
C3.5	342.1600	3297.566	.946	.994
C3.6	342.0400	3373.631	.751	.994
C3.7	342.3200	3363.569	.833	.994
C3.8	342.4800	3370.663	.774	.994

C3.9	342.3800	3364.934	.824	.994
C3.10	341.9800	3379.000	.709	.994
C3.11	341.6800	3392.957	.550	.994
C3.12	342.5800	3378.453	.721	.994
C3.13	341.9800	3379.000	.709	.994
C3.14	341.8800	3359.536	.835	.994
C3.15	341.9800	3350.796	.874	.994
C3.16	342.1800	3343.498	.884	.994
C3.17	342.2800	3362.900	.842	.994
C3.18	342.8800	3297.373	.941	.994
C3.19	342.5800	3318.004	.923	.994
C3.20	342.0400	3291.509	.930	.994
C3.21	342.3800	3276.322	.970	.994
C3.22	342.6800	3283.977	.967	.994
C3.23	343.5800	3350.820	.873	.994
C3.24	343.4800	3275.887	.920	.994
C3.25	342.2800	3362.900	.842	.994
C3.26	342.3200	3363.569	.833	.994
C3.27	342.3800	3364.934	.824	.994
C3.28	341.9800	3379.000	.709	.994
C3.29	341.8800	3392.557	.561	.994
C3.30	341.7800	3412.461	.000	.995
C4.1	342.0800	3345.422	.890	.994
C4.2	341.6800	3392.957	.550	.994
C4.3	341.5800	3378.453	.721	.994
C4.4	341.9800	3331.000	.927	.994
C4.5	341.6800	3392.957	.550	.994
C4.6	342.0800	3345.422	.890	.994
C4.7	342.1800	3343.498	.884	.994
C4.8	341.8800	3336.353	.926	.994
C4.9	342.6800	3311.977	.908	.994
C4.10	341.8800	3323.291	.914	.994
C4.11	341.7800	3373.073	.747	.994
C4.12	343.1800	3331.171	.864	.994
C4.13	342.6800	3283.977	.967	.994
C4.14	342.0800	3370.238	.782	.994
C4.15	342.0800	3345.422	.890	.994
C4.16	342.2800	3295.920	.972	.994

C4.17	341.8800	3336.353	.926	.994
C4.18	341.9800	3331.000	.927	.994
C4.19	341.7800	3345.073	.906	.994
C4.20	342.3800	3297.955	.959	.994
C4.21	341.5800	3378.453	.721	.994
C4.22	341.7800	3345.073	.906	.994
C5.1	342.3800	3276.322	.970	.994
C5.2	342.3400	3283.821	.970	.994
C5.3	343.3800	3343.098	.889	.994
C5.4	342.9200	3301.218	.880	.994
C5.5	342.6800	3264.385	.975	.994
C5.6	342.5800	3269.677	.979	.994
C5.7	342.3800	3276.322	.970	.994
C5.8	342.2400	3363.615	.832	.994
C5.9	342.0200	3375.367	.736	.994
C5.10	341.7800	3373.073	.747	.994
C5.11	341.2800	3362.900	.842	.994

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
345.7800	3412.461	58.41627	95

Nhìn vào kết quả, ta thấy hệ số tin cậy Cronbach's Alpha = 0.994 (<1), hoàn toàn thỏa mãn. Như vậy Bộ công cụ hoàn toàn đảm bảo độ tin cậy để tiến hành khảo sát trên mẫu khảo sát chính.

Chương 3: KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU

3.1. Kết quả khảo sát đối với các tiêu chí đánh giá về Mục tiêu đào tạo Bảng 3.1. Kết quả trả lời của giảng viên về tiêu chuẩn 1

Câu hỏi	Không cần thiết (1)		Có cũng được Không có cũng được (2)		Nên có (3)		Cần phải có (4)		Rất cần thiết (5) (Bắt buộc phải có)	
	Count	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %
Câu 1.1	5	2,5	10	5,0	70	35,0%	75	35,5%	40	20,0%
Câu 1.2							50	25,0%	150	75,0%
Câu 1.3					65	32,5%	35	17,5%	100	50,0%
Câu 1.4					78	39,0%	84	42,0%	38	19,0%
Câu 1.5					98	49,0%	100	50,0%	2	1,0%
Câu 1.6					63	32,5%	120	60,0%	15	7,5%

Kết quả khảo sát cho thấy tiêu chí 1.2. chiếm tỷ lệ trả lời ở mức 5 (rất cần thiết) cao nhất (chiếm 75%). Tiêu chí 1.5 có số giảng viên trả lời ở mức rất cần thiết chiếm tỷ lệ thấp nhất (Chiếm 1.0%). Tiêu chí 1.1 có 2,5% tỷ lệ giảng viên trả lời là không cần thiết phải có tiêu chí này trong bộ công cụ đánh giá. Kết quả này cho thấy mục tiêu đào tạo cần thiết phải hướng tới chương trình đào tạo có mục tiêu rõ ràng, trang bị đầy đủ các kiến thức, kỹ năng thái độ cho sinh viên để họ có năng lực làm việc sau khi ra trường. Điều này cũng đúng với các mục tiêu được đề xuất chương trình đào tạo phải đáp ứng yêu cầu sử dụng của xã hội.

Bảng 3.1.2. Bảng giá trị trung bình và độ lệch chuẩn

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
C1.2	200	4.00	5.00	4.7500	.43410
C1.3	200	3.00	5.00	4.1750	.89351
C1.4	200	3.00	5.00	3.8000	.73669

C1.5	200	3.00	5.00	3.5200	.52053
------	-----	------	------	--------	--------

C1.6	200	3.00	5.00	3.7500	.58241
Valid N (listwise)	200				

3.2. Kết quả khảo sát đối với các tiêu chí đánh giá về Chương trình đào tạo và Hoạt động đào tạo

Bảng 3.2. Kết quả trả lời của giảng viên về tiêu chuẩn 2

Câu hỏi	Không cần thiết (1)		Có cũng được Không có cũng được (2)		Nên có (3)		Cần phải có (4)		Rất cần thiết (5) (Bắt buộc phải có)	
	Count	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %
Câu 2.1	5	2,5%	20	10,0%	55	27,5%	100	50,0%	20	10,0%
Câu 2.2			15	7,5%	35	17,5%	100	50,0%	50	25,0%
Câu 2.3					150	75,0%			50	25,0%
Câu 2.4			20	10,0%	50	25,0%	95	47,5%	35	17,5%
Câu 2.5					75	37,5%	125	62,5%		
Câu 2.6			50	25,0%	70	35,0%	80	40,0%		
Câu 2.7			100	50,0%	75	37,5%	25	12,5%		
Câu 2.8					75	37,5%	50	25,0%	75	37,5%
Câu 2.9			70	35,0%	34	17,0%	86	43,0%	10	5,0%
Câu 2.10					70	35,0%	120	60,0%	10	5,0%
Câu 2.11			100	50,0%	73	36,5%	27	36,5%		
Câu 2.12			100	50,0%	50	25,0%	40	20,0%	10	5,0%
Câu 2.13			70	35,0%	75	37,5%	55	27,5%		
Câu 2.14	50	25,0%	100	50,0%	30	15,0%	20	10,0%		
Câu 2.15					70	35,0%	65	32,5%	65	32,5%
Câu 2.16							170	85,0%	30	15,0%
Câu 2.17	21	10,5%	29	14,5%	40	20,0%	100	50,0%	10	5,0%

Câu 2.18	20	10,0%	50	25,0%	50	25,0%	50	25,0%	30	15,0%
Câu 2.19	50	25,0%	30	15,0%	50	25,0%	50	25,0%	20	10,0%
Câu 2.20			30	15,0%	100	50,0%	50	25,0%	20	10,0%
Câu 2.21					75	37,5%	85	42,5%	40	20,0%
Câu 2.22	15	7,5%	10	5,0%	75	37,5%	60	30,0%	40	20,0%
Câu 2.23	30	15,0%	20	10,0%	50	25,0%	30	15,0%	70	35,0%
Câu 2.24	10	5,0%	20	10,0%	70	35,0%	70	35,0%	30	15,0%
Câu 2.25			23	11,5%	78	39,0%	94	47,0%	5	2,5%
Câu 2.26	10	5,0%	15	7,5%	70	35,0%	85	42,5%	20	10,0%

Tiêu chí 2 phản ánh mức độ cần thiết về tiêu chí đánh giá chương trình đào tạo và hoạt động đào tạo. Tiêu chí 2.8 có sự đồng thuận ở mức độ rất cần thiết của giảng viên nhiều nhất chiếm tỷ lệ 37,5%. Tiêu chí 2.25 có sự đồng thuận ở mức độ rất cần thiết thấp nhất, chiếm tỷ lệ 2,5%. Điều này cho thấy, tiêu chí “Chương trình đào tạo thực hiện cân đối giữa các nội dung ngành/chuyên ngành về kiến thức, kỹ năng; cân đối giữa lý thuyết và thực hành” được giảng viên đánh giá cao, ở mức độ rất cần thiết cho vào Bộ tiêu chí đánh giá chất lượng. Tiêu chí 2.14 có tỷ lệ giảng viên trả lời ở mức độ không cần thiết cao nhất chiếm 25%. Rõ ràng, tiêu chí về “nội dung chương trình đào tạo thể hiện quan điểm sư phạm và triết lý giáo dục của Nhà trường” là chưa được đánh giá là cần thiết cho vào Bộ công cụ đánh giá.

Những tiêu chí đánh giá có tỷ lệ lựa chọn mức 4,5 từ 50% trở lên thì sẽ dùng các tiêu chí đó trong Bộ tiêu chí đánh giá. Nhìn trên bảng, những tiêu chí bồi đắp sẽ bị lược bỏ trong Bộ tiêu chí đánh giá.

Bảng 3.2.2. Bảng giá trị trung bình và độ lệch chuẩn

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
C2.1	200	1.00	5.00	3.5500	.89527
C2.2	200	2.00	5.00	3.9250	.85029
C2.3	200	3.00	5.00	3.5000	.86820
C2.4	200	2.00	5.00	3.7250	.86784

C2.5	200	3.00	4.00	3.6250	.48534
C2.6	200	2.00	4.00	3.1500	.79414
C2.7	200	2.00	4.00	2.6250	.69772
C2.8	200	3.00	5.00	4.0000	.86820
C2.9	200	2.00	5.00	3.1800	.97589
C2.10	200	3.00	5.00	3.7000	.55817
C2.11	200	2.00	4.00	2.6350	.71014
C2.12	200	2.00	5.00	2.8000	.92969
C2.13	200	2.00	4.00	2.9250	.78898
C2.14	200	1.00	4.00	2.1000	.89105
C2.15	200	3.00	5.00	3.9750	.82326
C2.16	200	4.00	5.00	4.1500	.35797
C2.17	200	1.00	5.00	3.2450	1.10047
C2.18	200	1.00	5.00	3.1000	1.22372
C2.19	200	1.00	5.00	2.8000	1.32998
C2.20	200	2.00	5.00	3.3000	.84473
C2.21	200	3.00	5.00	3.8250	.73967
C2.22	200	1.00	5.00	3.5000	1.09819
C2.23	200	1.00	5.00	3.4500	1.43450
C2.24	200	1.00	5.00	3.4500	1.02604
C2.25	200	2.00	5.00	3.4050	.72360
C2.26	200	1.00	5.00	3.4500	.94974
Valid N (listwise)	200				

3.3. Kết quả khảo sát đối với các tiêu chí đánh giá về đội ngũ giảng viên và phát triển đội ngũ giảng viên

Tác giả xin trình bày kết quả nghiên cứu của nhóm Giảng viên Tiêu chuẩn đánh giá đội ngũ giảng viên và Hoạt động phát triển đội ngũ. Kết quả nghiên cứu như sau:

Bảng 3.3. Bảng kết quả về tiêu chí đánh giá Giảng viên và Phát triển đội ngũ

Câu hỏi	Không cần thiết (1)		Có cũng được Không có cũng được (2)		Nên có (3)		Cần phải có (4)		Rất cần thiết (5) (Bắt buộc phải có)	
	Count	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %
Câu 3.1									200	100
Câu 3.2							170	85%	30	15%
Câu 3.3					70	85%	30	15%		
Câu 3.4					30	15%	130	65%	40	20%
Câu 3.5					50	25%	70	35%	80	40%
Câu 3.6					70	35%	90	45%	40	20%
Câu 3.7	50	25%	50	25%	30	15%	30	15%	40	20%
Câu 3.8	20	10%	30	15%	70	35%	40	20%	40	20%
Câu 3.9	70	35%	30	15%	30	15%	60	30%	10	5%
Câu 3.10	10	5%			120	60	60	30%	10	5%
Câu 3.11					20	10%	30	15%	150	75%
Câu 3.12	150	75%	30	15%	20	10%				
Câu 3.13					150	75%	50	25%		
Câu 3.14							150	75%	50	25%
Câu 3.15			30	15%	100	50%	50	25%	20	10%
Câu 3.16					120	60%	80	40%		
Câu 3.17					75	38%	125	63%		
Câu 3.18	10	5%	20	10%	70	35%	65	33%	35	18%
Câu 3.19			10	5%	70	35%	95	48%	25	13%
Câu 3.20	2	1%	88	44%	65	33%	40	20%	5	3%
Câu 3.21					70	35%	75	38%	55	28%
Câu 3.22	20	10%	10	5%	80	40%	70	35%	20	10%
Câu 3.23	10	5%	60	30%	100	50%	30	15%		
Câu 3.24	20	10%	70	35%	85	43%	25	13%		

Câu 3.25	20	10%	100	50%	30	15%	20	10%	30	15%
Câu 3.26							150	75%	50	25%
Câu 3.27	20	10%	30	15%	75	38%	50	25%	25	13%
Câu 3.28	9	5%	21	11%	84	42%	66	33%	20	10%
Câu 3.29	10	5%	10	5%	86	44%	74	37%	20	10%
Câu 3.30					80	40%	20	10%	100	50%

Từ kết quả khảo sát của Bảng 2.6.3, ta thấy quan điểm của Giảng viên có sự dàn trải mức độ cần thiết của các câu hỏi hơn. Tuy nhiên các nhóm tiêu chí các câu hỏi lựa chọn ở mức độ nên có, cần phải có và bắt buộc phải có chiếm tỷ lệ cao. Kết quả còn cho thấy câu số 3.12, có sự không đồng thuận cao. Tiêu chí này yêu cầu Giảng viên khi lên lớp sử dụng ngoại ngữ khi giảng dạy. Điều này thật sự là hạn chế rất lớn đối với các giảng viên tham gia giảng dạy khối ngành khoa học xã hội nhân văn. Các nhóm câu hỏi về tiêu chí hoạt động nghiên cứu của giảng viên cũng có tỷ lệ ít giảng viên (từ 5-10%) không nhận thấy sự cần thiết khi cho tiêu chí đánh giá này vào Bộ công cụ.

Tiêu chí về hoạt động phát triển đội ngũ của giảng viên cũng có tỷ lệ nhỏ không đồng tình khi cho tiêu chí vào Bộ công cụ đánh giá. Có thể đây mang tính đặc thù của giảng viên khi tham gia giảng dạy các chuyên ngành đào tạo thuộc khối ngành khoa học xã hội và nhân văn.

Nhìn vào bảng 3.3, các tiêu chí bị bôi đậm sẽ bị loại bỏ vì có tỷ lệ lựa chọn ở mức 4,5 dưới 50%.

Bảng 3.3.1. Bảng giá trị trung bình và Độ lệch chuẩn

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
C3.1	200	5.00	5.00	5.0000	.00000
C3.2	200	4.00	5.00	4.1500	.35797
C3.3	200	3.00	5.00	3.9000	.77004
C3.4	200	3.00	5.00	4.0500	.59097
C3.5	200	3.00	5.00	4.1500	.79414

C3.6	200	3.00	5.00	3.8500	.72811
C3.7	200	1.00	5.00	2.8000	1.47338
C3.8	200	1.00	5.00	3.2500	1.22269
C3.9	200	1.00	5.00	2.5500	1.36264
C3.10	200	1.00	5.00	3.3000	.78298
C3.11	200	3.00	5.00	4.6500	.65548
C3.12	200	1.00	3.00	1.3500	.65548
C3.13	200	3.00	4.00	3.2500	.43410
C3.14	200	4.00	5.00	4.2500	.43410
C3.15	200	2.00	5.00	3.3000	.84473
C3.16	200	3.00	4.00	3.4000	.49113
C3.17	200	3.00	4.00	3.6250	.48534
C3.18	200	1.00	5.00	3.4750	1.05114
C3.19	200	2.00	5.00	3.6750	.75646
C3.20	200	1.00	5.00	2.7900	.86000
C3.21	200	3.00	5.00	3.9250	.78898
C3.22	200	1.00	5.00	3.3000	1.05621
C3.23	200	1.00	4.00	2.7500	.76841
C3.24	200	1.00	4.00	2.5750	.83538
C3.25	200	1.00	5.00	2.7000	1.23190
C3.26	200	4.00	5.00	4.2500	.43410
C3.27	200	1.00	5.00	3.1500	1.13310
C3.28	200	1.00	5.00	3.3350	.95253
C3.29	200	1.00	5.00	3.4200	.92078
C3.30	200	3.00	5.00	4.1000	.94577
Valid N (listwise)	200				

3.4. Kết quả khảo sát đối với các tiêu chí đánh giá về sinh viên và công tác hỗ trợ sinh viên

Bảng 3.4.1. Kết quả trả lời của giảng viên về tiêu chuẩn 4

Câu hỏi	Không cần thiết (1)		Có cũng được Không có cũng được (2)		Nên có (3)		Cần phải có (4)		Rất cần thiết (5) (Bắt buộc phải có)	
	Count	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %
Câu 4.1	5	2,5%	15	7,5%	65	32,5%	90	45,0%	25	12,5%
Câu 4.2					75	37,5%	85	42,5%	40	20,0%
Câu 4.3					65	32,5%	100	50,0%	35	17,5%
Câu 4.4					100	50,0%	50	25,0%	50	25,0%
Câu 4.5							180	90,0%	20	10,0%
Câu 4.6							180	90,0%	20	10,0%
Câu 4.7					79	39,5%	89	44,5%	32	16,0%
Câu 4.8	20	10%	30	15,0%	65	32,5%	65	32,5%	20	10,0%
Câu 4.9	35	17,5%	65	32,5%	65	32,5%	30	15,0%	5	2,5%
Câu 4.10					90	45,0%	110	55,0%		
Câu 4.11	5	2,5%	15	7,5%	80	40,0%	100	50,0%		
Câu 4.12					55	27,5%	55	27,5%	90	45,0%
Câu 4.13	10	5,0%	20	10,0%	65	32,5%	78	39,0%	27	13,5%
Câu 4.14			15	7,5%	75	37,5%	95	47,5%	15	7,5%
Câu 4.15	2	1,0%	15	7,5%	100	50,0%	38	19,0%	45	22,5%
Câu 4.16	50	25,0%	100	50,0%	25	12,5%	25	12,5%		
Câu 4.17	10	5,0%	30	15,0%	80	40,0%	80	40,0%		
Câu 4.18							100	50,0%	100	50,0%
Câu 4.19							30	15,0%	170	85,0%
Câu 4.20	20	10%	50	25%	100	50%	20	10,0%	10	5,0%
Câu 4.21							100	50,0%	100	50,0%
Câu 4.22							50	25,0%	150	75,0%

Nhìn vào Bảng số liệu cho thấy, tiêu chí 4.19 ”khoa đào tạo có bộ phận tư vấn việc làm cho sinh viên” và tiêu chí 4.18 ”sinh viên được tham gia đánh

giá chất lượng giảng dạy trong quá trình học tập tại trường và đánh giá chương trình đào tạo trước khi tốt nghiệp” chiếm tỷ lệ đồng ý ở mức ”rất cần thiết” cao nhất (chiếm 85% và 50,0%). Nhóm tiêu chí có tỷ lệ cao tiếp theo là nhóm tiêu chí 4.12, tiêu chí 4.21 và tiêu chí 4.22. Đó là nhóm tiêu chí sau: tiến độ học tập của sinh viên được định kỳ giám sát và phổ biến; thiết lập duy trì mối liên hệ với nhà tuyển dụng và người học được đào tạo các kỹ năng tìm việc làm và tự tạo việc làm. Nhóm tiêu chí có ý kiến đánh giá ở mức độ không cần thiết cao nhất là 4.8, tiêu chí 4.9 và tiêu chí 4.16. Nhóm tiêu chí này yêu cầu đánh giá về hoạt động cố vấn cho người học, môi trường dạy – học, trách nhiệm nghề nghiệp và đạo đức nghề nghiệp.

Nhìn vào bảng những tiêu chí bị bôi đậm sẽ bị lược bỏ khỏi bộ tiêu chí đánh giá.

Bảng 3.4.2. Bảng giá trị trung bình và độ lệch chuẩn

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
C4.1	200	1.00	5.00	3.5750	.89351
C4.2	200	3.00	5.00	3.8250	.73967
C4.3	200	3.00	5.00	3.8500	.69275
C4.4	200	3.00	5.00	3.7500	.83124
C4.5	200	4.00	5.00	4.1000	.30075
C4.6	200	4.00	5.00	4.1000	.30075
C4.7	200	3.00	5.00	3.7650	.70872
C4.8	200	1.00	5.00	3.1750	1.11831
C4.9	200	1.00	5.00	2.5250	1.02696
C4.10	200	3.00	4.00	3.5500	.49874
C4.11	200	1.00	4.00	3.3750	.73284
C4.12	200	3.00	5.00	4.1750	.83538

C4.13	200	1.00	5.00	3.4600	1.01169
C4.14	200	2.00	5.00	3.5500	.74179
C4.15	200	1.00	5.00	3.5450	.95527
C4.16	200	1.00	4.00	2.1250	.92935
C4.17	200	1.00	4.00	3.1500	.85508
C4.18	200	3.00	5.00	4.0000	.70888
C4.19	200	3.00	4.00	3.8500	.35797
C4.20	200	1.00	5.00	2.7500	.94444
C4.21	200	3.00	4.00	3.5000	.50125
C4.22	200	3.00	4.00	3.7500	.43410
Valid N (listwise)	200				

3.5. Kết quả khảo sát đối với tiêu chí đánh giá về các yếu tố đảm bảo chất lượng hoạt động đào tạo (giáo trình, tài liệu tham khảo, cơ sở vật chất và trang thiết bị...)

Bảng 3.5.1. Kết quả trả lời của giảng viên về tiêu chuẩn 5

Câu hỏi	Không cần thiết (1)		Có cũng được Không có cũng được (2)		Nên có (3)		Cần phải có (4)		Rất cần thiết (5) (Bắt buộc phải có)	
	Count	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %
Câu 5.1	10	5,0%	70	35,0%	60	30,0%	45	22,5%	15	7,5%
Câu 5.2			70	35,0%	30	15,0%	50	25,0%	50	25%
Câu 5.3	20	10%	50	25,0%	45	22,5%	50	25,0%	35	17,5%
Câu 5.4	10	5,0%	70	35,0%	80	40,0%	40	20,0%		
Câu 5.5	70	35,0%	80	40,0%	25	12,5%	25	12,5%		
Câu 5.6	70	35,0%	20	10,0%	60	30,0%	50	25,0%		
Câu 5.7	20	10,0%	30	15,0%	65	32,5%	60	30,0%	25	12,5%

Câu 5.8	15	7,5%	10	5,0%	75	37,5%	85	42,5%	15	7,5%
Câu 5.9					75	37,5%	95	47,5%	30	15,0%
Câu5.10					92	46,0%	43	21,5%	65	32,5%
Câu5.11					100	50,0%	50	25,0%	50	25,0%

Tiêu chí 5.10 đề cập đến việc cần thiết phải xây dựng một hệ thống máy tính, công nghệ thông tin và truyền thông đáp ứng yêu cầu thực hiện chương trình đào tạo. Tiêu chí này được giảng viên đánh giá ở mức độ rất cần thiết cao nhất, chiếm tỷ lệ 32,5%. Trong đó, tiêu chí về cơ sở vật chất được đánh giá ở mức độ không cần thiết thấp nhất là tiêu chí 5.5 và tiêu chí 5.6. Điều này cho thấy tiêu chí “kiến thức trong giáo trình được trình bày khoa học, hợp lý và đảm bảo cân đối giữa lý luận và thực hành phù hợp với thực tiễn và cập nhật” chưa được đánh giá là cần thiết.

Những tiêu chí bị bôi đậm sẽ bị lược bỏ trong Bộ tiêu chí đánh giá.

Bảng 3.5.2. Bảng giá trị trung bình, độ lệch chuẩn tiêu chuẩn 5

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
C5.1	200	1.00	5.00	2.9250	1.03670
C5.2	200	2.00	5.00	3.4000	1.20301
C5.3	200	1.00	5.00	3.1500	1.25914
C5.4	200	1.00	4.00	2.7500	.83124
C5.5	200	1.00	4.00	2.0250	.98958
C5.6	200	1.00	4.00	2.4500	1.20614
C5.7	200	1.00	5.00	3.2000	1.14742

C5.8	200	1.00	5.00	3.3750	.96906
C5.9	200	3.00	5.00	3.7750	.69048
C5.10	200	3.00	5.00	3.8650	.87785
C5.11	200	3.00	5.00	3.7500	.83124
Valid N (listwise)	200				

Tiểu kết chương 2

Ở chương này, tác giả đã khái quát quá trình thực hiện đề tài, từ khâu thiết kế bảng hỏi đến các bước thực hiện khảo sát. Tác giả đã sử dụng quan điểm và sự đồng thuận của giảng viên và nhà tuyển dụng trong việc đề xuất xây dựng bộ tiêu chí cụ thể.

Ở chương này là quy trình xây dựng, thiết kế và thử nghiệm Bộ tiêu chí đánh chất lượng chương trình đào tạo thuộc khối ngành Khoa học Xã hội và Nhân văn. Từ khâu xây dựng tiêu chí và các chỉ số đến việc thử các bảng hỏi trước khi khảo sát chính thức đã được trình bày cụ thể. Trong quá trình thiết kế và thử nghiệm chúng tôi đã điều tra thử và xác định độ tin cậy của công cụ đo lường. Sau đó chúng tôi dùng Bộ công cụ đánh giá để trưng cầu ý kiến Giảng viên về mức độ cần thiết đối với mỗi tiêu chí đánh giá để hình thành nên Bộ công cụ đánh giá chất lượng các chương trình đào tạo thuộc khối ngành Khoa học xã hội và Nhân văn.

Kết quả phỏng vấn sâu giảng viên, chuyên gia về đo lường đã được kết hợp để đề xuất bộ tiêu chí ứng dụng trong các trường đại học khối ngành khoa học xã hội và nhân văn. Bộ tiêu chí được sử dụng có tính khoa học, cập nhật và hiện đại, có thể được ứng dụng mở rộng hơn ở nhiều trường đại học khác trên toàn quốc.

Phần 3. KẾT LUẬN, KIẾN NGHỊ

KẾT LUẬN

Tóm lại, đánh giá chất lượng các chương trình đào tạo hiện nay là nhiệm vụ hàng đầu của các trường đại học. Không những việc đánh giá đã đi vào Luật giáo dục đại học mà việc đánh giá là một nhiệm vụ cần thiết của các trường đại học nhằm nâng cao chất lượng giáo dục, tăng hiệu quả của giáo dục và góp phần vào sự phát triển kinh tế - xã hội của đất nước. Ngày nay, nhu cầu học tập, nâng cao trình độ dân trí của người dân tăng đồng nghĩa với việc các cơ sở giáo dục đại học phải nâng cao chất lượng, cải tiến chất lượng nhằm thu hút người học và mặt khác đào tạo sản phẩm phù hợp với yêu cầu của sự phát triển đất nước.

Đánh giá chất lượng các chương trình đào tạo, đặc biệt đối với các chương trình đào tạo thuộc khối ngành Khoa học xã hội và nhân văn là nhằm công khai chất lượng với bên ngoài xã hội và quản lý chất lượng ở bên trong. Đánh giá chất lượng giúp cho các cơ sở giáo dục đại học phát huy điểm mạnh, cải tiến chất lượng đối với những tồn tại của CTĐT. Mặt khác, kiểm định chất lượng các chương trình đào tạo (cơ sở đào tạo) là việc Trường đại học cần phải làm rõ và giải thích với xã hội họ đang làm gì, họ đang làm việc đó như thế nào? Và họ làm tốt đến mức nào.

Bộ tiêu chí đánh giá chất lượng các chương trình đào tạo xây dựng hướng đến những chuẩn quốc tế để đáp ứng những cơ hội cả sinh viên khi ra trường muốn tiếp tục học nâng cao chuyên ngành của chính mình ở các trường đại học uy tín trong khu vực và trên thế giới.

Xây dựng Bộ tiêu chí đánh giá tốt, các chuẩn hướng đến các chuẩn của trong khu vực và quốc tế giúp các trường đại học Việt Nam nâng cao chất lượng chất lượng đào tạo của mình.

Bộ tiêu chí cần phải có những tiêu chí đánh giá cốt lõi như: Mục tiêu

đào tạo, nội dung chương trình và hoạt động đào tạo, đội ngũ giảng viên, sinh viên và các yếu tố đảm bảo chất lượng khi thực hiện chương trình. Kết quả nghiên cứu của Luận văn cho thấy sự đồng tình cao của nhóm giảng viên, nhà tuyển dụng đối với Bộ tiêu chí đánh giá chất lượng các chương trình đào tạo thuộc khối ngành Khoa học Xã hội và Nhân văn.

KHUYẾN NGHỊ

Kết quả nghiên cứu của luận văn chỉ ra ý kiến đánh giá, nhận xét về sự cần thiết của các tiêu chí đánh giá trong Bộ tiêu chí đánh giá chất lượng chương trình đào tạo thuộc khối ngành khoa học xã hội và nhân văn. Tác giả nhận thấy 2 đối tượng khảo sát có sự đồng tình cao ở những nhóm tiêu chuẩn: Mục tiêu đào tạo, Nội dung và hoạt động đào tạo, Đội ngũ giảng viên và phát triển đội ngũ, Sinh viên và công tác hỗ trợ sinh viên và Các yếu tố đảm bảo chất lượng như: giáo trình, thư viện, cơ sở vật chất, trang thiết bị... Đây là kênh thông tin tham khảo cần thiết giúp các chuyên gia tư vấn, xây dựng Bộ công cụ đánh giá chất lượng các chương trình đào tạo thuộc khối ngành khoa học xã hội và nhân văn trong thời gian tới. Mặt khác, dựa trên quan niệm mục tiêu và nguyên tắc đánh giá chương trình trên thế giới, Bộ tiêu chí đánh giá đưa ra hoàn toàn hợp với xu thế kiểm định chất lượng chương trình đào tạo trên thế giới hiện nay.

Tác giả mong muốn các chuyên gia cần nghiên cứu ở cấp độ sâu hơn nữa, đúc rút những tiêu chí đánh giá cốt lõi của các nhóm Tiêu chuẩn đánh giá lớn để hình thành Bộ tiêu chí đánh giá chất lượng các chương trình đào tạo thuộc khối ngành Khoa học Xã hội và Nhân văn hiện nay. Bộ tiêu chí đánh giá chất lượng chuyên ngành đặc thù này cần hướng đến tập trung đánh giá mục tiêu theo định hướng nghiên cứu.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tài liệu tiếng Việt

1. Trần Thị Tú Anh (2015), Luận án tiến sỹ chuyên ngành đo lường và đánh giá trong giáo dục
2. Ban Khoa giáo Trung Ương (2002): *Giáo dục và đào tạo trong thời kỳ đổi mới – Chủ trương, thực hiện, đánh giá*, NXB Chính trị Quốc gia.
3. Ban Đào tạo ĐHQGHN (2005), Báo cáo tổng kết 5 năm thực hiện Dự án đào tạo NNL chất lượng cao của ĐHQGHN.
4. Báo cáo của Ủy ban cải cách giáo dục trực thuộc Tổng thống Hàn Quốc (2006), Cải cách giáo dục cho thế kỷ XXI bảo đảm để dẫn đầu trong kỷ nguyên thông tin và toàn cầu hóa, NXB Giáo dục.
5. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2001), Tài liệu Hội nghị GD ĐH, tập 1-2-3.
6. Bộ Giáo dục và Đào tạo – Dự án GD ĐH – Trường Đại học Đà Lạt (2001), Kỷ yếu Hội thảo nâng cao chất lượng đào tạo toàn quốc lần thứ II.
7. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2005): Đề án đổi mới GD ĐH Việt Nam giai đoạn 2006-2020.
8. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2006), Báo cáo của lãnh đạo Bộ GD&ĐT tại Hội nghị Hiệu trưởng các trường đại học, cao đẳng.
9. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2011), Tài liệu phục vụ kỳ thi nâng ngạch giảng viên chính lên giảng viên cao cấp.
10. Nguyễn Đức Chính (2002), Kiểm định chất lượng trong giáo dục đại học; NXB Đại học Quốc gia Hà Nội
11. Ngô Doãn Đãi (2013), Tài liệu môn học Quản lý và Kiểm định chất lượng giáo dục,
12. Đại học Quốc gia Hà Nội (2004), *Báo cáo nghiên cứu khả thi dự án thí điểm “Phát hiện, đào tạo bồi dưỡng và sử dụng nguồn nhân lực tài năng phục vụ sự nghiệp CNH, HĐH”*.

13. Đại học Quốc gia Hà Nội (2006), Kế hoạch chiến lược phát triển ĐHQGHN đến năm 2010, tầm nhìn đến năm 2020.
14. Đại học Quốc gia Hà Nội (2008), Kỷ yếu Hội thảo “*Kiểm định, đánh giá và quản lý chất lượng đào tạo đại học*”.
15. Đại học Quốc gia Hà Nội (2011), Kỷ yếu Hội thảo “*Văn hóa chất lượng trong các trường đại học*”.
16. Đại học Quốc gia Hà Nội (2010), “*Giáo dục đại học: Đảm bảo, đánh giá và kiểm định chất lượng*”, PGS.TS. Nguyễn Phương Nga- PGS.TS. Nguyễn Quý Thanh (đồng chủ biên).
17. Đại học Quốc gia Hà Nội (2010), Giáo trình “*Kiểm định chất lượng giáo dục ở Việt Nam – Hệ thống các chính sách và các văn bản quy phạm pháp luật*”, PGS.TS. Nguyễn Phương Nga- PGS.TS. Nguyễn Quý Thanh (đồng chủ biên).
18. Phạm Thành Nghị (2000), Quản lý chất lượng giáo dục đại học; NXB Đại học Quốc gia Hà Nội
19. Trần Văn Thanh, Luận văn thạc sỹ “*Đánh giá chất lượng đào tạo hệ Cử nhân Sư phạm tại trường Đại học sư phạm – Đại học Đà Nẵng*”
20. Nguyễn Văn Thủy (2009), Luận văn thạc sỹ “*Xây dựng bộ tiêu chí đánh giá năng lực giảng dạy của giảng viên trong trường đại học*”
21. Hoàng Trọng và Chu Nguyễn Mộng Ngọc (2008), Phân tích dữ liệu nghiên cứu với SPSS, Nhà xuất bản Hồng Đức.

Tài liệu tiếng Anh

22. Ngo Doan Dai; Higher Education - Situation in Vietnam and the United States' and Japan's Experience; IN Proceedings "Hanoi Forum on Higher Education in the 21st Century"; Vietnam National University, Hanoi; May 15-16, 2006

PHỤ LỤC

PHỤ LỤC 1

Bộ tiêu chí đánh giá chất lượng (sau khi đã lược bỏ các tiêu chí có tỷ lệ lựa chọn ở mức 4,5 thấp < 50%)

Tiêu chuẩn 1

Câu hỏi	Không cần thiết (1)		Có cũng được Không có cũng được (2)		Nên có (3)		Cần phải có (4)		Rất cần thiết (5) (Bắt buộc phải có)	
	Count	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %
Câu 1.1	5	2,5	10	5,0	70	35,0%	75	35,5%	40	20,0%
Câu 1.2							50	25,0%	150	75,0%
Câu 1.3					65	32,5%	35	17,5%	100	50,0%
Câu 1.4					78	39,0%	84	42,0%	38	19,0%
Câu 1.5					98	49,0%	100	50,0%	2	1,0%
Câu 1.6					63	32,5%	120	60,0%	15	7,5%

Tiêu chuẩn 2

Câu hỏi	Không cần thiết (1)		Có cũng được Không có cũng được (2)		Nên có (3)		Cần phải có (4)		Rất cần thiết (5) (Bắt buộc phải có)	
	Count	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %
Câu 2.1	5	2,5%	20	10,0%	55	27,5%	100	50,0%	20	10,0%
Câu 2.2			15	7,5%	35	17,5%	100	50,0%	50	25,0%
Câu 2.4			20	10,0%	50	25,0%	95	47,5%	35	17,5%
Câu 2.5					75	37,5%	125	62,5%		
Câu 2.7			100	50,0%	75	37,5%	25	12,5%		
Câu 2.8					75	37,5%	50	25,0%	75	37,5%

Câu 2.10					70	35,0%	120	60,0%	10	5,0%
Câu 2.13			70	35,0%	75	37,5%	55	27,5%		
Câu 2.15					70	35,0%	65	32,5%	65	32,5%
Câu 2.16							170	85,0%	30	15,0%
Câu 2.17	21	10,5%	29	14,5%	40	20,0%	100	50,0%	10	5,0%
Câu 2.21					75	37,5%	85	42,5%	40	20,0%
Câu 2.22	15	7,5%	10	5,0%	75	37,5%	60	30,0%	40	20,0%
Câu 2.23	30	15,0%	20	10,0%	50	25,0%	30	15,0%	70	35,0%
Câu 2.24	10	5,0%	20	10,0%	70	35,0%	70	35,0%	30	15,0%
Câu 2.26	10	5,0%	15	7,5%	70	35,0%	85	42,5%	20	10,0%

Tiêu chuẩn 3

Câu hỏi	Không cần thiết (1)		Có cũng được Không có cũng được (2)		Nên có (3)		Cần phải có (4)		Rất cần thiết (5) (Bắt buộc phải có)	
	Count	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %
Câu 3.1									200	100
Câu 3.2							170	85%	30	15%
Câu 3.4					30	15%	130	65%	40	20%
Câu 3.5					50	25%	70	35%	80	40%
Câu 3.6					70	35%	90	45%	40	20%
Câu 3.11					20	10%	30	15%	150	75%
Câu 3.14							150	75%	50	25%
Câu 3.17					75	38%	125	63%		
Câu 3.18	10	5%	20	10%	70	35%	65	33%	35	18%
Câu 3.19			10	5%	70	35%	95	48%	25	13%
Câu 3.21					70	35%	75	38%	55	28%
Câu 3.22	20	10%	10	5%	80	40%	70	35%	20	10%
Câu 3.23	10	5%	60	30%	100	50%	30	15%		

Câu 3.24	20	10%	70	35%	85	43%	25	13%		
Câu 3.25	20	10%	100	50%	30	15%	20	10%	30	15%
Câu 3.26							150	75%	50	25%
Câu 3.27	20	10%	30	15%	75	38%	50	25%	25	13%
Câu 3.28	9	5%	21	11%	84	42%	66	33%	20	10%
Câu 3.29	10	5%	10	5%	86	44%	74	37%	20	10%
Câu 3.30					80	40%	20	10%	100	50%

Tiêu chuẩn 4

Câu hỏi	Không cần thiết (1)		Có cũng được Không có cũng được (2)		Nên có (3)		Cần phải có (4)		Rất cần thiết (5) (Bắt buộc phải có)	
	Count	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %
Câu 4.1	5	2,5%	15	7,5%	65	32,5%	90	45,0%	25	12,5%
Câu 4.2					75	37,5%	85	42,5%	40	20,0%
Câu 4.3					65	32,5%	100	50,0%	35	17,5%
Câu 4.4					100	50,0%	50	25,0%	50	25,0%
Câu 4.5							180	90,0%	20	10,0%
Câu 4.6							180	90,0%	20	10,0%
Câu 4.7					79	39,5%	89	44,5%	32	16,0%
Câu 4.10					90	45,0%	110	55,0%		
Câu 4.11	5	2,5%	15	7,5%	80	40,0%	100	50,0%		
Câu 4.12					55	27,5%	55	27,5%	90	45,0%
Câu 4.13	10	5,0%	20	10,0%	65	32,5%	78	39,0%	27	13,5%
Câu 4.14			15	7,5%	75	37,5%	95	47,5%	15	7,5%
Câu 4.18							100	50,0%	100	50,0%
Câu 4.19							30	15,0%	170	85,0%
Câu 4.21							100	50,0%	100	50,0%
Câu 4.22							50	25,0%	150	75,0%

Tiêu chuẩn 5

Câu hỏi	Không cần thiết (1)		Có cũng được Không có cũng được (2)		Nên có (3)		Cần phải có (4)		Rất cần thiết (5) (Bắt buộc phải có)	
	Count	Tỷ lệ %	Cout	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %	Count	Tỷ lệ %
Câu 5.2			70	35,0%	30	15,0%	50	25,0%	50	25%
Câu 5.8	15	7,5%	10	5,0%	75	37,5%	85	42,5%	15	7,5%
Câu 5.9					75	37,5%	95	47,5%	30	15,0%
Câu5.10					92	46,0%	43	21,5%	65	32,5%
Câu5.11					100	50,0%	50	25,0%	50	25,0%

PHỤ LỤC 2

PHIẾU TRƯNG CẦU Ý KIẾN

(Dành cho giảng viên)

Công tác kiểm định chất lượng đào tạo tại trường đại học đang trở nên quan trọng và không thể thiếu được trong việc đảm bảo và nâng cao chất lượng đào tạo. Chúng tôi đang nghiên cứu xây dựng Bộ tiêu chí đánh giá chất lượng các chương trình đào tạo thuộc khối ngành Khoa học Xã hội và Nhân văn.

Chúng tôi xin gửi tới các Thầy (Cô) nội dung dự thảo Bộ tiêu chí đánh giá chất lượng các chương trình đào tạo thuộc khối ngành Khoa học Xã hội và Nhân văn.

Ý kiến đánh giá của Thầy (Cô) là rất quan trọng, làm cơ sở để chúng tôi nghiên cứu xây dựng Bộ tiêu chí đánh giá chất lượng các chương trình đào tạo thuộc khối ngành Khoa học Xã hội và Nhân văn. Chúng tôi rất mong nhận được sự hợp tác của Thầy (Cô).

Kính đề nghị Thầy (Cô) đánh giá mức độ cần thiết bằng cách đánh dấu

☐ vào phương án lựa chọn phù hợp với ý kiến đánh giá của mình.

Số 1: Không cần thiết;

Số 2: Có cũng được, không có cũng được;

Số 3: Nên có tiêu chí này;

Số 4: Cần phải có tiêu chí này;

Số 5: Rất cần thiết (bắt buộc phải có tiêu chí này);

Xin trân trọng cảm ơn.

A. THÔNG TIN CÁ NHÂN

1. Giới tính	Nam	☐ 1	Nữ	☐ 2
2. Tuổi của Thầy/Cô	Ít hơn 30 tuổi	☐ 1	30- 40 tuổi	☐ 2
	41 - 50 tuổi	☐ 3	Hơn 50 tuổi	☐ 4
3 Thầy/ Cô là cán bộ	Biên chế	☐ 1	Hợp đồng	☐ 2
	Kiểm nhiệm	☐ 3	Thỉnh giảng	☐ 4
4. Học vị	Cử nhân	☐ 1		
	Thạc sĩ	☐ 2		
	Tiến sỹ	☐ 3		
	Tiến sỹ khoa học	☐ 4		
5. Học hàm	Phó Giáo sư	☐ 1		
	Giáo sư	☐ 2		

NỘI DUNG

Tiêu chuẩn 1: Các tiêu chí đánh giá về Mục tiêu đào tạo

Tiêu chí	Mức cần thiết
1.1. Chương trình đào tạo có mục tiêu rõ ràng, phù hợp với mục tiêu, sứ mạng của trường đại học và thể hiện rõ định hướng nghiên cứu hay ứng dụng.	① ② ③ ④ ⑤
1.2. Chương trình đào tạo có mục tiêu rõ ràng về trang bị kiến thức, thái độ kỹ năng cơ bản và kiến thức, thái độ, kỹ năng nghề nghiệp mà người tốt nghiệp cần đạt được, xác định rõ ràng trong chương trình đào tạo	① ② ③ ④ ⑤
1.3. Mục tiêu đào tạo cụ thể, rõ ràng nhằm thúc đẩy hoạt động học tập, phương pháp học tập và hướng dẫn sinh viên học tập suốt đời.	① ② ③ ④ ⑤
1.4. Mục tiêu đào tạo hướng tới việc rèn luyện cho sinh viên tốt nghiệp khả năng thực hiện các hoạt động học tập, nghiên cứu, phát triển nhân cách của họ, có quan điểm trong học thuật.	① ② ③ ④ ⑤
1.5. Mục tiêu đào tạo hướng tới việc trang bị cho sinh viên kỹ năng lãnh đạo và phát triển nghề nghiệp.	① ② ③ ④ ⑤
1.6. Mục tiêu đào tạo được phổ biến rộng rãi cho sinh viên và giảng viên để hướng đến việc không ngừng nâng cao chất lượng đào tạo	① ② ③ ④ ⑤

Các ý kiến khác về tiêu chuẩn 1:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.Tiêu chuẩn 2: Các tiêu chí đánh giá về Chương trình đào tạo và Hoạt động đào tạo

Tiêu chí	Mức cần thiết
<i>a. Các tiêu chí đánh giá về qui trình xây dựng chương trình đào tạo</i>	
2.1. Khoa đào tạo có qui trình xây dựng chương trình đào tạo khoa học, hợp lý	① ② ③ ④ ⑤
2.2. Chương trình đào tạo được xây dựng trên cơ sở khảo sát nhu cầu xã hội về nguồn nhân lực của ngành, phù hợp với định hướng phát triển kinh tế xã hội của địa phương, vùng và cả nước về lĩnh vực đào tạo	① ② ③ ④ ⑤
2.3. Chương trình đào tạo được thẩm định bởi hội đồng gồm các nhà khoa học, các nhà quản lý có trình độ chuyên môn phù hợp với ngành đào tạo	① ② ③ ④ ⑤
2.4. Chương trình đào tạo được định kỳ thẩm định, đánh giá hiệu quả đào tạo và được điều chỉnh trên cơ sở tham khảo các chương trình của các ngành tương ứng của các trường đại học uy tín trong nước, khu	① ② ③ ④ ⑤

vực và trên thế giới	
2.5. Chương trình đào tạo được định kỳ thẩm định, đánh giá hiệu quả đào tạo và được điều chỉnh trên cơ sở ý kiến đóng góp của giảng viên, sinh viên, nhà tuyển dụng và cựu sinh viên	① ② ③ ④ ⑤
2.6. Chương trình đào tạo được định kỳ đánh giá và đổi mới phù hợp với sự phát triển kinh tế - xã hội, với nhu cầu của thị trường lao động của địa phương và của cả nước	① ② ③ ④ ⑤
<i>b. Các tiêu chí về cấu trúc và nội dung chương trình đào tạo</i>	
2.7. Chương trình đào tạo phù hợp tầm nhìn, nguồn lực, sứ mệnh và mục tiêu đào tạo của trường	① ② ③ ④ ⑤
2.8. Chương trình đào tạo thực hiện cân đối giữa các nội dung ngành/chuyên ngành và kiến thức, kỹ năng chung; cân đối giữa lý thuyết và thực hành	① ② ③ ④ ⑤
2.9. Các môn học trong Chương trình đào tạo có đóng góp vào việc đạt chuẩn đầu ra	① ② ③ ④ ⑤
2.10. Chương trình đào tạo đảm bảo triết lý sư phạm phù hợp với phương thức đào tạo theo tín chỉ; các môn học thuộc chuyên ngành đào tạo có tính tích hợp, liên thông, tính liên ngành trang bị cho người học kiến thức, kỹ năng, thái độ theo yêu cầu của chuẩn đầu ra	① ② ③ ④ ⑤
2.11. Chương trình đào tạo có cấu trúc kiến thức cân đối được bố trí thành các học phần (bắt buộc, môn tự chọn) với các kỹ năng cần thiết của ngành đào tạo	① ② ③ ④ ⑤

2.12. Chương trình đào tạo xác định rõ ràng, cụ thể trình độ ngoại ngữ, tin học	① ② ③ ④ ⑤
2.13. Chương trình đào tạo xác định rõ ràng, cụ thể kỹ năng làm việc trong môi trường nghiên cứu và môi trường kinh tế - xã hội hiện đại phù hợp với ngành đào tạo	① ② ③ ④ ⑤
2.14. Nội dung của Chương trình đào tạo thể hiện quan điểm sư phạm và triết lý giáo dục của Nhà trường	① ② ③ ④ ⑤
2.15. Chương trình đào tạo có hệ thống kiến thức cơ bản về Khoa học Xã hội và Nhân văn	① ② ③ ④ ⑤
2.16. Chương trình đào tạo thể hiện rõ chuẩn đầu ra đối với sinh viên tốt nghiệp về kiến thức, kỹ năng nghề nghiệp.	① ② ③ ④ ⑤
2.17. Chương trình đào tạo được thiết kế theo hướng thúc đẩy khả năng sáng tạo và học tập suốt đời của sinh viên.	① ② ③ ④ ⑤
2.18. CTĐT quy định rõ quy định rõ các khối kiến thức chung, khối kiến thức theo lĩnh vực, khối kiến thức theo khối ngành, khối kiến thức theo nhóm ngành, khối kiến thức theo ngành	① ② ③ ④ ⑤
2.19. Nội dung chương trình đào tạo cập nhật	① ② ③ ④ ⑤
2.20. CTĐT hướng đến việc rèn luyện các kỹ năng nghề nghiệp và kỹ năng mềm	① ② ③ ④ ⑤
<i>c. Các tiêu chí về tổ chức thực hiện chương trình đào tạo</i>	

2.21. Chương trình đào tạo được bố trí giảng dạy phù hợp với quá trình nhận thức của sinh viên và quá trình hình thành kỹ năng nghề nghiệp.	① ② ③ ④ ⑤
2.22. CTĐT có quy trình kiểm tra đánh giá kết quả học tập của người học đảm bảo công bằng, khách quan; Chuẩn đánh giá rõ ràng và nhất quán	① ② ③ ④ ⑤
2.23. Chương trình đào tạo được đưa lên web site của Khoa đào tạo để sinh viên biết và khai thác phục vụ cho học tập, nghiên cứu.	① ② ③ ④ ⑤
2.24. Hoạt động kiểm tra, đánh giá kết quả học tập nhằm xác định mức độ kiến thức và kỹ năng người học đạt được so với mục tiêu môn học, khóa học; Bám sát chuẩn đầu ra	① ② ③ ④ ⑤
2.25. Phương pháp kiểm tra đánh giá kết quả học tập đa dạng, có tính liên tục	① ② ③ ④ ⑤
2.26. Hàng năm, Khoa đào tạo/Nhà trường có tổ chức lấy ý kiến phản hồi của người học về chương trình đào tạo để cải tiến, nâng cao chất lượng đào tạo	① ② ③ ④ ⑤

Các ý kiến khác về tiêu chuẩn 2

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.Tiêu chuẩn 3: Các tiêu chí đánh giá về đội ngũ giảng viên và phát triển đội ngũ giảng viên

Tiêu chí	Mức cần thiết
<i>a. Các tiêu chí đánh giá về số lượng, chất lượng đội ngũ</i>	
3.1. Có đủ số lượng giảng viên để thực hiện chương trình	① ② ③ ④ ⑤
3.2. Giảng viên có trình độ chuyên môn phù hợp với chuyên ngành đào tạo, tỷ lệ giảng viên có trình độ thạc sĩ, tiến sĩ đáp ứng chuyên ngành đào tạo	① ② ③ ④ ⑤
3.3. Trách nhiệm của giảng viên được phân định rõ ràng; có bảng mô tả công việc hoặc có sự phân công giảng dạy cụ thể trong từng học kỳ	① ② ③ ④ ⑤
3.4. Việc phân công giảng dạy phù hợp với trình độ, kinh nghiệm, kỹ năng của giảng viên	① ② ③ ④ ⑤
<i>b. Các tiêu chí đánh giá về qui trình tuyển chọn, đề bạt và phát triển đội ngũ giảng viên</i>	
3.5.Có qui trình tuyển dụng giảng viên khoa học, hợp lý nhằm tuyển được giảng viên đúng chuyên môn và có chất lượng phù hợp với sứ mệnh, tầm nhìn và mục tiêu phát triển của trường.	① ② ③ ④ ⑤
3.6. Có chiến lược phát triển đội ngũ giảng viên trên cơ sở nhu cầu phát triển chuyên môn nghiệp vụ của cá nhân và Nhà trường nhằm không ngừng nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên	① ② ③ ④ ⑤
3.7 Khoa đào tạo có kế hoạch xây dựng và nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên phù hợp với mục	① ② ③ ④ ⑤

tiêu, sứ mệnh và quy hoạch phát triển đội ngũ giảng viên	
3.8. Khoa đào tạo thực hiện kế hoạch xây dựng và nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên chuyên môn một cách liên tục và có hiệu quả	① ② ③ ④ ⑤
3.9. Các hoạt động đào tạo bồi dưỡng và phát triển đội ngũ được thực hiện theo chiến lược quy hoạch và lộ trình phù hợp với nhu cầu	① ② ③ ④ ⑤
<i>b. Các tiêu chí đánh giá về hoạt động giảng dạy của giảng viên</i>	
3.10. Giảng viên nắm vững mục tiêu, sứ mệnh của trường, nội dung, chương trình, phương pháp giáo dục đại học, nắm bắt khả năng, kiến thức của người học	① ② ③ ④ ⑤
3.11. Giảng viên nắm vững quy chế thi, kiểm tra, đánh giá, vị trí và yêu cầu của môn học, ngành học được phân công đảm nhiệm	① ② ③ ④ ⑤
3.12. Giảng viên sử dụng được ngoại ngữ trong giảng dạy, nghiên cứu khoa học	① ② ③ ④ ⑤
3.13. Giảng viên sử dụng được công nghệ thông tin trong giảng dạy, nghiên cứu khoa học	① ② ③ ④ ⑤
3.14. Giảng viên thực hiện có chất lượng việc xây dựng kế hoạch dạy học, đề cương môn học, bài giảng và thiết kế học liệu cần thiết phục vụ cho giảng dạy theo chuyên môn	① ② ③ ④ ⑤
3.15. Giảng viên được giao khối lượng giảng dạy, nghiên cứu khoa học và bồi dưỡng chuyên môn phù	① ② ③ ④ ⑤

hợp với trình độ và nhiệm vụ	
3.16. Giảng viên thực hiện có chất lượng việc hướng dẫn người học kỹ năng học tập, nghiên cứu, thảo luận khoa học, thực tập nghề nghiệp, tham gia các hoạt động thực tế	① ② ③ ④ ⑤
3.17. Giảng viên tham gia có chất lượng việc xây dựng và phát triển ngành học, chương trình đào tạo, cải tiến nội dung, phương pháp giảng dạy, nghiên cứu và thực hành môn học	① ② ③ ④ ⑤
3.18. Khoa đào tạo triển khai thực hiện có chất lượng, hiệu quả việc " <i>Lấy ý kiến phản hồi từ người học về hoạt động giảng dạy của giảng viên</i> "	① ② ③ ④ ⑤
3.19. Các hoạt động giảng dạy của giảng viên hướng vào việc phát huy tính chủ động, sáng tạo và phương châm học tập suốt đời của sinh viên.	① ② ③ ④ ⑤
<i>c. Các tiêu chí đánh giá về hoạt động NCKH của giảng viên</i>	
3.20. Hàng năm, giảng viên có nghiên cứu khoa học và công nghệ để phục vụ xây dựng, cải tiến chương trình đào tạo ngành/chuyên ngành	① ② ③ ④ ⑤
3.21. Giảng viên có nghiên cứu khoa học và công nghệ để phục vụ biên soạn giáo trình, sách chuyên khảo, tài liệu tham khảo, đổi mới phương pháp giảng dạy và kiểm tra, đánh giá môn học phù hợp với mục tiêu đào tạo	① ② ③ ④ ⑤
3.22. Giảng viên có đủ số lượng các công bố kết quả nghiên cứu trên các tạp chí khoa học trong và	① ② ③ ④ ⑤

ngoài nước theo chế độ qui định.	
3.23. Giảng viên hoàn thành hoạt động nghiên cứu khoa học trong kế hoạch được giao của năm học theo các nhiệm vụ, công việc, thời lượng dành cho nghiên cứu khoa học đã quy định trong chế độ làm việc đối với giảng viên và đảm bảo đúng tiến độ, đáp ứng yêu cầu về chất lượng, hiệu quả.	① ② ③ ④ ⑤
3.24. Các nghiên cứu khoa học của giảng viên đóng góp vào sự phát triển về khoa học xã hội và nhân văn dưới các hình thức như đóng góp lý thuyết, học thuật hoặc thực hành nghề nghiệp.	① ② ③ ④ ⑤
<i>d. Các tiêu chí đánh giá về công tác quản lý và hỗ trợ giảng viên</i>	
3.25. Đội ngũ giảng viên được sự hỗ trợ tích cực của cán bộ và nhân viên quản lý.	① ② ③ ④ ⑤
3.26. Có quy định về khối lượng công việc và chế độ khen thưởng để nâng cao chất lượng giảng dạy	① ② ③ ④ ⑤
3.27. Có quy trình về đánh giá giảng viên được triển khai công bằng khách quan hiệu quả; Tiêu chí đánh giá rõ ràng	① ② ③ ④ ⑤
3.28. Việc chấm dứt Hợp đồng lao động, nghỉ chế độ và nghỉ hưu được thực hiện nghiêm túc theo kế hoạch và đúng quy định.	① ② ③ ④ ⑤
3.29. Giảng viên được tham gia đánh giá đồng nghiệp.	① ② ③ ④ ⑤
<i>e. Các tiêu chí đánh giá về đội ngũ cán bộ hỗ trợ</i>	

3.30.Đội ngũ cán bộ chuyên viên và phục vụ đủ số lượng và thành thạo nghiệp vụ, đáp ứng yêu cầu thực hiện chương trình đào tạo	① ② ③ ④ ⑤
--	-----------

Các ý kiến khác về tiêu chuẩn 3

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.Tiêu chuẩn 4: Các tiêu chí đánh giá về sinh viên và công tác hỗ trợ sinh viên

Tiêu chí	Mức cần thiết
<i>a. Các tiêu chí đánh giá về sinh viên</i>	
4.1. Khoa đào tạo/Nhà trường có qui trình tuyển chọn người học khoa học, hợp lý nhằm tuyển được những sinh viên có chất lượng.	① ② ③ ④ ⑤
4.2.Quy định tuyển sinh triển khai minh bạch theo đúng quy định	① ② ③ ④ ⑤
4.3.Hệ thống quản lý học tập của sinh viên được quản lý bằng phần mềm tin học chuyên dụng, được chuẩn hóa đảm bảo cung cấp kịp thời cho người học và công tác quản lý đào tạo	① ② ③ ④ ⑤
4.4. Khoa đào tạo có kế hoạch quảng bá về ngành đào tạo với thị trường lao động để thu hút người học đăng ký dự tuyển bảo đảm có tỉ lệ chọn đáp ứng yêu cầu chất	① ② ③ ④ ⑤

lượng.	
4.5. Tỷ lệ chọn hàng năm vào ngành đảm bảo đủ để tuyển chọn được người học đáp ứng yêu cầu.	① ② ③ ④ ⑤
<i>b. Các tiêu chí đánh giá công tác hỗ trợ, tư vấn sinh viên</i>	
4.6. Khoa đào tạo phải có văn bản qui định về quyền lợi, trách nhiệm và nghĩa vụ của sinh viên và phổ biến cho sinh viên biết và thực hiện.	① ② ③ ④ ⑤
4.7. Người học được tư vấn, hỗ trợ kịp thời có hiệu quả trong suốt quá trình học tập	① ② ③ ④ ⑤
4.8. Hoạt động cố vấn cho người học được triển khai phù hợp đáp ứng theo đúng yêu cầu	① ② ③ ④ ⑤
4.9. Môi trường dạy - học và nghiên cứu đáp ứng các yêu cầu thực hiện chương trình đào tạo	① ② ③ ④ ⑤
4.10. Sinh viên được giới thiệu đầy đủ về mục tiêu, sứ mệnh nhà trường, mục tiêu đào tạo của ngành.	① ② ③ ④ ⑤
4.11. Sinh viên được giới thiệu đầy đủ về chương trình đào tạo, tiến trình đào tạo; được thông báo danh mục các môn học, thời khóa biểu và lịch thi đúng thời hạn theo qui định.	① ② ③ ④ ⑤
4.12. Tiến độ học tập của sinh viên được định kỳ giám sát và phổ biến cho sinh viên để có các điều chỉnh thích hợp.	① ② ③ ④ ⑤
4.13. Sinh viên được tạo cơ hội để nhận sự giúp đỡ, hướng dẫn học tập, nghiên cứu khoa học của cán bộ và giảng viên có chuyên môn phù hợp.	① ② ③ ④ ⑤

4.14. Sinh viên được thực tập, thực hành nghề ở các lĩnh vực phù hợp với ngành đào tạo.	① ② ③ ④ ⑤
4.15. Sinh viên được hướng dẫn nghiên cứu khoa học và tạo điều kiện tham gia nghiên cứu khoa học để phát triển hoạt động chuyên môn đào tạo của ngành nghề	① ② ③ ④ ⑤
4.16. Sinh viên tìm hiểu về trách nhiệm nghề nghiệp, chuẩn mực đạo đức nghề nghiệp trong các tổ chức kinh tế - xã hội.	① ② ③ ④ ⑤
<i>d. các tiêu chí hỗ trợ sinh viên trong quá trình đào tạo và tiêu chí khác</i>	
4.17. Khoa đào tạo có kế hoạch và tổ chức thực hiện các hoạt động hướng nghiệp, tư vấn việc làm cho sinh viên.	① ② ③ ④ ⑤
4.18. Sinh viên được tham gia đánh giá chất lượng giảng dạy trong quá trình học tập tại trường và đánh giá chương trình đào tạo trước khi tốt nghiệp.	① ② ③ ④ ⑤
4.19. Khoa đào tạo có bộ phận tư vấn việc làm cho sinh viên.	① ② ③ ④ ⑤
4.20. Khoa đào tạo thực hiện tư vấn tìm việc làm cho sinh viên có hiệu quả.	① ② ③ ④ ⑤
4.21. Khoa đào tạo thiết lập và duy trì mối liên hệ thường xuyên với các nhà tuyển dụng để tư vấn và giới thiệu việc làm cho người học.	① ② ③ ④ ⑤
4.22. Người học được đào tạo các kỹ năng tìm việc làm và tự tạo việc làm, được tạo điều kiện và tổ chức để tiếp cận với thị trường lao động một cách có hệ thống.	① ② ③ ④ ⑤

Các ý kiến khác về tiêu chuẩn 4

.....

.....

.....

.....

Tiêu chuẩn 5: Tiêu chí đánh giá về Các yếu tố đảm bảo chất lượng hoạt động đào tạo (giáo trình, tài liệu tham khảo, cơ sở vật chất và trang thiết bị...)

Tiêu chí	Mức cần thiết
<i>a. Các tiêu chí đánh giá về qui trình thẩm định giáo trình</i>	
5.1. Khoa đào tạo có qui trình thẩm định giáo trình khoa học, hợp lý.	① ② ③ ④ ⑤
5.2. Giáo trình sử dụng trong Khoa đào tạo được thẩm định bởi hội đồng các nhà khoa học, quản lý có chuyên môn phù hợp với ngành đào tạo	① ② ③ ④ ⑤
<i>b. Các tiêu chí đánh giá về nội dung giáo trình</i>	
5.3. Giáo trình cụ thể hóa yêu cầu về nội dung kiến thức, kỹ năng và thái độ qui định trong chương trình đào tạo đối với mỗi môn học, ngành học, phù hợp với phương pháp đào tạo, kiểm tra, đánh giá chất lượng đào tạo.	① ② ③ ④ ⑤
5.4. Nội dung giáo trình phù hợp với mục tiêu đào tạo, chương trình đào tạo, đảm bảo chuẩn kiến thức, kỹ năng và chuẩn đầu ra của khoa đào tạo đã ban hành.	① ② ③ ④ ⑤
5.5. Kiến thức trong giáo trình được trình bày khoa học,	① ② ③ ④ ⑤

hợp lý, đảm bảo cân đối giữa lý luận với thực hành, phù hợp với thực tiễn và cập nhật những trí thức mới về khoa học xã hội và nhân văn của ngành đào tạo.	
5.6. Giáo trình các môn ngành, chuyên ngành phải hướng tới việc trang bị cho sinh viên cơ sở lý luận, kiến thức và kỹ năng nghề nghiệp và phù hợp với xu thế hội nhập kinh tế - xã hội thế giới.	① ② ③ ④ ⑤
5.7. Giáo trình đảm bảo tính chân thực, khoa học, chuẩn mực về ngôn ngữ, học thuật, cơ bản, Việt Nam, hiện đại.	① ② ③ ④ ⑤
<i>c. Các tiêu chí đánh giá cơ sở vật chất, trang thiết bị</i>	
5.8.Diện tích, tính năng và chủng loại giảng đường, phòng học đáp ứng yêu cầu thực hiện chương trình đào tạo	① ② ③ ④ ⑤
5.9.Phòng thực hành nghề đủ trang thiết bị thiết yếu phục vụ chương trình đào tạo được khai thác đúng chức năng và có hiệu quả đáp ứng yêu cầu của chương trình đào tạo được nâng cấp kịp thời để đảm bảo đáp ứng yêu cầu của chương trình và những nghiên cứu thực hành nghề chuyên sâu	① ② ③ ④ ⑤
5.10.Hệ thống máy tính, công nghệ thông tin và truyền thông đáp ứng yêu cầu thực hiện chương trình đào tạo được cập nhật và nâng cấp theo sự phát triển của công nghệ thông tin trên thế giới đáp ứng yêu cầu của công tác giảng dạy, học tập và nghiên cứu chuyên sâu	① ② ③ ④ ⑤
5.11.Cơ sở vật chất và trang thiết bị đáp ứng yêu cầu các quy chuẩn về sức khỏe, môi trường và an toàn	① ② ③ ④ ⑤

Các ý kiến khác về tiêu chuẩn 5

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Một lần nữa, xin trân trọng cảm ơn sự hợp tác của Quý Thầy/Cô!

PHỤ LỤC 2. KẾT QUẢ XỬ LÝ PHIẾU KHẢO SÁT

Giới tính

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Nam	50	25.0	25.0	25.0
Nữ	150	75.0	75.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

Tuổi

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 30-40 tuổi	175	87.5	87.5	87.5
41-50 tuổi	20	10.0	10.0	97.5
Lebih dari 50 tuổi	5	2.5	2.5	100.0
Total	200	100.0	100.0	

Thay (C) là cán bộ

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Bien che	50	25.0	25.0	25.0

Hop				
dong	150	75.0	75.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

Hoc vi

	Frequen	Percent	Valid	Cumulative
	cy		Percent	Percent
Tien	180	90.0	90.0	90.0
si				
Thac				
si	20	10.0	10.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C1.1

	Frequen	Percent	Valid	Cumulative
	cy		Percent	Percent
1.Khong can thiet	5	2.5	2.5	2.5
2Co cung duoc,	10	5.0	5.0	7.5
khong cung duoc				
3Nen co	70	35.0	35.0	42.5
4Can phai co	75	37.5	37.5	80.0
5Rat can thiet (bat	40	20.0	20.0	100.0
buoc co)				
Total	200	100.0	100.0	

C1.2

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
4Can phai co	50	25.0	25.0	25.0
Valid 5Rat can thiet (bat buoc co)	150	75.0	75.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C1.3

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
3Nen co	65	32.5	32.5	32.5
4Can phai co	35	17.5	17.5	50.0
Valid 5Rat can thiet (bat buoc co)	100	50.0	50.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C1.4

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Nen co	78	39.0	39.0	39.0
Can phai co	84	42.0	42.0	81.0
Valid Rat can thiet (bat d buoc co)	38	19.0	19.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C1.5

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Nen co	98	49.0	49.0	49.0
Can phai co	100	50.0	50.0	99.0
Valid Rat can thiet (bat d buoc co)	2	1.0	1.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C1.6

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Nen co	65	32.5	32.5	32.5
Can phai co	120	60.0	60.0	92.5
Valid Rat can thiet (bat d buoc co)	15	7.5	7.5	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C2.1

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Khong can thiet	5	2.5	2.5	2.5
Co cung duoc, khong cung duoc	20	10.0	10.0	12.5
Valid Nen co	55	27.5	27.5	40.0
d Can phai co	100	50.0	50.0	90.0
Rat can thiet (bat buoc co)	20	10.0	10.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C2.2

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Co cung duoc, khong cung duoc	15	7.5	7.5	7.5
Nen co	35	17.5	17.5	25.0
Can phai co	100	50.0	50.0	75.0
Rat can thiet (bat buoc co)	50	25.0	25.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C2.3

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Nen co	150	75.0	75.0	75.0
Rat can thiet (bat buoc co)	50	25.0	25.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C2.4

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Co cung duoc, khong cung duoc	20	10.0	10.0	10.0
Nen co	50	25.0	25.0	35.0
Can phai co	95	47.5	47.5	82.5
Rat can thiet (bat buoc co)	35	17.5	17.5	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C2.5

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Nen co	75	37.5	37.5	37.5
Can phai co	125	62.5	62.5	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C2.6

		Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid d	Co cung duoc, khong cung duoc	50	25.0	25.0	25.0
	Nen co	70	35.0	35.0	60.0
	Can phai co	80	40.0	40.0	100.0
	Total	200	100.0	100.0	

C2.7

		Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid d	Co cung duoc, khong cung duoc	100	50.0	50.0	50.0
	Nen co	75	37.5	37.5	87.5
	Can phai co	25	12.5	12.5	100.0
	Total	200	100.0	100.0	

C2.8

		Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid d	Nen co	75	37.5	37.5	37.5
	Can phai co	50	25.0	25.0	62.5

Rat can thiet (bat buoc co)	75	37.5	37.5	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C2.9

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Co cung duoc, khong cung duoc	70	35.0	35.0	35.0
Nen co	34	17.0	17.0	52.0
Can phai co	86	43.0	43.0	95.0
Rat can thiet (bat buoc co)	10	5.0	5.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C2.10

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Nen co	70	35.0	35.0	35.0
Can phai co	120	60.0	60.0	95.0
Rat can thiet (bat buoc co)	10	5.0	5.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C2.11

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Co cung duoc, khong cung duoc	100	50.0	50.0	50.0
Nen co	73	36.5	36.5	86.5
Can phai co	27	13.5	13.5	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C2.12

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Co cung duoc, khong cung duoc	100	50.0	50.0	50.0
Nen co	50	25.0	25.0	75.0
Can phai co	40	20.0	20.0	95.0
Rat can thiet (bat buoc co)	10	5.0	5.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C2.13

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Co cung duoc, khong cung duoc	70	35.0	35.0	35.0
Nen co	75	37.5	37.5	72.5
Can phai co	55	27.5	27.5	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C2.14

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Khong can thiet	50	25.0	25.0	25.0
Co cung duoc, khong cung duoc	100	50.0	50.0	75.0
Nen co	30	15.0	15.0	90.0
Can phai co	20	10.0	10.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C2.15

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Nen co	70	35.0	35.0	35.0

d	Can phai co	65	32.5	32.5	67.5
	Rat can thiet (bat buoc co)	65	32.5	32.5	100.0
	Total	200	100.0	100.0	

C2.16

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Vali d				
	Can phai co	170	85.0	85.0
	Rat can thiet (bat buoc co)	30	15.0	100.0
	Total	200	100.0	

C2.17

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Vali d				
	Khong can thiet	21	10.5	10.5
	Co cung duoc, khong cung duoc	29	14.5	25.0
	Nen co	40	20.0	45.0
	Can phai co	100	50.0	95.0
	Rat can thiet (bat buoc co)	10	5.0	100.0
	Total	200	100.0	

C2.18

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Khong can thiet	20	10.0	10.0	10.0
Co cung duoc, khong cung duoc	50	25.0	25.0	35.0
Vali Nen co	50	25.0	25.0	60.0
d Can phai co	50	25.0	25.0	85.0
Rat can thiet (bat buoc co)	30	15.0	15.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C2.19

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Khong can thiet	50	25.0	25.0	25.0
Co cung duoc, khong cung duoc	30	15.0	15.0	40.0
Vali Nen co	50	25.0	25.0	65.0
d Can phai co	50	25.0	25.0	90.0
Rat can thiet (bat buoc co)	20	10.0	10.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C2.20

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Co cung duoc, khong cung duoc	30	15.0	15.0	15.0
Nen co	100	50.0	50.0	65.0
Can phai co	50	25.0	25.0	90.0
Rat can thiet (bat buoc co)	20	10.0	10.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C2.21

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Nen co	75	37.5	37.5	37.5
Can phai co	85	42.5	42.5	80.0
Rat can thiet (bat buoc co)	40	20.0	20.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C2.22

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Khong can thiet	15	7.5	7.5	7.5
Co cung duoc, khong cung duoc	10	5.0	5.0	12.5
Vali Nen co	75	37.5	37.5	50.0
d Can phai co	60	30.0	30.0	80.0
Rat can thiet (bat buoc co)	40	20.0	20.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C2.23

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Khong can thiet	30	15.0	15.0	15.0
Co cung duoc, khong cung duoc	20	10.0	10.0	25.0
Vali Nen co	50	25.0	25.0	50.0
d Can phai co	30	15.0	15.0	65.0
Rat can thiet (bat buoc co)	70	35.0	35.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C2.24

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Khong can thiet	10	5.0	5.0	5.0
Co cung duoc, khong cung duoc	20	10.0	10.0	15.0
Vali Nen co	70	35.0	35.0	50.0
d Can phai co	70	35.0	35.0	85.0
Rat can thiet (bat buoc co)	30	15.0	15.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C2.25

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Co cung duoc, khong cung duoc	23	11.5	11.5	11.5
Vali Nen co	78	39.0	39.0	50.5
d Can phai co	94	47.0	47.0	97.5
Rat can thiet (bat buoc co)	5	2.5	2.5	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C2.26

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Khong can thiet	10	5.0	5.0	5.0
Co cung duoc, khong cung duoc	15	7.5	7.5	12.5
Vali Nen co	70	35.0	35.0	47.5
d Can phai co	85	42.5	42.5	90.0
Rat can thiet (bat buoc co)	20	10.0	10.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C3.1

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Vali Rat can thiet (bat d buoc co)	200	100.0	100.0	100.0

C3.2

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Vali Can phai co	170	85.0	85.0	85.0

d	Rat can thiet (bat buoc co)	30	15.0	15.0	100.0
	Total	200	100.0	100.0	

C3.3

		Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Nen co	70	35.0	35.0	35.0
	Can phai co	80	40.0	40.0	75.0
Vali d	Rat can thiet (bat buoc co)	50	25.0	25.0	100.0
	Total	200	100.0	100.0	

C3.4

		Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Nen co	30	15.0	15.0	15.0
	Can phai co	130	65.0	65.0	80.0
Vali d	Rat can thiet (bat buoc co)	40	20.0	20.0	100.0
	Total	200	100.0	100.0	

C3.5

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Nen co	50	25.0	25.0	25.0
Can phai co	70	35.0	35.0	60.0
Valid Rat can thiet (bat d buoc co)	80	40.0	40.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C3.6

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Nen co	70	35.0	35.0	35.0
Can phai co	90	45.0	45.0	80.0
Valid Rat can thiet (bat d buoc co)	40	20.0	20.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C3.7

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Khong can thiet	50	25.0	25.0	25.0

d	Co cung duoc,	50	25.0	25.0	50.0
	khong cung duoc				
	Nen co	30	15.0	15.0	65.0
	Can phai co	30	15.0	15.0	80.0
	Rat can thiet (bat	40	20.0	20.0	100.0
	buoc co)				
	Total	200	100.0	100.0	

C3.8

	Frequen	Percent	Valid	Cumulative
	cy		Percent	Percent
	Khong can thiet	20	10.0	10.0
	Co cung duoc,	30	15.0	25.0
	khong cung duoc			
Vali	Nen co	70	35.0	60.0
d	Can phai co	40	20.0	80.0
	Rat can thiet (bat	40	20.0	100.0
	buoc co)			
	Total	200	100.0	100.0

C3.9

	Frequen	Percent	Valid	Cumulative
	cy		Percent	Percent

	Khong can thiet	70	35.0	35.0	35.0
	Co cung duoc, khong cung duoc	30	15.0	15.0	50.0
Valid	Nen co	30	15.0	15.0	65.0
d	Can phai co	60	30.0	30.0	95.0
	Rat can thiet (bat buoc co)	10	5.0	5.0	100.0
	Total	200	100.0	100.0	

C3.10

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Khong can thiet	10	5.0	5.0	5.0
	Nen co	120	60.0	60.0	65.0
Valid	Can phai co	60	30.0	30.0	95.0
d	Rat can thiet (bat buoc co)	10	5.0	5.0	100.0
	Total	200	100.0	100.0	

C3.11

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nen co	20	10.0	10.0	10.0

d	Can phai co	30	15.0	15.0	25.0
	Rat can thiet (bat buoc co)	150	75.0	75.0	100.0
	Total	200	100.0	100.0	

C3.12

		Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Vali d	Khong can thiet	150	75.0	75.0	75.0
	Co cung duoc, khong cung duoc	30	15.0	15.0	90.0
	Nen co	20	10.0	10.0	100.0
	Total	200	100.0	100.0	

C3.13

		Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Vali d	Nen co	150	75.0	75.0	75.0
	Can phai co	50	25.0	25.0	100.0
	Total	200	100.0	100.0	

C3.14

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Can phai co	150	75.0	75.0	75.0
Vali Rat can thiet (bat d buoc co)	50	25.0	25.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C3.15

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Co cung duoc, khong cung duoc	30	15.0	15.0	15.0
Vali Nen co	100	50.0	50.0	65.0
d Can phai co	50	25.0	25.0	90.0
Rat can thiet (bat buoc co)	20	10.0	10.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C3.16

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Vali Nen co	120	60.0	60.0	60.0

d	Can phai	80	40.0	40.0	100.0
	co				
	Total	200	100.0	100.0	

C3.17

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Nen co	75	37.5	37.5	37.5
Vali Can phai d co	125	62.5	62.5	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C3.18

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Khong can thiet	10	5.0	5.0	5.0
Co cung duoc, khong cung duoc	20	10.0	10.0	15.0
Vali Nen co	70	35.0	35.0	50.0
d Can phai co	65	32.5	32.5	82.5
Rat can thiet (bat buoc co)	35	17.5	17.5	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C3.19

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Co cung duoc, khong cung duoc	10	5.0	5.0	5.0
Nen co	70	35.0	35.0	40.0
Can phai co	95	47.5	47.5	87.5
Rat can thiet (bat buoc co)	25	12.5	12.5	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C3.20

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Khong can thiet	2	1.0	1.0	1.0
Co cung duoc, khong cung duoc	88	44.0	44.0	45.0
Nen co	65	32.5	32.5	77.5
Can phai co	40	20.0	20.0	97.5
Rat can thiet (bat buoc co)	5	2.5	2.5	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C3.21

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Nen co	70	35.0	35.0	35.0
Can phai co	75	37.5	37.5	72.5
Valid Rat can thiet (bat d buoc co)	55	27.5	27.5	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C3.22

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Khong can thiet	20	10.0	10.0	10.0
Co cung duoc, khong cung duoc	10	5.0	5.0	15.0
Valid Nen co	80	40.0	40.0	55.0
d Can phai co	70	35.0	35.0	90.0
Rat can thiet (bat buoc co)	20	10.0	10.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C3.23

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Khong can thiet	10	5.0	5.0	5.0
Co cung duoc, khong cung duoc	60	30.0	30.0	35.0
Nen co	100	50.0	50.0	85.0
Can phai co	30	15.0	15.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C3.24

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Khong can thiet	20	10.0	10.0	10.0
Co cung duoc, khong cung duoc	70	35.0	35.0	45.0
Nen co	85	42.5	42.5	87.5
Can phai co	25	12.5	12.5	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C3.25

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Khong can thiet	20	10.0	10.0	10.0

d	Co cung duoc,	100	50.0	50.0	60.0
	khong cung duoc				
	Nen co	30	15.0	15.0	75.0
	Can phai co	20	10.0	10.0	85.0
	Rat can thiet (bat	30	15.0	15.0	100.0
	buoc co)				
	Total	200	100.0	100.0	

C3.26

	Frequen	Percent	Valid	Cumulative
	cy		Percent	Percent
Can phai co	150	75.0	75.0	75.0
Vali Rat can thiet (bat	50	25.0	25.0	100.0
d buoc co)				
Total	200	100.0	100.0	

C3.27

	Frequen	Percent	Valid	Cumulative
	cy		Percent	Percent
Khong can thiet	20	10.0	10.0	10.0
Co cung duoc,	30	15.0	15.0	25.0
Vali khong cung duoc				
d Nen co	75	37.5	37.5	62.5
Can phai co	50	25.0	25.0	87.5

Rat can thiet (bat buoc co)	25	12.5	12.5	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C3.28

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Khong can thiet	9	4.5	4.5	4.5
Co cung duoc, khong cung duoc	21	10.5	10.5	15.0
Vali Nen co	84	42.0	42.0	57.0
d Can phai co	66	33.0	33.0	90.0
Rat can thiet (bat buoc co)	20	10.0	10.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C3.29

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Khong can thiet	10	5.0	5.0	5.0
Vali Co cung duoc, d khong cung duoc	10	5.0	5.0	10.0
Nen co	86	43.0	43.0	53.0

Can phai co	74	37.0	37.0	90.0
Rat can thiet (bat buoc co)	20	10.0	10.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C3.30

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Nen co	80	40.0	40.0	40.0
Can phai co	20	10.0	10.0	50.0
Valid Rat can thiet (bat d buoc co)	100	50.0	50.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C4.1

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Khong can thiet	5	2.5	2.5	2.5
Valid Co cung duoc, d khong cung duoc	15	7.5	7.5	10.0
Nen co	65	32.5	32.5	42.5
Can phai co	90	45.0	45.0	87.5

Rat can thiet (bat buoc co)	25	12.5	12.5	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C4.2

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Nen co	75	37.5	37.5	37.5
Can phai co	85	42.5	42.5	80.0
Valid Rat can thiet (bat buoc co)	40	20.0	20.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C4.3

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Nen co	65	32.5	32.5	32.5
Can phai co	100	50.0	50.0	82.5
Valid Rat can thiet (bat buoc co)	35	17.5	17.5	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C4.4

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Nen co	100	50.0	50.0	50.0
Can phai co	50	25.0	25.0	75.0
Valid Rat can thiet (bat d buoc co)	50	25.0	25.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C4.5

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Can phai co	180	90.0	90.0	90.0
Valid Rat can thiet (bat d buoc co)	20	10.0	10.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C4.6

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Can phai co	180	90.0	90.0	90.0
Valid Rat can thiet (bat d buoc co)	20	10.0	10.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C4.7

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Nen co	79	39.5	39.5	39.5
Can phai co	89	44.5	44.5	84.0
Valid Rat can thiet (bat d buoc co)	32	16.0	16.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C4.8

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Khong can thiet	20	10.0	10.0	10.0
Co cung duoc, khong cung duoc	30	15.0	15.0	25.0
Valid Nen co	65	32.5	32.5	57.5
d Can phai co	65	32.5	32.5	90.0
Rat can thiet (bat buoc co)	20	10.0	10.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C4.9

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Khong can thiet	35	17.5	17.5	17.5
Co cung duoc, khong cung duoc	65	32.5	32.5	50.0
Vali Nen co	65	32.5	32.5	82.5
d Can phai co	30	15.0	15.0	97.5
Rat can thiet (bat buoc co)	5	2.5	2.5	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C4.10

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Nen co	90	45.0	45.0	45.0
Vali Can phai d co	110	55.0	55.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C4.11

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Vali Khong can thiet	5	2.5	2.5	2.5

d	Co cung duoc, khong cung duoc	15	7.5	7.5	10.0
	Nen co	80	40.0	40.0	50.0
	Can phai co	100	50.0	50.0	100.0
	Total	200	100.0	100.0	

C4.12

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Vali d	Nen co	55	27.5	27.5
	Can phai co	55	27.5	55.0
	Rat can thiet (bat buoc co)	90	45.0	100.0
	Total	200	100.0	

C4.13

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Vali d	Khong can thiet	10	5.0	5.0
	Co cung duoc, khong cung duoc	20	10.0	15.0
	Nen co	65	32.5	47.5
	Can phai co	78	39.0	86.5

Rat can thiet (bat buoc co)	27	13.5	13.5	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C4.14

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Co cung duoc, khong cung duoc	15	7.5	7.5	7.5
Nen co	75	37.5	37.5	45.0
Can phai co	95	47.5	47.5	92.5
Rat can thiet (bat buoc co)	15	7.5	7.5	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C4.15

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Khong can thiet	2	1.0	1.0	1.0
Co cung duoc, khong cung duoc	15	7.5	7.5	8.5
Nen co	100	50.0	50.0	58.5
Can phai co	38	19.0	19.0	77.5

Rat can thiet (bat buoc co)	45	22.5	22.5	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C4.16

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid				
Khong can thiet	50	25.0	25.0	25.0
Co cung duoc, khong cung duoc	100	50.0	50.0	75.0
Nen co	25	12.5	12.5	87.5
Can phai co	25	12.5	12.5	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C4.17

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid				
Khong can thiet	10	5.0	5.0	5.0
Co cung duoc, khong cung duoc	30	15.0	15.0	20.0
Nen co	80	40.0	40.0	60.0
Can phai co	80	40.0	40.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C4.18

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Nen co	50	25.0	25.0	25.0
Can phai co	100	50.0	50.0	75.0
Valid Rat can thiet (bat d buoc co)	50	25.0	25.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C4.19

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Nen co	30	15.0	15.0	15.0
Valid Can phai d co	170	85.0	85.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C4.20

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Khong can thiet d Co cung duoc, khong cung duoc	20	10.0	10.0	10.0
	50	25.0	25.0	35.0

Nen co	100	50.0	50.0	85.0
Can phai co	20	10.0	10.0	95.0
Rat can thiet (bat buoc co)	10	5.0	5.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C4.21

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Nen co	100	50.0	50.0	50.0
Valid Can phai co	100	50.0	50.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C4.22

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Nen co	50	25.0	25.0	25.0
Valid Can phai co	150	75.0	75.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C5.1

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Khong can thiet	10	5.0	5.0	5.0
Co cung duoc, khong cung duoc	70	35.0	35.0	40.0
Valid Nen co	60	30.0	30.0	70.0
d Can phai co	45	22.5	22.5	92.5
Rat can thiet (bat buoc co)	15	7.5	7.5	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C5.2

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Co cung duoc, khong cung duoc	70	35.0	35.0	35.0
Valid Nen co	30	15.0	15.0	50.0
d Can phai co	50	25.0	25.0	75.0
Rat can thiet (bat buoc co)	50	25.0	25.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C5.3

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Khong can thiet	20	10.0	10.0	10.0
Co cung duoc, khong cung duoc	50	25.0	25.0	35.0
Valid Nen co	45	22.5	22.5	57.5
d Can phai co	50	25.0	25.0	82.5
Rat can thiet (bat buoc co)	35	17.5	17.5	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C5.4

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Khong can thiet	10	5.0	5.0	5.0
Co cung duoc, khong cung duoc	70	35.0	35.0	40.0
Valid Nen co	80	40.0	40.0	80.0
d Can phai co	40	20.0	20.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C5.5

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Khong can thiet	70	35.0	35.0	35.0
Co cung duoc, khong cung duoc	80	40.0	40.0	75.0
Nen co	25	12.5	12.5	87.5
Can phai co	25	12.5	12.5	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C5.6

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Khong can thiet	70	35.0	35.0	35.0
Co cung duoc, khong cung duoc	20	10.0	10.0	45.0
Nen co	60	30.0	30.0	75.0
Can phai co	50	25.0	25.0	100.0
Total	200	100.0	100.0	

C5.7

	Frequen cy	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Khong can thiet	20	10.0	10.0	10.0

d	Co cung duoc,	30	15.0	15.0	25.0
	khong cung duoc				
	Nen co	65	32.5	32.5	57.5
	Can phai co	60	30.0	30.0	87.5
	Rat can thiet (bat	25	12.5	12.5	100.0
	buoc co)				
	Total	200	100.0	100.0	

C5.8

	Frequen	Percent	Valid	Cumulative
	cy		Percent	Percent
	Khong can thiet	15	7.5	7.5
	Co cung duoc,	10	5.0	12.5
	khong cung duoc			
Vali	Nen co	75	37.5	50.0
d	Can phai co	85	42.5	92.5
	Rat can thiet (bat	15	7.5	100.0
	buoc co)			
	Total	200	100.0	100.0

C5.9

	Frequen	Percent	Valid	Cumulative
	cy		Percent	Percent

Valid	Nen co	75	37.5	37.5	37.5
	Can phai co	95	47.5	47.5	85.0
	Rat can thiet (bat buoc co)	30	15.0	15.0	100.0
	Total	200	100.0	100.0	

C5.10

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nen co	92	46.0	46.0
	Can phai co	43	21.5	67.5
	Rat can thiet (bat buoc co)	65	32.5	100.0
	Total	200	100.0	

C5.11

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Nen co	100	50.0	50.0
	Can phai co	50	25.0	75.0
	Rat can thiet (bat buoc co)	50	25.0	100.0
	Total	200	100.0	

BẢNG CÁC HỆ SỐ

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
C1.2	200	4.00	5.00	4.7500	.43410
C1.3	200	3.00	5.00	4.1750	.89351
C1.4	200	3.00	5.00	3.8000	.73669
C1.5	200	3.00	5.00	3.5200	.52053
C1.6	200	3.00	5.00	3.7500	.58241
Valid N (listwise)	200				

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
C2.1	200	1.00	5.00	3.5500	.89527
C2.2	200	2.00	5.00	3.9250	.85029
C2.3	200	3.00	5.00	3.5000	.86820
C2.4	200	2.00	5.00	3.7250	.86784
C2.5	200	3.00	4.00	3.6250	.48534
C2.6	200	2.00	4.00	3.1500	.79414
C2.7	200	2.00	4.00	2.6250	.69772
C2.8	200	3.00	5.00	4.0000	.86820

C2.9	200	2.00	5.00	3.1800	.97589
C2.10	200	3.00	5.00	3.7000	.55817
C2.11	200	2.00	4.00	2.6350	.71014
C2.12	200	2.00	5.00	2.8000	.92969
C2.13	200	2.00	4.00	2.9250	.78898
C2.14	200	1.00	4.00	2.1000	.89105
C2.15	200	3.00	5.00	3.9750	.82326
C2.16	200	4.00	5.00	4.1500	.35797
C2.17	200	1.00	5.00	3.2450	1.10047
C2.18	200	1.00	5.00	3.1000	1.22372
C2.19	200	1.00	5.00	2.8000	1.32998
C2.20	200	2.00	5.00	3.3000	.84473
C2.21	200	3.00	5.00	3.8250	.73967
C2.22	200	1.00	5.00	3.5000	1.09819
C2.23	200	1.00	5.00	3.4500	1.43450
C2.24	200	1.00	5.00	3.4500	1.02604
C2.25	200	2.00	5.00	3.4050	.72360
C2.26	200	1.00	5.00	3.4500	.94974
Valid N (listwise)	200				

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
C3.1	200	5.00	5.00	5.0000	.00000

C3.2	200	4.00	5.00	4.1500	.35797
C3.3	200	3.00	5.00	3.9000	.77004
C3.4	200	3.00	5.00	4.0500	.59097
C3.5	200	3.00	5.00	4.1500	.79414
C3.6	200	3.00	5.00	3.8500	.72811
C3.7	200	1.00	5.00	2.8000	1.47338
C3.8	200	1.00	5.00	3.2500	1.22269
C3.9	200	1.00	5.00	2.5500	1.36264
C3.10	200	1.00	5.00	3.3000	.78298
C3.11	200	3.00	5.00	4.6500	.65548
C3.12	200	1.00	3.00	1.3500	.65548
C3.13	200	3.00	4.00	3.2500	.43410
C3.14	200	4.00	5.00	4.2500	.43410
C3.15	200	2.00	5.00	3.3000	.84473
C3.16	200	3.00	4.00	3.4000	.49113
C3.17	200	3.00	4.00	3.6250	.48534
C3.18	200	1.00	5.00	3.4750	1.05114
C3.19	200	2.00	5.00	3.6750	.75646
C3.20	200	1.00	5.00	2.7900	.86000
C3.21	200	3.00	5.00	3.9250	.78898
C3.22	200	1.00	5.00	3.3000	1.05621
C3.23	200	1.00	4.00	2.7500	.76841
C3.24	200	1.00	4.00	2.5750	.83538
C3.25	200	1.00	5.00	2.7000	1.23190
C3.26	200	4.00	5.00	4.2500	.43410
C3.27	200	1.00	5.00	3.1500	1.13310
C3.28	200	1.00	5.00	3.3350	.95253

C3.29	200	1.00	5.00	3.4200	.92078
C3.30	200	3.00	5.00	4.1000	.94577
Valid N (listwise)	200				

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
C4.1	200	1.00	5.00	3.5750	.89351
C4.2	200	3.00	5.00	3.8250	.73967
C4.3	200	3.00	5.00	3.8500	.69275
C4.4	200	3.00	5.00	3.7500	.83124
C4.5	200	4.00	5.00	4.1000	.30075
C4.6	200	4.00	5.00	4.1000	.30075
C4.7	200	3.00	5.00	3.7650	.70872
C4.8	200	1.00	5.00	3.1750	1.11831
C4.9	200	1.00	5.00	2.5250	1.02696
C4.10	200	3.00	4.00	3.5500	.49874
C4.11	200	1.00	4.00	3.3750	.73284
C4.12	200	3.00	5.00	4.1750	.83538
C4.13	200	1.00	5.00	3.4600	1.01169
C4.14	200	2.00	5.00	3.5500	.74179
C4.15	200	1.00	5.00	3.5450	.95527
C4.16	200	1.00	4.00	2.1250	.92935
C4.17	200	1.00	4.00	3.1500	.85508

C4.18	200	3.00	5.00	4.0000	.70888
C4.19	200	3.00	4.00	3.8500	.35797
C4.20	200	1.00	5.00	2.7500	.94444
C4.21	200	3.00	4.00	3.5000	.50125
C4.22	200	3.00	4.00	3.7500	.43410
Valid N (listwise)	200				

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
C5.1	200	1.00	5.00	2.9250	1.03670
C5.2	200	2.00	5.00	3.4000	1.20301
C5.3	200	1.00	5.00	3.1500	1.25914
C5.4	200	1.00	4.00	2.7500	.83124
C5.5	200	1.00	4.00	2.0250	.98958
C5.6	200	1.00	4.00	2.4500	1.20614
C5.7	200	1.00	5.00	3.2000	1.14742
C5.8	200	1.00	5.00	3.3750	.96906
C5.9	200	3.00	5.00	3.7750	.69048
C5.10	200	3.00	5.00	3.8650	.87785
C5.11	200	3.00	5.00	3.7500	.83124
Valid N (listwise)	200				