

MỘT SỐ VẤN ĐỀ CHUNG VỀ BẢO ĐẢM, KIỂM ĐỊNH VÀ ĐỐI SÁNH CHẤT LƯỢNG (Chuyên đề 1)

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

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

Tóm tắt chuyên đề

Chuyên đề này được xây dựng nhằm mục đích nâng cao nhận thức của đội ngũ kiểm định viên và những người thực hiện công tác đảm bảo chất lượng ở các cơ sở giáo dục đại học về bảo đảm, kiểm định và đối sánh chất lượng giáo dục; Hỗ trợ đội ngũ kiểm định viên và những người thực hiện công tác ĐBCL ở các cơ sở giáo dục đại học vận dụng được các tiếp cận, mô hình, nguyên tắc về bảo đảm, kiểm định và đối sánh chất lượng giáo dục một cách linh hoạt và phù hợp trong các bối cảnh công việc khác nhau. Chuyên đề được tổ chức thành 03 nhóm nội dung: cơ sở lý luận về bảo đảm, kiểm định và đối sánh chất lượng; lý luận về xây dựng hệ thống đảm bảo chất lượng bên trong và bên ngoài; các mô hình bảo đảm, kiểm định và đối sánh chất lượng giáo dục

Từ khóa: Bảo đảm chất lượng; Kiểm định chất lượng; Đối sánh chất lượng; Giáo dục dựa theo chuẩn đầu ra; Tương thích có định hướng; Xếp hạng đại học; Quản trị đại học;

MỤC LỤC

DANH MỤC VIẾT TẮT.....	4
MỞ ĐẦU	5
I. CƠ SỞ LÝ LUẬN CỦA BẢO ĐẢM, KIỂM ĐỊNH VÀ ĐỐI SÁNH CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC .	5
1.1. Một số khái niệm cơ bản	5
1.1.1. Chất lượng giáo dục	5
1.1.2. Bảo đảm chất lượng giáo dục đại học	5
1.1.3. Kiểm định chất lượng giáo dục đại học.....	6
1.1.4. Đối sánh chất lượng giáo dục giáo dục đại học.....	7
1.1.5. Xếp hạng đại học.....	7
1.2. Vai trò, ý nghĩa của BDCL và KĐCL trong giáo dục đại học	8
1.2.1. Vai trò, ý nghĩa của BDCL trong giáo dục đại học	8
1.2.2. Vai trò, ý nghĩa của KĐCL trong giáo dục đại học.....	8
1.3. Một số nguyên lý và mô hình cơ bản về BDCL và KĐCL trong giáo dục đại học.....	9
1.3.1. Mô hình giáo dục dựa theo chuẩn đầu ra (Outcome-based Education) và nguyên lý tương thích có định hướng (Constructive alignment).....	9
1.3.2. Mô hình PDCA.....	10
1.3.3. Mô hình quản lý chất lượng toàn diện (Total Quality Management – TQM).....	11
1.4. Văn hoá chất lượng	12
1.4.1. Khái niệm	12
1.4.2. Các thành tố của văn hóa chất lượng.....	13
II. LÝ LUẬN VỀ XÂY DỰNG VÀ PHÁT TRIỂN HỆ THỐNG ĐBCLGD BÊN TRONG VÀ BÊN NGOÀI.....	13
2.1. Khái niệm về hệ thống ĐBCLGD đại học	13
2.1.1. Hệ thống ĐBCLGD bên trong	13
2.1.2. Hệ thống ĐBCLGD bên ngoài	14
2.2. Những vấn đề cơ bản trong xây dựng và phát triển hệ thống ĐBCLGD bên trong của CSGD đại học.....	14
2.2.1. Thiết lập bộ máy quản lý chất lượng.....	14
2.2.2. Xây dựng hệ thống thông tin bảo đảm chất lượng	15
2.2.4. Xây dựng hệ thống công cụ đánh giá, giám sát và đối sánh chất lượng	16
2.2.5. Thiết lập chính sách chất lượng.....	17
2.2.6. Cải tiến chất lượng sau kiểm định.....	18
2.3. Những vấn đề cơ bản trong xây dựng và phát triển hệ thống ĐBCLGD bên ngoài CSGD đại học.....	19
2.3.1. Lựa chọn công cụ ĐBCLGD bên ngoài	19
2.3.2. Thông tin và minh chứng trong đánh giá và kiểm định chất lượng.....	19
2.4. Mối quan hệ giữa hệ thống ĐBCLGD bên trong và hệ thống ĐBCLGD bên ngoài CSGD đại học.....	20

III. CÁC MÔ HÌNH BĐCL, KĐCL VÀ ĐỐI SÁNH CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC	21
3.1. Mô hình BĐCLGD và KĐCL cấp CTĐT	21
3.1.1. Bảo đảm chất lượng hoạt động dạy học và kiểm tra đánh giá.....	22
3.1.2. Các điều kiện BĐCLGD trong xây dựng và phát triển chương trình đào tạo	22
3.2. Mô hình BĐCLGD và KĐCL cấp cơ sở giáo dục đại học.....	23
3.3. Đối sánh và xếp hạng đại học.....	23
3.3.1. Các nguyên tắc và mô hình đối sánh chất lượng.....	23
3.3.2. Các nguyên tắc và mô hình xếp hạng đại học	24
CÂU HỎI/BÀI TẬP THẢO LUẬN.....	30
TÀI LIỆU THAM KHẢO	31

DANH MỤC VIẾT TẮT

STT	Chữ viết tắt	Nội dung
1.	AUN	ASEAN University Network (Mạng lưới các trường đại học khu vực Đông Nam Á)
2.	AUN-QA	ASEAN University Network - Quality Assurance (Tổ chức bảo đảm chất lượng của Mạng lưới các trường đại học khu vực Đông Nam Á)
3.	BĐCL	Bảo đảm chất lượng
4.	BĐCLGD	Bảo đảm chất lượng giáo dục
5.	CĐR	Chuẩn đầu ra
6.	CSGD	Cơ sở giáo dục
7.	CTĐT	Chương trình đào tạo
8.	EQA	Bảo đảm chất lượng bên ngoài
9.	IQA	Bảo đảm chất lượng nội bộ
10.	KĐCLGD	Kiểm định chất lượng giáo dục

MỞ ĐẦU

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

1.1. Một số khái niệm cơ bản

1.1.1. *Chất lượng giáo dục*

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Theo UNESCO, bảo đảm chất lượng là một thuật ngữ rất rộng đề cập đến một quy trình đánh giá liên tục (bao gồm đánh giá, giám sát, bảo đảm, duy trì và nâng cao) chất lượng của một hệ thống giáo dục đại học, các cơ sở giáo dục và chương trình đào tạo. Ngoài ra, theo (Wilger, 1997), bảo đảm chất lượng là một quá trình phức hợp mà qua đó trường đại học bảo

đảm rằng chất lượng của các quy trình giáo dục được duy trì theo những tiêu chuẩn đã đề ra. Thông qua các hoạt động bảo đảm chất lượng, trường đại học có thể làm hài lòng chính nhà trường, sinh viên và những đối tượng khác ngoài nhà trường.

Như vậy, có thể thấy những đặc điểm chính của bảo đảm chất lượng là: thứ nhất, bảo đảm chất lượng tập trung vào quy trình, để từ đó khẳng định với các bên liên quan trong và bên ngoài nhà trường rằng nhà trường có các quy trình để tạo ra sản phẩm đầu ra có chất lượng cao; thứ hai, bảo đảm chất lượng tập trung vào chức năng giải trình và cải tiến chất lượng; thứ ba, bảo đảm chất lượng là một quá trình liên tục và thống nhất dựa trên các tiêu chí đánh giá và thông tin phản hồi.

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

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

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

1.1.3. Kiểm định chất lượng giáo dục đại học

Kiểm định chất lượng là mô hình bảo đảm chất lượng được sử dụng rộng rãi trong các hệ thống giáo dục đại học hiện nay. Kiểm định chất lượng bắt đầu được áp dụng ở Hoa Kỳ cách đây hơn 100 năm. Hội đồng kiểm định giáo dục đại học, Hoa Kỳ (CHEA) định nghĩa “kiểm định chất lượng là một quá trình xem xét chất lượng từ bên ngoài được thực hiện để đánh giá các trường cao đẳng, đại học và các chương trình đào tạo nhằm bảo đảm và cải tiến chất lượng”. Nghiên cứu của (Eaton, 2015) cho rằng kiểm định chất lượng là một quá trình dựa trên sự tin tưởng, tiêu chuẩn, bằng chứng, đánh giá và đánh giá đồng cấp. Ngoài ra, Vlăsceanu và các đồng nghiệp đã đưa ra một định nghĩa khá quát về kiểm định chất lượng (tài liệu do UNESCO ấn hành) như sau:

“Kiểm định chất lượng là một quy trình mà một tổ chức công lập hoặc ngoài công lập hoặc tư nhân tiến hành đánh giá cơ sở giáo dục hoặc chương trình đào tạo để công nhận một

cách chính thức cơ sở giáo dục hoặc chương trình đào tạo đó đạt được những tiêu chuẩn hoặc tiêu chí tối thiểu đã đề ra. Kết quả của kiểm định là quyết định công nhận đạt hoặc không đạt (có hoặc không) và cấp giấy chứng nhận với thời gian hiệu lực cụ thể. Quy trình kiểm định chất lượng thường bao gồm ba bước: (1) tự đánh giá của cơ sở giáo dục, (2) đánh giá ngoài của đoàn đánh giá ngoài do tổ chức kiểm định lựa chọn, và (3) thẩm định kết quả của hội đồng kiểm định.

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

1.1.4. Đối sánh chất lượng giáo dục đại học

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

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

1.1.5. Xếp hạng đại học

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

Các bảng xếp hạng thường đánh giá/đối sánh các trường đại học theo một bộ tiêu chí. Mỗi bảng xếp hạng, theo đặc thù của mình, quy định bộ tiêu chí khác nhau và cách tính điểm xếp hạng khác nhau. Tuy nhiên, ở một số bảng xếp thế giới hạng có uy tín hiện nay (như QS, THE, US News), 3 chỉ số sau đây được dùng khá phổ biến để tính điểm xếp hạng:

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

b) Chỉ số công bố quốc tế. Đây là chỉ số quan trọng và rất phổ biến, được đo lường và tính toán khách quan, góp phần thể hiện năng lực nghiên cứu khoa học của trường đại học. Để

thực hiện điều này, các bảng xếp hạng nổi tiếng như THE, QS sử dụng số liệu trực tiếp từ cơ sở dữ liệu Scopus, đảm bảo được sự khách quan và chính xác.

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

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

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

1.2. Vai trò, ý nghĩa của BDCL và KDCL trong giáo dục đại học

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

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

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

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

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

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

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

1.3. Một số nguyên lý và mô hình cơ bản về BDCL và KĐCL trong giáo dục đại học

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

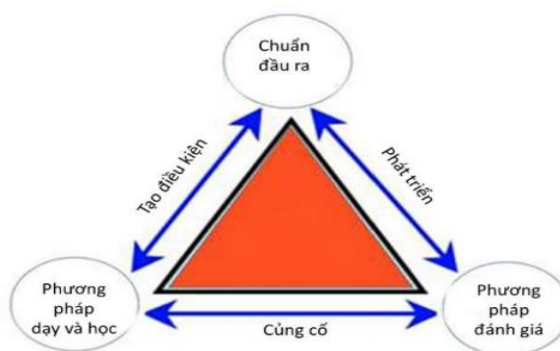
Giáo dục dựa theo chuẩn đầu ra (OBE) là một triết lý giáo dục lấy người học làm trung tâm, hướng vào việc đo lường kết quả học tập của người học thông qua mức độ đạt chuẩn đầu ra” (Felder & Brent 2003). OBE còn được gọi là giáo dục dựa trên kết quả. Đây là mô hình đo lường hiệu quả giáo dục dựa trên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

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

Yêu cầu đối với CTĐT	- Chú trọng vào khối lượng học tập của sinh viên	- Chú trọng vào việc học của sinh viên hoặc các chỉ báo đầu ra đã được xác định rõ
-----------------------------	--	--

Trong triển khai mô hình OBE, nguyên lý “tương thích có định hướng” (constructive alignment) được xem là nhân tố cốt lõi. Nguyên lý này được áp dụng trong xây dựng và phát triển chương trình đào tạo để đảm bảo tính logic và sự phù hợp giữa các hoạt động dạy và học, hoạt động kiểm tra đánh giá, các nguồn lực hỗ trợ đào tạo với các cấp độ chuẩn đầu ra. Nói cách khác, theo nguyên lý tương thích có định hướng, các cấu phần nội dung, phương pháp giảng dạy, phương pháp kiểm tra đánh giá, nguồn học liệu ... cần được xây dựng và tổ chức phù hợp để giúp người học thực hiện được chuẩn đầu ra của học phần và chương trình đào tạo. Biggs (2003)¹ gọi tiến trình này là “sự tương thích có định hướng” (constructive alignment). “Có định hướng” (Constructive) có nghĩa là người học chủ động tạo ra sự hiểu biết dựa trên các hoạt động dạy và học có liên quan. “Sự tương thích” (Alignment) là khái niệm để chỉ hoạt động dạy và học; hoạt động kiểm tra, đánh giá người học được xây dựng tương thích với nhau nhằm đảm bảo việc đạt được chuẩn đầu ra (Hình 1).

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



Hình 1: Sự tương thích có định hướng (Nguồn: Biggs, J.B, 2003)

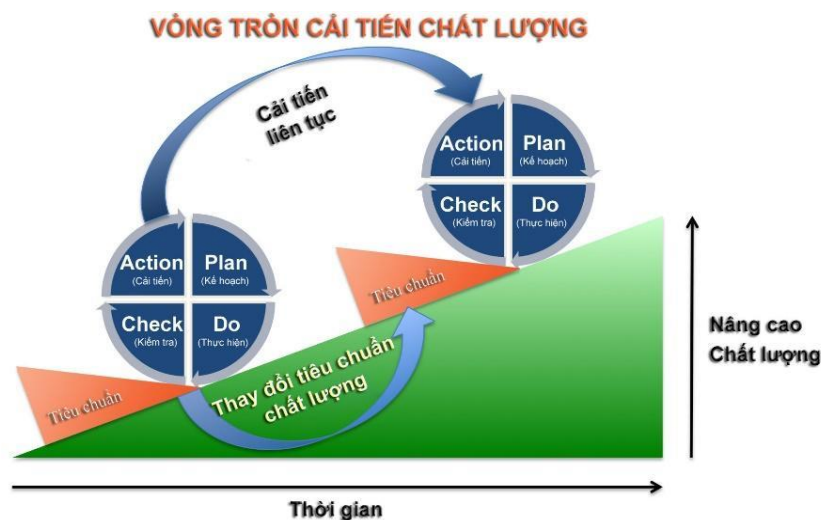
1.3.2. Mô hình PDCA

Lần đầu tiên được giới thiệu bởi William Edwards Deming (1900-1993) với cái tên vòng tròn Shewhart, ngày nay được điều chỉnh là Deming và vì lý do này còn được gọi là vòng tròn Deming. Khái niệm PDCA là một công cụ và nền tảng để quản lý chất lượng của các tổ chức, cơ sở, chương trình, quy trình và dự án nhấn mạnh vào việc cải tiến liên tục. Trong đó

¹ Biggs, J.B, Teaching for quality learning at university. Buckingham: Open University Press/Society for Research into Higher Education, 2 nd edition, 2003.

PDCA là các chữ viết tắt của Plan, Do, Check, Act. Cụ thể, P (Plan): là việc lập kế hoạch, xác định mục tiêu, phạm vi, nguồn lực để thực hiện, thời gian và phương pháp đạt mục tiêu. D (Do): Thực hiện kế hoạch. C (Check): Kiểm tra, rà soát, đánh giá kết quả thực hiện Kế hoạch, chỉ ra những điểm mạnh và điểm cần cải thiện trong thực hiện kế hoạch. A (Act): Thông qua các kết quả thu được để đề ra những hành động điều chỉnh thích hợp nhằm bắt đầu lại chu trình với những thông tin đầu vào mới.

Quy trình PDCA được áp dụng trong tất cả các hoạt động của Nhà trường và đặc biệt là các hoạt động liên quan đến công tác đảm bảo chất lượng.



Hình 2: Vòng tròn PDCA cho sự cải tiến liên tục (Nguồn: Johannes Vietz, 2013)

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

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

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

viên, sinh viên sẽ học tập và nghiên cứu để phát triển bản thân và chính là khách hàng chính yếu của các giảng viên và của trường.

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

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

1.4. Văn hoá chất lượng

1.4.1. Khái niệm

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

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

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

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

1.4.2. Các thành tố của văn hóa chất lượng

Văn hóa chất lượng đề cập đến một nền văn hóa tổ chức có ý định nâng cao chất lượng vĩnh viễn và được đặc trưng bởi hai yếu tố khác biệt. Yếu tố thứ nhất là văn hóa/tâm lý của giá trị được chia sẻ, niềm tin, kỳ vọng và cam kết hướng tới chất lượng. Yếu tố thứ hai là cấu trúc/quản lý của các quy trình phối hợp với sự nỗ lực của các cá nhân nhằm nâng cao chất lượng của một tổ chức. Cam kết chất lượng nhằm mục đích tạo ra sự tham gia của cộng đồng để đáp ứng và cải thiện các mục tiêu cũng như đảm bảo cách tiếp cận từ dưới lên đối với chất lượng. Ngược lại, quản lý chất lượng là khía cạnh kỹ thuật của văn hóa chất lượng, đề cập đến các công cụ và cơ chế để đo lường, đánh giá, đảm bảo và nâng cao chất lượng. Hai yếu tố này không tách rời nhau mà liên kết với nhau thông qua quá trình trao đổi, thảo luận và có sự tham gia sâu ở cấp thể chế (EUA, 2006).

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

2.1. Khái niệm về hệ thống ĐBCLGD đại học

2.1.1. Hệ thống ĐBCLGD bên trong

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

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

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

AUN-QA sử dụng mô hình cho Hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong gồm các thành phần: Khung bảo đảm chất lượng bên trong; Công cụ giám sát; Công cụ đánh giá; Các quy trình bảo đảm chất lượng đặc biệt để thực hiện các hoạt động cụ thể; Công cụ bảo đảm chất lượng cụ thể; Các hoạt động tiếp theo để cải thiện.

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

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

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

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

2.1.2. Hệ thống *BĐCLGD* bên ngoài

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

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

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

Mục đích của bảo đảm chất lượng bên ngoài gồm:

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

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

2.2.1. Thiết lập bộ máy quản lý chất lượng

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

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

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

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

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

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

2.2.3. Sự tham gia của các bên liên quan

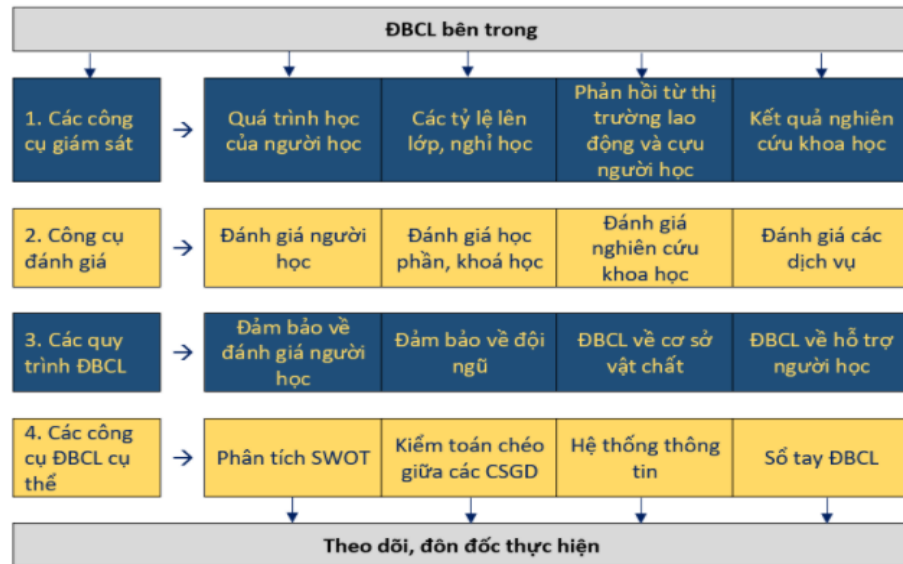
Hoạt động quản trị trường đại học cần tính đến sự liên quan và tham gia của các bên liên quan (AUN-QA, 2016) sau đây:

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

- Các nhà đầu tư tư nhân: bộ phận đầu tư tài chính, hoạt động gắn với các chiến lược kinh doanh, phát triển cộng đồng hoặc gia tăng danh tiếng
- Các cơ quan đảm bảo chất lượng và các bộ phận chuyên môn: Đảm bảo các chuẩn chất lượng và việc đăng ký giấy phép hoạt động của các cơ sở giáo dục đại học.
- Các hiệp hội nghề nghiệp: cung cấp các tiếp cận mới về thị trường lao động và xu thế chuyên môn từ góc độ của những người hoạt động trong một lĩnh vực chuyên môn cụ thể.
- Sinh viên và sinh viên tiềm năng: là những người sẵn sàng từ bỏ các hoạt động khác, thậm chí cả thu nhập, để tham gia việc học tập tại cơ sở giáo dục.
- Phụ huynh hoặc người bảo trợ cho người học: bộ phận đầu tư cả về tài chính lẫn cá nhân cho giáo dục đại học.
- Cán bộ, giảng viên: Cán bộ học thuật và quản lý, những người mà cuộc sống chịu sự tác động trực tiếp bởi chất lượng của cơ sở giáo dục đại học.
- Nhà tuyển dụng, doanh nghiệp: bộ phận tuyển dụng người tốt nghiệp của trường đại học.
- Cựu học viên: bộ phận tạo lập nên danh tiếng, uy tín của cơ sở giáo dục cấp bằng, cũng như cung cấp những phản hồi tốt cho cải tiến hoạt động quản trị, hoạt động đào tạo tại trường đại học.
- Cộng đồng đại chúng: những công dân hiểu được tác động xã hội của các cơ sở giáo dục đại học và của người tốt nghiệp các CSGD này đối với cộng đồng

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

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



Hình 4. Hệ thống ĐBCL bên trong (Nguồn: AUN, 2011)

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

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

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

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

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

2.2.5. Thiết lập chính sách chất lượng

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

Việc xây dựng chính sách chất lượng rõ ràng sẽ giúp cho cơ sở giáo dục đại học định hướng vào thiết lập các mục tiêu chất lượng của cả hệ thống. Chính sách đảm bảo chất lượng phải được công khai và góp phần xây dựng hoạt động quản lý chiến lược của cơ sở giáo dục. Các đơn vị, bộ phận, cá nhân trong cơ sở giáo dục cần triển khai và tuân thủ việc thực thi chính

sách chất lượng dựa trên các cơ cấu hoạt động và quy trình làm việc hiệu quả, đồng thời phối hợp chặt chẽ với các bên liên quan ngoài tổ chức.

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

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

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

2.2.6. Cải tiến chất lượng sau kiểm định

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

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

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

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

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

2.3.1. Lựa chọn công cụ BDCLGD bên ngoài

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

Đối sánh chất lượng: Chuẩn đối sánh (Benchmarking) trong giáo dục đại học là một công cụ để quản lý chất lượng và là phương tiện để so sánh kết quả thực hiện hoặc các tiêu chuẩn hoặc cả hai của một trường đại học với các trường đại học khác cùng lĩnh vực đào tạo. Đây là một phương tiện mà các trường đại học có thể giám sát tương đối kết quả thực hiện của mình, xác định khoảng cách, tìm các cách tiếp cận mới nhằm mang lại những cải tiến, xác định mục tiêu, thiết lập các ưu tiên cho sự thay đổi và phân bổ nguồn lực, theo sát quá trình thay đổi dựa trên bằng chứng thực nghiệm. Mục đích của Benchmarking là đề ra các mục tiêu cho một đơn vị bằng cách sử dụng các chuẩn khách quan từ bên ngoài và học hỏi để triển khai những phương pháp thực hành tốt nhất tại đơn vị mình với mục đích tự cải thiện và cải tiến liên tục. Hay đúng hơn là sử dụng thực tiễn của họ như là chuẩn đối sánh để cố gắng phấn đấu phát triển bằng hoặc vượt qua họ.

Kiểm định chất lượng: Kiểm định chất lượng giúp xác nhận được mức độ cơ sở giáo dục hay chương trình đào tạo đáp ứng mục tiêu đề ra trong từng giai đoạn nhất định; làm căn cứ giải trình với các cơ quan quản lý nhà nước có thẩm quyền và xã hội về thực trạng chất lượng của chương trình đào tạo; làm cơ sở cho người học lựa chọn cơ sở giáo dục, chương trình đào tạo và nhà tuyển dụng lao động tuyển dụng nhân lực. Kiểm định chia thành 2 cấp: cấp cơ sở giáo dục và cấp chương trình đào tạo.

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

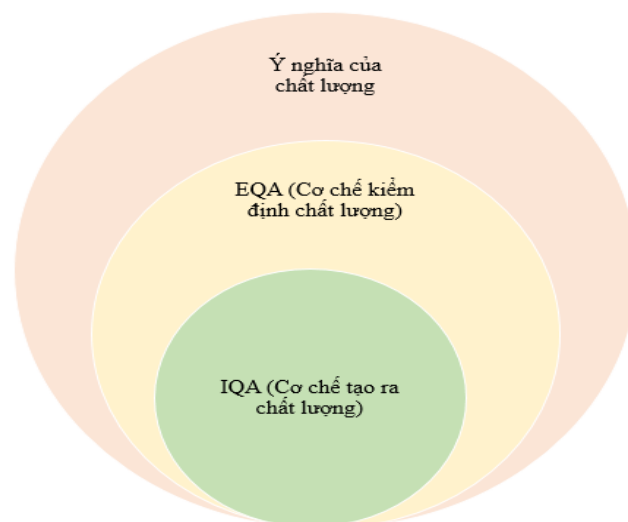
Thông tin, minh chứng được hiểu là những tư liệu, văn bản, hồ sơ, sổ sách, băng, đĩa, hiện vật,... đã và đang có của nhà trường phù hợp với nội hàm (yêu cầu) của tiêu chí đánh giá chất lượng chương trình đào tạo. Thông tin, minh chứng có thể được thu thập từ hồ sơ lưu trữ của nhà trường, các cơ quan có liên quan; từ kết quả khảo sát, điều tra, phỏng vấn, quan sát các hoạt động nhà trường.

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

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

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

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



Hình 3: Mối quan hệ giữa EQA và IQA (Nguồn: Ansah, 2015)

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

III. CÁC MÔ HÌNH BĐCL, KĐCL VÀ ĐỐI SÁNH CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

3.1. Mô hình BĐCLGD và KĐCL cấp CTĐT

Theo AUN-QA, mô hình bảo đảm chất lượng cấp chương trình đào tạo gồm các yếu tố sau (xem Hình 5 dưới đây):

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

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

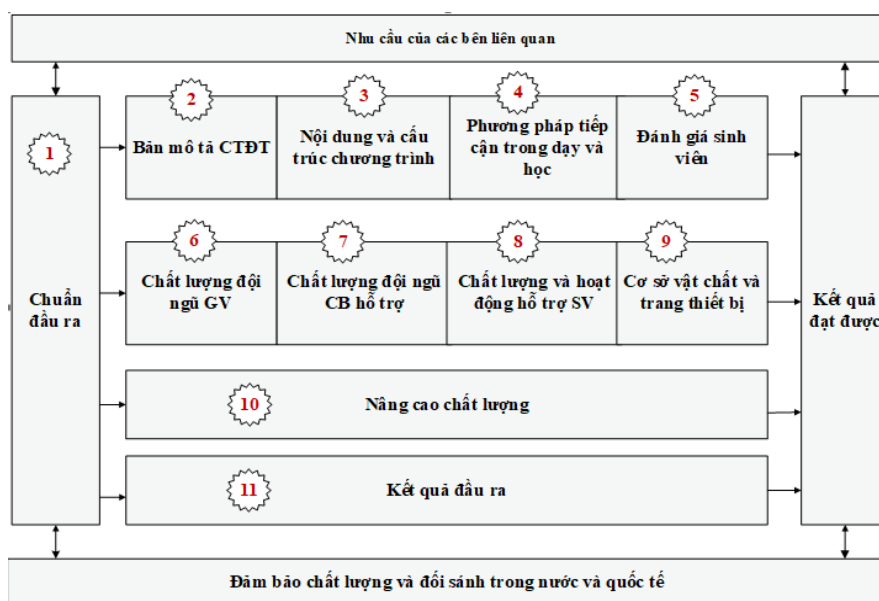
- Tiếp đến (dòng 2) là các yếu tố "đầu vào" của quá trình như đội ngũ giảng viên và nghiên cứu viên, đội ngũ nhân viên; người học và hoạt động hỗ trợ người học; cơ sở vật chất và trang thiết bị.

- Nội dung thứ ba là việc nâng cao chất lượng của chương trình đào tạo, bao gồm thiết kế và phát triển chương trình đào tạo, việc dạy và học, đánh giá kết quả học tập của người học, chất lượng của các dịch vụ hỗ trợ và cơ sở vật chất, phản hồi của các bên liên quan.

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

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

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



Hình 5: Mô hình ĐBCL AUN cho cấp chương trình (Phiên bản 3.0)

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

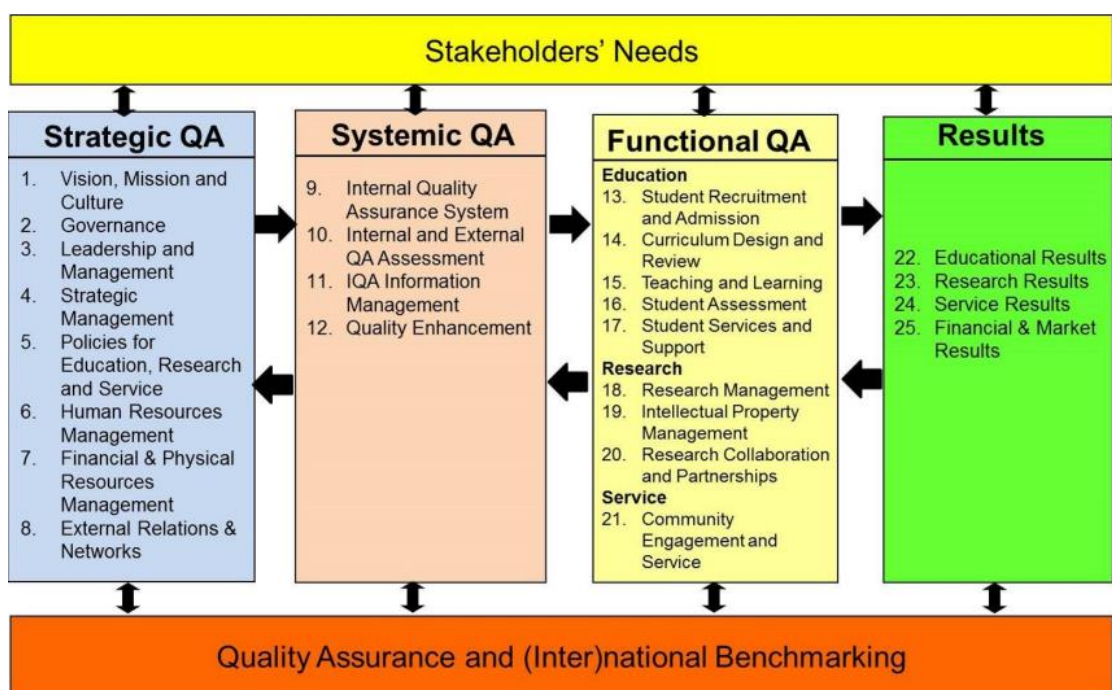
Các hoạt động dạy của giảng viên và hoạt động học của sinh viên cần hướng tới việc giúp sinh viên đạt được chuẩn đầu ra của từng học phần, góp phần đạt chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo. Các cơ sở giáo dục đại học cần tuyên bố triết lý giáo dục và phổ biến tới các bên liên quan về triết lý giáo dục.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

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

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

3.2. Mô hình BDCLGD và KĐCL cấp cơ sở giáo dục đại học

Đảm bảo chất lượng cấp cơ sở giáo dục bắt đầu với các nhu cầu của các bên liên quan, các nhu cầu này được chuyển thành hệ thống đảm bảo chất lượng về chiến lược của cơ sở giáo dục. Đảm bảo chất lượng về mặt chiến lược được chuyển hóa thành đảm bảo chất lượng về mặt hệ thống hoặc hệ thống đảm bảo chất lượng bên trong và đảm bảo chất lượng về mặt thực hiện chức năng trong đào tạo, nghiên cứu khoa học, phục vụ cộng đồng và các chiến lược khác do cơ sở giáo dục quy định. Điều này sẽ thúc đẩy kết quả của cơ sở giáo dục, các kết quả này lại được sử dụng là thông tin phản hồi để liên tục tăng cường các hệ thống đảm bảo chất lượng và đáp ứng nhu cầu của các bên liên quan. Cơ sở giáo dục cần liên tục tìm kiếm các phương pháp thực hành tốt nhất để đạt được kết quả xuất sắc trong đào tạo, nghiên cứu khoa học và phục vụ cộng đồng.



Hình 6. Khung đảm bảo chất lượng cấp cơ sở giáo dục (AUN-QA, 2016)

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

3.3. Đối sánh và xếp hạng đại học

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

Đối sánh chất lượng giáo dục là một cách nhìn lại và xem xét việc triển khai hoạt động của cơ sở giáo dục đại học nhằm nâng cao chất lượng để so với mốc chuẩn đã được đề ra trước đó.

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

1. Xác định mục tiêu chiến lược: xác định được mục tiêu chiến lược phát triển của cơ sở giáo dục đại học.

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

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

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

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

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

3.3.2.1. Nguyên tắc xếp hạng đại học

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Mức độ phù hợp của kết quả xếp hạng phụ thuộc vào đối tượng tiếp nhận thông tin và các nguồn của thông tin đó (chẳng hạn như cơ sở dữ liệu, sinh viên, giảng viên, nhà tuyển dụng).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Nếu dữ liệu thu thập từ những nhóm sinh viên, giảng viên hoặc những người khác không có tính đại diện, dẫn đến có thể không thể hiện chính xác một trường đại học hoặc một chương trình đào tạo thì cần loại bỏ.

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

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

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

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

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

3.3.2.2. Các mô hình xếp hạng đại học

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

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

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

a. Xếp hạng tự động

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

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

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

- Nhược điểm: Việc không sử dụng dữ liệu do cơ sở giáo dục đại học cung cấp vừa là ưu điểm nhưng cũng là nhược điểm khi dữ liệu từ bên thứ ba là nguồn dữ liệu hạn chế về sự đa dạng. Vì thế, các bảng xếp hạng tự động thường “đơn điệu” – chỉ nhằm đánh giá vào một khía cạnh hẹp hơn của giáo dục đại học.

- Các đại diện tiêu biểu về hình thức này bao gồm: Webometrics, ARWU, USnews...

b. Xếp hạng không tự động

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

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

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

- Nhược điểm: tương tự như xếp hạng tự động, ưu điểm sử dụng nhiều nguồn dữ liệu cũng khiến cho xếp hạng không tự động có nhược điểm cố hữu là giới hạn về đối tượng tham

gia xếp hạng. Xếp hạng không tự động chỉ có thể đánh giá những cơ sở giáo dục có nhu cầu tham gia mà bỏ qua những đối tượng không đăng ký tham gia vào bảng xếp hạng.

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

3.3.2.3. Các cấp độ của xếp hạng đại học

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

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

a. Xếp hạng theo khu vực

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

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

b. Xếp hạng theo lĩnh vực

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

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

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

CÂU HỎI/BÀI TẬP THẢO LUẬN

1. Mối liên hệ giữa văn hóa chất lượng và văn hóa tổ chức? Anh/chị hãy liên hệ với cơ quan mình đang công tác về vấn đề trên?
3. Hãy phân tích mối quan hệ giữa BDCLGD bên trong và BDCLGD bên ngoài của CSGD đại học?
4. Hãy nêu các mô hình và nguyên lý cơ bản của BDCLGD và KĐCLGD đại học? Vận dụng các mô hình và nguyên lý này trong CSGD đại học như thế nào?
5. Những công cụ bảo đảm chất lượng bên ngoài nào được cơ sở giáo dục nơi các anh chị đang công tác lựa chọn? Anh/chị hãy đánh giá thực trạng các công cụ đó tại đơn vị mình?
6. Anh chị hãy phân tích mô hình bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục cấp chương trình đào tạo và cấp cơ sở giáo dục?
7. Anh chị hãy phân tích sự tuân thủ của 2 bảng xếp hạng các trường đại học thế giới của THE và QS (THE WUR và QS WUR) đối với nguyên tắc 6 của Berlin Principles of IREG (Nguyên tắc 6. Phương pháp luận xếp hạng phải rõ ràng).
8. Anh chị hãy so sánh ưu/nhược điểm và đánh giá thực trạng quản lý của 3 nguồn dữ liệu chính được sử dụng trong xếp hạng đại học là: Dữ liệu do cơ sở giáo dục đại học cung cấp; Dữ liệu do tổ chức xếp hạng đại học tự tạo ra; Dữ liệu từ bên thứ ba.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

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