

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
TRƯỜNG ĐẠI HỌC VINH

PHẠM LÊ CƯỜNG

GIẢI PHÁP ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG
ĐÀO TẠO CỦA CÁC TRƯỜNG/KHOA
ĐẠI HỌC SƯ PHẠM

LUẬN ÁN TIẾN SĨ KHOA HỌC GIÁO DỤC

NGHỆ AN - 2016

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
TRƯỜNG ĐẠI HỌC VINH

PHẠM LÊ CƯỜNG

GIẢI PHÁP ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG
ĐÀO TẠO CỦA CÁC TRƯỜNG/KHOA
ĐẠI HỌC SƯ PHẠM

Chuyên ngành: Quản lý giáo dục

Mã số: 62. 14. 01. 14

LUẬN ÁN TIẾN SĨ KHOA HỌC GIÁO DỤC

Người hướng dẫn khoa học

PGS. TS. THÁI VĂN THÀNH

NGHỆ AN - 2016

LỜI CAM ĐOAN

Tôi xin cam đoan đây là công trình nghiên cứu của riêng tôi. Các số liệu và kết quả nêu trong luận án này chưa được ai công bố trong bất kỳ công trình nào.

Tác giả luận án

Phạm Lê Cường

MỤC LỤC

	Trang
LỜI CAM ĐOAN	i
DANH MỤC CÁC CHỮ VIẾT TẮT	viii
DANH MỤC CÁC BẢNG	x
DANH MỤC CÁC HÌNH	xii
MỞ ĐẦU	1
1. Tính cấp thiết của đề tài.....	1
2. Mục đích nghiên cứu	2
3. Khách thể và đối tượng nghiên cứu.....	2
4. Giả thuyết khoa học	3
5. Nhiệm vụ và phạm vi nghiên cứu.....	3
6. Quan điểm tiếp cận và phương pháp nghiên cứu	3
7. Những luận điểm cần bảo vệ	6
8. Đóng góp của luận án	7
9. Cấu trúc luận án.....	7
Chương 1. CƠ SỞ LÝ LUẬN CỦA VẤN ĐỀ ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO CỦA CÁC TRƯỜNG/KHOA ĐẠI HỌC SƯ PHẠM	8
1.1. TỔNG QUAN NGHIÊN CỨU VẤN ĐỀ	8
1.1.1. Những nghiên cứu về đảm bảo chất lượng trong giáo dục đại học	8
1.1.2. Những nghiên cứu về đảm bảo chất lượng của trường/khoa đại học sư phạm	17
1.1.3. Đánh giá chung	17
1.2. CÁC KHÁI NIỆM CƠ BẢN CỦA ĐỀ TÀI	19
1.2.1. Chất lượng, chất lượng giáo dục đại học và chất lượng đào tạo của trường/khoa đại học sư phạm	19
1.2.2. Đảm bảo chất lượng và đảm bảo chất lượng đào tạo của trường/khoa đại học sư phạm.....	25
1.2.3. Giải pháp và giải pháp đảm bảo chất lượng đào tạo của trường/khoa đại học sư phạm.....	26

1.3. CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO CỦA TRƯỜNG/KHOA ĐẠI HỌC SƯ PHẠM	28
1.3.1. Đặc trưng chất lượng đào tạo của trường/khoa đại học sư phạm.....	28
1.3.2. Các thành tố cơ bản trong chất lượng đào tạo của trường/ khoa đại học sư phạm.....	28
1.3.3. Đánh giá chất lượng đào tạo của các trường/khoa đại học sư phạm	32
1.4. VẤN ĐỀ ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO CỦA TRƯỜNG/ KHOA ĐẠI HỌC SƯ PHẠM	36
1.4.1. Sự cần thiết phải đảm bảo chất lượng đào tạo của trường/ khoa đại học sư phạm.....	36
1.4.2. Các định hướng đảm bảo chất lượng đào tạo của trường/ khoa đại học sư phạm.....	37
1.4.3. Nội dung đảm bảo chất lượng đào tạo của trường/khoa đại học sư phạm	38
1.4.4. Chủ thể quản lý hoạt động đảm bảo chất lượng đào tạo ở các trường/khoa đại học sư phạm.....	48
1.4.5. Các yếu tố ảnh hưởng đến hoạt động đảm bảo chất lượng của các trường/khoa đại học sư phạm	50
1.5. KINH NGHIỆM ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO CỦA CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC TRÊN THẾ GIỚI.....	53
KẾT LUẬN CHƯƠNG 1	59
Chương 2. CƠ SỞ THỰC TIỄN CỦA VẤN ĐỀ ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO CỦA CÁC TRƯỜNG/KHOA ĐẠI HỌC SƯ PHẠM.....	61
2.1. TÌNH HÌNH PHÁT TRIỂN NGÀNH SƯ PHẠM VÀ CÁC TRƯỜNG/ KHOA SƯ PHẠM Ở NƯỚC TA HIỆN NAY.....	61
2.1.1. Những kết quả đạt được	61
2.1.2. Những hạn chế và bất cập	68
2.2. TỔ CHỨC KHẢO SÁT THỰC TRẠNG	70
2.2.1. Mục tiêu khảo sát thực trạng.....	70
2.2.2. Nội dung khảo sát thực trạng	70

2.2.3. Đối tượng và địa bàn khảo sát.....	70
2.2.4. Phương pháp khảo sát	70
2.2.5. Đánh giá kết quả khảo sát	71
2.2.6. Cách thức xử lý số liệu.....	72
2.2.7. Thời gian khảo sát.....	72
2.3. THỰC TRẠNG NHẬN THỨC CỦA CÁC ĐỐI TƯỢNG KHẢO SÁT VỀ ĐẢM BẢO BẢO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO.....	72
2.3.1. Thực trạng nhận thức của các đối tượng khảo sát về khái niệm chất lượng.....	72
2.3.2. Thực trạng nhận thức của các đối tượng khảo sát về khái niệm chất lượng đào tạo	73
2.3.3. Thực trạng nhận thức của các đối tượng khảo sát về khái niệm đảm bảo chất lượng đào tạo	75
2.3.4. Thực trạng nhận thức của các đối tượng khảo sát về sự cần thiết phải đảm bảo chất lượng đào tạo	77
2.4. THỰC TRẠNG CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO CỦA CÁC TRƯỜNG/ KHOA ĐẠI HỌC SƯ PHẠM	77
2.4.1. Chất lượng chương trình đào tạo của các trường/khoa đại học sư phạm	77
2.4.2. Chất lượng hoạt động đào tạo của các trường/khoa đại học sư phạm	79
2.4.3. Chất lượng đội ngũ giảng viên và cán bộ quản lý của các trường/ khoa đại học sư phạm.....	82
2.4.4. Chất lượng sinh viên của các trường/khoa đại học sư phạm	84
2.4.5. Chất lượng nghiên cứu, ứng dụng khoa học giáo dục và hợp tác quốc tế của các trường/khoa đại học sư phạm	85
2.4.6. Chất lượng tổ chức và quản lý đào tạo của các trường/khoa đại học sư phạm	87
2.4.7. Chất lượng cấu trúc hạ tầng và trang thiết bị hỗ trợ đào tạo của các trường/khoa đại học sư phạm.....	90

2.4.8. Khả năng đáp ứng yêu cầu của sinh viên và các cơ sở giáo dục của các trường/khoa đại học sư phạm.....	91
2.5. THỰC TRẠNG ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO CỦA CÁC TRƯỜNG/KHOA ĐẠI HỌC SƯ PHẠM.....	94
2.5.1. Nâng cao nhận thức của cán bộ, giảng viên, sinh viên về tầm quan trọng của hoạt động đảm bảo chất lượng đào tạo trong các trường/ khoa đại học sư phạm	96
2.5.2. Xây dựng hệ thống tổ chức đảm bảo chất lượng đào tạo bên trong các trường/khoa đại học sư phạm.....	96
2.5.3. Xây dựng kế hoạch hoạt động đảm bảo chất lượng đào tạo của các trường/khoa đại học sư phạm.....	97
2.5.4. Đặt ra các chuẩn mực để đảm bảo chất lượng đào tạo của các trường/khoa đại học sư phạm.....	98
2.5.5. Tự đánh giá chất lượng đào tạo của các trường/khoa đại học sư phạm	99
2.5.6. Thực hiện các hoạt động cải tiến chất lượng đào tạo của các trường/khoa đại học sư phạm.....	100
2.5.7. Xây dựng văn hóa chất lượng trong các trường/khoa đại học sư phạm	101
2.5.8. Xây dựng và phát huy vai trò của đơn vị chuyên trách về đảm bảo chất lượng đào tạo trong các trường/khoa đại học sư phạm.....	102
2.5.9. Vận dụng các mô hình đảm bảo chất lượng đào tạo của thế giới vào trường/khoa đại học sư phạm Việt Nam.....	104
2.5.10. Đảm bảo nguồn kinh phí, cơ sở vật chất và trang thiết bị cho hoạt động đảm bảo chất lượng đào tạo của các trường/khoa đại học sư phạm	104
2.6. THỰC TRẠNG CÁC YẾU TỐ ẢNH HƯỞNG ĐẾN HOẠT ĐỘNG ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO CỦA CÁC TRƯỜNG/ KHOA ĐẠI HỌC SƯ PHẠM	105

2.7. ĐÁNH GIÁ THỰC TRẠNG ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO CỦA TRƯỜNG/KHOA ĐẠI HỌC SƯ PHẠM.....	107
2.7.1. Những điểm mạnh.....	107
2.7.2. Những điểm yếu.....	108
2.7.3. Cơ hội và thách thức	109
KẾT LUẬN CHƯƠNG 2	110
Chương 3. CÁC GIẢI PHÁP ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO CỦA TRƯỜNG/KHOA ĐẠI HỌC SƯ PHẠM	111
3.1. NGUYÊN TẮC ĐỀ XUẤT GIẢI PHÁP	111
3.1.1. Bảo đảm tính mục tiêu	111
3.1.2. Bảo đảm tính thực tiễn.....	111
3.1.3. Bảo đảm tính hệ thống	111
3.1.4. Bảo đảm tính hiệu quả	111
3.1.5. Bảo đảm tính khả thi	112
3.2. MỘT SỐ GIẢI PHÁP ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO CỦA CÁC TRƯỜNG/KHOA ĐẠI HỌC SƯ PHẠM	112
3.2.1. Tổ chức nghiên cứu, quán triệt trong cán bộ quản lý, giảng viên, chuyên viên các trường/khoa đại học sư phạm về sự cần thiết phải đảm bảo chất lượng đào tạo.....	112
3.2.2. Xây dựng kế hoạch chiến lược về chất lượng đào tạo và chính sách chất lượng đào tạo của các trường/khoa đại học sư phạm	115
3.2.3. Hoàn thiện hệ thống đảm bảo chất lượng đào tạo bên trong các trường/khoa đại học sư phạm	119
3.2.4. Xây dựng các chuẩn chất lượng làm cơ sở để các trường/ khoa đại học sư phạm không ngừng cải tiến, nâng cao chất lượng đào tạo.....	123
3.2.5. Bồi dưỡng nâng cao năng lực cho đội ngũ cán bộ, chuyên viên làm công tác đảm bảo chất lượng đào tạo của các trường/ khoa đại học sư phạm.....	126

3.2.6. Tổ chức hệ điều kiện đáp ứng yêu cầu đảm bảo chất lượng đào tạo của các trường/khoa đại học sư phạm	131
3.3. KHẢO SÁT SỰ CẦN THIẾT VÀ TÍNH KHẢ THI CỦA CÁC GIẢI PHÁP ĐỀ XUẤT	135
3.3.1. Mục đích khảo sát	135
3.3.2. Nội dung và phương pháp khảo sát.....	135
3.3.3. Đối tượng khảo sát	135
3.3.4. Kết quả khảo sát về sự cần thiết và tính khả thi của các giải pháp đã đề xuất.....	136
3.4. THỬ NGHIỆM.....	140
3.4.1. Tổ chức thử nghiệm	140
3.4.2. Phân tích kết quả thử nghiệm.....	144
KẾT LUẬN CHƯƠNG 3	156
KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ	157
1. KẾT LUẬN	157
2. KIẾN NGHỊ.....	158
CÁC CÔNG TRÌNH LIÊN QUAN ĐẾN LUẬN ÁN ĐÃ ĐƯỢC TÁC GIẢ CÔNG BỐ	159
TÀI LIỆU THAM KHẢO	160
PHỤ LỤC	

DANH MỤC CÁC CHỮ VIẾT TẮT

TT	Các chữ viết tắt	Các chữ viết đầy đủ
1	BD	Bồi dưỡng
2	CBQL	Cán bộ quản lý
3	CĐSP	Cao đẳng sư phạm
4	CL	Chất lượng
5	CLĐT	Chất lượng đào tạo
6	CLGD	Chất lượng giáo dục
7	CNTT	Công nghệ thông tin
8	CSGD	Cơ sở giáo dục
9	CSVC	Cơ sở vật chất
10	CTĐT	Chương trình đào tạo
11	ĐBCL	Đảm bảo chất lượng
12	ĐC	Đối chứng
13	ĐH	Đại học
14	ĐHSP	Đại học sư phạm
15	ĐT	Đào tạo
16	ĐT-BD	Đào tạo và bồi dưỡng
17	ĐNGV	Đội ngũ giảng viên
18	GD&ĐT	Giáo dục và đào tạo
19	GDDH	Giáo dục đại học
20	GDPT	Giáo dục phổ thông
21	GV	Giảng viên
22	HTTCDH	Hình thức tổ chức dạy học
23	HĐĐT	Hoạt động đào tạo
24	HTQT	Hợp tác quốc tế

25	KĐCL	Kiểm định chất lượng
26	KHCB	Khoa học cơ bản
27	KHGD	Khoa học giáo dục
28	KTĐG	Kiểm tra đánh giá
29	KNSP	Kỹ năng sư phạm
30	NCKH	Nghiên cứu khoa học
31	NLSP	Năng lực sư phạm
32	NVSP	Nghiệp vụ sư phạm
33	PPDH	Phương pháp dạy học
34	PPGD	Phương pháp giảng dạy
35	QLCL	Quản lý chất lượng
36	SP	Sư phạm
37	SV	Sinh viên
38	TN	Thử nghiệm
39	TTSP	Thực tập sư phạm
40	TĐG	Tự đánh giá
41	THPT	Trung học phổ thông
42	VHCL	Văn hóa chất lượng

DANH MỤC CÁC BẢNG

	Trang
Bảng 2.1. Thực trạng nhận thức của các đối tượng về khái niệm chất lượng	72
Bảng 2.2. Thực trạng nhận thức của các đối tượng về khái niệm CLĐT.....	74
Bảng 2.3. Thực trạng nhận thức của các đối tượng về khái niệm đảm bảo chất lượng đào tạo	75
Bảng 2.4. Thực trạng nhận thức của các đối tượng về sự cần thiết phải ĐBCL đào tạo.....	77
Bảng 2.5. Kết quả đánh giá về chất lượng CTĐT của các trường/khoa ĐHSP	78
Bảng 2.6. Kết quả đánh giá về chất lượng hoạt động đào tạo của các trường/khoa ĐHSP	80
Bảng 2.7. Kết quả đánh giá về chất lượng đội ngũ giảng viên và cán bộ quản lý của các trường/khoa ĐHSP	82
Bảng 2.8. Kết quả đánh giá về chất lượng sinh viên của các trường/khoa ĐHSP	84
Bảng 2.9. Kết quả đánh giá về chất lượng nghiên cứu, ứng dụng khoa học giáo dục và hợp tác quốc tế của các trường/khoa ĐHSP	86
Bảng 2.10. Kết quả đánh giá về chất lượng tổ chức và quản lý đào tạo của các trường/khoa ĐHSP	88
Bảng 2.11. Kết quả đánh giá về chất lượng cấu trúc hạ tầng và trang thiết bị hỗ trợ đào tạo của các trường/khoa ĐHSP	90
Bảng 2.12. Khả năng đáp ứng yêu cầu của sinh viên và các cơ sở giáo dục về chất lượng đào tạo của các trường/khoa ĐHSP.....	92
Bảng 2.13. Kết quả đánh giá tổng hợp về CLĐT của các trường/khoa ĐHSP.....	93

Bảng 2.14. Các hoạt động đã triển khai để ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP	95
Bảng 2.15. Các yếu tố ảnh hưởng đến hoạt động ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP	106
Bảng 3.1. Vai trò của các chủ thể quản lý trong chỉ đạo và tổ chức thực hiện các giải pháp ĐBCL đào tạo của trường/khoa ĐHSP ...	134
Bảng 3.2. Tổng hợp các đối tượng khảo sát	136
Bảng 3.3. Đánh giá sự cần thiết của các giải pháp đề xuất	137
Bảng 3.4. Đánh giá tính khả thi của các giải pháp đề xuất.....	139
Bảng 3.5. Tổng hợp số lượng khách thể TN.....	143
Bảng 3.6. Kết quả khảo sát trình độ đầu vào về kiến thức của nhóm TN và ĐC	144
Bảng 3.7. Khảo sát trình độ ban đầu về KN của nhóm TN và ĐC	145
Bảng 3.8. Bảng tần suất kết quả kiểm tra lần TN1 về kiến thức của cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL	147
Bảng 3.9. Phân bố tần suất f_i và tần suất tích lũy $f_i \uparrow$ về kiến thức của nhóm TN và ĐC lần TN 1	147
Bảng 3.10. Bảng tần suất kết quả kiểm tra sau lần TN 2 về kiến thức của của cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL	149
Bảng 3.11. Phân bố tần suất f_i và tần suất tích lũy $f_i \uparrow$ về kiến thức của nhóm TN trong lần 1 và 2	150
Bảng 3.12. Kết quả về trình độ KN của cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL ở lần TN 1	152
Bảng 3.13. Kết quả về trình độ KN của cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL ở lần TN 2	153
Bảng 3.14. So sánh kết quả về trình độ KN của cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL ở lần TN 1 và TN 2	154

DANH MỤC CÁC HÌNH

	Trang
Hình 3.1. Vòng tròn Deming.....	120
Hình 3.2. Biểu đồ phân bố tần suất f_i lần TN 1	148
Hình 3.3. Biểu đồ tần suất tích lũy $f_i \uparrow$ lần TN 1	148
Hình 3.4. Biểu đồ phân bố tần suất f_i lần TN 1 và lần TN 2.....	151
Hình 3.5. Biểu đồ tần suất tích lũy $f_i \uparrow$ lần TN 1 và lần TN 2	151
Hình 3.6. Biểu đồ so sánh kết quả về trình độ KN của cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL ở lần TN 1 và TN 2.....	154

MỞ ĐẦU

1. Tính cấp thiết của đề tài

Chất lượng giáo dục luôn là vấn đề quan tâm hàng đầu của toàn xã hội vì tầm quan trọng của nó đối với sự nghiệp phát triển đất nước. Đất nước thịnh hay suy, yếu hay mạnh, phụ thuộc phần lớn vào CL sản phẩm của giáo dục. Đối với các trường ĐH cũng như các cơ sở đào tạo hiện nay, phần đầu nâng cao CLGD luôn được xem là nhiệm vụ quan trọng nhất. Trong bối cảnh hội nhập quốc tế hiện nay, chất lượng CLGD không chỉ đơn thuần đạt các chuẩn mực quốc gia mà phải tiến tới đạt các chuẩn mực trong khu vực và trên thế giới.

Sau gần 30 năm đổi mới, hệ thống GDĐH nước ta đã phát triển rõ rệt về quy mô, đa dạng về loại hình trường và hình thức đào tạo; bước đầu điều chỉnh cơ cấu hệ thống, cải tiến chương trình, quy trình đào tạo; đã cung cấp nguồn lao động chủ yếu có trình độ cao phục vụ sự nghiệp phát triển KT-XH, quá trình CNH, HĐH đất nước, bảo đảm an ninh quốc phòng và hội nhập quốc tế.

Bên cạnh những thành tựu nổi bật nói trên, “hạn chế lớn nhất của GDĐH nước ta hiện nay là CL đào tạo chưa đáp ứng được đòi hỏi của sự phát triển KT-XH của đất nước và nếu không có giải pháp khắc phục quyết liệt, hiệu quả thì đất nước sẽ mất đi lợi thế cạnh tranh quan trọng về CL và số lượng nguồn nhân lực” [7; tr.3].

Nghị quyết Hội nghị lần thứ 8, Ban Chấp hành Trung ương khóa XI đã xác định, mục tiêu đổi mới căn bản, toàn diện GD&ĐT của nước ta là: “Tạo chuyển biến căn bản, mạnh mẽ về CL, hiệu quả GD&ĐT; đáp ứng ngày càng tốt hơn công cuộc xây dựng, bảo vệ Tổ quốc và nhu cầu học tập của nhân dân” [22; tr.121].

Ngành SP giữ một vai trò đặc biệt quan trọng trong đào tạo nguồn nhân lực cho hệ thống giáo dục quốc dân. Trải qua gần 70 năm xây dựng và phát triển, ngành SP và các trường/khoa SP đã không ngừng phấn đấu, vượt qua

khó khăn, thi đua dạy tốt, học tốt, thực hiện thắng lợi trọng trách mà Đảng, Nhà nước giao phó. Nổi bật nhất là các trường SP đã “đào tạo cho đất nước một đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục đông đảo gồm hơn hai triệu người, trong đó có hơn một triệu người đang làm việc. Đội ngũ này cơ bản đáp ứng yêu cầu nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực, bồi dưỡng nhân tài, góp phần vào thắng lợi của sự nghiệp bảo vệ và xây dựng đất nước” [12].

Tuy vậy, các trường SP vẫn còn một số yếu kém, bất cập trong việc “xây dựng chiến lược, kế hoạch phát triển trường, trong xây dựng và phát triển đội ngũ giảng viên, tổ chức thực hiện các hoạt động nhằm ĐBCL đào tạo, nghiên cứu khoa học, hợp tác quốc tế. Đặc biệt, các trường SP còn chưa chú trọng đúng mức việc rèn luyện lí tưởng, phẩm chất đạo đức của SV và việc đào tạo NVSP; nội dung đào tạo SP chưa đáp ứng yêu cầu của GDPT, giáo dục mầm non; chậm đổi mới phương pháp đào tạo và kiểm tra đánh giá kết quả học tập của SV; kết quả nghiên cứu KHGD còn hạn chế” [12].

Một trong những nguyên nhân dẫn đến những yếu kém, bất cập nói trên của các trường SP là công tác ĐBCL trong các trường còn chưa được quan tâm đúng mức, nhất là chưa đề xuất và thực hiện được các giải pháp có cơ sở khoa học để ĐBCL đào tạo.

Từ những lý do trên, chúng tôi chọn đề tài: ***Giải pháp ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP*** để nghiên cứu.

2. Mục đích nghiên cứu

Trên cơ sở nghiên cứu lý luận và thực tiễn, luận án đề xuất các giải pháp ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP; đáp ứng yêu cầu phát triển các trường/khoa ĐHSP tiên tiến, hiện đại và nhu cầu phát triển đội ngũ giáo viên của cả hệ thống giáo dục.

3. Khách thể và đối tượng nghiên cứu

3.1. Khách thể nghiên cứu

Vấn đề ĐBCL đào tạo của trường ĐH

3.2. Đối tượng nghiên cứu

Giải pháp ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP.

4. Giả thuyết khoa học

Có thể cải tiến và nâng cao CLĐT của các trường/khoa ĐHSP, nếu đề xuất và thực hiện có hiệu quả các giải pháp dựa trên lý luận quản lý chất lượng; đồng thời tiếp cận mô hình ĐBCL bên trong trường ĐH của các nước Đông Nam Á (AUN-QA).

5. Nhiệm vụ và phạm vi nghiên cứu

5.1. Nhiệm vụ nghiên cứu

5.1.1. Nghiên cứu cơ sở lý luận của vấn đề ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP.

5.1.2. Nghiên cứu cơ sở thực tiễn của vấn đề ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP.

5.1.3. Đề xuất các giải pháp ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP.

5.1.4. Đánh giá sự cần thiết, tính khả thi và thử nghiệm giải pháp ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP đã đề xuất.

5.2. Phạm vi nghiên cứu

- Tập trung nghiên cứu hệ thống ĐBCL bên trong của các trường/khoa ĐHSP đào tạo giáo viên THPT.

- Khảo sát thực trạng và thử nghiệm giải pháp đã đề xuất ở một số trường/khoa ĐHSP đào tạo giáo viên THPT.

6. Quan điểm tiếp cận và phương pháp nghiên cứu

6.1. Quan điểm tiếp cận

6.1.1. Tiếp cận hệ thống

ĐBCL đào tạo là hoạt động cơ bản trong các trường ĐH nói chung, các trường/khoa ĐHSP nói riêng, có quan hệ mật thiết với các hoạt động khác. Bản thân ĐBCL đào tạo lại là một hệ thống cấu trúc, bao gồm các

thành tố như hệ thống ĐBCL bên trong trường ĐH; Hệ thống ĐBCL bên ngoài trường ĐH; hệ thống các tổ chức ĐBCL... Muốn nâng cao hiệu quả ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP phải được tiến hành đồng bộ trên tất cả các thành tố của nó, nhằm tạo nên sự cộng hưởng và sức mạnh tổng thể của hệ thống.

6.1.2. Tiếp cận hoạt động

ĐBCL đào tạo là hoạt động cơ bản trong trường ĐH nói chung, trường/khoa ĐHSP nói riêng; dựa trên chính hoạt động tự giác, sáng tạo của CBQL và các thành viên nhà trường. ĐBCL đào tạo đòi hỏi các chủ thể quản lý phải chủ động nắm bắt bản chất, cách thức của hoạt động ĐBCL đào tạo. Từ đó có những giải pháp quản lý nhằm thay đổi nhận thức và cách làm cụ thể trong xây dựng kế hoạch, tổ chức, chỉ đạo, đánh giá kết quả, bồi dưỡng nâng cao năng lực đội ngũ làm công tác ĐBCL, tạo điều kiện hỗ trợ cho việc triển khai hiệu quả hoạt động ĐBCL đào tạo.

6.1.3. Tiếp cận quản lý sự thay đổi

ĐBCL đào tạo là một cấp độ của quản lý CLĐT. Từ quản lý đào tạo mang tính hành chính sang ĐBCL đào tạo được xem là một sự thay đổi căn bản trong quản lý đào tạo ở các trường ĐH nước ta hiện nay. ĐBCL đào tạo là một vấn đề của quản lý sự thay đổi, đáp ứng yêu cầu đổi mới quản lý GDĐH. Để ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP, các chủ thể quản lý phải chủ động nắm bắt bản chất và cách thức ĐBCL. Từ đó có những giải pháp quản lý nhằm thay đổi nhận thức và cách làm cụ thể trong xây dựng kế hoạch chiến lược về CLĐT, hoàn thiện hệ thống ĐBCL đào tạo, bồi dưỡng nâng cao năng lực cho đội ngũ những người làm công tác ĐBCL đào tạo của các trường/ khoa ĐHSP...

6.1.4. Tiếp cận quản lý chất lượng tổng thể

Quản lý chất lượng tổng thể là mô hình quản lý hiện đang được khuyến khích sử dụng trong quản lý chất lượng GDĐH. Mô hình này hướng tới người

học, đáp ứng kỳ vọng của người học; đồng thời đòi hỏi mọi thành viên trong nhà trường đều là người tham gia vào quản lý chất lượng, trước hết ở phần việc mình được giao. Hoạt động ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP cần được xem xét theo tiếp cận quản lý chất lượng tổng thể.

6.2. Phương pháp nghiên cứu

Trong quá trình nghiên cứu, chúng tôi đã sử dụng phối hợp các nhóm phương pháp nghiên cứu sau đây:

6.2.1. Nhóm các phương pháp nghiên cứu lý thuyết

6.2.1.1. Phương pháp phân tích và tổng hợp tài liệu

Sử dụng phương pháp này để phân tích và tổng hợp tài liệu có liên quan nhằm hiểu biết sâu sắc, đầy đủ hơn bản chất cũng như những dấu hiệu đặc thù của vấn đề nghiên cứu, trên cơ sở đó sắp xếp chúng thành một hệ thống lý thuyết của đề tài.

6.2.1.2. Phương pháp khái quát hóa các nhận định độc lập

Phương pháp này được sử dụng để rút ra những luận điểm có tính khái quát về các vấn đề nghiên cứu, từ những quan điểm, quan niệm độc lập.

6.2.1.3. Phương pháp mô hình hóa

Đây là phương pháp được sử dụng để xây dựng mô hình (lý luận và thực tiễn) về đối tượng nghiên cứu, từ đó tìm ra bản chất vấn đề mà đề tài cần đạt được.

6.2.2. Nhóm các phương pháp nghiên cứu thực tiễn

6.2.2.1. Phương pháp điều tra bằng phiếu hỏi

Dùng các phiếu hỏi để thu thập ý kiến của CBQL, GV, SV các trường/khoa ĐHSP về:

- Thực trạng CL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP hiện nay;
- Thực trạng công tác ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP hiện nay;
- Thực trạng các yếu tố ảnh hưởng đến công tác ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP hiện nay...

6.2.2.2. Phương pháp trao đổi, phỏng vấn theo chủ đề

Phương pháp này được sử dụng để tìm hiểu sâu thêm các vấn đề về thực trạng CL đào tạo và ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP hiện nay, thông qua việc trao đổi trực tiếp với các đối tượng điều tra, các chuyên gia.

6.2.2.3. Phương pháp phân tích và tổng kết kinh nghiệm giáo dục

Phương pháp này được sử dụng để thu thập các thông tin thực tế, có ý nghĩa đối với đề tài nghiên cứu.

6.2.2.5. Phương pháp thử nghiệm

Phương pháp này được sử dụng để đánh giá tính hiệu quả của các giải pháp ĐBCL đào tạo ở các trường/khoa ĐHSP đã đề xuất.

6.2.3. Phương pháp thống kê toán học

Sử dụng các công thức thống kê để xử lý số liệu thu được, so sánh và đưa ra kết quả nghiên cứu của luận án.

7. Những luận điểm cần bảo vệ

7.1. ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP là một lĩnh vực của ĐBCL. Vì thế, nội dung, cách thức, quy trình ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP vừa phải tuân theo nội dung, cách thức, quy trình ĐBCL nói chung, vừa phải phù hợp với đặc trưng CL của các trường/khoa ĐHSP.

7.2. Vận dụng mô hình ĐBCL vào quản lý CLĐT vừa là cơ hội, vừa là thách thức đối với các trường/khoa ĐHSP; đòi hỏi tất cả các thành viên trong nhà trường không những phải có quyết tâm cao mà còn phải có kiến thức, kỹ năng cần thiết về ĐBCL đào tạo.

7.3. Hình thành quan điểm ĐBCL; Xây dựng chính sách và kế hoạch CL; Thiết lập hệ thống ĐBCL bên trong, cùng hệ thống tiêu chuẩn CL để kiểm định; Tạo dựng môi trường VHCL; Tổ chức hệ điều kiện để thực hiện ĐBCL... là những giải pháp cơ bản để đảm bảo và nâng cao CL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP.

8. Đóng góp của luận án

- Xác lập được khung lý luận cho vấn đề ĐBCL đào tạo của các trường đại học nói chung, của các trường/khoa ĐHSP nói riêng theo tiếp cận ĐBCL đào tạo như một hệ thống.

- Đánh giá khách quan thực trạng ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP theo mô hình SWOT với những điểm mạnh, điểm yếu, cơ hội và thách thức trong hoạt động ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP hiện nay.

- Trên cơ sở nghiên cứu lý luận và thực tiễn, luận án đã đề xuất 06 giải pháp ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP. Kết quả khảo sát đã khẳng định sự cần thiết và tính khả thi của các giải pháp đề xuất. Kết quả thử nghiệm giải pháp 5 đã đem lại kết quả bước đầu trong bồi dưỡng nâng cao năng lực cho đội ngũ cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP.

- Xây dựng được bộ tiêu chí đánh giá CLĐT và một số quy trình ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP; biên soạn tài liệu bồi dưỡng cán bộ chuyên trách về ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP.

9. Cấu trúc luận án

Ngoài phần Mở đầu, Kết luận và kiến nghị, Tài liệu tham khảo và Phụ lục nghiên cứu; luận án gồm 3 chương:

Chương 1: Cơ sở lý luận của vấn đề đảm bảo chất lượng đào tạo của các trường/khoa đại học sư phạm.

Chương 2: Cơ sở thực tiễn của vấn đề đảm bảo chất lượng đào tạo của các trường/khoa đại học sư phạm.

Chương 3: Các giải pháp đảm bảo chất lượng đào tạo của các trường/khoa đại học sư phạm.

Chương 1

CƠ SỞ LÝ LUẬN CỦA VẤN ĐỀ ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO CỦA CÁC TRƯỜNG/KHOA ĐẠI HỌC SƯ PHẠM

1.1. TỔNG QUAN NGHIÊN CỨU VẤN ĐỀ

1.1.1. Những nghiên cứu về đảm bảo chất lượng trong giáo dục đại học

1.1.1.1. Ở nước ngoài

ĐBCL được sử dụng rộng rãi trên thế giới như một công cụ để duy trì các chuẩn mực và nâng cao chất lượng GDĐH. Hiện nay, trên thế giới, hơn 100 nước có hệ thống ĐBCL GDĐH. Phần lớn các hệ thống này đều được hình thành trong những năm 90 của thế kỷ trước, nhằm thích ứng với xu thế chuyển nền GDĐH tinh hoa sang nền GDĐH đại chúng, cùng với sự gia tăng của GDĐH tư.

Giữa các quốc gia trên thế giới, việc ĐBCL được nhận thức và thực hiện rất khác nhau. Nếu ở Mỹ, ĐBCL là một quy trình đánh giá một cơ sở hay một chương trình nhằm xác định xem các tiêu chuẩn về GDĐH, học thuật và cơ sở hạ tầng có được duy trì và tăng cường không thì ở Australia, ĐBCL bao gồm các chính sách, thái độ, hành động và quy trình cần thiết để đảm bảo rằng chất lượng đang được duy trì và nâng cao.

Còn ở Anh, ĐBCL là một công cụ để các cơ sở GDĐH khẳng định rằng, các điều kiện dành cho SV đã đạt được các tiêu chuẩn do nhà trường hay cơ quan có thẩm quyền đề ra. Ở nhiều nước châu Âu trước đây, ĐBCL được sử dụng như một hệ thống đánh giá bên ngoài mà không cần phải có một sự công nhận chính thức các kết quả đạt được.

Ở các nước Đông Nam Á, việc ĐBCL cũng rất khác nhau. Với Thái Lan, ĐBCL được giới thiệu qua hệ thống kiểm tra chất lượng nhà trường, kiểm toán chất lượng bên ngoài và kiểm định công nhận nhằm vào các mục tiêu GDĐH, sự

thực hiện, các kết quả học tập hay các chỉ số và sự phát triển. Với Indonesia, ĐBCL được xác định thông qua kiểm tra nội bộ các chương trình học, các quy định của chính phủ, cơ chế thị trường và kiểm định công nhận.

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

Ngoài ra, trong khu vực còn có một số mạng lưới tham gia phát triển hệ thống ĐBCL như mạng lưới các trường đại học ASEAN (AUN) và mạng lưới ĐBCL GDDH Quốc tế (INQAAHE), mạng lưới Chất lượng Châu Á - Thái Bình Dương.

Song song với sự phát triển hệ thống ĐBCL GDDH ở các nước, trên phương diện lý luận, vấn đề ĐBCL GDDH cũng thu hút được sự quan tâm của nhiều tác giả. Có thể khái quát những nghiên cứu của các tác giả nước ngoài về ĐBCL GDDH trên một số phương diện chính sau đây:

- Quan niệm ĐBCL trong GDDH

Theo Ellis R. [82], các quan niệm về ĐBCL trong GDDH tuy rất đa dạng nhưng có thể gộp lại thành ba nhóm ý kiến sau đây:

+) Nhóm ý kiến thứ nhất cho rằng ĐBCL là tên gọi mới của một hệ thống quy trình đã được thiết lập trong GDDH (đánh giá ngoài, đánh giá đồng nghiệp; quy trình thi cử...).

+) Nhóm ý kiến thứ hai, đối lập với nhóm thứ nhất cho rằng ĐBCL là cách tiếp cận mới để thiết lập và duy trì các chuẩn mực CL trong trường ĐH.

+) Nhóm ý kiến thứ ba cho rằng ĐBCL tập trung trọng tâm vào xây dựng các quy trình, quy chế trong quá trình đào tạo và chuyển trách nhiệm

chính về CL từ người quản lý bên trên và bên ngoài sang GV, CBQL của chính cơ sở GDDH.

Tác giả Frazer M. [83] lại xác định phạm trù ĐBCL theo các chỉ số sau đây:

+) Mỗi thành viên trong trường ĐH đều có trách nhiệm duy trì CL đào tạo, dịch vụ;

+) Mỗi thành viên trong trường ĐH đều có trách nhiệm nâng cao CL đào tạo, dịch vụ;

+) Mỗi thành viên trong trường ĐH đều hiểu, sử dụng và làm chủ hệ thống duy trì và nâng cao CL đào tạo, dịch vụ;

+) CBQL trường ĐH thường xuyên kiểm tra độ tin cậy và tính chính xác của hệ thống QLCL.

Còn theo Bogue E.G. [76], ĐBCL được xem như một hệ thống, trong đó các hình thức đánh giá khác nhau được sử dụng. Tác giả đã phân tích một số hình thức đánh giá trong QLCL, từ đó chỉ ra mỗi một hình thức đánh giá nhấn mạnh một hay một số yếu tố của hệ thống ĐBCL...

- Các thành tố của ĐBCL trong GDDH

Các tác giả Van Vught F.A & Westerheijden D.F. [90] coi ĐBCL là một hệ thống bao gồm 5 thành tố: 1) Cơ quan đánh giá CL bên ngoài có trách nhiệm xây dựng các quy trình và cách thức đánh giá cho các cơ sở GDDH sử dụng trong thiết kế cơ chế ĐBCL; 2) Tự đánh giá cấp trường dựa trên các quy trình và mẫu biểu đã được cơ quan phối hợp đánh giá CL đưa ra; 3) Đoàn thẩm định đồng nghiệp tiến hành các cuộc thăm viếng các bộ môn/khoa/trường để thảo luận báo cáo tự đánh giá của cơ sở GDDH và tìm hiểu thêm những vấn đề liên quan thông qua gặp trực tiếp các đối tượng khác nhau trong cơ sở GDDH, đề xuất ý kiến đánh giá và kiến nghị nâng cao CL; 4) Công khai kết quả làm việc của đoàn thẩm định đồng nghiệp và kết luận đánh giá; 5) Phối hợp kết quả đánh giá CL với cung cấp tài chính cho các cơ sở GDDH.

Khi nghiên cứu vấn đề ĐBCL bên trong cơ sở GDĐH, các tác giả Barnett R.A. [75], Brennan J., Vries P. & Williams R. [77], Church C.H. [79], Bogue E.G. [76] đặc biệt chú ý đến việc xem xét các yếu tố *đầu vào*, *quá trình* và *đầu ra*. Theo các tác giả này, thì *đầu vào* bao gồm các yếu tố liên quan đến SV (trình độ, kinh nghiệm và động lực...), các yếu tố liên quan đến giảng viên (trình độ chuyên môn, kinh nghiệm đào tạo, sự phát triển đội ngũ...), các yếu tố liên quan đến quản lý, phục vụ và thiết bị (trạm trại, phòng thí nghiệm, lớp học, thư viện...). Còn trong yếu tố *quá trình*, dạy và học được xem là nội dung chính. Việc thường xuyên giám sát công tác giảng dạy, tìm hiểu những khó khăn trong học tập của SV, các vấn đề sư phạm xuất hiện trong quá trình đào tạo để giải quyết kịp thời có ý nghĩa rất cần thiết. *Đầu ra* bao gồm kết quả thi cử - so sánh với số liệu quốc gia, số người tốt nghiệp có việc làm, đánh giá của người sử dụng lao động...

Tác giả Graeme John Davies [29] cho rằng cần ba yếu tố quan trọng nhất để ĐBCL GDĐH, đó là giáo trình, giảng viên và kỹ năng nghề. Ba yếu tố đó đã được ông cụ thể hóa như sau: Giáo trình phải đảm bảo hướng dẫn cho SV đi từ kiến thức tới kỹ năng và áp dụng vào trong thực tế; ĐNGV phải được đảm bảo về CL giảng dạy; Kỹ năng nghề phải linh hoạt và phát triển, không chỉ dạy những cái đã biết mà phải dạy những cái ngành nghề đó cần...

- Tự đánh giá trong ĐBCL GDĐH

Trong ĐBCL GDĐH, tự đánh giá giữ một vai trò quan trọng. Vì thế, vấn đề này cũng thu hút được sự quan tâm của nhiều tác giả.

Theo Piper DW [86], xây dựng và duy trì các quy trình ĐBCL là một trong những điều kiện của tự đánh giá. Còn sự có mặt của quy trình ĐBCL là yếu tố cơ bản để duy trì CL và phòng ngừa những sản phẩm kém CL.

Kells H.R. [85] đã xác định hai mô hình tự đánh giá của cơ sở GDĐH, đó là mô hình thành tố và mô hình quá trình.

+) Mô hình thành tổ tập trung xem xét bản chất, chức năng, cấp độ hoạt động của mỗi thành tố cũng như mối quan hệ giữa chúng.

+) Ở mô hình quá trình, các hoạt động đánh giá được trình bày theo trật tự quá trình từ (a) Chẩn đoán và thiết kế (lập kế hoạch cho quá trình); (b) Tổ chức nhân sự; (c) Tiến hành quá trình tự đánh giá; (d) Phân tích và chuẩn bị báo cáo; (e) Đón đoàn thẩm định (đánh giá ngoài) và (f) Quyết định thay đổi.

1.1.1.2. Ở trong nước

Ở trong nước, những năm gần đây đã xuất hiện một số công trình nghiên cứu về ĐBCL GDĐH. Các công trình này đã góp phần làm rõ những nội dung sau đây:

- Vai trò của công tác ĐBCL trong trường ĐH

Theo tác giả Phạm Thành Nghị, chất lượng của các trường ĐH chỉ được duy trì và nâng cao nhờ các hoạt động ĐBCL. Trong đó, ĐBCL bên trong trường ĐH “phải được xem là điểm xuất phát, là nền tảng có ý nghĩa quyết định đến chất lượng GDĐH” [43; tr.129].

Tác giả Phạm Xuân Thanh cho rằng, toàn cầu hóa kinh tế đã dẫn đến quốc tế hóa, đại chúng hóa, cạnh tranh và hợp tác toàn cầu trong GDĐH. Xu thế này đòi hỏi các nước trong khu vực phải xây dựng một hệ thống GDĐH sao cho chúng có thể so sánh với nhau, công nhận và thừa nhận lẫn nhau, dựa trên những chuẩn mực chung về chất lượng GDĐH. Khi đó, ĐBCL trong trường ĐH sẽ đóng vai trò quan trọng [60].

Theo tác giả Đỗ Văn Xê, ĐBCL là một hoạt động cốt lõi, lâu dài và thường trực; là công cụ để quản lý các công việc của trường ĐH [71].

Tác giả Nguyễn Quang Giao cho rằng, tăng cường hoạt động ĐBCL ở các trường ĐH là “nhiệm vụ quan trọng và cần thiết, là yêu cầu cấp bách đối với hệ thống GDĐH Việt Nam nói chung, các trường ĐH nói riêng nhằm đảm bảo và không ngừng nâng cao CL đào tạo” [26; tr.34].

Như vậy, ĐBCL là một hoạt động không thể thiếu được đối với các trường ĐH. Hình thành, duy trì và phát triển hệ thống ĐBCL là công việc quan trọng và cần thiết phải làm đối với bất kỳ trường ĐH nào.

- Công tác ĐBCL trong GDDH ở nước ta hiện nay

Tác giả Vũ Thị Phương Anh [1] đã nêu lên các vấn đề còn tồn tại trong công tác ĐBCL GDDH ở nước ta hiện nay cần khắc phục, đó là: 1) Hệ thống ĐBCL ở cấp quốc gia chưa hoàn chỉnh, chưa tách được cơ quan ĐBCL bên ngoài ra khỏi sự chỉ đạo và kiểm soát trực tiếp của Bộ GD&ĐT, Hội đồng quốc gia KĐCL giáo dục vẫn chưa được thành lập; 2) Việc thực hiện ĐBCL bên trong còn mang tính đối phó với yêu cầu của bên ngoài chứ chưa phải là một nhu cầu từ bên trong với mục đích tự cải thiện; 3) Cơ chế ĐBCL hiện nay chưa tạo được sự độc lập giữa ba hoạt động: tự đánh giá (do các trường thực hiện), đánh giá ngoài (do một cơ quan độc lập bên ngoài nhà trường thực hiện), và công nhận kết quả (do cơ quan quản lý nhà nước trong GDDH hoặc hiệp hội các trường ĐH thực hiện); 4) Các tiêu chuẩn chất lượng chưa thể hiện được quan điểm phân tầng (stratification) đối với hệ thống GDDH Việt Nam; 5) Chưa có hệ thống các tiêu chuẩn chất lượng để thực hiện kiểm định các CTĐT; vai trò của các hiệp hội nghề nghiệp trong việc kiểm định chương trình đào tạo vẫn hoàn toàn vắng bóng; 6) Nhân sự hoạt động trong toàn hệ thống ĐBCL quốc gia còn thiếu về số lượng và yếu về năng lực; 7) Hệ thống thông tin phục vụ quá trình đánh giá còn yếu và thiếu; tính minh bạch của thông tin còn thấp...

Tác giả Nguyễn Quý Thanh trong báo cáo có tiêu đề *ĐBCL GDDH - Nhìn từ một số cấp phạm trù* đã đưa ra những nhận định đáng quan tâm, đó là: ĐBCL đang trong giai đoạn hình thành; ĐBCL ở Việt Nam đang hội nhập với thế giới nhưng còn nhiều cái riêng; Nhận thức của xã hội về bản chất của ĐBCL đang thay đổi nhưng còn chậm; Vẫn còn sự tiếp cận chưa đúng với

bản chất của ĐBCL; Nhiều khi các hoạt động mang tính hình thức bị nhấn mạnh hơn nội dung đích thực của ĐBCL; Cái tất yếu là chất lượng giáo dục nhưng tiềm năng để có được nó chưa phát triển rõ ràng, sự liên kết chia sẻ là cần thiết...[58].

- Vận dụng mô hình ĐBCL của thế giới vào thực tiễn GDDH Việt Nam

Đây là vấn đề thu hút được sự quan tâm của nhiều tác giả.

Tác giả Nguyễn Thanh Trọng và Mai Thị Huyền Trang [66] tập trung nghiên cứu mô hình ĐBCL trong các trường ĐH ASEAN. Từ đó, các tác giả này cho rằng, trong bối cảnh GDDH Việt Nam còn có nhiều hạn chế thì việc lựa chọn và vận dụng mô hình ĐBCL của các nền giáo dục phát triển, trong đó có mô hình AUN- QA, là cần thiết.

Trên cơ sở nghiên cứu các mô hình ĐBCL trên thế giới, tác giả Lê Văn Hảo đã đề xuất các trường ĐH Việt Nam có thể lựa chọn cách tiếp cận ĐBCL của AUN-QA (ASEAN University Network - Quality Assurance) hoặc ENQA (Europeran Association for Quality Assurance in Higher Education). Tuy nhiên, theo tác giả mô hình AUN-QA chú trọng hơn đến ĐBCL bên trong trường ĐH (bao gồm các hoạt động tự đánh giá, xây dựng hệ thống văn bản ĐBCL và kiểm toán nội bộ...) nên thích hợp hơn với GDDH nước ta [30].

Tác giả Đào Văn Khanh [36] lại đi sâu nghiên cứu mô hình ISO (International Organization for Standardization) và mô hình EFQM (Europeran Foundation for Quality Management) trong ĐBCL đào tạo của trường ĐH. Từ đó, theo tác giả, kết hợp cả hai mô hình này, đồng thời điều chỉnh cho phù hợp với điều kiện Việt Nam là một việc làm hết sức cần thiết, nhằm nâng cao và ĐBCL đào tạo của các trường ĐH.

Tác giả Phạm Xuân Thanh trên cơ sở nghiên cứu các mô hình ĐBCL của Hoa Kỳ và các nước Bắc Mỹ; mô hình ĐBCL của các nước Châu Âu, các nước trong khu vực Châu Á- Thái Bình Dương đã đi đến nhận định: Mô hình ĐBCL của Việt Nam có 3 cấu phần sau đây:

- Hệ thống ĐBCL bên trong trường ĐH;
- Hệ thống ĐBCL bên ngoài trường ĐH (hệ thống đánh giá ngoài bao gồm các chủ trương, quy trình và công cụ đánh giá);
- Hệ thống các tổ chức ĐBCL (các tổ chức đánh giá ngoài và các tổ chức kiểm định độc lập).

Từ đó, theo tác giả Phạm Xuân Thanh, “xây dựng hệ thống ĐBCL bên trong các trường ĐH cần được ưu tiên, vì đây là cái nôi để hình thành CLGD, đồng thời là bước đi khởi đầu của việc hình thành một VHCL GDDH trong mỗi trường ĐH” [60].

Như vậy, việc nghiên cứu các mô hình ĐBCL của các nước trên thế giới để vận dụng vào Việt Nam là rất cần thiết. Tuy nhiên, cần phải căn cứ vào điều kiện và trình độ QLCL của các trường ĐH nước ta để lựa chọn một mô hình ĐBCL thích hợp hoặc kết hợp các mô hình ĐBCL đã có để xây dựng mô hình ĐBCL của GDDH Việt Nam như ý kiến đề xuất của tác giả Phạm Xuân Thanh.

- Các biện pháp/giải pháp đẩy mạnh hoạt động ĐBCL trong các trường ĐH

Tác giả Nguyễn Quang Giao đã đề xuất 8 biện pháp để đẩy mạnh hoạt động ĐBCL trong các trường ĐH: 1) Xây dựng hệ thống tổ chức ĐBCL bên trong nhà trường; 2) Nâng cao nhận thức của cán bộ, GV, SV về tầm quan trọng của hoạt động ĐBCL; 3) Xây dựng kế hoạch hoạt động ĐBCL phù hợp, khả thi với điều kiện của nhà trường; 4) Triển khai thực hiện ĐCL cơ sở giáo dục và chương trình đào tạo; 5) Thường xuyên thực hiện các hoạt động khảo sát, điều tra, lấy ý kiến phản hồi của các bên liên quan; 6) Tăng cường bồi dưỡng chuyên môn cho đội ngũ cán bộ làm công tác ĐBCL; 7) Đảm bảo các nguồn kinh phí, CSVC và trang thiết bị triển khai hoạt động ĐBCL; 8) Xây dựng VHCL và nâng cao vị trí xếp hạng của nhà trường [28].

Tác giả Lê Văn Hảo [30] đã đưa ra một số giải pháp và vai trò của từng giải pháp đối với việc tăng cường công tác ĐBCL bên trong trường ĐH: Xây dựng VHCL trong nhà trường là yêu cầu hàng đầu để phát triển ĐBCL bên trong; Nâng cao chất lượng các CTGD là trọng tâm của hoạt động ĐBCL bên trong; Công khai thông tin là yêu cầu thường xuyên của ĐBCL bên trong...

Còn theo tác giả Nguyễn Văn Tuấn [64], chất lượng GDĐH được đánh giá bằng đầu vào, quy trình và đầu ra. Vì thế, khi đề xuất các giải pháp ĐBCL trong GDĐH thực chất là đề xuất các giải pháp để đảm bảo các yếu tố này.

Bên cạnh đó là một loạt các công trình nghiên cứu của các tác giả Nguyễn Hữu Châu về “*Chất lượng trong giáo dục - những vấn đề lý luận và thực tiễn*” [14]; của Nguyễn Đức Chính về “*Kiểm định chất lượng trong GDĐH*” [16] của Trần Khánh Đức về “*Quản lý và kiểm định chất lượng đào tạo nhân lực theo ISO và TQM*” [23]... Trong những công trình này, các tác giả cũng đề cập đến nhiều vấn đề về ĐBCL trong GDĐH đã được nói ở trên.

Ngoài ra còn phải kể đến các luận án tiến sĩ “*Xây dựng hệ thống ĐBCL quá trình dạy học các môn chuyên ngành ở trường Đại học Ngoại ngữ*” của Nguyễn Quang Giao; “*ĐBCL đào tạo của Trung tâm dạy nghề công lập vùng Đông Nam Bộ*” [2013] của Ngô Phan Anh Tuấn; “*Quản lý chương trình đào tạo ĐH ngành Quản trị kinh doanh ở ĐHQG Hà Nội theo tiếp cận ĐBCL của mạng lưới các trường ĐH khu vực Đông Nam Á*” [2014] của Sái Công Hồng...

Tóm lại, vấn đề ĐBCL trong GDĐH, ở nước ngoài đã được quan tâm từ hơn 30 năm nay trên cả phương diện lý luận và thực tiễn. Tuy nhiên, ở nước ta, đây vẫn là vấn đề còn đang rất mới mẻ, nhất là đối với việc xây dựng hệ thống ĐBCL cho từng ngành đào tạo, từng trường/khoa ĐH, trong đó có các ngành SP và các trường/khoa ĐHSPT.

1.1.2. Những nghiên cứu về đảm bảo chất lượng của trường/khoa đại học sư phạm

Ở trong nước cũng như ngoài nước, ít có công trình đi sâu nghiên cứu vấn đề ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP. Thực hiện chủ trương của Bộ GD&ĐT về công tác ĐBCL, các trường/khoa ĐHSP cũng đã triển khai nhiều hoạt động để đảm bảo, duy trì và cải thiện chất lượng đào tạo của mình.

Một số trường/khoa ĐHSP đã triển khai đánh giá trong, tham gia đánh giá ngoài; ban hành *Đề án triển khai công tác ĐBCL giáo dục...* Tuy nhiên, công tác ĐBCL trong các trường/khoa ĐHSP mới mang tính chất “hành chính”, “phong trào” nhiều hơn. Vì thế, nhiều vấn đề lý luận về ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP chưa được làm sáng tỏ như: Hệ thống ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP; mô hình ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP; hệ thống tổ chức và cơ chế ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP; giải pháp ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP... Những vấn đề lý luận này, nếu không được nghiên cứu một cách đầy đủ sẽ ảnh hưởng đến việc tổ chức, chỉ đạo hoạt động ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP.

1.1.3. Đánh giá chung

1.1.3.1. Những luận điểm có thể kế thừa

i) Từ những nghiên cứu của các tác giả nước ngoài

- ĐBCL là một công cụ để duy trì các chuẩn mực và nâng cao CL GDĐH;
- ĐBCL GDĐH được xem như một hệ thống, bao gồm nhiều thành tố, trong đó 3 thành tố *đầu vào, quá trình* và *đầu ra* có ý nghĩa then chốt nhất;
- Trong ĐBCL GDĐH, tự đánh giá giữ vai trò đặc biệt quan trọng.

ii) Từ những nghiên cứu của các tác giả trong nước

- ĐBCL đóng vai trò quan trọng trong xu thế quốc tế hóa, đại chúng hóa, cạnh tranh và hợp tác toàn cầu của GDĐH;

- ĐBCL trong GDDH của nước ta còn nhiều hạn chế;
- Nghiên cứu các mô hình ĐBCL GDDH của thế giới để lựa chọn một mô hình thích hợp nhất, vận dụng vào Việt Nam là rất cần thiết;
- Đề xuất các giải pháp ĐBCL trong GDDH thực chất là đề xuất các giải pháp để đảm bảo các yếu tố đầu vào, quy trình và đầu ra...

1.1.3.2. Những vấn đề còn chưa được đề cập nghiên cứu

1) Các vấn đề về ĐBCL đào tạo mới chỉ được nghiên cứu trong GDDH nói chung. Rất ít các nghiên cứu cụ thể về ĐBCL đào tạo trong các trường ĐH chuyên ngành nói chung, trường/khoa ĐHSP nói riêng.

2) Giải pháp ĐBCL đào tạo mới chỉ được đề cập như là những nét chấm phá trong báo cáo tự đánh giá hoặc trong *Đề án triển khai công tác ĐBCL giáo dục* của các trường/khoa ĐHSP. Do đó, giải pháp ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP hiện đang là vấn đề còn “bỏ ngỏ”, chưa được nghiên cứu.

1.1.3.3. Những vấn đề luận án cần tập trung nghiên cứu giải quyết

Từ kết quả nghiên cứu tổng quan, luận án của chúng tôi tập trung giải quyết các vấn đề chủ yếu sau đây:

- 1) Nghiên cứu giải quyết những vấn đề lý luận về ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP.
- 2) Nghiên cứu đề xuất các giải pháp ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP.

Như vậy, nghiên cứu tìm kiếm giải pháp ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP, góp phần phát triển các trường/khoa ĐHSP trong bối cảnh đổi mới căn bản, toàn diện GD&ĐT và hội nhập quốc tế là một vấn đề chưa được nghiên cứu sâu sắc, toàn diện và mang tính cấp thiết.

Những kết quả nghiên cứu cũng như các vấn đề còn chưa được giải quyết của các nhà khoa học trong và ngoài nước làm chỗ dựa quan trọng để chúng tôi xây dựng cơ sở lý luận cho việc thực hiện đề tài luận án.

1.2. CÁC KHÁI NIỆM CƠ BẢN CỦA ĐỀ TÀI

1.2.1. Chất lượng, chất lượng giáo dục đại học và chất lượng đào tạo của trường/khoa đại học sư phạm

1.2.1.1. Chất lượng

Khái niệm CL có nhiều quan niệm khác nhau:

- Theo *Đại từ điển tiếng Việt*, CL là “cái làm nên phẩm chất, giá trị của một con người, sự vật” [73; tr.331].

- Theo tiêu chuẩn Pháp - NFX 50-109, CL là “tiềm năng của một sản phẩm hay dịch vụ nhằm thỏa mãn nhu cầu người sử dụng”.

- Theo *Oxford Pocket Dictionary*, CL 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”.

Harvey và Green (1993) đã định nghĩa CL như tập hợp các thuộc tính khác nhau: CL là sự xuất sắc (quality as excellence); CL là sự hoàn hảo (quality as perfection); CL là sự phù hợp với mục tiêu (quality as fitness for purpose); CL là sự đáng giá với đồng tiền bỏ ra (quality as value for money); CL là sự chuyển đổi về chất (quality as transformation)...

Sallis E. [89] cho rằng, khái niệm CL được hiểu theo nghĩa tương đối và tuyệt đối. Khái niệm CL dùng trong cuộc sống hàng ngày thường mang ý nghĩa tuyệt đối. Còn CL theo nghĩa tương đối không xem CL là thuộc tính của đồ vật hoặc dịch vụ mà là cái người ta gán cho nó.

Theo Nguyễn Hữu Châu, “CL là sự phù hợp với mục tiêu” [14; tr.6]. Định nghĩa này có ý nghĩa đối với việc xác định CLGD và đánh giá CLGD.

Chúng tôi thống nhất với định nghĩa của tác giả Nguyễn Hữu Châu về khái niệm CL, vì đây là định nghĩa thích hợp và thông dụng nhất khi xem xét các vấn đề của giáo dục nói chung, CLGD nói riêng.

1.2.1.2. Chất lượng giáo dục đại học

i) Chất lượng giáo dục

Theo Từ điển Giáo dục học, CLGD là “tổng hòa những phẩm chất và năng lực được tạo nên trong quá trình giáo dục, đào tạo, bồi dưỡng cho

người học so với thang chuẩn giá trị của nhà nước hoặc xã hội. CLGD có tính lịch sử cụ thể và luôn luôn tùy thuộc vào các điều kiện xã hội đương thời, trong đó có các thiết chế, chính sách và lực lượng tham gia giáo dục...” [31; tr.44].

Từ định nghĩa *CL* là sự phù hợp với mục tiêu ở trên, có thể xem CLGD là sự phù hợp với mục tiêu giáo dục. Mục tiêu giáo dục là những yêu cầu của xã hội đối với con người mà các nhà trường cần phải đáp ứng.

CLGD thường được xác định và đánh giá bởi những tiêu chí trong các lĩnh vực như: cơ hội tiếp cận, sự nhập học, tỉ lệ tham dự học tập, tỉ lệ lưu ban, bỏ học; mức độ thông thạo của đọc, viết và tính toán; kết quả các bài kiểm tra; tỉ lệ đầu tư cho giáo dục trong ngân sách nhà nước...

Liên quan đến khái niệm CLGD, có các khái niệm *Chất lượng của hệ thống giáo dục* (mô hình C.I.M.O); *Chất lượng của cơ sở giáo dục* (mô hình C.I.P.O).

- *CL của HTGD* là tổ hợp chất lượng của các bộ phận hợp thành HTGD, bao gồm chất lượng GDMN, chất lượng GDPT, chất lượng GDNN, chất lượng GDDH và chất lượng GDTX. Còn nếu xem, *chất lượng giáo dục* là sự phù hợp với mục tiêu giáo dục thì có thể nói: Chất lượng của một HTGD là sự phù hợp với mục tiêu của HTGD.

CL của HTGD là chất lượng của những yếu tố tạo nên hệ thống: CL đầu vào (I); CL quá trình quản lý (M); CL đầu ra (O). CL của các thành phần này cần được xem xét trên nền một hoàn cảnh cụ thể (C). Đây là quan điểm CIMO xem xét CL của một HTGD.

- *Chất lượng của cơ sở giáo dục* là CL của các trường mầm non, trường tiểu học, trường THCS, trường THPT, trường phổ thông có nhiều cấp học, trung tâm kỹ thuật hướng nghiệp; trường TCCN, trường CĐ nghề, trường TC nghề, trung tâm dạy nghề, lớp dạy nghề, trường CĐ, trường ĐH.

ii) *Chất lượng giáo dục đại học*

CL GDDH là một phạm trù rất khó định nghĩa và đo lường, vì “chưa có một quan niệm nhất quán” [81]. Ngay cả danh từ *chất lượng* trong bối cảnh GDDH cũng rất khó xác định.

Trong tuyên bố thể giới về GDDH thế kỷ 21 với chủ đề: *Tầm nhìn và hành động* (tháng 10/1988), Ủy ban đánh giá CL đã xem CL GDDH như một khái niệm đa chiều, bao quát tất cả các chức năng và hoạt động của việc đánh giá CL GDDH: hoạt động giảng dạy và chương trình giáo dục, hoạt động nghiên cứu và học thuật, đội ngũ GV, nhân viên, SV, tòa nhà học tập, cơ sở vật chất, trang thiết bị học tập, phục vụ cộng đồng và môi trường học thuật.

Tổ chức ĐBCL GDDH quốc tế (INQAHE) đã đưa ra hai định nghĩa về CL GDDH: 1) Tuân theo các chuẩn quy định; 2) Đạt được các mục tiêu đề ra. Tùy theo từng tình huống mà có thể vận dụng định nghĩa (1) hay (2).

Ở các nước trong khu vực Đông Nam Á, những định nghĩa về CL GDDH được chấp nhận gần như không có sự tranh cãi. Theo *Chương trình Cải cách GDDH* ở các nước này, khái niệm CL GDDH vẫn chưa được xác định rõ ràng, mặc dù việc thực hiện ĐBCL ở các nước này hầu như theo nghĩa “CL là sự phù hợp với mục tiêu”. Tuy nhiên, sự phù hợp với mục tiêu được hiểu rất khác nhau giữa các quốc gia tùy theo đặc điểm văn hoá, hệ thống quản lý giáo dục và tình hình KT- XH của các nước.

Gần đây, trong “*Khuôn khổ hợp tác khu vực về ĐBCL GDDH*”, SEAMEO đã sử dụng quan niệm “CL là sự phù hợp với mục tiêu” trong việc khuyến khích các nước trong khu vực hợp tác với nhau. Sự phù hợp với mục tiêu có thể bao gồm việc đáp ứng đòi hỏi của những người quan tâm như các nhà quản lý, nhà giáo hay các nhà nghiên cứu GDDH. Sự phù hợp với mục tiêu còn bao gồm cả sự đáp ứng hay vượt qua các chuẩn mực đã được đặt ra

trong GD&ĐT. Sự phù hợp với mục tiêu cũng đề cập đến những yêu cầu về sự hoàn thiện của đầu ra, hiệu quả của đầu tư...

Mỗi một trường ĐH cần xác định nội dung của sự phù hợp với mục tiêu trên cơ sở bối cảnh cụ thể của nhà trường tại thời điểm xác định mục tiêu đào tạo của mình. Sau đó, CL là vấn đề làm sao để đạt được các mục tiêu đó.

Hệ thống quốc tế của các cơ quan ĐBCL GDDH (INQAAHE) cho rằng một trường ĐH chỉ có CL khi mọi hoạt động trong trường đều đạt tiêu chuẩn CL, nghĩa là từ mọi cấp quản lý trong trường, mọi hệ đào tạo (chính quy, không chính quy, đào tạo ngắn hạn...), mọi chương trình đào tạo (ngoại ngữ, các lớp ngắn hạn, cao đẳng, ĐH, trên ĐH), mọi loại thu chi, mọi chương trình nghiên cứu và phát triển (cấp trường, cấp bộ, cấp quốc gia, cấp quốc tế), đến các dịch vụ SV, dịch vụ cộng đồng, các hợp đồng tư vấn, tất cả đều đạt tiêu chuẩn về CL.

Tác giả Nguyễn Văn Tuấn [64] cho rằng, chất lượng GDDH là tập hợp một số yếu tố liên quan đến: 1) Đầu vào (những tiêu chuẩn liên quan đến SV được nhận vào học tại trường ĐH); 2) Quy trình (những tiêu chuẩn liên quan đến GV, việc giảng dạy, cơ sở vật chất cho học tập, NCKH, cơ sở hạ tầng, dịch vụ dành cho việc giảng dạy và NCKH...); 3) Đầu ra (những tiêu chuẩn phản ánh tình trạng của SV sau khi tốt nghiệp).

Còn theo tác giả Nguyễn Đức Chính [16] hiện nay trên thế giới có sáu quan điểm về CL GDDH như sau:

(1) CL được đánh giá bằng “đầu vào”: Theo quan điểm này, một trường ĐH có CL cao nếu tuyển được nhiều SV giỏi, có đội ngũ GV có uy tín, có CSVC tốt và trang thiết bị hiện đại... Tuy nhiên, theo quan điểm này, sẽ khó giải thích trường hợp một trường ĐH có nguồn lực dồi dào nhưng hoạt động đào tạo lại hạn chế; hoặc ngược lại, một trường có những nguồn lực khiêm tốn, nhưng đã cung cấp cho SV một CTĐT hiệu quả.

(2) CL được đánh giá bằng “*đầu ra*”: Trường ĐH có CL cao nếu đào tạo được nhiều SV tốt nghiệp giỏi, thực hiện được nhiều công trình khoa học có giá trị, nhiều khóa học thu hút người học... Trên thực tế, quan điểm này chưa hoàn toàn phù hợp vì một trường có khả năng tiếp nhận các SV xuất sắc, không có nghĩa là SV của họ sẽ tốt nghiệp loại xuất sắc. Hơn thế nữa cách đánh giá đầu ra của các trường rất khác nhau.

(3) CL được đánh giá bằng “*giá trị gia tăng*”: Trường ĐH có CL cao nếu tạo ra được sự khác biệt lớn trong sự phát triển về trí tuệ và cá nhân SV sau quá trình đào tạo tại trường. Điểm hạn chế của quan điểm này là khó có thể thiết kế một thước đo thống nhất để đánh giá CL “*đầu vào*” và “*đầu ra*”, từ đó tìm ra được hiệu số của chúng và đánh giá CL của trường đó.

(4) CL được đánh giá bằng “*giá trị học thuật*”: Trường ĐH có CL cao nếu có được đội ngũ GV, các nhà khoa học có uy tín lớn. Tuy nhiên điểm yếu của quan điểm này là ở chỗ, liệu có thể đánh giá được năng lực chất xám của đội ngũ GV và nghiên cứu khi có xu hướng chuyên ngành hóa ngày càng sâu, phương pháp luận ngày càng đa dạng.

(5) CL được đánh giá bằng “*văn hoá tổ chức riêng*”: Trường ĐH có CL cao nếu có được một truyền thống tốt đẹp về hoạt động không ngừng nâng cao CLĐT. Quan điểm này được mượn từ lĩnh vực công nghiệp và thương mại nên khó có thể áp dụng trong lĩnh vực GDDH.

(6) CL được đánh giá bằng “*kiểm toán*”: Trường ĐH có CL cao nếu kết quả kiểm toán CL cho thấy nhà trường có thu thập đủ thông tin cần thiết và những người ra các quyết định có đủ thông tin cần thiết, sự hợp lý và hiệu quả của quá trình thực hiện các quyết định về CL. Điểm yếu của quan điểm này là sẽ khó lý giải những trường hợp khi một cơ sở ĐH có đầy đủ phương tiện thu thập thông tin, song vẫn có thể có những quyết định chưa phải là tối ưu.

Trên cơ sở phân tích sáu quan điểm nêu trên, tác giả Nguyễn Đức Chính đã đi đến các kết luận sau đây: “CL là một khái niệm tương đối, động, đa chiều” và “CL là sự phù hợp với mục đích - hay đạt được các mục đích đề ra từ trước”.

Từ đó, theo chúng tôi, CL GDDH là sự phù hợp với mục tiêu GDDH. Khi mục tiêu GDDH “tập trung đào tạo nhân lực trình độ cao, bồi dưỡng nhân tài, phát triển phẩm chất và năng lực tự học, tự làm giàu tri thức, sáng tạo của người học” [22; tr.124] thì việc đánh giá CL GDDH cũng phải phù hợp với mục tiêu đó.

1.2.1.3. Chất lượng đào tạo của trường/khoa đại học sư phạm

Xuất phát từ định nghĩa “CL là sự phù hợp với mục tiêu” ở trên, có thể hiểu CLĐT của trường/khoa ĐHSP là sự phù hợp với mục tiêu đào tạo của trường/khoa ĐHSP.

Một cách tổng quát, mục tiêu của trường/khoa ĐHSP là đào tạo đội ngũ giáo viên có trình độ ĐH. Mục tiêu đó được cụ thể ở những yêu cầu mà SV cần đạt được khi tốt nghiệp, đó là: Có phẩm chất chính trị, đạo đức và các năng lực nghề nghiệp (năng lực tìm hiểu người học và môi trường giáo dục; năng lực dạy học; năng lực giáo dục; năng lực giao tiếp; năng lực đánh giá trong giáo dục; năng lực hoạt động xã hội; năng lực phát triển nghề nghiệp).

Từ đó, một trường/khoa ĐHSP có CL cao chính là nơi đào tạo ra được một đội ngũ giáo viên tiên tiến, chuyên nghiệp, có phẩm chất đạo đức và bản lĩnh nghề nghiệp. CL người học được xem là CL trung tâm của quá trình đào tạo.

Cùng với CL người học, CLĐT của các trường/khoa ĐHSP còn bao gồm: CL của CTĐT; CL của hoạt động đào tạo; CL của ĐNGV và CBQL; CL nghiên cứu, ứng dụng KHGD và hợp tác quốc tế; CL tổ chức, quản lý nhà trường; CL của cấu trúc hạ tầng và trang thiết bị hỗ trợ; nguồn tài chính; khả năng đáp ứng yêu cầu của SV và các cơ sở giáo dục...

Nói một cách khác, CLĐT của trường/khoa ĐHSP là sự đáp ứng đầy đủ các tiêu chuẩn CL trong tất cả hoạt động của nhà trường.

1.2.2. Đảm bảo chất lượng và đảm bảo chất lượng đào tạo của trường/khoa đại học sư phạm

1.2.2.1. Đảm bảo chất lượng

Về khái niệm ĐBCL, có nhiều định nghĩa khác nhau:

Trong môi trường kinh doanh, ĐBCL được xem là một quá trình, nơi mà một nhà sản xuất đảm bảo với khách hàng là sản phẩm hay dịch vụ của mình luôn đáp ứng được các chuẩn mực.

Freeman (1994) cho rằng ĐBCL là một cách tiếp cận mà công nghiệp sản xuất sử dụng nhằm đạt được CL tốt nhất.

ISO (1995) định nghĩa, ĐBCL là tất cả các hoạt động có hoạch định hay có hệ thống cần thiết nhằm cung cấp sự đủ tự tin rằng một sản phẩm hay một dịch vụ là đáp ứng được các yêu cầu về CL.

Tác giả Phạm Thành Nghị cho rằng: “ĐBCL xảy ra trước và trong quá trình sản xuất, đào tạo. ĐBCL tập trung phòng ngừa sự xuất hiện những sản phẩm CL thấp. CL được thiết kế theo các chuẩn mực và đưa vào quá trình nhằm đảm bảo sản phẩm đầu ra đạt được những thuộc tính đã định trước. ĐBCL là phương tiện tạo ra sản phẩm không có sai sót kỹ thuật do lỗi trong quá trình sản xuất gây ra, vì thế, trách nhiệm về CL được giao cho mỗi người làm việc trong quá trình sản xuất, đào tạo ” [43; tr.112-113].

Còn theo tác giả Phạm Quang Huân [33], ĐBCL chú trọng việc tiêu chuẩn hóa CL và theo đó quá trình sản xuất được quản lý bằng hệ thống các quy trình đặt trong hệ thống ĐBCL.

Như vậy, ĐBCL là quá trình xảy ra trước và trong khi thực hiện. CL của sản phẩm được thiết kế ngay trong quá trình sản xuất ra nó, từ khâu đầu đến khâu cuối theo những tiêu chuẩn nghiêm ngặt, đảm bảo không có sai

phạm trong bất kỳ khâu nào. ĐBCL thực hiện chức năng quản lý thông qua các thủ tục, qui trình; phòng ngừa sai sót bằng hệ thống phát hiện và sửa lỗi. ĐBCL có sự phối hợp giữa người quản lý và người thừa hành, giữa cấp trên và cấp dưới.

1.2.2.2. Đảm bảo chất lượng đào tạo của trường/khoa đại học sư phạm

ĐBCL là một trong những phương thức QLCL, xuất phát từ lĩnh vực kinh doanh, ở thập niên 90 của thế kỷ trước. Trong những năm gần đây, ĐBCL được áp dụng vào lĩnh vực GDĐH.

Hoạt động ĐBCL diễn ra trước và trong quá trình đào tạo, tập trung phòng ngừa sự xuất hiện những sản phẩm không đáp ứng các chuẩn mực đã được thiết kế; đảm bảo SV ra trường đều đạt được những thuộc tính định trước.

ĐBCL là phương tiện giúp các trường/khoa ĐHSP đào tạo ra những giáo viên THPT đáp ứng chuẩn nghề nghiệp. CL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP được kiểm soát bởi một hệ thống - hệ thống ĐBCL. Hệ thống này có chức năng chỉ ra một cách chính xác quá trình đào tạo trong các trường/khoa ĐHSP sẽ phải tiến hành như thế nào, với những chuẩn mực ra sao?

Như vậy, ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP là một hoạt động nhằm duy trì, cải tiến và nâng cao CLĐT của các trường/khoa ĐHSP; giúp cho các trường/khoa ĐHSP thực hiện được sứ mạng của mình trong bối cảnh GDPT đang có nhiều đổi mới, trước hết là đổi mới chương trình, sách giáo khoa.

1.2.3. Giải pháp và giải pháp đảm bảo chất lượng đào tạo của trường/khoa đại học sư phạm

1.2.3.1. Giải pháp

Theo Từ điển tiếng Việt, “giải pháp được xem là phương pháp giải quyết một công việc, một vấn đề cụ thể” [68; tr.387].

Còn theo Nguyễn Văn Đạm, “giải pháp là toàn bộ những ý nghĩ có hệ

thống cùng với những quyết định và hành động theo sau, dẫn tới sự khắc phục một khó khăn” [20; tr.325].

Gần nghĩa với khái niệm giải pháp là các khái niệm phương pháp, biện pháp. Vì thế, để hiểu rõ hơn khái niệm giải pháp, cần phân biệt nó với các khái niệm tương tự này. Điểm giống nhau của các khái niệm trên là đều nói về cách làm, cách tiến hành, cách giải quyết một công việc, một vấn đề. Còn điểm khác nhau ở chỗ, biện pháp chủ yếu nhấn mạnh đến cách làm, cách hành động cụ thể, trong khi đó phương pháp nhấn mạnh đến trình tự các bước có quan hệ với nhau để tiến hành một công việc có mục đích.

Theo Nguyễn Như Ý, “phương pháp là cách thức tiến hành để có hiệu quả cao” [73; tr.1351].

Còn theo Nguyễn Văn Đạm, “phương pháp được hiểu là trình tự cần theo trong các bước có quan hệ với nhau khi tiến hành một công việc có mục đích nhất định” [20; tr.325].

Về khái niệm biện pháp, theo Từ điển tiếng Việt, đó là “cách làm, cách giải quyết một vấn đề cụ thể” [68; tr.64].

Như vậy, khái niệm giải pháp, tuy có những điểm chung với các khái niệm phương pháp, biện pháp nhưng nó cũng có điểm riêng. Điểm riêng cơ bản của thuật ngữ này là nhấn mạnh đến phương pháp giải quyết một vấn đề, với sự khắc phục khó khăn nhất định. Trong một giải pháp có thể có nhiều biện pháp.

1.2.3.2. Giải pháp đảm bảo chất lượng đào tạo của trường/khoa đại học sư phạm

Giải pháp ĐBCL ĐT là hệ thống những cách thức ĐBCL ĐT mà các trường/khoa ĐHSP sử dụng để duy trì, cải thiện và nâng cao CLĐT của mình.

Từ đó, đề xuất giải pháp ĐBCL ĐT thực chất là đưa ra các cách thức ĐBCL ĐT, đáp ứng yêu cầu nâng cao CLĐT của các trường/khoa ĐHSP.

1.3. CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO CỦA TRƯỜNG/KHOA ĐẠI HỌC SƯ PHẠM

1.3.1. Đặc trưng chất lượng đào tạo của trường/khoa đại học sư phạm

Sứ mạng của các trường/khoa ĐHSP là đào tạo nguồn nhân lực CL cao cho cả hệ thống giáo dục quốc dân. Đó là đội ngũ giáo viên và CBQL giáo dục các cấp. CLĐT của các trường/khoa ĐHSP được phản ánh một cách sinh động qua CL đội ngũ giáo viên và CBQL giáo dục các cấp.

Đối với một sản phẩm hay một dịch vụ thông thường, CL của nó được cố định trong sản phẩm hay dịch vụ. Còn sản phẩm đào tạo của các trường/khoa ĐHSP là những giáo viên và CBQL với đầy đủ nhân cách sống động. Bởi vậy, CLĐT của các trường/khoa ĐHSP luôn luôn ở trạng thái “*động*”. Những yêu cầu về phẩm chất và năng lực đối với sản phẩm đào tạo (CL đào tạo) thường xuyên thay đổi để đáp ứng sự phát triển của đối tượng giáo dục; sự chuyển đổi vai trò của người giáo viên trong xã hội hiện đại (người huấn luyện viên, người cố vấn, người quản lý quá trình học tập); xu thế toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế...

Từ đó, các trường/khoa ĐHSP không chỉ quan tâm đến “*CL hiện thời*” của sản phẩm đào tạo mà còn phải quan tâm đến cả “*CL tiềm năng*” của sản phẩm đào tạo. Điều này có nghĩa là, các trường/khoa ĐHSP phải chuẩn bị để sản phẩm đào tạo của mình có khả năng “*tự hoàn thiện*”, “*tự làm ra*” CL trong tương lai, qua từng hoạt động giảng dạy - giáo dục ở trường THPT.

1.3.2. Các thành tố cơ bản trong chất lượng đào tạo của trường/khoa đại học sư phạm

CL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP được tạo nên bởi nhiều thành tố. Sau đây là một số thành tố cơ bản:

1.3.2.1. Chương trình đào tạo

CTĐT thể hiện mục tiêu đào tạo; quy định chuẩn kiến thức, kỹ năng, phạm vi và cấu trúc nội dung đào tạo, phương pháp và hình thức tổ chức hoạt

động đào tạo, cách thức đánh giá kết quả đào tạo đối với mỗi môn học, ngành học, trình độ đào tạo. Xét về mặt quy mô, CTĐT có thể được xây dựng theo các cấp khác nhau như CTĐT ở quy mô cấp quốc gia, CTĐT của một trường ĐH, hoặc ở mức hẹp hơn nữa là CTĐT của một ngành học, một môn học.

CTĐT của các trường/khoa ĐHSP trước đây thường được xây dựng theo hướng tiếp cận nội dung, nghĩa là CT đưa ra một danh mục các môn học theo từng khối kiến thức (đại cương/chuyên nghiệp). Còn hiện nay, để đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện GD&ĐT, CTĐT của các trường/khoa ĐHSP phải được xây dựng theo hướng tiếp cận năng lực. Theo hướng tiếp cận này, cần xác định hệ thống các năng lực chung và năng lực riêng mà mỗi SV phải đạt được, nếu muốn trở thành giáo viên trong tương lai. Trên cơ sở đó mới lựa chọn các lĩnh vực kiến thức/môn học bắt buộc, tự chọn có vai trò cụ thể trong việc hình thành và phát triển các năng lực chung và năng lực riêng cho SV.

CTĐT của các trường/khoa ĐHSP cần coi trọng việc đào tạo NVSP, trang bị các kiến thức về khoa học đánh giá, đo lường trong giáo dục, về giáo dục hòa nhập, giáo viên chủ nhiệm lớp và tư vấn, hướng nghiệp; giáo dục nhân cách, đạo đức, lối sống và năng lực nghề nghiệp cho SV.

1.3.2.2. Hoạt động đào tạo

HĐĐT là hoạt động cốt yếu nhất của trường ĐH. Trong xu thế đổi mới GDDH hiện nay, HĐĐT trong các trường ĐH nói chung, các trường/khoa ĐHSP nói riêng, cần đáp ứng các yêu cầu sau đây:

- Phương pháp đào tạo quán triệt quan điểm: “Chuyên mạnh quá trình giáo dục từ chủ yếu trang bị kiến thức sang phát triển toàn diện năng lực và phẩm chất người học. Học đi đôi với hành; lý luận gắn với thực tiễn...” [22; tr.120].

Từ đó, phương pháp đào tạo của các trường/khoa ĐHSP cần có sự kết hợp chặt chẽ giữa đào tạo về KHCB và KHGD, giữa “*dạy cách dạy*” và “*dạy*

cách học”; gắn đào tạo ở các trường/khoa ĐHSP với thực tế sinh động của GDPT; xây dựng quy trình rèn luyện NVSP toàn khoá cho SV; tạo môi trường thuận lợi để SV phát triển các NLSP...

- Hình thức đào tạo phải chuyển từ “học chủ yếu trên lớp sang tổ chức hình thức học tập đa dạng, chú ý các hoạt động xã hội, ngoại khóa, NCKH” [22; tr.129].

- Kết quả học tập của SV được đánh giá một cách khách quan, theo hướng chú trọng năng lực phân tích, sáng tạo, tự cập nhật, đổi mới kiến thức; đạo đức nghề nghiệp; năng lực nghiên cứu và ứng dụng KHGD; năng lực thực hành, năng lực tổ chức hoạt động dạy học - giáo dục, năng lực thích nghi với các loại hình nhà trường THPT...

1.3.2.3. Đội ngũ cán bộ quản lý và giảng viên

Đội ngũ CBQL và GV là lực lượng quyết định CL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP. Để ĐBCL, đội ngũ này cần đáp ứng các yêu cầu nhất định.

- Đối với ĐNGV

+) 100% GV các trường/khoa ĐHSP phải có trình độ từ thạc sĩ trở lên, trong đó ít nhất 25% đạt trình độ tiến sĩ (vào năm 2015), 50% đạt trình độ tiến sĩ (vào năm 2020);

+) Đủ số lượng, cơ cấu;

+) Có khả năng xây dựng và phát triển chương trình, sách giáo khoa GDPT;

+) Có khả năng thích ứng cao đối với sự đổi mới của GDMN, GDPT và GDCN, nhất là về PPGD, đánh giá và đo lường trong giáo dục...

- Đối với đội ngũ CBQL

+) Có tầm nhìn chiến lược, năng lực sáng tạo và tính chuyên nghiệp.

+) Được đào tạo, bồi dưỡng nghiệp vụ quản lý GDDH;

+) Có điều kiện cống hiến sức lực, trí tuệ của mình cho sự phát triển các trường/khoa ĐHSP và ngành SP...

1.3.2.4. Sinh viên

SV các trường/khoa ĐHSP được đào tạo để sau này trở thành giáo viên. Nghề dạy học là một trong số ít nghề đòi hỏi cao đối với người lao động, xuất phát từ đặc trưng của loại hình lao động này. Người giáo viên tác động đến HS không chỉ bằng tri thức, kỹ năng mà bằng toàn bộ nhân cách của mình. Vì thế, giáo viên phải là một công dân gương mẫu, có ý thức trách nhiệm xã hội, hăng hái tham gia vào sự phát triển cộng đồng; là nhân vật chủ yếu góp phần hình thành bầu không khí dân chủ trong lớp học, trong nhà trường, có lòng yêu trẻ và có khả năng tương tác với giới trẻ. Từ đó, SV các trường/khoa ĐHSP phải có phẩm chất và năng lực phù hợp với ngành SP. Các phẩm chất và năng lực này cần được phát hiện trong quá trình tuyển chọn SV vào trường/khoa ĐHSP và rèn luyện, phát triển trong quá trình đào tạo.

1.3.2.5. Nghiên cứu, ứng dụng khoa học giáo dục và hợp tác quốc tế

Chương trình *Phát triển ngành SP và các trường/khoa SP* đã xác định mục tiêu: “Đưa hoạt động nghiên cứu khoa học, nhất là KHGD, trở thành nhiệm vụ chính của các sở đào tạo giáo viên. Nâng cao CL hoạt động khoa học công nghệ, nghiên cứu KHGD và hợp tác quốc tế phục vụ công tác đào tạo giáo viên; xác định các căn cứ cho việc thực hiện các nhiệm vụ của cơ sở đào tạo giáo viên phục vụ đổi mới GDPT sau năm 2015” [12].

Hoạt động nghiên cứu, ứng dụng KHGD và hợp tác quốc tế của các trường/khoa ĐHSP cần đáp ứng các yêu cầu sau đây: Xây dựng, triển khai kế hoạch nghiên cứu, ứng dụng KHGD và hợp tác quốc tế phù hợp với điều kiện của trường/khoa; Các hoạt động nghiên cứu, ứng dụng KHGD và hợp tác quốc tế phục vụ đắc lực cho công tác đào tạo, đổi mới GDPT, giải quyết các vấn đề phát triển kinh tế - xã hội và giáo dục của địa phương và cả nước; Các hoạt động nghiên cứu, ứng dụng KHGD và hợp tác quốc tế có hiệu quả, góp phần tăng các nguồn lực của trường/khoa...

1.3.2.6. Tổ chức và quản lý

Tổ chức và quản lý là một thành tố có ý nghĩa quan trọng đối với CL của một cơ sở GDĐH. Đối với các trường/khoa ĐHSP, công tác tổ chức và quản lý chỉ thực sự ĐBCL khi đáp ứng các yêu cầu sau đây:

- Tính tự chủ, tự chịu trách nhiệm, tự kiểm soát bên trong của các trường/khoa được phát huy;

- Các điều kiện ĐBCL và quản lý quá trình đào tạo được chuẩn hóa; CL đầu ra được chú trọng quản lý; xây dựng được hệ thống kiểm định bên trong về CL đào tạo;

- Có các tiêu chí và phương thức đánh giá GV, đánh giá CBQL; thực hiện cơ chế SV tham gia đánh giá hoạt động giảng dạy của GV; GV tham gia đánh giá CBQL;

- CBQL (Hiệu trưởng, Phó Hiệu trưởng, Trưởng khoa, Phó Trưởng khoa) được bồi dưỡng về nghiệp vụ quản lý...

1.3.3. Đánh giá chất lượng đào tạo của các trường/khoa đại học sư phạm

Đánh giá CLĐT của các trường/khoa ĐHSP là nhằm xác định đúng đắn thực trạng CLĐT của các trường/khoa ĐHSP, phục vụ cho công tác ĐBCL. Để đánh giá CLĐT của các trường/khoa ĐHSP cần tiến hành những công việc sau đây:

1.3.3.1. Xác định nội dung đánh giá

Theo chúng tôi, khi đánh giá CLĐT của trường/khoa ĐHSP, cần dựa vào các thành tố cơ bản tạo nên CLĐT của trường/khoa ĐHSP. Các thành tố này đã được đề cập ở trên, đó là: CTĐT, HĐĐT, ĐNGV và CBQL; SV; Nghiên cứu, ứng dụng KHGD và hợp tác quốc tế... Đây cũng chính là nội dung đánh giá CLĐT của trường/khoa ĐHSP

1.3.3.2. Xây dựng bộ tiêu chí đánh giá chất lượng đào tạo của trường/khoa đại học sư phạm

Bộ tiêu chí đánh giá CLĐT của trường/khoa ĐHSP mà chúng tôi đề xuất dưới đây được dựa trên *Quy định về tiêu chuẩn đánh giá CL giáo dục*

trường ĐH của Bộ GD&ĐT [5]; các thành tố cơ bản của CLĐT trường/khoa ĐHSP, đồng thời có tham khảo bộ tiêu chuẩn KĐCL của các trường ĐH trong khu vực và thế giới.

Lĩnh vực thứ nhất: Chương trình đào tạo

Tiêu chí 1: Mục tiêu của CTĐT rõ ràng, chuẩn xác, hợp lý và khái quát;

Tiêu chí 2: CTĐT được xây dựng theo hướng mở; dễ bổ sung và điều chỉnh;

Tiêu chí 3: CTĐT dành trên 30% thời lượng cho đào tạo NVSP;

Tiêu chí 4: CTĐT tập trung hình thành những phẩm chất và năng lực đặc trưng của người giáo viên THPT;

Tiêu chí 5: CTĐT coi trọng giáo dục toàn diện nhân cách SV SP (phẩm chất nghề nghiệp, năng lực nghề nghiệp, đạo đức nghề nghiệp...);

Tiêu chí 6: Tiếp cận được với CTĐT giáo viên của các nước tiên tiến trong khu vực và thế giới.

Lĩnh vực thứ hai: Hoạt động đào tạo

Tiêu chí 7: PPGD và các điều kiện hỗ trợ giảng dạy phù hợp với nội dung CTĐT;

Tiêu chí 8: PPGD được đổi mới theo hướng tích cực hoá quá trình nhận thức của người học;

Tiêu chí 9: HTTCDH đa dạng (giờ lên lớp; giờ seminar; giờ làm việc nhóm; giờ tự học, tự nghiên cứu; giờ tư vấn...);

Tiêu chí 10: Công tác KTĐG bảo đảm độ tin cậy và tính giá trị;

Tiêu chí 11: CNTT được ứng dụng trong quá trình giảng dạy;

Tiêu chí 12: Huy động được các cơ sở giáo dục tham gia một số hoạt động đào tạo của trường/khoa ĐHSP.

Lĩnh vực thứ ba: Đội ngũ giảng viên và cán bộ quản lý

Tiêu chí 13: Tỷ lệ ĐNGV trên tổng số cán bộ cơ hữu của trường/khoa/bộ môn;

Tiêu chí 14: Trình độ chuyên môn của ĐNGV (tỉ lệ GV có trình độ tiến sĩ, thạc sĩ; giáo sư, phó giáo sư);

Tiêu chí 15: Có đội ngũ chuyên gia về xây dựng và phát triển chương trình, sách giáo khoa GDPT;

Tiêu chí 16: CBQL được đào tạo và bồi dưỡng nghiệp vụ quản lý trường/khoa ĐHSP;

Lĩnh vực thứ tư: Sinh viên

Tiêu chí 17: Điểm trung bình thi tuyển sinh ĐH và điểm xét tuyển của các trường/khoa ĐHSP;

Tiêu chí 18: Kết quả học tập của SV (tỉ lệ SV được xếp loại học lực xuất sắc, giỏi, khá, trung bình...);

Tiêu chí 19: Hiệu quả đào tạo (tỉ lệ tốt nghiệp so với số SV năm cuối; tỉ lệ tốt nghiệp so với số SV nhập học từ năm thứ nhất; tỉ lệ SV tốt nghiệp trước thời hạn, đúng thời hạn...);

Tiêu chí 20: Phẩm chất chính trị đạo đức của SV tốt nghiệp thông qua đánh giá của GV, các cơ sở giáo dục;

Tiêu chí 21: Kiến thức chuyên môn của SV tốt nghiệp;

Tiêu chí 22: Năng lực chung và năng lực SP của SV tốt nghiệp;

Tiêu chí 23: Mức độ SV đáp ứng yêu cầu của các cơ sở giáo dục.

Lĩnh vực thứ năm: Nghiên cứu, ứng dụng Khoa học giáo dục và hợp tác quốc tế

Tiêu chí 24: Số GV của trường/khoa được mời tham dự, báo cáo tại hội thảo khoa học trong và ngoài nước;

Tiêu chí 25: Số công trình (bài báo, sách) đã công bố của trường/khoa;

Tiêu chí 26: Số GV của trường/khoa tham gia đề tài NCKH các cấp;

Tiêu chí 27: Ban hành định mức NCKH cho các chức danh của GV;

Tiêu chí 28: SV SP được tham gia nghiên cứu KHGD;

Tiêu chí 29: Ban hành các quy định về quản lý hợp tác quốc tế;

Tiêu chí 30: Hình thành mạng lưới thông tin giữa các trường/khoa ĐHSP có đối tác ở nước ngoài trong lĩnh vực NCKH và đào tạo giáo viên;

Tiêu chí 31: Có trao đổi CTĐT, GV, SV với các trường ĐH trên thế giới;

Lĩnh vực thứ sáu: Tổ chức và quản lý đào tạo

Tiêu chí 32: Sự minh bạch và tính hiệu quả trong cơ cấu tổ chức đào tạo của nhà trường;

Tiêu chí 33: Có hệ thống văn bản pháp quy đào tạo;

Tiêu chí 34: CL đào tạo được công bố và cam kết;

Tiêu chí 35: Chuẩn đầu ra được bổ sung và rà soát;

Tiêu chí 36: Các tiêu chí đánh giá GV SP; đánh giá CBQL các trường/khoa ĐHSP được xây dựng và đưa vào sử dụng;

Tiêu chí 37: Có cơ chế phối hợp giữa trường/khoa ĐHSP với cơ quan QLGD địa phương và các cơ sở giáo dục;

Lĩnh vực thứ bảy: Cấu trúc hạ tầng và trang thiết bị hỗ trợ đào tạo

Tiêu chí 38: Diện tích dành cho các hoạt động đào tạo của trường/khoa;

Tiêu chí 39: Diện tích thư viện, trung tâm nghe - nhìn của trường/khoa;

Tiêu chí 40: Diện tích khuôn viên;

Tiêu chí 41: Tính hợp lý của không gian dành cho các hoạt động đào tạo...

Lĩnh vực thứ tám: Khả năng đáp ứng yêu cầu của sinh viên và các cơ sở giáo dục

Tiêu chí 42: Mức độ hài lòng của SV về CL đào tạo và các dịch vụ của nhà trường;

Tiêu chí 43: Mức độ hài lòng của các cơ sở giáo dục về CL đào tạo của nhà trường.

1.3.3.3. Tổ chức đánh giá chất lượng đào tạo của trường/khoa đại học sư phạm

Việc đánh giá CL của trường/khoa ĐHSP cần dựa trên *Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục trường ĐH*, ban hành theo Quyết định số

65/2007/QĐ-BGDĐT và Thông tư số 37/2012/TT-BGDĐT của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT; Dựa trên bộ tiêu chí do chúng tôi đề xuất đã được cụ thể hóa vào trong các trường/khoa ĐHSP.

1.4. VẤN ĐỀ ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO CỦA TRƯỜNG/ KHOA ĐẠI HỌC SƯ PHẠM

1.4.1. Sự cần thiết phải đảm bảo chất lượng đào tạo của trường/ khoa đại học sư phạm

1.4.1.1. Đáp ứng yêu cầu đổi mới cơ bản, toàn diện giáo dục đại học

Để đáp ứng yêu cầu CNH, HĐH đất nước, GDDH Việt Nam phải đổi mới một cách mạnh mẽ, cơ bản và toàn diện, theo quan điểm chỉ đạo: “Đổi mới GDDH phải đảm bảo tính thực tiễn, hiệu quả và đồng bộ; lựa chọn khâu đột phá, lĩnh vực ưu tiên và cơ sở trọng điểm để tập trung nguồn lực tạo bước chuyển rõ rệt. Việc mở rộng quy mô phải đi đôi với nâng cao chất lượng; thực hiện công bằng xã hội đi đôi với đảm bảo hiệu quả đào tạo; phải tiến hành đổi mới từ mục tiêu, quy trình, nội dung đến phương pháp dạy và học, phương thức đánh giá kết quả học tập; liên thông giữa các ngành, các hình thức, các trình độ đào tạo; gắn bó chặt chẽ và tạo động lực để tiếp tục đổi mới GDPT, và giáo dục nghề nghiệp” [17].

Yêu cầu đổi mới cơ bản, toàn diện GDDH, đòi hỏi các trường/khoa ĐHSP cũng phải không ngừng đổi mới, trong đó có đổi mới công tác ĐBCL.

1.4.1.2. Đáp ứng yêu cầu phát triển ngành sư phạm và các trường sư phạm tiên tiến, hiện đại

Ngày 13 tháng 12 năm 2011, Bộ trưởng Bộ GD&ĐT đã phê duyệt *Chương trình phát triển ngành SP và các trường SP từ năm 2011 đến năm 2020*, với mục tiêu: “Phát triển ngành SP Việt Nam tiên tiến, hiện đại, đủ năng lực đáp ứng nhu cầu phát triển đội ngũ giáo viên của hệ thống giáo dục mầm non, phổ thông, trung cấp chuyên nghiệp thời kỳ 2011-2020. Xây dựng

các trường ĐHSP trở thành các trung tâm sáng tạo và đổi mới của ngành SP cả nước...” [12].

Để thực hiện mục tiêu trên, các trường/khoa ĐHSP cần phải đẩy mạnh công tác ĐBCL đào tạo.

1.4.1.3. Nâng cao chất lượng đào tạo của các trường/khoa đại học sư phạm

Bên cạnh những thành tựu cơ bản đã đạt được, các trường SP “vẫn còn một số yếu kém, bất cập trong việc xây dựng chiến lược, kế hoạch phát triển trường, trong xây dựng và phát triển đội ngũ giảng viên, tổ chức thực hiện các hoạt động nhằm ĐBCL đào tạo, nghiên cứu khoa học, hợp tác quốc tế. Đặc biệt, các trường SP còn chưa chú trọng đúng mức việc rèn luyện lí tưởng, phẩm chất đạo đức của SV và việc đào tạo nghiệp vụ SP; nội dung đào tạo SP chưa đáp ứng yêu cầu của GDPT, giáo dục mầm non; chậm đổi mới phương pháp đào tạo và kiểm tra đánh giá kết quả học tập của SV; kết quả nghiên cứu KHGD còn hạn chế...” [12].

Để khắc phục những hạn chế nói trên, các trường/khoa ĐHSP cần xây dựng một hệ thống ĐBCL đồng bộ, có sự kết hợp chặt chẽ giữa QLCL (quy trình, cơ chế...) của chính các trường/khoa ĐHSP với đánh giá của các cơ quan bên ngoài.

1.4.2. Các định hướng đảm bảo chất lượng đào tạo của trường/khoa đại học sư phạm

Hoạt động ĐBCL đào tạo của trường/khoa ĐHSP là một lĩnh vực của ĐBCL GDĐH. Vì thế, hoạt động ĐBCL đào tạo của trường/khoa ĐHSP một mặt phải tuân theo các nguyên tắc, nội dung, quy trình.... của ĐBCL GDĐH, mặt khác phải tính đến tính đặc thù của các trường/khoa ĐHSP.

Từ đó, hoạt động ĐBCL đào tạo của trường/khoa ĐHSP cần quán triệt các định hướng sau đây:

i) ĐBCL phải hướng đến việc nâng cao hiệu quả QLCL đào tạo của trường/khoa ĐHSP;

ii) Xây dựng hệ thống tiêu chuẩn CL cho mọi lĩnh vực được đặc biệt được coi trọng trong hoạt động ĐBCL của trường/khoa ĐHSP. Nói cách khác, trường/khoa ĐHSP phải đặt ra các chuẩn mực để ĐBCL.

iii) Phải ưu tiên việc thiết lập hệ thống ĐBCL từ bên trong trường/khoa ĐHSP, xem đây là “*cái nôi*” để hình thành CL;

iv) ĐBCL phải trở thành nhu cầu bên trong với mục đích tự cải thiện CL của trường/khoa ĐHSP;

v) ĐBCL phải gắn liền với việc xây dựng hệ thống chính sách, cơ chế ĐBCL và phát triển đội ngũ làm công tác ĐBCL của trường/khoa ĐHSP;

vi) ĐBCL của trường/khoa ĐHSP phải dựa trên những mô hình ĐBCL có tính chuẩn mực cao, tầm khu vực/quốc tế;

vii) Xây dựng hệ thống ĐBCL bên trong của trường/khoa ĐHSP phải nhằm từng bước hình thành VHCL ngành SP;

viii) Hoạt động ĐBCL phải gắn với sự phát triển của trường/khoa ĐHSP trong từng giai đoạn.

1.4.3. Nội dung đảm bảo chất lượng đào tạo của trường/khoa đại học sư phạm

ĐBCL đào tạo của trường/khoa ĐHSP là toàn bộ các hoạt động mà trường/khoa ĐHSP triển khai để duy trì, cải thiện và nâng cao CLĐT của mình. Từ đó, nội dung ĐBCL đào tạo của trường/khoa ĐHSP bao gồm những vấn đề sau đây:

1.4.3.1. Xác lập chuẩn chất lượng của các trường/khoa đại học sư phạm

ĐBCL là quá trình QLCL nhằm phòng ngừa sự xuất hiện những sản phẩm CL thấp. Vì vậy, xác lập chuẩn là chức năng quan trọng đầu tiên của ĐBCL. Các trường/khoa ĐHSP dựa trên sứ mạng, mục tiêu, điều kiện của đơn vị để xây dựng các chuẩn mực CL. Các chuẩn mực CL này không chỉ thể

hiện những yêu cầu mà còn thể hiện những kì vọng mà nhà trường phải phấn đấu để đạt được. Tuy nhiên, khi xác lập chuẩn CL cần tránh hai xu hướng sau đây: 1) Giảm các tiêu chí và chỉ số CL để dễ đạt được chuẩn CL; 2) Tuân thủ bộ tiêu chuẩn do các chuyên gia xác lập mà không tính đến điều kiện thực hiện của nhà trường.

1.4.3.2. Xây dựng hệ thống đảm bảo chất lượng và các quy trình đảm bảo chất lượng của các trường/khoa đại học sư phạm

i) Xây dựng hệ thống ĐBCL của các trường/khoa ĐHSP

Hệ thống ĐBCL là toàn bộ các hoạt động liên quan đến việc cung cấp, đảm bảo và công nhận CL trường ĐH. Các hoạt động này có thể nằm trong phạm vi nội bộ hoặc từ phía bên ngoài trường ĐH.

Khi đề xuất hệ thống ĐBCL của các trường/khoa ĐHSP, chúng tôi đã tham khảo hệ thống ĐBCL của nhiều nước trên thế giới, đặc biệt là hệ thống ĐBCL của *Mạng các trường ĐH Đông Nam Á (AUN)*. Sở dĩ chúng tôi quan tâm đặc biệt đến hệ thống ĐBCL của *Mạng các trường ĐH Đông Nam Á (AUN)*, vì mô hình ĐBCL của các trường ĐH trong hệ thống này rất phù hợp với nhiều trường ĐH nước ta nói chung, phần lớn trường/khoa ĐHSP nước ta nói riêng.

Hệ thống ĐBCL của các trường/khoa ĐHSP do chúng tôi đề xuất, bao gồm các thành phần sau đây:

- Thành phần thứ nhất của hệ thống là *ĐBCL bên trong*

Bao gồm các hoạt động ĐBCL diễn ra bên trong các trường/khoa ĐHSP, tập trung chủ yếu ở các hoạt động quản lý, xây dựng mục tiêu chiến lược, phối hợp các nguồn lực, sử dụng thông tin thu thập để điều chỉnh mục tiêu, kế hoạch và cải tiến quy trình..., từ đó cung cấp cho xã hội những giáo viên THPT có CL tốt nhất.

- Thành phần thứ hai của hệ thống ĐBCL là *ĐBCL bên ngoài*.

Bao gồm các hoạt động ĐBCL diễn ra từ bên ngoài các trường/khoa ĐHSP, tập trung chủ yếu ở các hoạt động đối sánh, kiểm toán và đánh giá CL.

Nếu *ĐBCL bên trong* là nỗ lực mang tính chủ quan của các trường/khoa ĐHSP nhằm hình thành CL thì *ĐBCL bên ngoài* tìm kiếm một sự nhìn nhận khách quan hơn về CL của các trường/khoa ĐHSP, giải trình một cách thuyết phục hơn về CL của các trường/khoa ĐHSP đối với xã hội. *ĐBCL bên ngoài* là một kênh thông tin quan trọng, giúp các trường/khoa ĐHSP cải thiện và nâng cao CL đào tạo của mình.

- Thành phần thứ ba của hệ thống *ĐBCL* là *kiểm định CL*

Đây là quá trình đánh giá CL từ bên ngoài, kèm theo sự công nhận mức độ đạt được của các trường/khoa ĐHSP về CL dựa trên một bộ tiêu chuẩn nhất định. *KĐCL* là một sự công nhận đạt CL, trên cơ sở đánh giá các hoạt động đã diễn ra, để nói rằng những tiêu chuẩn nhất định, những yêu cầu tối thiểu đã được các trường/khoa ĐHSP đáp ứng.

Trong ba thành phần nói trên của hệ thống *ĐBCL* thì *ĐBCL bên trong* cần được ưu tiên xây dựng và phát triển, vì đây là *cái nôi* để hình thành CL cũng như *VHCL* của các trường/khoa ĐHSP.

Bởi vậy, khi đề xuất các giải pháp *ĐBCL* đào tạo của các trường/khoa ĐHSP, luận án của chúng tôi sẽ tập trung chủ yếu vào các giải pháp *ĐBCL* bên trong các trường/khoa ĐHSP.

ii) Xây dựng các quy trình ĐBCL của các trường/khoa ĐHSP

Trong *ĐBCL*, qui trình chính là các bước thực hiện theo trình tự đối với từng nội dung quản lý. Trên cơ sở các chuẩn mực CL đã được xác lập, các trường/khoa ĐHSP cần xây dựng các qui trình *ĐBCL* như: Quy trình QLCL đầu vào (Người học, chương trình, người dạy); QLCL quá trình (Bộ máy quản lý của các trường/khoa ĐHSP, hoạt động quản lý, hoạt động giáo dục, hoạt động khai thác và sử dụng các nguồn lực); QLCL đầu ra (Sự phát triển của người học, lợi ích xã hội)...

Công tác *ĐBCL* trong các trường/khoa ĐHSP chỉ thực sự đem lại hiệu quả khi xây dựng và thực hiện tốt các quy trình *ĐBCL*.

1.4.3.3. Xác định tiêu chí đánh giá và triển khai tự đánh giá trong đảm bảo chất lượng của các trường/khoa đại học sư phạm

i) Xác định các tiêu chí đánh giá trong ĐBCL của các trường/khoa ĐHSP

Tiêu chí được xem là tính chất, dấu hiệu làm căn cứ để nhận biết, xếp loại hoặc đánh giá một sự vật, hiện tượng, quá trình nào đó. Trong ĐBCL, các tiêu chí được sử dụng để đánh giá CL đầu vào, CL quá trình và CL đầu ra của các trường/khoa ĐHSP.

Vì thế, các trường/khoa ĐHSP cần phải xây dựng các tiêu chí đánh giá cụ thể, tường minh, nhằm giúp nhà trường có thể xác định đúng đắn, khách quan kết quả đạt được của từng yếu tố CL, cũng như quy trình ĐBCL.

ii) Triển khai tự đánh giá trong ĐBCL của các trường/khoa ĐHSP

- Quan niệm về tự đánh giá trong ĐBCL của các trường/khoa ĐHSP

Trong các trường/khoa ĐHSP, tự đánh giá là quá trình các đơn vị đào tạo tự xem xét, nghiên cứu trên cơ sở các tiêu chuẩn đánh giá CL để báo cáo về tình trạng CL, hiệu quả hoạt động đào tạo, NCKH, nhân lực, CSVC và các vấn đề liên quan khác làm căn cứ để đơn vị tiến hành điều chỉnh các nguồn lực và quá trình thực hiện nhằm đáp ứng các tiêu chuẩn quy định. Vì thế, tự đánh giá được xem là một *khâu*, một *mắt xích* của quá trình ĐBCL trong các trường/khoa ĐHSP.

- Mục đích, ý nghĩa, nội dung của tự đánh giá trong ĐBCL của các trường/khoa ĐHSP

Tự đánh giá trong ĐBCL ở các trường/khoa ĐHSP nhằm các mục đích:

+) Làm rõ thực trạng quy mô, chất lượng và hiệu quả các hoạt động đào tạo, NCKH và dịch vụ xã hội theo chức năng, nhiệm vụ của các trường/khoa ĐHSP;

+) Xác định và so sánh theo các tiêu chuẩn kiểm định đã công bố để xem các trường/khoa ĐHSP đã đạt đến mức độ nào của các tiêu chuẩn này;

+) Xác định rõ tầm nhìn, các điểm mạnh, điểm yếu, thời cơ của các trường/khoa ĐHSP, từ đó đề xuất các chiến lược, kế hoạch, biện pháp để từng bước nâng cao chất lượng đào tạo, NCKH, dịch vụ xã hội...

Tự đánh giá trong ĐBCL ở các trường/khoa ĐHSP có các ý nghĩa:

+) Nâng cao tính tự chủ, tự chịu trách nhiệm trong công tác quản lý của các trường/khoa ĐHSP - một trong những yêu cầu của đổi mới căn bản quản lý GDĐH Việt Nam hiện nay;

+) Các tổ chức và các thành viên trong nhà trường có cơ hội nhìn nhận, rút kinh nghiệm về hoạt động của mình;

+) Tăng thêm sự cam kết và khả năng làm việc cùng nhau giữa các thành viên, giữa lãnh đạo trường/khoa và giảng viên, nhân viên...

Tự đánh giá trong ĐBCL ở các trường/khoa ĐHSP có các nội dung:

+) Thu thập, phân tích và tổng hợp các thông tin, tư liệu, số liệu thống kê theo yêu cầu của các minh chứng cần có cho các tiêu chuẩn, tiêu chí kiểm định trường ĐH do Bộ GD&ĐT ban hành và được các trường/khoa ĐHSP cụ thể hóa;

+) Tổ chức thăm tra, khảo sát ý kiến tự đánh giá của cán bộ, giảng viên và SV; điều tra, đánh giá tình hình việc làm sau khi tốt nghiệp của SV mới ra trường và ý kiến nhận xét, đánh giá của các cơ sở giáo dục - nơi sử dụng nhân lực do các trường/khoa ĐHSP đào tạo hoặc bồi dưỡng;

+) Viết báo cáo tự đánh giá theo các tiêu chuẩn, tiêu chí kiểm định trường ĐH do Bộ GD&ĐT ban hành và được các trường/khoa ĐHSP cụ thể hóa, trên cơ sở các thông tin, bằng chứng thu được;

+) Lấy ý kiến của cán bộ, giảng viên và SV của các trường/khoa ĐHSP về báo cáo tự đánh giá để bổ sung và hoàn thiện.

- Quá trình tự đánh giá trong ĐBCL của các trường/khoa ĐHSP

Tự đánh giá trong ĐBCL ở các trường/khoa ĐHSP là một quá trình, với các bước sau đây:

- Chuẩn đoán và thiết kế

Ở bước này, các trường/khoa ĐHSP cần xây dựng kế hoạch cho quá trình tự đánh giá.

- Tổ chức nhân sự

Ở bước này, các trường/khoa ĐHSP cần thành lập Hội đồng tự đánh giá, bao gồm một số thành viên. Hội đồng này có nhiệm vụ xây dựng và thông qua kế hoạch triển khai chi tiết công tác tự đánh giá.

- Chuẩn bị cho tự đánh giá

Ở bước này, các trường/khoa ĐHSP cần tổ chức tập huấn cho cán bộ, nhân viên tham gia công tác tự đánh giá về mục đích, yêu cầu, nội dung, phương pháp điều tra, đánh giá và xây dựng các văn bản báo cáo; thu thập các thông tin, tư liệu thống kê; chuẩn bị và xây dựng bộ công cụ điều tra tình hình việc làm của SV tốt nghiệp; chuẩn bị và xây dựng bảng câu hỏi lấy ý kiến đánh giá của cán bộ quản lý, giảng viên và SV; phiếu lấy ý kiến của các cơ sở giáo dục sử dụng SV tốt nghiệp...

- Tiến hành tự đánh giá

Ở bước này, các trường/khoa ĐHSP tự đánh giá việc thực hiện các tiêu chuẩn kiểm định trường ĐH (sứ mạng, mục tiêu; tổ chức và quản lý; chương trình giáo dục; hoạt động đào tạo; đội ngũ CBQL, giảng viên và nhân viên...), trên cơ sở sử dụng các bộ công cụ đã xây dựng.

- Phân tích và chuẩn bị báo cáo

Ở bước này, các trường/khoa ĐHSP cần triển khai công tác thu thập, thống kê, xử lý thông tin, tư liệu và chuẩn bị báo cáo tự đánh giá theo tiêu chuẩn kiểm định trường ĐH.

- Hoàn thiện báo cáo tự đánh giá

Ở bước này, các trường/khoa ĐHSP cần tổ chức hội thảo lấy ý kiến đánh giá của cán bộ quản lý, giảng viên và SV để hoàn thành báo cáo.

1.4.3.4. Hình thành văn hóa chất lượng trong các trường/khoa đại học sư phạm

i) Khái niệm

- Văn hóa chất lượng

Theo Ahmed. S.M. [74], VHCL là hệ thống giá trị của một tổ chức thể hiện thông qua một môi trường khuyến khích sự hình thành và không ngừng phát triển của CL.

Còn theo Phạm Trọng Quát [51], VHCL là hệ thống các giá trị, chuẩn mực và thói quen làm việc có CL đã định hình của mọi thành viên trong một tổ chức nhằm thực hiện công việc được giao một cách tốt nhất.

- Văn hóa chất lượng trong giáo dục

Theo Lê Đức Ngọc, “VHCL của một cơ sở đào tạo được hiểu là mọi thành viên (từ người học đến CBQL), mọi tổ chức (từ các phòng, ban đến các tổ chức đoàn thể) đều biết công việc của mình thế nào là có CL và đều làm theo yêu cầu của CL ấy” [47; tr.22].

Theo Phạm Xuân Thanh [59], bản chất của VHCL là những người trực tiếp làm ra sản phẩm phải tự nhận thức được tầm quan trọng của CL, biết cách làm thế nào để đạt được CL cao hơn và tự mình mong muốn làm điều đó, hơn thế nữa còn lôi kéo, vận động người khác cũng làm tốt như mình hoặc hơn mình.

Từ đó, theo chúng tôi, VHCL trong giáo dục là mọi thành viên của nhà trường đều hiểu, quan tâm và mong muốn cải tiến CL đào tạo của nhà trường.

ii) Vai trò của văn hóa chất lượng trong trong đảm bảo chất lượng ở các trường/khoa ĐHSP

- VHCL là một trong những thành tố then chốt của của hệ thống ĐBCL bên trong các trường/khoa ĐHSP;

Hệ thống ĐBCL bên trong các trường/khoa ĐHSP bao gồm nhiều thành tố, như hệ thống chính sách, hệ thống cơ chế, VHCL... Trong đó, VHCL được xem là thành tố then chốt. Khi CL đã trở thành văn hóa sẽ làm cho toàn

bộ nhà trường trở thành một môi trường của sự duy trì và nâng cao CL. Mọi nhận thức, hành vi làm ảnh hưởng đến CL đều bị lên án, phê phán.

- VHCL quyết định tính bền vững của hoạt động ĐBCL trong các trường/khoa ĐHSP;

Hoạt động ĐBCL trong các trường/khoa ĐHSP chỉ thực sự bền vững khi xây dựng được VHCL. Vì thế, xây dựng VHCL phải được xem là yêu cầu hàng đầu để ĐBCL trong các trường/khoa ĐHSP.

- VHCL tạo ra “bản sắc” của các trường/khoa ĐHSP;

Trong các cơ sở GDDH, VHCL được xây dựng từ sứ mạng, các giá trị và truyền thống của nhà trường. Do đó, VHCL tạo ra “bản sắc” của các trường ĐH nói chung, trường/khoa ĐHSP nói riêng. VHCL của các trường/khoa ĐHSP bắt nguồn từ đạo lý “*tôn sư, trọng đạo*” của dân tộc, từ vị thế của một mái trường “*dạy người ta làm thầy*”... Từ đó, các giá trị nền tảng, tạo nên VHCL trong các trường/khoa ĐHSP phải có những nét bản sắc của chính các trường/khoa ĐHSP.

- VHCL khơi dậy ở mọi thành viên của các trường/khoa ĐHSP tính chủ động, sáng tạo trong cải tiến, nâng cao CL công việc mà mình đảm nhận

Cốt lõi của VHCL là CL phải được làm ra từ tất cả các thành viên trong tổ chức. Bất kỳ ai cũng phải quan tâm đến CL, đến QLCL ở những phần công việc mà mình phụ trách. Chính vì thế, để duy trì và nâng cao CL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP, đòi hỏi CBQL, GV, SV phải chủ động, sáng tạo trong công việc của mình để có thể đem lại một CL tốt nhất.

iii) Các giá trị của văn hóa chất lượng trong các trường/khoa ĐHSP

Trong các trường/khoa ĐHSP, VHCL có các giá trị sau đây:

- Sự gắn kết giữa trường/khoa ĐHSP với SV và các cơ sở giáo dục (mầm non, phổ thông) chặt chẽ

Đây là sự gắn kết giữa cơ sở đào tạo với người học và cơ sở sử dụng

sản phẩm đào tạo. Sự gắn kết này càng chặt chẽ, càng đem lại lợi ích cho tất cả các bên.

Các trường/khoa ĐHSP cần phải đảm nhận tốt vai trò tổ chức, hướng dẫn sự gắn kết giữa nhà trường với SV; giữa nhà trường với các cơ sở giáo dục và giữa SV với các cơ sở giáo dục để có thể đạt được mục tiêu cuối cùng là đào tạo ra được những giáo viên, đáp ứng yêu cầu đổi mới GDPT sau năm 2015.

- Tôn trọng sự bình đẳng giữa các thành viên trong nhà trường (CBQL, GV, SV)

Sự bình đẳng là một giá trị cần phải đạt được trong môi trường ĐH, nhất là ĐHSP. Khi con người được sống và làm việc trong một môi trường như vậy, họ sẽ có nhiều cơ hội để bày tỏ ý kiến của mình, tham gia đóng góp xây dựng nhà trường và đơn vị.

- Bầu không khí tâm lý thuận lợi

Các thành viên trong nhà trường có sự giao tiếp cởi mở, trung thực; không bị giới hạn bởi “*bức rào tâm lý*” được dựng lên từ sự khác biệt về địa vị xã hội, trình độ, tuổi tác... Mọi người sẵn sàng chia sẻ, chấp nhận nhau, cùng hướng tới việc nâng cao CL đào tạo của nhà trường.

- Thông tin được cập nhật

Các thành viên trong nhà trường đều được tiếp cận đầy đủ thông tin cần thiết, từ sứ mạng, chiến lược phát triển của nhà trường đến chương trình đào tạo, hoạt động đào tạo, tổ chức và quản lý nhà trường... Đồng thời, các thành viên trong nhà trường cũng cần được bồi dưỡng về công tác ĐBCL, nhằm tạo ra sự đồng thuận để triển khai hoạt động này có hiệu quả cao nhất.

- Các thành viên đều quan tâm đến quá trình phát triển của nhà trường, đơn vị (khoa/ngành, phòng ban, trung tâm...) và bản thân

Trong trường ĐH, sự phát triển của nhà trường luôn luôn gắn liền với sự phát triển của các đơn vị và từng cá nhân. Quan tâm đến sự phát triển chung và sự phát triển riêng cũng là một giá trị của VHCL.

- Các thành viên trong nhà trường đều có ý thức học hỏi, tích lũy kinh nghiệm cho công việc của mình

Học hỏi, tích lũy kinh nghiệm cho công việc của mình là một yêu cầu bắt buộc đối với mọi người. Yêu cầu này càng có ý nghĩa cấp thiết hơn đối với những ai công tác trong các trường ĐH. Học hỏi, tích lũy kinh nghiệm cho công việc của mình phải trở thành nhu cầu tự nhiên của CBQL, GV, SV và các thành viên khác trong nhà trường. Có như vậy, CL đào tạo mới được duy trì, cải tiến và từng bước nâng cao.

1.4.3.5. Phát triển đội ngũ làm công tác chuyên trách về đảm bảo chất lượng đào tạo của các trường/khoa đại học sư phạm

Hoạt động ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP đòi hỏi phải có một đội ngũ chuyên trách làm công tác này. Vai trò chính của họ là tư vấn, hỗ trợ cho các trường/khoa ĐHSP về hoạt động ĐBCL đào tạo. Cụ thể là:

- Tổ chức quán triệt bộ tiêu chuẩn CL và kết quả tự đánh giá đến tất cả các thành viên trong nhà trường;

- Tổ chức bồi dưỡng cho cán bộ chủ chốt và các thành viên của các trường/khoa ĐHSP kiến thức, kỹ năng xây dựng *Chiến lược phát triển nhà trường* nói chung; chiến lược CL nói riêng;

- Tổ chức xây dựng quy trình ĐBCL đào tạo trong các khâu hoạt động trọng yếu của trường/khoa ĐHSP (mở ngành đào tạo, tuyển sinh, tổ chức quá trình đào tạo, đánh giá SV...).

- Tổ chức điều tra, khảo sát, lấy ý kiến phản hồi từ các thành viên, SV; cơ sở giáo dục về hoạt động đào tạo của các trường/khoa ĐHSP làm căn cứ để cải tiến và nâng cao CLĐT...

Tuy nhiên, để phát huy tốt vai trò của mình, đội ngũ những người làm công tác chuyên trách về ĐBCL cần được phát triển một cách toàn diện: từ số lượng, cơ cấu đến trình độ chuyên môn nghiệp vụ.

1.4.4. Chủ thể quản lý hoạt động đảm bảo chất lượng đào tạo ở các trường/khoa đại học sư phạm

Việc ĐBCL ĐT của các trường/khoa ĐHSP do nhiều cấp thực hiện. Trong xu thế đổi mới căn bản công tác quản lý GD&ĐT hiện nay, các trường ĐH ngày càng được giao quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm nhiều hơn về quản lý nhân sự, tài chính, CL đầu ra... Từ đó, tham gia vào quản lý hoạt động ĐBCL ĐT của các trường/khoa ĐHSP có nhiều chủ thể quản lý, với vai trò và trách nhiệm khác nhau.

1.4.4.1. Hiệu trưởng nhà trường

- Xây dựng *Kế hoạch chiến lược phát triển của nhà trường* (trong đó có kế hoạch chiến lược về CL);
- Ban hành các quy định, chính sách về ĐBCL của nhà trường;
- Chỉ đạo xây dựng chuẩn CL các ngành đào tạo của nhà trường;
- Chỉ đạo xây dựng hệ thống ĐBCL, VHCL của nhà trường;
- Chỉ đạo công tác bồi dưỡng kiến thức, kỹ năng về hoạt động ĐBCL cho CBQL, GV và các thành viên khác của nhà trường;
- Chỉ đạo hoạt động tự đánh giá trong nhà trường;
- Chỉ đạo việc tổ chức cho SV tham gia đánh giá hoạt động giảng dạy của GV nhà trường...

1.4.4.2. Trưởng khoa/ngành SP

- Xây dựng *Kế hoạch chiến lược phát triển của khoa/ngành* (trong đó có kế hoạch chiến lược về CL);
- Tổ chức thực hiện các quy định, chính sách ĐBCL trong khoa/ngành;
- Tổ chức xây dựng chuẩn CL các ngành đào tạo của khoa/ngành;
- Tổ chức hoạt động tự đánh giá của khoa/ngành;
- Tổ chức bồi dưỡng kiến thức, kỹ năng về hoạt động ĐBCL cho GV của khoa/ngành;
- Tổ chức cho SV tham gia đánh giá hoạt động giảng dạy của GV khoa/ngành...

1.4.4.3. Trưởng các phòng ban chức năng

- Tham mưu và giúp Hiệu trưởng trong xây dựng *Kế hoạch chiến lược phát triển của nhà trường* (trong đó có Kế hoạch chiến lược về CL);
- Tham mưu và giúp Hiệu trưởng trong ban hành các quy định, chính sách về ĐBCL;
- Tham mưu và giúp Hiệu trưởng trong xây dựng chuẩn CL các ngành đào tạo của nhà trường;
- Tham mưu và giúp Hiệu trưởng tổ chức hoạt động tự đánh giá trong nhà trường...

1.4.4.4. Giám đốc Trung tâm đảm bảo chất lượng

- Tham mưu và giúp Hiệu trưởng trong ban hành các quy định, chính sách về ĐBCL;
- Tham mưu và giúp Hiệu trưởng trong xây dựng chuẩn CL các ngành đào tạo của nhà trường;
- Tham mưu và giúp Hiệu trưởng trong xây dựng hệ thống ĐBCL, VHCL của nhà trường;
- Tham mưu và giúp Hiệu trưởng tổ chức hoạt động tự đánh giá trong nhà trường;
- Tham mưu và giúp Hiệu trưởng trong bồi dưỡng kiến thức, kỹ năng về hoạt động ĐBCL cho CBQL, GV và các thành viên khác của nhà trường;
- Tham mưu và giúp Hiệu trưởng trong tổ chức cho SV tham gia đánh giá hoạt động giảng dạy của GV nhà trường...

Như vậy, mỗi chủ thể quản lý có vai trò khác nhau trong hoạt động ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP. Hoạt động ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP chỉ có thể mang lại hiệu quả cao khi vai trò của các chủ thể quản lý được phát huy một cách đầy đủ và có sự kết hợp chặt chẽ với nhau.

1.4.5. Các yếu tố ảnh hưởng đến hoạt động đảm bảo chất lượng của các trường/khoa đại học sư phạm

Ảnh hưởng đến hoạt động ĐBCL của các trường/khoa ĐHSP có nhiều yếu tố. Các yếu tố này tác động đa chiều đến hoạt động ĐBCL của các trường/khoa ĐHSP.

1.4.5.1. Các yếu tố khách quan

i) CL và ĐBCL trong GDDH nói chung, trong ĐT- BD giáo viên, CBQL giáo dục nói riêng hiện đang là vấn đề quan tâm của ngành GD&ĐT cũng như của toàn xã hội

Ở nước ta, chưa khi nào CL và ĐBCL trong GDDH, trong ĐT- BD giáo viên, CBQL giáo dục lại được quan tâm như hiện nay. Sự quan tâm này không chỉ dừng lại trong ngành GD&ĐT mà mở rộng ra trong toàn xã hội.

Mục tiêu đổi mới căn bản, toàn diện GD&ĐT đã chỉ rõ: “Tạo chuyển biến căn bản, mạnh mẽ về CL, hiệu quả GD&ĐT; đáp ứng ngày càng tốt hơn công cuộc xây dựng, bảo vệ Tổ quốc và nhu cầu học tập của nhân dân” [22; tr.119].

Hơn ai hết các trường/khoa ĐHSP cần thấy rõ trách nhiệm của mình trong việc đảm bảo và nâng cao chất lượng đội ngũ giáo viên, CBQL giáo dục - lực lượng quyết định chất lượng GD&ĐT của nước nhà.

ii) Xuất hiện ngày càng nhiều mô hình ĐBCL có tính chuẩn mực cao, tầm khu vực và quốc tế

Hiện nay, trong khu vực và quốc tế đã xuất hiện nhiều mô hình ĐBCL: Mô hình của ENQA (European Association for Quality Assurance in Higher Education); Mô hình của APQN (Asia-Pacific Quality Network); Mô hình của AUN (ASEAN University Network)...

Trong các mô hình ĐBCL nói trên, mô hình của AUN tỏ ra phù hợp hơn đối với GDDH Việt Nam nói chung, các trường/khoa ĐHSP nói riêng.

iii) Xu thế hội nhập quốc tế trong đào tạo giáo viên

Hiện nay, GDĐH Việt Nam đang ngày càng hội nhập sâu với GDĐH quốc tế trên tất cả các lĩnh vực. Do đó, việc đào tạo giáo viên của các trường/khoa ĐHSP cũng không thể nằm ngoài xu thế đó.

Trên thế giới, hoạt động ĐBCL của các cơ sở ĐT giáo viên được quan tâm đặc biệt, xuất phát từ vai trò quan trọng của giáo viên trong việc hình thành cho người học những năng lực cần thiết, đáp ứng yêu cầu của nền kinh tế tri thức. Người ta tập trung mọi nguồn lực để đầu tư cho các yếu tố làm nên CL giáo viên; đồng thời tăng cường công tác KĐCL các cơ sở ĐT giáo viên.

Để hội nhập quốc tế, các trường/khoa ĐHSP cần đẩy mạnh các hoạt động trao đổi CTĐT giáo viên, mô hình và phương thức ĐT giáo viên; kinh nghiệm ĐBCL trong ĐT giáo viên với các nước trong khu vực và trên thế giới.

1.4.5.2. Các yếu tố chủ quan

i) Nhận thức của các thành viên trong trường/khoa ĐHSP về hoạt động ĐBCL

Để hoạt động ĐBCL ở các trường/khoa ĐHSP đem lại hiệu quả cao thì trước tiên các thành viên trong nhà trường phải nhận thức sâu sắc ý nghĩa, tính cấp thiết của việc nâng cao CL đào tạo; tầm quan trọng của hoạt động ĐBCL. Khi CBQL, GV, SV nhận thức đầy đủ, đúng đắn về các vấn đề trên, họ sẽ tự giác, tích cực tham gia các hoạt động ĐBCL, từ đó tạo ra sự đồng thuận để triển khai hoạt động ĐBCL trong các trường/khoa ĐHSP.

ii) Cách thức quản lý đào tạo của các trường/khoa ĐHSP còn có những bất cập

Hiện nay, hầu hết các trường/khoa ĐHSP đã chuyển sang đào tạo theo hệ thống tín chỉ. Tuy nhiên, không phải trường/khoa ĐHSP nào cũng quản lý quá trình đào tạo theo đúng học chế tín chỉ. Điều đó dẫn đến những khó khăn trong hoạt động ĐBCL của các trường/khoa ĐHSP.

iii) Vai trò của đơn vị ĐBCL ở các trường/khoa ĐHSP

Ở các trường/khoa ĐHSP, đơn vị ĐBCL có chức năng tư vấn, triển khai và giám sát hoạt động ĐBCL. Cụ thể là giúp các trường/khoa ĐHSP trong việc xây dựng VHCL; thực hiện sứ mạng; duy trì hệ thống QLCL bên trong; định kỳ giám sát, đánh giá CL đào tạo của nhà trường... Khi vai trò của đơn vị ĐBCL được phát huy sẽ góp phần nâng cao hiệu quả hoạt động ĐBCL ở các trường/khoa ĐHSP.

iv) Môi trường VHCL ở các trường/khoa ĐHSP

Môi trường VHCL là môi trường mà ở đó sự duy trì, cải tiến và nâng cao CL đào tạo đã trở thành mục tiêu chung của mọi thành viên trong nhà trường. Chính vì thế, môi trường VHCL ảnh hưởng lớn đến hoạt động ĐBCL ở các trường/khoa ĐHSP. Khi xây dựng được môi trường VHCL có nghĩa là đã tạo lập và duy trì bầu không khí chủ động tìm tòi, sáng tạo một cách thường xuyên, liên tục, với nhiều hình thức hoạt động để cải thiện, nâng cao CL đào tạo của nhà trường. Hoạt động ĐBCL ở các trường/khoa ĐHSP chỉ thực sự bền vững khi diễn ra trong môi trường VHCL.

v) Hoạt động hợp tác quốc tế trong ĐBCL ở các trường/khoa ĐHSP

Hoạt động hợp tác quốc tế có ảnh hưởng lớn đến sự phát triển của các trường ĐH nói chung, đến ĐBCL ở các trường/khoa ĐHSP nói riêng. Sự hợp tác này lại càng có ý nghĩa hơn khi GDDH nước ta đang trong quá trình triển khai hệ thống ĐBCL giáo dục quốc gia. Tùy theo điều kiện của từng trường/khoa ĐHSP, hoạt động hợp tác quốc tế trong ĐBCL có thể tiến hành ở các mức độ khác nhau, từ thấp đến cao: tư vấn, trao đổi kinh nghiệm; tập huấn, đào tạo chuyên gia; tham gia đánh giá ngoài; đưa ra quyết định công nhận các trường/khoa ĐHSP đạt tiêu chuẩn CL quốc gia, khu vực và quốc tế...

1.5. KINH NGHIỆM ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO CỦA CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC TRÊN THẾ GIỚI

ĐBCL đã được các trường ĐH hàng đầu trên thế giới triển khai từ những năm 90 của thế kỉ trước. Những kinh nghiệm từ các trường này có thể vận dụng vào hoạt động ĐBCL của các trường ĐH Việt Nam nói chung, các trường/khoa ĐHSP nói riêng.

- *Kinh nghiệm ĐBCL của trường ĐH Stanford (Hoa Kỳ)*

Stanford là một trong những trường ĐH danh giá nhất nước Mỹ, nổi tiếng trên toàn thế giới với điều kiện nhập học vô cùng khắt khe, đòi hỏi thí sinh phải là những người xuất sắc.

Trường ĐH Stanford đã xây dựng một hệ thống ĐBCL chặt chẽ, trong đó mỗi cấp độ thực hiện được giao cho một tổ chức nhất định. Quá trình ĐBCL của nhà trường bao gồm các khâu phê chuẩn, đánh giá theo định kì, đánh giá liên tục, thu thập dữ liệu và sử dụng các kết quả đánh giá vào xem xét, cải thiện, điều chỉnh hoạt động cũng như chương trình đào tạo của nhà trường.

Trong các yếu tố ĐBCL, Trường ĐH Stanford đặc biệt coi trọng CTĐT. Lãnh đạo nhà trường có trách nhiệm phê chuẩn và đánh giá tất cả các CTĐT thông qua một *Ủy ban chuyên môn*. Ủy ban này có trách nhiệm đưa ra các ý kiến tư vấn cho từng CTĐT, để tất cả chương trình được đưa vào giảng dạy đều đảm bảo các chuẩn mực CL.

Trường ĐH Stanford cũng rất quan tâm đến công tác tự đánh giá. Nhà trường yêu cầu các đơn vị định kỳ phải có báo cáo tự đánh giá về công việc của mình, gửi cho *Ủy ban đánh giá* của nhà trường. Lãnh đạo nhà trường sẽ căn cứ vào báo cáo tự đánh giá của các đơn vị và ý kiến thẩm định của *Ủy ban đánh giá* để quyết định những thay đổi của nhà trường trên tất cả các phương diện, từ quy mô, chương trình đào tạo đến định hướng NCKH, dịch vụ xã hội...

GV của Trường ĐH Stanford luôn luôn có trách nhiệm với công việc của mình, tham gia tích cực vào các cuộc điều tra, khảo sát liên tục nhằm đánh giá hiệu quả của quá trình giảng dạy, NCKH. Kết quả của các cuộc điều tra, khảo sát được sử dụng để thiết kế các chương trình học, cải thiện các phương pháp giảng dạy, đánh giá.

Trường ĐH Stanford duy trì việc lấy ý kiến phản hồi từ SV, cựu SV và các nhà tuyển dụng. Mục đích của việc lấy ý kiến là xem các chương trình đang giảng dạy trong nhà trường có đáp ứng được yêu cầu của thị trường lao động hay không; SV và nhà tuyển dụng có những kỳ vọng gì đối với nhà trường; SV đánh giá hoạt động giảng dạy của GV như thế nào...? Một số kết quả của các cuộc lấy ý kiến này được công bố rộng rãi, một số thì chỉ được cung cấp cho các lãnh đạo (Trưởng khoa, Trưởng các phòng ban và Hiệu trưởng) để đưa ra các quyết định.

- Kinh nghiệm DBCL của trường ĐH Rotterdam Erasmus (Hà Lan)

Rotterdam Erasmus là một trong những trường ĐH hàng đầu của Hà Lan, với tuyển sinh đầu vào rất cao. SV đang theo học tại đây phải qua nhiều vòng phỏng vấn, xét tuyển và chỉ những SV thực sự xuất sắc mới vượt được các thử thách đầu tiên tại trường. Rotterdam Erasmus là nơi đào tạo những người lãnh đạo và CEO cho các công ty đa quốc gia trên toàn thế giới.

Mọi hoạt động của trường ĐH Rotterdam Erasmus đều hướng vào việc đảm bảo và nâng cao CL đào tạo. Nhà trường cung cấp một nền văn hóa trí thức đặc trưng, kết hợp chặt chẽ giữa lý thuyết và thực hành. Đối với SV quốc tế, trường có các hoạt động hỗ trợ để giúp họ nhanh chóng hòa nhập vào cộng đồng và phát huy tối đa khả năng tư duy sáng tạo, linh hoạt của bản thân. Trường cũng liên kết với các công ty đa quốc gia để SV trải nghiệm cơ hội thực tập và làm việc thực tế tại môi trường quốc tế. Điều đó giúp SV dễ dàng có được công việc như ý muốn sau khi tốt nghiệp. Với cách tiếp cận đặc biệt

này, Nhà trường đã xây dựng được nhiều chương trình đào tạo có CL hàng đầu thế giới, cũng như huy động các nhà đầu tư xây dựng CSVN phục vụ cho sự nghiệp giáo dục của trường theo tiêu chuẩn bậc nhất của thế giới.

Trường ĐH Rotterdam Erasmus có đơn vị ĐBCL chuyên trách, bao gồm những chuyên gia về ĐBCL. Nhiệm vụ của đơn vị này là giúp lãnh đạo nhà trường xây dựng chiến lược phát triển CL; triển khai các hoạt động để cải tiến và nâng cao CL đào tạo; xây dựng các chuẩn mực CL cho từng lĩnh vực hoạt động của nhà trường với một hệ thống tiêu chí cụ thể, tường minh....

Trường ĐH Rotterdam Erasmus cũng rất coi trọng việc xây dựng các giá trị cốt lõi của nhà trường trên nền CL. Bởi vậy, VHCL đã trở thành “*thói quen ứng xử*” đối với mọi thành viên, mọi tổ chức trong trường.

- *Kinh nghiệm ĐBCL của trường ĐH Queensland (Australia)*

Queensland là trường ĐH công lập đa ngành, đa lĩnh vực của Australia; cam kết cung cấp một mô hình kiểu mẫu về quản lý và ĐBCL.

Ở trường ĐH Queensland, CL đào tạo là vấn đề được quan tâm hàng đầu. Vì thế, mọi hoạt động của Nhà trường và các thành viên đều hướng vào việc cải tiến và nâng cao CL đào tạo. Hệ thống ĐBCL gắn liền với các quá trình và văn hóa tổ chức của Nhà trường, đảm bảo ở mọi nơi, mọi cấp độ đều có động lực thúc đẩy là nâng cao CL đào tạo. Đó là một hệ thống liên tục, với chu kỳ nối tiếp nhau, từ lập kế hoạch đến báo cáo và đánh giá.

Công tác đánh giá được tiến hành thường xuyên (đối với CTĐT, hoạt động giảng dạy, NCKH, dịch vụ xã hội...) và theo định kỳ (đối với các trung tâm, học viện, khoa...). Kết quả đánh giá là căn cứ để Nhà trường đưa ra những quyết sách về chiến lược phát triển của mình trên tất cả các phương diện, đặc biệt là trong phát triển CTĐT.

- *Kinh nghiệm ĐBCL của trường ĐH Chulalongkorn (Thái Lan)*

Chulalongkorn là trường ĐH lớn nhất, lâu đời nhất và danh tiếng nhất của Thái Lan. Ngay từ năm 1996, Nhà trường đã có ý tưởng phát triển hệ

thống ĐBCL, đặt mục tiêu đến năm 2002, các đơn vị trong trường đều có hệ thống ĐBCL, sẵn sàng đi vào hoạt động. Bước đầu, các đơn vị này tiến hành tự đánh giá trên cơ sở ba kiểu hoạt động căn bản (được xem là cơ sở cho hệ thống ĐBCL của trường): kiểm soát, hỗ trợ và thanh tra CL giáo dục, với sự tham vấn của đội ngũ chuyên gia. Nhân dịp kỷ niệm 84 năm ngày thành lập (tháng 01 năm 2001), Trường đã công bố đề án “ĐBCL- ĐH Chulalongkorn”, với 4 tiêu chuẩn cơ bản: Giảng dạy - học tập; Nghiên cứu; Điều hành và hỗ trợ; Dịch vụ học thuật. Hoạt động ĐBCL được triển khai ở cấp trường, khoa, bộ môn và ở cả ba giai đoạn: đầu vào, quá trình và đầu ra.

Một trong những mục tiêu chiến lược của Trường ĐH Chulalongkorn là tập trung xây dựng hệ thống ĐBCL đào tạo để được công nhận ở cả hai cấp độ quốc gia và quốc tế, trong đó coi việc hợp tác với các ĐH thành viên của AUN - QA là bước đi đầu tiên và quan trọng.

- Kinh nghiệm ĐBCL của Học viện giáo dục quốc gia Singapore (NIE)

Học viện giáo dục quốc gia Singapore là một cơ sở vừa nghiên cứu giáo dục, vừa đào tạo giáo viên. Thế giới biết đến NIE thông qua các kết quả nghiên cứu giáo dục và ảnh hưởng của Học viện đối với giáo dục quốc tế. NIE đang cố gắng tạo ra sự khác biệt của mình trong CL đào tạo giáo viên và nghiên cứu giáo dục. Ba chiến lược phát triển của NIE là giảng dạy, nghiên cứu và khuyến khích hỗ trợ hợp tác. Ba yếu tố thành công của NIE là trách nhiệm, chất lượng và ưu việt, sự phù hợp.

Ở góc độ ĐBCL, NIE đã xây dựng các chỉ số đo mức độ hiệu quả (KPI) của sự chuyên đổi nhằm tạo ra sự khác biệt của Học viện.

CF1: Danh tiếng quốc tế về CL trong đào tạo giáo viên

KPI 1: Số lượng viếng thăm của các quan chức cao cấp về giáo dục;

KPI 2: % GV được mời tham dự, phát biểu, trình bày NCKH tại các hội thảo quốc tế;

KPI 3: % GV được mời tham gia tư vấn cho các tạp chí quốc tế hay làm biên tập cho các hội thảo quốc tế;

KPI 4: % GV làm kiểm định và tư vấn cho các CTĐT tiên sĩ của các trường ĐH nước ngoài;

KPI 5: % GV tham gia các dự án nghiên cứu quốc tế;

KPI 6: % GV làm việc tại các hội đồng quốc tế;

KPI 7: Ít nhất 5 giáo sư danh giá quốc tế làm việc tại NIE;

KPI 8: Ít nhất 10 nhà nghiên cứu nước ngoài làm việc với NIE;

KPI 9: Tỷ lệ SV/GV là 14/1;

KPI 10: % học viên cao học trên tổng số SV.

CF 2: Lãnh đạo và quản lý hiệu quả, cởi mở, chú trọng con người và có tầm nhìn

KPI 11: Phân loại tích cực nhận thức về quản lý và lãnh đạo của đội ngũ.

CF 3: Đội ngũ cán bộ nhiệt tình, có năng lực và bằng cấp cao

KPI 12: Chỉ số giảng dạy trung bình là x% - theo ý kiến đánh giá của SV;

KPI 13: % GV có bằng tiến sĩ;

KPI 14: % GV có bằng SP chính quy;

KPI 15: % GV có bằng giáo sư;

KPI 16: Phân loại tích cực CL cán bộ phục vụ và quản lý.

CF 4: Phương pháp giảng dạy đổi mới và có CL cao

KPI 17: Phân loại tích cực mức độ hài lòng của SV về đổi mới PPDH của GV;

KPI 18: % các chuyên đề có ứng dụng CNTT vào giảng dạy;

KPI 19: Ít nhất 10 PPDH mới được giới thiệu 3 năm một lần.

CF 5: Môi trường nghiên cứu đa chuyên ngành sâu rộng mang lại các bài viết, ứng dụng nghiên cứu quốc tế có CL

KPI 20: Ít nhất 0.60 bài viết trên các tạp chí quốc tế uy tín trên mỗi GV;

KPI 21: Ít nhất 0.30 đầu sách trên mỗi GV;

KPI 22: Ít nhất 0.25 chương trình trên mỗi GV;

KPI 23: Ít nhất 0.50 hội thảo trên mỗi GV;

KPI 24: Ít nhất 2 giải thưởng quốc gia/quốc tế mỗi năm;

KPI 25: % GV năng động;

KPI 26: Ít nhất 0.10 dự án nghiên cứu mới trên mỗi GV;

KPI 27: % các dự án nghiên cứu phối hợp với AG và các trung tâm nghiên cứu;

KPI 28: Ít nhất x% nguồn ngân sách cho nghiên cứu lấy từ nguồn ngân sách ngoài Bộ Giáo dục;

KPI 29: Thu nhập nghiên cứu trên một GV;

KPI 30: % vốn nghiên cứu trên tổng ngân sách.

CF 6: SV tốt nghiệp có CL vượt trội, cống hiến cho xã hội

KPI 31: Đánh giá mức độ hài lòng của các Hiệu trưởng đối với SV tốt nghiệp từ NIE.

CF 7: Bầu không khí làm việc hiệu quả, âm cúng phát huy hết khả năng hợp tác của các nhân viên

KPI 32: Đánh giá mức độ hài lòng của nhân viên.

CF 8: Tiếp tục đẩy mạnh mối quan hệ hợp tác với NTU, MOE, các doanh nghiệp, tổ chức và các đơn vị khác trên thế giới

KPI 33: % nhân viên tư vấn cho các tổ chức nước ngoài;

KPI 34: Ít nhất 0.10% dự án phối hợp với NTU, MOE, các trường, doanh nghiệp, tổ chức quốc tế trên một GV;

KPI 35: Ít nhất 10 biên bản ghi nhớ có hiệu lực được ký kết mỗi năm;

KPI 36: Ít nhất 3 biên bản ghi nhớ mới mỗi năm;

KPI 37: % GV tham gia vào các Hội đồng trường, tổ chức và MOE.

Từ việc tìm hiểu kinh nghiệm ĐBCL của các trường ĐH trên thế giới có thể đúc kết một số bài học sau đây cho luận án của chúng tôi:

- Chiến lược phát triển của một trường ĐH không thể tách rời chiến lược cải tiến, nâng cao CL đào tạo;

- Cần phải xây dựng được một hệ thống ĐBCL chặt chẽ, trong đó mỗi cấp độ thực hiện được giao cho một tổ chức nhất định;

- Việc lấy ý kiến phản hồi từ SV, cựu SV và các nhà tuyển dụng cần được tiến hành một cách thường xuyên làm cơ sở cho sự thay đổi của trường ĐH;

- Coi trọng việc xây dựng các giá trị cốt lõi của nhà trường trên nền VHCL.

Từ thực tiễn ĐBCL đào tạo của các trường ĐH trên thế giới, có thể học tập, vận dụng vào hoạt động ĐBCL đào tạo của các trường ĐH Việt Nam nói chung, các trường/khoa ĐHSP nói riêng những kinh nghiệm sau đây: Cần phải xây dựng một hệ thống ĐBCL chặt chẽ, trong đó mỗi cấp độ thực hiện được giao cho một tổ chức nhất định; Hệ thống ĐBCL phải gắn liền với các quá trình và văn hóa tổ chức của trường ĐH; Thường xuyên quan tâm đến công tác tự đánh giá; Phải có đơn vị ĐBCL chuyên trách, bao gồm những chuyên gia về ĐBCL; Cần thiết lập được các giá trị cốt lõi của trường ĐH trên nền CL; Duy trì việc lấy ý kiến phản hồi từ SV, cựu SV và các nhà tuyển dụng...

KẾT LUẬN CHƯƠNG 1

Từ kết quả nghiên cứu của chương 1, có thể rút ra những kết luận sau đây:

1. CL đào tạo là vấn đề quan tâm hàng đầu, là nhiệm vụ số 1 của các trường ĐH. Trong GDĐH, khái niệm CL được hiểu một cách động, đa chiều và với những người ở các cương vị khác nhau có thể có những ưu tiên khác nhau khi xem xét nó.

2. CL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP được cấu thành bởi nhiều thành tố: CTĐT; hoạt động đào tạo; đội ngũ CBQL và GV; SV; Nghiên cứu, ứng dụng KHGD và hợp tác quốc tế; tổ chức và quản lý. Các thành tố này vừa

có những điểm chung của CL trong GDĐH, vừa có những điểm riêng do đặc trưng nghề nghiệp quy định. Đánh giá CL trường/khoa ĐHSP cần dựa trên các thành tố này.

3. ĐBCL trong các trường/khoa ĐHSP là một cấp độ của QLCL, đồng thời là một hệ thống chặt chẽ, bao gồm các thành phần: ĐBCL bên trong; ĐBCL bên ngoài và KĐCL, trong đó ĐBCL bên trong là thành phần cần được ưu tiên phát triển để tạo ra CL và VHCL.

4. ĐBCL gắn bó mật thiết với tự đánh giá và VHCL. Vì thế, khi đề xuất các giải pháp tăng cường hoạt động ĐBCL của các trường/khoa ĐHSP không thể không quan tâm đến tự đánh giá và VHCL.

5. Cần học tập kinh nghiệm của các trường ĐH trên thế giới trong hoạt động ĐBCL ở các trường/khoa ĐHSP.

Chương 2

CƠ SỞ THỰC TIỄN CỦA VẤN ĐỀ ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO CỦA CÁC TRƯỜNG/KHOA ĐẠI HỌC SƯ PHẠM

2.1. TÌNH HÌNH PHÁT TRIỂN NGÀNH SƯ PHẠM VÀ CÁC TRƯỜNG/ KHOA SƯ PHẠM Ở NƯỚC TA HIỆN NAY

Ngành SP được thành lập theo Sắc lệnh số 194 ngày 08/10/1946 của Chủ tịch Nước. Kể từ đó đến nay, trải qua gần 70 năm xây dựng và phát triển, ngành SP và hệ thống các trường SP “đã không ngừng phấn đấu, vượt qua khó khăn, thi đua dạy tốt, học tốt, thực hiện thắng lợi trọng trách mà Đảng, Nhà nước giao phó và đạt được nhiều thành tích vẻ vang. Nổi bật nhất là các trường SP đã đào tạo cho đất nước một đội ngũ nhà giáo và CBQL giáo dục đông đảo gồm hơn hai triệu người, trong đó có hơn một triệu người đang làm việc. Đội ngũ này cơ bản đáp ứng yêu cầu nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực, bồi dưỡng nhân tài, góp phần vào thắng lợi của sự nghiệp bảo vệ và xây dựng đất nước” [12].

2.1.1. Những kết quả đạt được

Gần 70 năm xây dựng và phát triển, ngành SP đã đạt được các kết quả nổi bật trên các lĩnh vực sau đây:

2.1.1.1. Quy hoạch mạng lưới các trường/khoa sư phạm

Tính đến nay, cả nước có 117 cơ sở đào tạo, bồi dưỡng nhà giáo và CBQL giáo dục; trong đó có 14 trường ĐHSP, 01 trường ĐH Giáo dục; 04 trường/học viện QLGD; 33 trường CĐSP; 18 khoa/ngành SP trong các trường cao đẳng đa ngành; 45 khoa/ngành đào tạo SP thuộc 45 trường ĐH đa ngành.

Có 2 loại hình chủ yếu của các cơ sở đào tạo giáo viên ở nước ta hiện nay: Các trường SP có các khoa đào tạo giáo viên; các cơ sở GDDH có ngành SP đào tạo giáo viên (có hoặc không có khoa SP riêng).

Đến giữa tháng 7/2013, Bộ GD-ĐT đã ra thông báo dừng xem xét hồ sơ đăng ký mở ngành đào tạo mới khối ngành KHGD và đào tạo giáo viên ở các trình độ cao đẳng, ĐH để xây dựng *Đề án quy hoạch mạng lưới các trường SP*, theo tinh thần Nghị quyết số 29-NQ/TW của BCHTW Đảng: “Phát triển hệ thống trường SP đáp ứng mục tiêu, yêu cầu đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ nhà giáo và CBQL giáo dục; ưu tiên đầu tư xây dựng một số trường SP, trường SP kỹ thuật trọng điểm; khắc phục tình trạng phân tán trong hệ thống các cơ sở đào tạo nhà giáo” [22; tr.137].

2.1.1.2. Lựa chọn mô hình đào tạo giáo viên

Ở nước ta đang tồn tại một số mô hình đào tạo giáo viên. Đó là các mô hình:

- *Mô hình song song* là mô hình đào tạo song song hai khối kiến thức KHCB và NVSP. Ưu điểm của mô hình này là có tính tích hợp cao giữa hai khối kiến thức KHCB và NVSP nhưng hạn chế của nó là sự cứng nhắc ở đầu ra (người có bằng ĐH rồi muốn trở thành giáo viên cũng không có lối vào).

- *Mô hình chuyển tiếp* là mô hình đào tạo khối kiến thức KHCB trước, khối kiến thức NVSP sau. Ưu điểm của mô hình này là cung cấp cho người học một nền tảng kiến thức khoa học vững chắc, đồng thời tạo ra một đầu vào “mở” cho nghề SP. Còn hạn chế của nó là thiếu sự tích hợp giữa hai khối kiến thức KHCB và NVSP.

Ngoài ra, còn có mô hình do Trường ĐHSPT Hà Nội đề xuất, chia thành hai giai đoạn: giai đoạn đầu đào tạo theo hướng *tích hợp*, giai đoạn sau đào tạo theo hướng *phân hóa*.

Trên cơ sở phân tích ưu điểm và hạn chế của từng mô hình, các cơ sở đào tạo giáo viên cần lựa chọn cho mình một mô hình phù hợp.

2.1.1.3. Phát triển đội ngũ giảng viên

Nhìn chung, đội ngũ GV có phẩm chất đạo đức tốt, tương đối đồng bộ về cơ cấu và đạt chuẩn về trình độ chuyên môn nghiệp vụ, đáp ứng được yêu cầu của công tác đào tạo.

Tính đến năm học 2014-2015, tổng số GV của các trường ĐHSP có 4.481 người trong đó giáo sư và phó giáo sư: 352 người (7,9%); tiến sĩ và tiến sĩ khoa học: 942 người (21,0%); thạc sĩ: 2731 người (60,9%). Ở 2 trường ĐHSP trọng điểm, các tỉ lệ trên có cao hơn (ĐHSP Hà Nội: tỉ lệ giáo sư và phó giáo sư là 21,0%, tỉ lệ tiến sĩ là 32,0%; ĐHSP Thành phố Hồ Chí Minh: tỉ lệ giáo sư và phó giáo sư là 8,2%, tỉ lệ tiến sĩ là 30,4%).

Tuy nhiên, tỉ lệ GV có trình độ tiến sĩ thuộc các cơ sở đào tạo giáo viên (không kể 2 trường ĐHSP trọng điểm) còn thấp hơn so với tỉ lệ chung của GDDH; trình độ đào tạo của đội ngũ hiện chưa đạt được mục tiêu đề ra. Công tác quy hoạch, bồi dưỡng đội ngũ kế cận chưa được quan tâm đúng mức. Chế độ chính sách cho GV còn bất cập. Có nguy cơ khủng hoảng đội ngũ GV đầu đàn và CBQL ở nhiều trường SP.

2.1.1.4. Đổi mới nội dung, chương trình, phương pháp dạy học và phương pháp đánh giá

i) Đổi mới nội dung, chương trình đào tạo

Trong những năm qua, nhất là từ khi hình thành nhóm 7 trường ĐHSP lớn, việc đổi mới nội dung, CTĐT đã được đẩy mạnh. Dưới sự chủ trì của Trường ĐHSP Hà Nội, nhiều hội thảo về CTĐT đã được tiến hành. Đến nay, nhóm 7 trường ĐHSP lớn đã thống nhất được khung chương trình đào tạo giáo viên chung; thống nhất dành từ 25-30% thời lượng của chương trình cho đào tạo NVSP. Đồng thời các trường cũng thống nhất giảm bớt kiến thức lý thuyết, tăng kiến thức thực hành, rèn luyện kỹ năng SP cho SV... Trên cơ sở khung chương trình đã thống nhất, các trường đang triển khai biên soạn đề cương chi tiết các học phần; chuẩn bị cho việc biên soạn bộ giáo trình dùng chung trong các trường/khoa ĐHSP...

ii) Đổi mới phương pháp dạy học và kiểm tra đánh giá

Quán triệt Nghị quyết 29-NQ/TW của Ban Chấp hành Trung ương Đảng, các trường/khoa SP đã triển khai nhiều hoạt động để đổi mới PPDH

và KTĐG như: Tổ chức các hội nghị, hội thảo, tập huấn chuyên đề về đổi mới PPDH và KTĐG cho GV; Xây dựng nguồn tư liệu hỗ trợ đổi mới PPDH và KTĐG; Đầu tư CSVC, trang thiết bị phục vụ cho các hoạt động đổi mới PPDH và KTĐG...

Đa số các trường/khoa SP đã tích cực cử GV tham dự các chương trình bồi dưỡng về đổi mới PPDH và KTĐG do Bộ GD&ĐT tổ chức (thông qua các dự án).

Trong năm 2009, Bộ GD&ĐT đã phối hợp với Tập đoàn giáo dục Promethean (Vương quốc Anh) lựa chọn 5 trường ĐHSP tiếp nhận hệ thống dạy học tương tác để bồi dưỡng đội ngũ GV cốt cán về kỹ năng dạy học tương tác; khai thác tài nguyên giáo dục trên *website Promethean Planet*.

Mặc dù các cơ sở đào tạo giáo viên đã quan tâm và đầu tư cho đổi mới phương pháp đào tạo nhưng “hiệu quả chưa cao, chưa tạo ra sự thay đổi đáng kể trong phương pháp đào tạo, phương pháp KTĐG kết quả học tập của SV. Việc áp dụng PPDH tích cực trong giảng dạy tại các trường/khoa SP còn rất hạn chế và còn mang tính hình thức. Các trường/khoa SP chưa thực sự đóng vai trò làm hình mẫu cho phổ thông về đổi mới PPDH. Năng lực thích ứng nghề nghiệp của SV SP còn thấp [12].

2.1.1.5. Nghiên cứu khoa học và hợp tác quốc tế

i) Nghiên cứu khoa học

Theo số liệu thống kê của Vụ Khoa học, Công nghệ và Môi trường, Bộ GD&ĐT, trong giai đoạn 2010-2015, các trường/khoa SP đã triển khai 31 đề tài nghiên cứu cơ bản cấp Nhà nước, 3 chương trình nghiên cứu KHGD cấp Bộ, 751 đề tài cấp Bộ. Ngoài ra, các trường/khoa SP còn thực hiện nhiệm vụ hợp tác nghiên cứu theo nghị định thư với nước ngoài về giáo dục bảo vệ môi trường; triển khai các dự án sản xuất thử, các dự án tăng cường năng lực nghiên cứu. Hoạt động nghiên cứu khoa học và công nghệ được triển khai

manh ở 2 trường ĐHSP trọng điểm. Riêng Trường ĐHSP Hà Nội, từ năm 2010 đến 2015 đã có gần 500 bài báo đăng tải trên tạp chí khoa học quốc tế và hơn 1.200 bài đăng tải trên tạp chí khoa học trong nước. Các trường/khoa SP cũng đã tổ chức tốt công tác NCKH của SV .

Nhìn chung, các trường/khoa SP đã thực hiện một khối lượng đáng kể các đề tài khoa học và công nghệ, cả về KHCB, khoa học ứng dụng và KHGD, góp phần nâng cao CL đào tạo giáo viên. Tuy nhiên, CSVC còn lạc hậu, kinh phí cấp cho các trường/khoa SP để nghiên cứu còn hạn chế, sự phối hợp giữa các trường/khoa SP, các viện và trung tâm nghiên cứu chưa chặt chẽ nên chưa tận dụng được nguồn lực, CSVC để tạo ra các sản phẩm có CL cao. Đối với GV, nhiệm vụ NCKH chưa được coi trọng đúng mức. Chưa gắn kết tốt giữa công tác đào tạo sau đại học với NCKH. Các sản phẩm nghiên cứu không được triển khai áp dụng hoặc chỉ áp dụng hạn chế trong từng cơ sở đào tạo.

ii) Hợp tác quốc tế

Trong những năm qua, các trường/khoa SP đã chủ động thực hiện hoạt động hợp tác quốc tế. Đối với lĩnh vực này, trước năm 2006, chủ yếu các nhà khoa học nước ngoài đến thỉnh giảng tại các cơ sở GDDH Việt Nam thì đến nay đã có nhiều nhà khoa học Việt Nam được mời ra nước ngoài giảng dạy. Các trường ĐHSP Hà Nội, TP. Hồ Chí Minh, Huế, Đà Nẵng... đã có quan hệ hợp tác với hàng chục trường ĐH thuộc nhiều quốc gia và vùng lãnh thổ trên toàn thế giới: Nga, các nước Đông Âu, một số nước ASEAN, Trung Quốc, Đài Loan, Nhật Bản, Hàn Quốc, Pháp, Australia, New Zealand,... Thông qua các mối quan hệ đó, nhiều hợp đồng đào tạo, liên kết đào tạo đã được kí kết.

Ở khối các trường CĐSP, công tác quan hệ quốc tế trong đào tạo GV và NCKH chưa được đẩy mạnh, chỉ tập trung ở một số trường đóng trên các địa bàn có biên giới với nước bạn.

Nhiều trường/khoa SP cũng đã tạo điều kiện cho GV, CBQL được đi bồi dưỡng, tập huấn ngắn hạn, nghiên cứu thực tế ở một số nước, Anh, Ấn Độ, Đức, Newzealand, Thái Lan, ... bằng nguồn kinh phí từ các Dự án ODA của Bộ GD&ĐT. Tuy nhiên, các trường/khoa SP còn chưa thật chủ động trong việc mở rộng các quan hệ hợp tác quốc tế. Năng lực ngoại ngữ của phần lớn GV chưa đáp ứng yêu cầu của công tác này.

2.1.1.6. Nâng cao chất lượng công tác quản lý và nâng cao năng lực cán bộ quản lý các trường/khoa sư phạm

Gần đây, Bộ GD&ĐT đã sửa đổi, bổ sung và xây dựng mới một số văn bản thay thế cho các văn bản đã quá lạc hậu không còn phù hợp với điều kiện kinh tế - xã hội hiện nay (như: đổi mới cơ chế quản lý tài chính trong ngành Giáo dục; ban hành quy định về chế độ làm việc của GV; quy định mới về công nhận, bổ nhiệm và chế độ đãi ngộ giáo sư, phó giáo sư...), góp phần tạo động lực cho đội ngũ GV SP gắn bó với nghề nghiệp, yên tâm công tác.

Bộ GD&ĐT cũng đã tăng cường công tác chỉ đạo và đầu tư kinh phí để phát triển các trường ĐHSP trọng điểm. GV của hai trường ĐHSP trọng điểm đã tích cực nghiên cứu, biên soạn các công trình, bài viết có chất lượng phục vụ công tác giảng dạy và NCKH.

Về công tác KDCL giáo dục, đã có 5 trường ĐHSP được đánh giá ngoài; Phần lớn các trường SP đã hoàn thành báo cáo tự đánh giá. Bộ GD&ĐT đã tổ chức tập huấn tự đánh giá cho 60 lượt cán bộ các trường ĐHSP và cho 1226 lượt cán bộ của các trường CĐSP; tập huấn đánh giá ngoài cho 60 lượt cán bộ các trường ĐHSP và 92 lượt cán bộ của các trường CĐSP. Hiện có 14 trường ĐHSP và 33 trường CĐSP có bộ phận chuyên trách về QLCL giáo dục.

Trong năm học 2008-2009, Bộ GD&ĐT đã triển khai thí điểm SV tham gia đánh giá hoạt động giảng dạy của GV tại Trường ĐHSP - ĐH Huế, Trường ĐH Đồng Tháp, Trường ĐHSP - Đại học Thái Nguyên, Trường

ĐHSP Hà Nội 2 và triển khai công tác này trong tất cả các cơ sở GDĐH trong toàn quốc từ học kỳ 2 năm học 2009-2010.

Nhiều trường SP đã quan tâm thực hiện công tác quy hoạch và có các giải pháp về đào tạo, bồi dưỡng CBQL.

Năm 2008 và 2009, Bộ GD&ĐT đã tổ chức 3 lớp bồi dưỡng cho 313 hiệu trưởng các trường đại học, cao đẳng theo hình thức hợp tác với nước ngoài. Nhìn chung, công tác quản lí các trường/khoa SP và bồi dưỡng CBQL giáo dục các trường/khoa SP đã có cố gắng nhưng vẫn còn nhiều yếu kém:

- Việc bồi dưỡng CBQL cấp trường, khoa trong các cơ sở đào tạo giáo viên chưa được coi trọng, còn lúng túng, kém hiệu quả. Tỷ lệ CBQL là nữ còn rất thấp.

- Sự phối hợp giữa các cơ sở đào tạo giáo viên trong việc khai thác các nguồn lực GV, CSVC, hợp tác quốc tế và NCKH, biên soạn chương trình, giáo trình còn hạn chế. Hai trường ĐHSP trọng điểm chưa đủ mạnh và chưa phát huy được vai trò trong lĩnh vực này.

- Nguồn lực tài chính cho các cơ sở đào tạo giáo viên chưa được giải quyết thỏa đáng trong điều kiện miễn học phí cho SV SP. CL tuyển sinh SP đang giảm dần, do chính sách miễn học phí ngày càng ít có ý nghĩa đối với việc thu hút học sinh giỏi vào SP.

- Chủ trương đào tạo đáp ứng nhu cầu xã hội của các cơ sở đào tạo giáo viên về cơ bản chưa được triển khai. Hầu hết các địa phương đều thừa giáo sinh tốt nghiệp SP một số môn trong khi lại thiếu ở các môn khác.

- Chưa có được các đánh giá chính thức CL đào tạo, bồi dưỡng của các cơ sở đào tạo giáo viên. Còn thiếu rất nhiều giáo viên mầm non cho nhu cầu triển khai *Đề án phổ cập giáo dục mầm non cho trẻ 5 tuổi*.

2.1.1.7. Tăng cường cơ sở vật chất cho các trường, khoa sư phạm

Việc tăng cường cơ sở vật chất cho các trường/khoa SP đã được chú

trọng hơn trước, tuy nhiên rất ít trường đạt tiêu chuẩn về diện tích khuôn viên/SV.

Đối với các môn khoa học thực nghiệm, phòng thí nghiệm đã bước đầu được đầu tư theo hướng hiện đại, nhất là trong lĩnh vực CNTT. Tổng kinh phí đầu tư cho trang thiết bị thí nghiệm; số phòng thí nghiệm; tổng diện tích phòng đọc (thư viện) đều tăng.

Tuy vậy, do hạn chế về mặt bằng nên đa số các trường SP chưa có phòng làm việc riêng cho giáo sư, phó giáo sư.

Mặc dù có kinh phí chương trình mục tiêu dành cho việc nâng cấp, cải tạo cơ sở vật chất của các trường sư phạm nhưng nhìn chung, điều kiện cơ sở vật chất của các trường sư phạm đều chưa đạt chuẩn quy định.

Đối với khối các trường CD địa phương, điều kiện CSVC còn khó khăn hơn và phụ thuộc vào sự đầu tư của địa phương.

2.1.2. Những hạn chế và bất cập

Cùng với những thành tựu đã đạt được, ngành SP và các trường SP nước ta cũng còn những hạn chế và bất cập sau đây:

i) Chưa chủ động trong việc quy hoạch hệ thống các cơ sở đào tạo giáo viên. Việc cho phép các cơ sở GDĐH được mở mã ngành đào tạo SP thiếu chặt chẽ; chưa đánh giá được ưu, nhược điểm của mỗi phương thức đào tạo giáo viên; quy mô đào tạo tăng nhưng không được giám sát chặt chẽ về CL. Các trường SP truyền thống chưa thể hiện được thế mạnh và tiềm năng của mình so với các cơ sở đào tạo giáo viên khác trong công tác đào tạo, bồi dưỡng nhà giáo và CBQL giáo dục;

ii) Tính đặc thù của các trường/khoa sư phạm chưa được quan tâm thỏa đáng trong công tác quản lý GDĐH của Bộ GD&ĐT;

iii) Các trường/khoa sư phạm có vai trò rất quan trọng trong chiến lược phát triển nguồn nhân lực nhưng chưa được ưu tiên trong quản lý và tạo điều kiện thuận lợi;

iv) Đội ngũ GV cốt cán, đầu ngành, CBQL của một số cơ sở đào tạo giáo viên chưa đủ mạnh. Năng lực ngoại ngữ, CNTT và PPGD của đội ngũ còn rất hạn chế. Chế độ chính sách cho đội ngũ GV còn bất cập, ít khuyến khích lao động nhiệt tình và sáng tạo. CSVC của các khoa/trường SP còn nghèo nàn lạc hậu;

v) Chuẩn đầu ra của các cơ sở đào tạo giáo viên chưa được xây dựng đầy đủ, nhất là các yêu cầu về NVSP. Nội dung, CL và cơ cấu đào tạo giáo viên chưa đáp ứng được với yêu cầu phát triển giáo dục của từng địa phương và cả nước; PPDH và KTĐG của các cơ sở đào tạo giáo viên có được đổi mới nhưng tiến bộ chậm...

Những hạn chế, bất cập trên là do những nguyên nhân:

- Những hạn chế, bất cập trong quá trình phát triển GDĐH nói chung, trong đó sự chỉ đạo, điều hành của các cấp quản lý chưa chú ý đến tính đặc thù của các trường SP, chưa dành cho các trường SP những sự ưu tiên cần thiết.

- Ở các địa phương và cả nước đều chưa có quy hoạch mạng lưới các trường SP và quy hoạch đội ngũ giáo viên; quá trình đào tạo SP chưa dựa trên nhu cầu về số lượng, chất lượng, cơ cấu chuyên môn đội ngũ giáo viên và những đổi mới của GDPT và Giáo dục mầm non.

- Chưa có sơ kết về mô hình, thời gian đào tạo giáo viên các cấp; chưa có sơ kết thực hiện quy định bồi dưỡng, cấp chứng chỉ NVSP.

- Nhiều trường SP chưa có chiến lược phát triển trường. Công tác quản lý đội ngũ cán bộ, GV, công tác giáo dục chính trị, tư tưởng, đạo đức lối sống trong các trường SP còn chưa được quan tâm đúng mức. Chưa có nhận thức đầy đủ về vị trí, vai trò và tầm quan trọng của các trường SP trong hệ thống giáo dục quốc dân.

- Kinh phí đầu tư CSVC, thiết bị giáo dục chưa đáp ứng yêu cầu nâng cao CL, mở rộng quy mô đào tạo [12].

2.2. TỔ CHỨC KHẢO SÁT THỰC TRẠNG

2.2.1. Mục tiêu khảo sát thực trạng

Mục tiêu khảo sát là nhằm đánh giá đúng đắn, khách quan thực trạng CL đào tạo và ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP để xác lập cơ sở thực tiễn của đề tài.

2.2.2. Nội dung khảo sát thực trạng

Nội dung khảo sát tập trung vào các vấn đề chính:

- Khảo sát thực trạng CL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP.
- Khảo sát thực trạng ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP.
- Khảo sát thực trạng các yếu tố ảnh hưởng đến hoạt động ĐBCL ở các trường/khoa ĐHSP.

2.2.3. Đối tượng và địa bàn khảo sát

2.2.3.1. Đối tượng khảo sát

- Hiệu trưởng, Phó Hiệu trưởng các trường ĐHSP và các trường ĐH có khoa/ngành SP (ĐT1 - Đối tượng 1): 50 người;
 - Trưởng các khoa/ngành SP; Giám đốc các Trung tâm ĐBCL (ĐT2- Đối tượng 2): 150 người;
 - Giảng viên các khoa/ngành SP (ĐT3- Đối tượng 3): 600 người;
- Tổng cộng: 800 người.

2.2.3.2. Địa bàn khảo sát

Các trường ĐHSP và các trường đại học có các khoa/ngành SP.

2.2.4. Phương pháp khảo sát

- *Lập phiếu điều tra để trưng cầu ý kiến của CBQL và GV các trường/khoa ĐHSP*

Việc triển khai phiếu điều tra được tiến hành theo các bước sau đây:

- +) Bước 1: Trao đổi với các đối tượng khảo sát và chuyên gia để hình thành phiếu điều tra.
- +) Bước 2: Soạn phiếu điều tra lần thứ nhất.

- +) Bước 3: Lấy ý kiến chuyên gia và điều tra thử trên mẫu nhỏ.
- +) Bước 4: Chính lý phiếu điều tra và biên soạn chính thức (soạn lần 2).
- +) Bước 5: Chọn mẫu điều tra.
- +) Bước 6: Tổ chức lấy ý kiến qua phiếu điều tra và trao đổi với các đối tượng khảo sát về những vấn đề cần nghiên cứu nhưng chưa được đề cập trong phiếu điều tra.

+) Bước 7: Xử lý thông tin từ các phiếu điều tra theo phương pháp thống kê toán học.

- *Trao đổi, phỏng vấn theo chủ đề*

Nội dung các chủ đề trao đổi tập trung vào các vấn đề sau đây:

- +) Thực trạng CL đào tạo các trường/khoa ĐHSP hiện nay;
- +) Mức độ hài lòng của SV và cơ sở giáo dục về CL đào tạo của nhà trường;
- +) Những thuận lợi và khó khăn trong ĐBCL đào tạo ở các trường/khoa ĐHSP.
- +) Những hoạt động ĐBCL đào tạo đã thực hiện ở các trường/khoa ĐHSP.
- +) Những đánh giá về hoạt động ĐBCL đào tạo đã thực hiện ở các trường/khoa ĐHSP...

- *Nghiên cứu các sản phẩm hoạt động của CBQL và GV các trường/khoa ĐHSP*

Các sản phẩm hoạt động của CBQL và GV bao gồm: các báo cáo, kế hoạch, các quy định... liên quan đến nội dung khảo sát thực trạng của đề tài.

2.2.5. Đánh giá kết quả khảo sát

Các phiếu điều tra, các ý kiến của CBQL, chuyên gia, GV và các tài liệu liên quan được tập hợp lại theo phương pháp thống kê. Việc đánh giá các nội dung khảo sát như sau:

- +) Đánh giá về nhận thức theo 3 mức độ: Đúng - Đủ; Đúng - Chưa đủ và Chưa đúng (Rất cần thiết, Cần thiết; Không cần thiết).
- +) Đánh giá về CLĐT theo 4 mức độ: Tốt; Khá; Đạt; Chưa đạt

+) Đánh giá về các hoạt động ĐBCL đào tạo đã triển khai theo 3 mức độ: Đã thực hiện đạt kết quả cao; Đã thực hiện nhưng kết quả chưa cao; Chưa thực hiện.

Ở từng mức độ có tiêu chí đánh giá cụ thể.

2.2.6. Cách thức xử lý số liệu

Sau khi thu thập dữ liệu từ các phiếu thô, được quy ra các mức độ khác nhau của từng tiêu chí, sử dụng phương pháp thống kê toán học và phần mềm Microsoft Office Excel để tính trị số trung bình, từ đó phân tích và rút ra các kết luận về thực trạng.

Công thức tính trị số trung bình (xem ở mục 3.4.1.6).

2.2.7. Thời gian khảo sát

Tất cả các ý kiến, phiếu điều tra được gửi tới đối tượng khảo sát từ đầu học kỳ 1, năm học 2014-2015 và thu hồi các ý kiến, phiếu điều tra trong tháng 10 năm 2015.

2.3. THỰC TRẠNG NHẬN THỨC CỦA CÁC ĐỐI TƯỢNG KHẢO SÁT VỀ ĐẢM BẢO BẢO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO

2.3.1. Thực trạng nhận thức của các đối tượng khảo sát về khái niệm chất lượng

Thực trạng nhận thức của các đối tượng khảo sát về khái niệm CL được thể hiện ở bảng 2.1.

Bảng 2.1. Thực trạng nhận thức của các đối tượng về khái niệm chất lượng

TT	Mức độ	ĐT1		ĐT2		ĐT3		Trung bình	
		Số lượng	Tỉ lệ %	Số lượng	Tỉ lệ %	Số lượng	Tỉ lệ %	Số lượng	Tỉ lệ %
1	Đúng-Đủ	19	52,78	52	44,83	213	39,89	284	41,39
2	Đúng-Chưa đủ	17	47,22	56	48,27	273	51,12	346	50,45
3	Chưa đúng	0	0,00	8	6,90	48	8,99	56	8,16
Σ		36	100	116	100	534	100	686	100

Kết quả từ bảng 2.1 cho thấy:

Tính trung bình trên tổng số người được hỏi ở cả 3 đối tượng, tỉ lệ người có nhận thức đúng - đủ về khái niệm CL xấp xỉ 42%. Trong khi đó, tỉ lệ người có nhận thức đúng nhưng chưa đầy đủ và nhận thức chưa đúng còn chiếm tỉ lệ cao, xấp xỉ 51%. Điều này phản ánh khách quan thực trạng nhận thức của các đối tượng về khái niệm CL. Thực ra, khái niệm CL không phải là khái niệm mới nhưng các đối tượng khảo sát chưa có điều kiện tìm hiểu kỹ về khái niệm này.

Còn theo các loại đối tượng khảo sát, tình hình như sau:

- Ở đối tượng 1, số người được hỏi có nhận thức đúng và đầy đủ về khái niệm CL là 52,78%; ở đối tượng 2 là 44,83% và ở đối tượng 3 là 39,89%.

- Số người có nhận thức đúng nhưng chưa đầy đủ về khái niệm CL ở đối tượng 1 là 47,22%; ở đối tượng 2 là 48,27% và ở đối tượng 3 là 51,12%.

- Tỉ lệ số người có nhận thức chưa đúng về khái niệm CL ở đối tượng 1 là 0%; ở đối tượng 2 là 6,90% và ở đối tượng 3 là 8,99%.

Những người nhận thức đúng nhưng chưa đầy đủ đều mới xem xét khái niệm CL trên 1-2 phương diện của nó, ví dụ như: CL là sự phù hợp với mục tiêu; CL là cái làm nên phẩm chất, giá trị của một con người, sự vật... Trong khi đó, khái niệm CL cần được hiểu theo nghĩa tương đối và tuyệt đối, với tập hợp các thuộc tính khác nhau của nó.

Trong các đối tượng khảo sát, kết quả cho thấy, mức độ nhận thức của Hiệu trưởng, Phó Hiệu trưởng các trường ĐHSP và các trường ĐH có khoa/ngành SP cao hơn Trưởng các khoa/ngành SP, Giám đốc các Trung tâm ĐBCL; còn mức độ nhận thức của Trưởng các khoa/ngành SP, Giám đốc các Trung tâm ĐBCL cao hơn GV.

2.3.2. Thực trạng nhận thức của các đối tượng khảo sát về khái niệm chất lượng đào tạo

Thực trạng nhận thức của các đối tượng khảo sát về khái niệm CLĐT được thể hiện ở bảng 2.2.

Bảng 2.2. Thực trạng nhận thức của các đối tượng về khái niệm CLĐT

TT	Mức độ	ĐT1		ĐT2		ĐT3		Trung bình	
		Số lượng	Tỉ lệ %	Số lượng	Tỉ lệ %	Số lượng	Tỉ lệ %	Số lượng	Tỉ lệ %
1	Đúng-Đủ	18	50,00	48	41,38	192	35,96	258	37,61
2	Đúng-Chưa đủ	18	50,00	60	51,72	294	55,05	372	54,23
3	Chưa đúng	0	0,00	8	6,90	48	8,99	56	8,16
Σ		36	100	116	100	534	100	686	100

Kết quả từ bảng 2.2 cho thấy:

- Ở đối tượng 1, số người được hỏi có nhận thức đúng và đầy đủ về khái niệm CLĐT là 50,00%; ở đối tượng 2 là 41,38% và ở đối tượng 3 là 35,96%.

- Số người có nhận thức đúng nhưng chưa đầy đủ về khái niệm CLĐT ở đối tượng 1 là 50,00%; ở đối tượng 2 là 51,72% và ở đối tượng 3 là 55,05%.

- Tỉ lệ số người có nhận thức chưa đúng về khái niệm CLĐT ở đối tượng 1 là 0%; ở đối tượng 2 là 6,90% và ở đối tượng 3 là 8,99%.

Những người nhận thức đúng nhưng chưa đầy đủ đều mới xem xét khái niệm CLĐT trên một số yếu tố của nó như CL của mục tiêu đào tạo, CL của CTĐT, CL của hoạt động đào tạo... Trong khi đó, CLĐT là một khái niệm phức hợp, không chỉ bao gồm CL của mục tiêu đào tạo, CL của CTĐT, CL của hoạt động đào tạo mà còn bao gồm CL của ĐNGV và CBQL; CL nghiên cứu, ứng dụng khoa học và hợp tác quốc tế; CL tổ chức, quản lý nhà trường; CL của cấu trúc hạ tầng và trang thiết bị hỗ trợ; nguồn tài chính; khả năng đáp ứng yêu cầu của SV và các cơ sở giáo dục...

Tính trung bình trên tổng số người được hỏi ở cả 3 đối tượng, tỉ lệ người có nhận thức đúng - đủ về khái niệm CLĐT xấp xỉ 38%. Trong khi đó, tỉ lệ người có nhận thức đúng nhưng chưa đầy đủ và nhận thức chưa đúng còn chiếm tỉ lệ cao, xấp xỉ 62% (54,23% và 8,16%). Điều này phản ánh khách

quan thực trạng nhận thức của các đối tượng về khái niệm CLĐT. Cũng như khái niệm CL, khái niệm CLĐT không phải là khái niệm mới. Trong công việc hàng ngày của mình ở trường ĐH, từ Hiệu trưởng, Phó Hiệu trưởng, Trưởng, Phó khoa đến GV đều thường xuyên quan tâm đến CLĐT nhưng ít ai lại dành thời gian để tìm hiểu kỹ nội hàm của khái niệm CLĐT.

Trong các đối tượng khảo sát, kết quả cho thấy, mức độ nhận thức của Hiệu trưởng, Phó Hiệu trưởng các trường ĐHSP và các trường ĐH có khoa/ngành SP cao hơn Trưởng các khoa/ngành SP, Giám đốc các Trung tâm ĐBCL; còn mức độ nhận thức của Trưởng các khoa/ngành SP, Giám đốc các Trung tâm ĐBCL cao hơn GV.

2.3.3. Thực trạng nhận thức của các đối tượng khảo sát về khái niệm đảm bảo chất lượng đào tạo

Thực trạng nhận thức của các đối tượng khảo sát về khái niệm ĐBCL đào tạo được thể hiện ở bảng 2.3.

Bảng 2.3. Thực trạng nhận thức của các đối tượng về khái niệm đảm bảo chất lượng đào tạo

TT	Mức độ	ĐT1		ĐT2		ĐT3		Trung bình	
		Số lượng	Tỉ lệ %	Số lượng	Tỉ lệ %	Số lượng	Tỉ lệ %	Số lượng	Tỉ lệ %
1	Đúng-Đủ	16	44,44	42	36,21	165	30,90	223	32,51
2	Đúng-Chưa đủ	20	55,56	64	55,17	315	58,99	399	58,16
3	Chưa đúng	0	0,00	10	8,62	54	10,11	64	9,33
∑		36	100	116	100	534	100	686	100

Kết quả từ bảng 2.3 cho thấy:

Tính trung bình trên tổng số người được hỏi ở cả 3 đối tượng, tỉ lệ người có nhận thức đúng - đủ về khái niệm ĐBCL đào tạo xấp xỉ 33%. Trong

khi đó, tỉ lệ người có nhận thức đúng nhưng chưa đầy đủ và nhận thức chưa đúng còn chiếm tỉ lệ cao, xấp xỉ 67% (58,16% và 9,33%).

So với nhận thức về khái niệm CL và CLĐT, nhận thức của các đối tượng khảo sát về khái niệm ĐBCL đào tạo hạn chế hơn. Có thể lý giải cho lý do hạn chế này là công tác ĐBCL trong các trường ĐH Việt Nam nói chung, các trường/khoa ĐHSP nói riêng, chỉ mới chính thức được triển khai từ đầu những năm 2000. Sau hơn một thập kỉ, tuy đã đạt được những kết quả ban đầu nhưng công tác ĐBCL của nước ta vẫn còn nhiều bất cập, trong đó có bất cập về mặt nhận thức.

Còn theo các loại đối tượng khảo sát, tình hình như sau:

- Ở đối tượng 1, số người được hỏi có nhận thức đúng và đầy đủ về khái niệm ĐBCL đào tạo là 44,44%; ở đối tượng 2 là 36,21% và ở đối tượng 3 là 30,90%.

- Số người có nhận thức đúng nhưng chưa đầy đủ về khái niệm ĐBCL đào tạo ở đối tượng 1 là 55,56%; ở đối tượng 2 là 55,17% và ở đối tượng 3 là 58,99%.

- Tỉ lệ số người có nhận thức chưa đúng về khái niệm ĐBCL đào tạo ở đối tượng 1 vẫn là 0%; ở đối tượng 2 là 6,90% và ở đối tượng 3 là 8,99%.

Những người nhận thức đúng nhưng chưa đầy đủ đều mới xem xét khái niệm ĐBCL đào tạo như là một cấp độ của QLCL đào tạo. Trong khi đó, khái niệm này cần được hiểu đầy đủ về mục đích ĐBCL, thời gian diễn ra hoạt động ĐBCL và cách thức ĐBCL...

Trong các đối tượng khảo sát, kết quả cho thấy, mức độ nhận thức của Hiệu trưởng, Phó Hiệu trưởng các trường ĐHSP và các trường ĐH có khoa/ngành SP cao hơn Trưởng các khoa/ngành SP, Giám đốc các Trung tâm ĐBCL; còn mức độ nhận thức của Trưởng các khoa/ngành SP, Giám đốc các Trung tâm ĐBCL cao hơn GV.

2.3.4. Thực trạng nhận thức của các đối tượng khảo sát về sự cần thiết phải đảm bảo chất lượng đào tạo

Thực trạng nhận thức của các đối tượng khảo sát về khái niệm ĐBCL đào tạo được thể hiện ở bảng 2.4.

Bảng 2.4. Thực trạng nhận thức của các đối tượng về sự cần thiết phải ĐBCL đào tạo

TT	Mức độ	ĐT1		ĐT2		ĐT3		Trung bình	
		Số lượng	Tỉ lệ %	Số lượng	Tỉ lệ %	Số lượng	Tỉ lệ %	Số lượng	Tỉ lệ %
1	Rất cần thiết	24	66,67	75	64,65	341	63,85	442	64,43
2	Cần thiết	12	33,33	41	35,35	193	36,15	244	35,57
3	Không cần thiết	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Σ		36	100	116	100	534	100	686	100

Kết quả từ bảng 2.4 cho thấy:

- Tất cả các đối tượng khảo sát đều cho rằng, ĐBCL là hoạt động rất cần thiết và cần thiết trong các trường/khoa ĐHSP.
- Không có ý kiến nào cho là không cần thiết.

2.4. THỰC TRẠNG CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO CỦA CÁC TRƯỜNG/ KHOA ĐẠI HỌC SƯ PHẠM

Căn cứ vào Bộ tiêu chí đánh giá CLĐT của các trường/khoa ĐHSP đã được xác định, chúng tôi tiến hành khảo sát thực trạng CLĐT của các trường/khoa ĐHSP dựa trên tự đánh giá của các đối tượng điều tra.

2.4.1. Chất lượng chương trình đào tạo của các trường/khoa đại học sư phạm

Chất lượng CTĐT của các trường/khoa ĐHSP được thể hiện ở bảng 2.5.

Bảng 2.5. Kết quả đánh giá về chất lượng CTĐT của các trường/khoa ĐHSP

Loại Tiêu chí	Tốt (%)			Khá (%)			Đạt (%)			Chưa đạt (%)		
	ĐT 1	ĐT 2	ĐT 3	ĐT 1	ĐT 2	ĐT 3	ĐT 1	ĐT 2	ĐT 3	ĐT 1	ĐT 2	ĐT 3
1. Mục tiêu của CTĐT rõ ràng, chuẩn xác, hợp lý và khái quát.	35,3	39,8	41,8	35,3	39,8	39,8	29,4	20,4	18,4	0,0	0,0	0,0
2. CTĐT được xây dựng theo hướng mở; dễ bổ sung và điều chỉnh.	26,5	30,5	34,9	29,4	31,4	35,3	35,3	30,5	24,8	8,8	7,6	5,0
3. CTĐT dành trên 30% thời lượng cho đào tạo NVSP.	88,2	79,7	79,9	11,8	20,3	20,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
4. CTĐT tập trung hình thành những phẩm chất và năng lực đặc trưng của người giáo viên THPT.	23,5	28,8	32,0	22,4	30,5	32,3	32,4	31,4	28,9	11,7	9,3	6,8
5. CTĐT coi trọng giáo dục toàn diện nhân cách SV SP.	58,8	64,4	70,8	29,4	25,4	20,3	11,7	10,2	8,9	0,0	0,0	0,0
6. Tiếp cận được với CTĐT giáo viên của các nước tiên tiến trong khu vực và thế giới.	17,7	18,6	18,0	23,5	23,7	22,9	35,3	36,5	37,2	23,5	21,2	21,9
\bar{X}	41,7	43,6	46,2	27,0	28,5	28,5	24,0	21,5	19,7	7,3	6,4	5,6

Kết quả từ bảng 2.5 cho thấy:

- Tính trung bình trên tổng số người tham gia tự đánh giá ở cả 3 đối tượng, tỉ lệ người đánh giá về chất lượng CTĐT của các trường/khoa ĐHSP ở mức độ *Tốt* xấp xỉ 44%; ở mức độ *Khá* là 28%; ở mức độ *Đạt* xấp xỉ 22% và ở mức độ *Chưa đạt* xấp xỉ 6%.

Kết quả tự đánh giá này cao hơn nhiều so với đánh giá ngoài CTĐT giáo viên THPT của các trường SP tham gia *Dự án phát triển giáo viên THPT*

và *TCCN*. Đây là điều có thể chấp nhận được, bởi kết quả tự đánh giá của các trường thường cao hơn đánh giá từ đồng nghiệp (đánh giá ngoài).

- Trong các tiêu chí đặc trưng cho chất lượng CTĐT của các trường/khoa ĐHSP, tiêu chí *CTĐT dành trên 30% thời lượng cho đào tạo NVSP* được đánh giá cao nhất. Từ sau khi nhóm 7 trường ĐHSP (được xem là 7 trung tâm ĐT giáo viên lớn của cả nước) thống nhất về khung CTĐT giáo viên THPT, các trường SP đều chủ động điều chỉnh CTĐT của mình theo hướng tăng kiến thức NVSP. Vì thế, có trường/khoa ĐHSP đã nâng tỉ lệ đào tạo NVSP lên tới trên 30%.

- Tiêu chí được đánh giá thấp nhất là *Tiếp cận được với CTĐT giáo viên của các nước tiên tiến trong khu vực và thế giới* (Xếp loại Tốt: 18,1%; Khá: 23,3%; Đạt: 36,3% và Không đạt: 22,2%). Kết quả này phản ánh khách quan thực trạng hội nhập quốc tế của các trường/khoa ĐHSP trong đào tạo nói chung, trong phát triển CTĐT nói riêng. Ngay cả các trường SP tham gia *Dự án phát triển giáo viên THPT và TCCN* có điều kiện tham quan, tìm hiểu mô hình đào tạo giáo viên ở các nước tiên tiến nhưng để vận dụng kinh nghiệm của họ vào trường mình cũng rất hạn chế.

- Các tiêu chí: *Mục tiêu của CTĐT rõ ràng, chuẩn xác, hợp lý và khái quát; CTĐT được xây dựng theo hướng mở, dễ bổ sung và điều chỉnh; CTĐT tập trung hình thành những phẩm chất và năng lực đặc trưng của người giáo viên THPT...* cũng không được đánh giá cao. Trong bối cảnh đổi mới giáo dục hiện nay, nếu CTĐT của các trường SP không đáp ứng tốt các tiêu chí nói trên thì SV ra trường rất khó thích ứng và dạy được chương trình GDPT sau năm 2015.

Từ đó, trong công tác ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP phải quan tâm trước tiên đến ĐBCL chương trình đào tạo.

2.4.2. Chất lượng hoạt động đào tạo của các trường/khoa đại học sư phạm

Chất lượng HĐĐT của các trường/khoa ĐHSP được thể hiện ở bảng 2.6.

Bảng 2.6. Kết quả đánh giá về chất lượng hoạt động đào tạo của các trường/khoa ĐHSP

Loại Tiêu chí	Tốt (%)			Khá (%)			Đạt (%)			Chưa đạt (%)		
	ĐT 1	ĐT 2	ĐT 3	ĐT 1	ĐT 2	ĐT 3	ĐT 1	ĐT 2	ĐT 3	ĐT 1	ĐT 2	ĐT 3
1. PPGD và các điều kiện hỗ trợ giảng dạy phù hợp với nội dung CTĐT.	29,4	31,3	32,0	32,4	33,9	33,8	23,5	22,9	24,2	14,7	11,9	10,0
2. PPGD được đổi mới theo hướng tích cực hoá quá trình nhận thức của SV.	29,4	27,1	26,9	61,8	63,6	64,9	8,8	9,3	8,2	0,0	0,0	0,0
3. HTTCDH đa dạng.	26,5	27,1	28,3	41,2	40,7	41,8	20,6	22,9	23,1	11,7	9,3	6,8
4. Công tác KTĐG bảo đảm độ tin cậy và tính giá trị.	26,5	27,1	28,3	41,2	40,7	41,8	20,6	22,9	23,1	11,7	9,3	6,8
5. Ứng dụng hiệu quả CNTT và truyền thông trong quá trình giảng dạy.	50,0	50,0	49,0	29,4	30,5	30,0	20,6	19,5	21,0	0,0	0,0	0,0
6. Huy động cơ sở giáo dục phổ thông tham gia các hoạt động đào tạo của trường/khoa ĐHSP.	20,6	19,5	21,1	29,4	30,5	30,2	32,4	30,5	31,5	17,6	19,5	17,2
\bar{X}	30,4	30,4	30,9	39,2	39,9	40,4	21,1	21,3	21,9	9,3	8,4	6,8

Kết quả từ bảng 2.6 cho thấy:

- Tính trung bình trên tổng số người tham gia tự đánh giá ở cả 3 đối tượng, tỉ lệ người đánh giá về chất lượng HĐĐT của các trường/khoa ĐHSP ở mức độ *Tốt* xấp xỉ 31%; ở mức độ *Khá* xấp xỉ 40%; ở mức độ *Đạt* xấp xỉ 21% và ở mức độ *Chưa đạt* xấp xỉ 8%.

Kết quả đánh giá này phản ánh khách quan chất lượng HĐĐT của các trường/khoa ĐHSP hiện nay.

- Trong các tiêu chí đặc trưng cho chất lượng HĐĐT của các trường/khoa ĐHSP, tiêu chí *Ứng dụng hiệu quả CNTT và truyền thông trong quá trình giảng dạy* được đánh giá cao nhất. Hiện nay, điều dễ nhận thấy nhất trong đổi mới PPDH của các trường/khoa ĐHSP là ứng dụng CNTT và truyền thông trong quá trình giảng dạy. Việc ứng dụng này không đơn thuần chỉ để dạy các học phần trong CTĐT mà còn giúp SV nắm được kỹ thuật xây dựng một bài giảng điện tử; cách khai thác nguồn học liệu mở trên mạng Internet; sử dụng test- online trong hướng dẫn HS tự học, tự đánh giá.

Tiêu chí *PPGD được đổi mới theo hướng tích cực hoá quá trình nhận thức của SV* cũng được đánh giá cao. Sở dĩ có sự đánh giá như vậy, vì đổi mới PPGD hiện đang là yêu cầu cấp thiết đối với các trường ĐH. Cho nên, ở mức độ này hay khác, các trường đều đã và đang tích cực đổi mới PPGD, nhất là từ sau khi có Nghị quyết số 29-NQ/TW của Ban Chấp hành Trung ương Đảng về đổi mới căn bản, toàn diện GD&ĐT.

- Tiêu chí được đánh giá thấp nhất là *Huy động cơ sở giáo dục phổ thông tham gia các hoạt động đào tạo của trường/khoa ĐHSP*.

Cơ sở giáo dục phổ thông không chỉ là nơi tiếp nhận sản phẩm ĐT mà còn là nơi có thể tham gia cùng các trường/khoa ĐHSP trong ĐT tay nghề cho SV: Hướng dẫn TTSP; trao đổi kinh nghiệm giảng dạy, giáo dục HS, công tác chủ nhiệm lớp; rèn luyện KNSP...nhưng hiện nay, hiệu quả phối hợp giữa trường/khoa ĐHSP với các cơ sở giáo dục phổ thông còn chưa cao, nhất là việc huy động cơ sở giáo dục phổ thông tham gia các hoạt động đào tạo của trường/khoa ĐHSP. Số liệu đánh giá về tiêu chí *Huy động cơ sở giáo dục phổ thông tham gia các hoạt động đào tạo của trường/khoa ĐHSP* phản ánh đúng thực trạng trên.

Các tiêu chí *HTTCDH đa dạng; Công tác KTĐG bảo đảm độ tin cậy và tính giá trị* cũng nhận được sự đánh giá không cao. Kết quả đánh giá này phản

ánh đúng thực tế sử dụng các HTTCĐH và công tác KTĐG trong nhiều trường/khoa ĐHSP hiện nay, đó là: HTTCĐH thiếu sự đa dạng; công tác KTĐG chưa bảo đảm độ tin cậy và tính giá trị. Do đó, trong công tác ĐBCL đào tạo, các trường/khoa ĐHSP cần có giải pháp để sớm khắc phục sự bất cập trong việc đáp ứng các tiêu chí nói trên.

2.4.3. Chất lượng đội ngũ giảng viên và cán bộ quản lý của các trường/khoa đại học sư phạm

Chất lượng đội ngũ giảng viên và cán bộ quản lý của các trường/khoa ĐHSP được thể hiện ở bảng 2.7.

Bảng 2.7. Kết quả đánh giá về chất lượng đội ngũ giảng viên và cán bộ quản lý của các trường/khoa ĐHSP

Loại Tiêu chí	Tốt (%)			Khá (%)			Đạt (%)			Chưa đạt (%)		
	ĐT 1	ĐT 2	ĐT 3	ĐT 1	ĐT 2	ĐT 3	ĐT 1	ĐT 2	ĐT 3	ĐT 1	ĐT 2	ĐT 3
1. Tỷ lệ ĐNGV trên tổng số cán bộ cơ hữu của trường/khoa/bộ môn.	32,4	32,2	34,0	29,4	33,1	34,0	38,2	34,7	32,0	0,0	0,0	0,0
2. Trình độ chuyên môn của ĐNGV	47,1	42,4	42,2	38,2	42,4	42,8	14,7	15,2	15,1	0,0	0,0	0,0
3. Có đội ngũ chuyên gia về xây dựng và phát triển chương trình, sách giáo khoa GDPT.	17,6	19,5	19,9	32,4	31,3	33,9	35,3	37,3	36,1	14,7	11,9	10,1
4. CBQL được bồi dưỡng nghiệp vụ quản lý trường/khoa ĐHSP.	38,2	42,	42,8	47,1	42,4	42,2	14,7	15,2	15,1	0,0	0,0	0,0
\bar{X}	33,8	34,1	34,7	36,8	37,3	38,2	25,7	25,6	24,6	3,7	3,0	2,5

Kết quả từ bảng 2.7 cho thấy:

- Tính trung bình chung sự đánh giá ở cả 3 đối tượng về chất lượng ĐNGV và CBQL của các trường/khoa ĐHSP đều có sự thống nhất cao. Trong đó, số người đánh giá ở mức độ *Tốt* xấp xỉ 35%; ở mức độ *Khá* xấp xỉ 37%; ở mức độ *Đạt* xấp xỉ 25% và ở mức độ *Chưa đạt* xấp xỉ 3%.

Kết quả đánh giá này phản ánh đúng chất lượng ĐNGV và CBQL của các trường/khoa ĐHSP hiện nay.

- Tiêu chí *Trình độ chuyên môn của ĐNGV* nhận được sự đánh giá cao nhất. Trong những năm qua, thực hiện Nghị quyết số 14/2005/NQ-CP của Chính phủ *Về đổi mới cơ bản và toàn diện GDĐH Việt Nam giai đoạn 2006-2020; Chương trình phát triển ngành SP và các trường SP từ năm 2011-2020*, các trường SP đã đẩy mạnh công tác ĐT-BD để nâng cao trình độ chuyên môn của ĐNGV. Vì thế, tỉ lệ GV có trình độ tiến sĩ, thạc sĩ; giáo sư, phó giáo sư ở các trường SP không ngừng tăng lên, nhất là ở nhóm 7 trường ĐHSP lớn. Ở các trường này, gần 100% GV có trình độ thạc sĩ; khoảng 25-30% GV có trình độ tiến sĩ; khoảng 15-20% GV có trình độ giáo sư, phó giáo sư .

- Tiêu chí *CBQL được bồi dưỡng nghiệp vụ quản lý trường/khoa ĐHSP* cũng được đánh giá cao. Kết quả này phản ánh sự cố gắng của Bộ GD&ĐT và các trường ĐHSP trong công tác bồi dưỡng CBQL. Thông qua *Chương trình bồi dưỡng Hiệu trưởng các trường ĐH*; thông qua *Dự án phát triển giáo viên THPT và TCCN* hàng trăm lượt Hiệu trưởng, Phó Hiệu trưởng; Trưởng, Phó khoa của các trường ĐHSP đã được bồi dưỡng nghiệp vụ quản lý trong và ngoài nước.

- Trong chất lượng ĐNGV và CBQL của các trường/khoa ĐHSP, tiêu chí *Có đội ngũ chuyên gia về xây dựng và phát triển chương trình, sách giáo khoa GDPT* được đánh giá thấp nhất. Thực tế cho thấy, tuy việc đổi mới chương trình, sách giáo khoa GDPT đã chính thức được triển khai nhưng sự vào cuộc của các trường SP vẫn chưa thật quyết liệt. Ở nhóm 7 trường ĐHSP lớn, tuy có nhiều hoạt động để đáp ứng yêu cầu đổi mới chương trình, sách giáo khoa GDPT

nhưng vẫn chưa hình thành được đội ngũ chuyên gia của nhóm cũng như từng trường về xây dựng và phát triển chương trình, sách giáo khoa GDPT mới.

2.4.4. Chất lượng sinh viên của các trường/khoa đại học sư phạm

Chất lượng SV của các trường/khoa ĐHSP được thể hiện ở bảng 2.8.

Bảng 2.8. Kết quả đánh giá về chất lượng sinh viên của các trường/khoa ĐHSP

Loại Tiêu chí	Tốt (%)			Khá (%)			Đạt (%)			Chưa đạt (%)		
	ĐT 1	ĐT 2	ĐT 3	ĐT 1	ĐT 2	ĐT 3	ĐT 1	ĐT 2	ĐT 3	ĐT 1	ĐT 2	ĐT 3
1. Điểm trung bình thi tuyển sinh ĐH và điểm xét tuyển của các trường/khoa ĐHSP.	29,4	30,5	30,1	55,9	55,1	55,0	14,7	14,4	14,9	0,0	0,0	0,0
2. Kết quả học tập của SV.	35,2	35,6	35,1	32,4	32,2	32,9	32,4	32,2	32,0	0,0	0,0	0,0
3. Hiệu quả đào tạo.	47,1	42,4	42,2	38,2	42,4	42,8	14,7	15,2	15,1	0,0	0,0	0,0
4. Phẩm chất chính trị đạo đức của SV tốt nghiệp.	64,7	64,5	64,9	29,4	29,6	29,2	5,9	5,9	5,9	0,0	0,0	0,0
5. Kiến thức chuyên môn của SV tốt nghiệp.	35,3	36,4	35,1	55,9	55,1	56,0	8,8	8,5	8,9	0,0	0,0	0,0
6. Năng lực chung và năng lực SP của SV tốt nghiệp.	32,4	32,2	32,9	32,4	32,2	32,0	35,2	35,6	35,1	0,0	0,0	0,0
7. Mức độ SV đáp ứng yêu cầu của các cơ sở giáo dục phổ thông	35,2	34,7	34,3	39,1	29,6	28,8	35,2	35,6	35,1	0,0	0,0	0,0
\bar{X}	39,9	39,5	39,3	40,0	39,3	39,6	20,1	21,2	21,1	0,0	0,0	0,0

Kết quả từ bảng 2.8 cho thấy:

- Các đối tượng khảo sát đều có sự thống nhất cao trong đánh giá chất lượng SV của các trường/khoa ĐHSP, với mức độ *Tốt* xấp xỉ 39,0%; mức độ *Khá* xấp xỉ 40,0% và mức độ *Đạt* xấp xỉ 21,0%. Không có ý kiến nào đánh giá ở mức *Không đạt*. Kết quả đánh giá này phản ánh đúng chất lượng SV của các trường/khoa ĐHSP hiện nay.

- Trong chất lượng SV, tiêu chí *Phẩm chất chính trị đạo đức của SV tốt nghiệp* được đánh giá cao nhất. So với các ngành khác, SV SP vẫn được xem là chăm ngoan, có ý thức tu dưỡng và rèn luyện.

Tiêu chí *Hiệu quả đào tạo* cũng được đánh giá cao, khi dựa trên các chỉ số như tỉ lệ tốt nghiệp so với số SV năm cuối; tỉ lệ tốt nghiệp so với số SV nhập học từ năm thứ nhất; tỉ lệ SV tốt nghiệp trước thời hạn, đúng thời hạn... Còn nếu dựa trên tỉ lệ SV tốt nghiệp có việc làm phù hợp với ngành học để đánh giá hiệu quả đào tạo của các trường/khoa ĐHSP thì rất thấp, nhất là trong bối cảnh “*khủng hoảng thừa*” giáo viên như hiện nay.

- Trong chất lượng SV, tiêu chí *Mức độ SV đáp ứng yêu cầu của các cơ sở giáo dục phổ thông* được đánh giá thấp nhất. Điều này thể hiện rất rõ khi SV đi TTSP và sau đó, trong thời gian họ là giáo viên tập sự. Hạn chế chủ yếu của SV vẫn là năng lực chung và năng lực SP.

Ở tiêu chí *Năng lực chung và năng lực SP của SV tốt nghiệp*, tuy được các đối tượng khảo sát đánh giá ở mức độ *Tốt* và *Khá* đều xấp xỉ 32%; mức độ *Đạt* xấp xỉ 36,0%, nhưng trong thực tế, một số SV khi ra trường vẫn còn thiếu những năng lực chung và năng lực SP cần thiết.

2.4.5. Chất lượng nghiên cứu, ứng dụng khoa học giáo dục và hợp tác quốc tế của các trường/khoa đại học sư phạm

Chất lượng nghiên cứu, ứng dụng KHGD và hợp tác quốc tế của các trường/khoa ĐHSP được thể hiện ở bảng 2.9

Bảng 2.9. Kết quả đánh giá về chất lượng nghiên cứu, ứng dụng khoa học giáo dục và hợp tác quốc tế của các trường/khoa ĐHSP

Loại Tiêu chí	Tốt (%)			Khá (%)			Đạt (%)			Chưa đạt (%)		
	ĐT 1	ĐT 2	ĐT 3	ĐT 1	ĐT 2	ĐT 3	ĐT 1	ĐT 2	ĐT 3	ĐT 1	ĐT 2	ĐT 3
1. Số GV của trường/khoa được mời tham dự, báo cáo tại hội thảo khoa học trong và ngoài nước.	14,7	14,4	14,9	35,3	34,8	35,1	35,3	36,4	35,1	14,7	14,4	14,9
2. Số công trình (bài báo, sách) đã công bố của trường/khoa;	35,3	35,6	35,1	35,3	35,6	35,1	14,7	14,4	14,9	14,7	14,4	14,9
3. Số GV của trường/khoa tham gia đề tài NCKH các cấp;	29,4	30,5	30,1	35,3	33,9	34,8	35,3	35,6	35,1	0,0	0,0	0,0
4. Ban hành định mức NCKH cho các chức danh của GV;	50,0	50,0	49,0	29,4	30,5	30,0	20,6	19,5	21,0	0,0	0,0	0,0
5. SV SP được tham gia nghiên cứu KHGD;	35,2	35,6	35,1	32,4	32,2	32,9	32,4	32,2	32,0	0,0	0,0	0,0
6. Ban hành các quy định về quản lý HTQT	47,1	42,4	42,2	38,2	42,4	42,8	14,7	15,2	15,1	0,0	0,0	0,0
7. Hình thành mạng lưới thông tin giữa các trường/khoa ĐHSP có đối tác ở nước ngoài trong lĩnh vực NCKH và đào tạo giáo viên	17,6	17,8	17,8	17,6	17,8	17,5	29,5	28,8	29,3	35,3	35,6	35,4
8. Có trao đổi CTĐT, GV, SV với các trường ĐH trên thế giới;	11,8	11,9	11,7	17,6	17,8	17,8	35,3	34,7	35,1	35,3	35,6	35,4
\bar{X}	28,7	29,8	29,5	30,1	30,6	30,8	27,2	27,1	27,2	12,5	12,5	12,6

Kết quả từ bảng 2.9 cho thấy:

- So với các lĩnh vực khác của CLĐT, chất lượng nghiên cứu, ứng dụng KHGD và HTQT của các trường/khoa ĐHSP nhận được sự đánh giá thấp hơn. Kết quả này phản ánh khách quan tình hình nghiên cứu, ứng dụng KHGD và HTQT của các trường/khoa ĐHSP hiện nay.

- Trong CL nghiên cứu, ứng dụng KHGD và HTQT của các trường/khoa ĐHSP, những tiêu chí liên quan đến ban hành văn bản về vấn đề này được đánh giá cao. Cho đến nay, phần lớn các trường/khoa ĐHSP đều đã ban hành *Quy định về công tác NCKH và HTQT*.

- Các tiêu chí HTQT trong đào tạo và NCKH, bao gồm: *Có trao đổi CTĐT, GV, SV với các trường ĐH trên thế giới; Số GV của trường/khoa được mời tham dự, báo cáo tại hội thảo khoa học trong và ngoài nước; Hình thành mạng lưới thông tin giữa các trường/khoa ĐHSP có đối tác ở nước ngoài trong lĩnh vực NCKH và đào tạo giáo viên* đều được đánh giá thấp. Đây hiện đang là một hạn chế của nhiều trường ĐH Việt Nam nói chung, của phần lớn các trường/khoa ĐHSP nói riêng. Hạn chế này không chỉ ảnh hưởng đến việc tham gia vào mạng lưới các trường ĐH trong khu vực và trên thế giới mà còn ảnh hưởng trực tiếp đến việc nâng cao chất lượng đào tạo, NCKH của chính các trường/khoa ĐHSP. Rất ít trường/khoa ĐHSP có trao đổi CTĐT, GV, SV với các trường ĐH trên thế giới. Nếu có thì chỉ mới đơn phương từ một phía, ta tiếp thu chương trình và kinh nghiệm đào tạo của họ.

Nguyên nhân hạn chế này, chủ yếu nằm ở trình độ ngoại ngữ của CBQL và GV các trường/khoa ĐHSP.

2.4.6. Chất lượng tổ chức và quản lý đào tạo của các trường/khoa đại học sư phạm

Chất lượng tổ chức và quản lý đào tạo của các trường/khoa ĐHSP được thể hiện ở bảng 2.10.

Bảng 2.10. Kết quả đánh giá về chất lượng tổ chức và quản lý đào tạo của các trường/khoa ĐHSP

Loại Tiêu chí	Tốt (%)			Khá (%)			Đạt (%)			Chưa đạt (%)		
	ĐT 1	ĐT 2	ĐT 3	ĐT 1	ĐT 2	ĐT 3	ĐT 1	ĐT 2	ĐT 3	ĐT 1	ĐT 2	ĐT 3
1. Sự minh bạch và tính hiệu quả trong cơ cấu tổ chức đào tạo của nhà trường;	29,4	28,8	29,8	35,3	35,6	35,1	35,3	35,6	35,1	0,0	0,0	0,0
2. Có hệ thống văn bản pháp quy đào tạo;	64,7	64,5	64,9	29,4	29,6	29,2	5,9	5,9	5,9	0,0	0,0	0,0
3. CL đào tạo được công bố và cam kết;	58,8	59,4	59,1	29,4	27,9	27,9	11,8	12,7	13,0	0,0	0,0	0,0
4. Chuẩn đầu ra được rà soát và bổ sung.	47,1	42,4	42,2	38,2	42,4	42,8	14,7	15,2	15,1	0,0	0,0	0,0
5. Xây dựng và đưa vào sử dụng các tiêu chí đánh giá GV; đánh giá CBQL các trường/khoa ĐHSP;	26,4	26,3	26,9	32,3	32,2	32,9	29,4	29,7	28,3	11,8	11,9	11,9
6. Có cơ chế phối hợp giữa trường/khoa ĐHSP với cơ quan QLGD địa phương và các CSGD;	26,5	27,1	27,5	29,4	29,7	29,2	29,4	28,8	28,4	14,7	14,4	14,9
\bar{X}	42,1	41,4	41,7	32,3	32,9	32,9	21,1	21,2	21,1	4,4	4,4	4,2

Kết quả từ bảng 2.10 cho thấy:

- Tính trung bình chung, tỉ lệ người đánh giá CL tổ chức và quản lý đào tạo của các trường/khoa ĐHSP ở mức độ *Tốt* là 41,7%; ở mức độ *Khá* là

32,7%; ở mức độ *Đạt* là 21,2,0% và ở mức độ *Chưa đạt* là 4,4%. Kết quả này phù hợp với thực tế tổ chức và quản lý đào tạo của các trường/khoa ĐHSP hiện nay.

- Trong CL tổ chức và quản lý đào tạo của các trường/khoa ĐHSP, các tiêu chí *Có hệ thống văn bản pháp quy đào tạo; CL đào tạo được công bố và cam kết; Chuẩn đầu ra được rà soát và bổ sung* được đánh giá cao.

Trên cơ sở Quy chế đào tạo của Bộ GD&ĐT, các trường/khoa ĐHSP đều cụ thể hóa cho phù hợp với điều kiện thực tế của mình; đồng thời ban hành văn bản hướng dẫn thực hiện. Triển khai chỉ thị của Bộ GD&ĐT, các trường/khoa ĐHSP cũng đã công bố và cam kết CL đào tạo; công bố chuẩn đầu ra. Nhiều trường, sau 2 - 3 năm lại tiến hành rà soát và bổ sung chuẩn đầu ra theo hướng nâng cao yêu cầu về CL đối với sản phẩm đào tạo.

- Tiêu chí *Có cơ chế phối hợp giữa trường/khoa ĐHSP với cơ quan QLGD địa phương và các CSGD* được đánh giá thấp nhất.

Để nâng cao CLĐT, nhiều trường/khoa ĐHSP đã xây dựng mạng lưới các trường THPT làm địa bàn cho các hoạt động rèn nghề của SV; chủ động phối hợp với các trường thực hành xây dựng kế hoạch, nội dung liên kết đào tạo; chia sẻ kinh nghiệm nghề nghiệp cho giáo viên trường thực hành... Tuy nhiên, hiệu quả của những việc làm này chưa cao, chưa vững chắc và nhất là chưa xây dựng được cơ chế phối hợp trách nhiệm giữa trường/khoa ĐHSP với các trường THPT, với Sở GD&ĐT.

Việc xây dựng và đưa vào sử dụng các tiêu chí đánh giá GV SP; đánh giá CBQL cũng được xem là một bất cập của các trường/khoa ĐHSP. Nhiều trường/khoa ĐHSP cũng đã xây dựng các tiêu chí đánh giá GV SP, đánh giá CBQL nhưng các tiêu chí này chưa được lượng hóa một cách đầy đủ trên tất cả các hoạt động của GV SP và CBQL. Vì thế, chưa phân loại được GV và CBQL một cách khách quan, làm cơ sở cho công tác phát triển cũng như ĐT-BD đội ngũ này.

2.4.7. Chất lượng cấu trúc hạ tầng và trang thiết bị hỗ trợ đào tạo của các trường/khoa đại học sư phạm

Tỉ lệ đánh giá về CL cấu trúc hạ tầng và trang thiết bị hỗ trợ đào tạo của các trường/khoa ĐHSP được thể hiện ở bảng 2.11.

Bảng 2.11. Kết quả đánh giá về chất lượng cấu trúc hạ tầng và trang thiết bị hỗ trợ đào tạo của các trường/khoa ĐHSP

Loại Tiêu chí	Tốt (%)			Khá (%)			Đạt (%)			Chưa đạt (%)		
	ĐT 1	ĐT 2	ĐT 3	ĐT 1	ĐT 2	ĐT 3	ĐT 1	ĐT 2	ĐT 3	ĐT 1	ĐT 2	ĐT 3
1. Diện tích dành cho các hoạt động đào tạo của trường/khoa ĐHSP;	38,2	36,5	37,2	50,0	50,8	49,8	11,8	12,7	13,0	0,0	0,0	0,0
2. Diện tích thư viện, trung tâm nghe-nhìn của trường/ khoa ĐHSP;	47,1	42,4	42,2	38,2	42,4	42,8	14,7	15,2	15,1	0,0	0,0	0,0
3. Diện tích khuôn viên;	26,4	26,3	26,9	32,3	32,2	32,9	29,4	29,7	28,3	11,8	11,9	11,9
4. Tính hợp lý của không gian dành cho các hoạt động đào tạo...	26,4	26,3	26,9	32,3	32,2	32,9	29,4	29,7	28,3	11,8	11,9	11,9
\bar{X}	34,5	32,9	33,3	38,2	39,4	39,6	21,3	21,8	21,2	5,9	6,0	6,0

Kết quả từ bảng 2.11 cho thấy:

- Tính trung bình chung, tỉ lệ người đánh giá CL cấu trúc hạ tầng và trang thiết bị hỗ trợ đào tạo của các trường/khoa ĐHSP ở mức độ *Tốt* là

33,5%; ở mức độ *Khá* là 39,1%; ở mức độ *Đạt* là 21,4% và ở mức độ *Chưa đạt* là 6,0%. Giữa các đối tượng khảo sát, có sự đánh giá thống nhất về CL cấu trúc hạ tầng và trang thiết bị hỗ trợ đào tạo.

- Tiêu chí được đánh giá cao là *Diện tích thư viện, trung tâm nghe - nhìn của trường/khoa ĐHSP*.

Nhận thức rõ vai trò của thư viện, đặc biệt là thư viện số và truyền thông trong đào tạo nên phần lớn các trường/khoa ĐHSP đều dành một phần thích hợp diện tích cho thư viện, trung tâm nghe - nhìn. Ví dụ, Trường ĐHSP Hà Nội đã đầu tư xây dựng hệ thống “*phòng học thông minh*” kết nối internet, có thể giao tiếp trực tuyến với các trường THPT thực hành.

- Các tiêu chí được đánh giá thấp, bao gồm: *Diện tích khuôn viên; Tính hợp lý của không gian dành cho các hoạt động đào tạo*.

Trước đây, do quy mô đào tạo nhỏ, lại chưa được xây dựng theo quy hoạch hiện đại ngay từ đầu nên diện tích của nhiều trường/khoa ĐHSP thường rất “*khiêm tốn*”. Điều đó đã ảnh hưởng trực tiếp đến tính hợp lý của không gian dành cho các hoạt động đào tạo. Trừ giảng đường ra, các phòng bộ môn dành để triển khai hoạt động rèn luyện NVSP cho SV còn rất thiếu và chưa mang tính chuyên dụng. Các bộ môn chưa có “*không gian cố định*” cho các sinh hoạt chuyên môn, học thuật...

Từ đó, để đảm bảo và nâng cao CLĐT của các trường/khoa ĐHSP không thể không quan tâm đến các điều kiện về chất lượng cấu trúc hạ tầng và trang thiết bị hỗ trợ đào tạo của các trường/khoa ĐHSP.

2.4.8. Khả năng đáp ứng yêu cầu của sinh viên và các cơ sở giáo dục của các trường/khoa đại học sư phạm

Khả năng đáp ứng yêu cầu của sinh viên và các cơ sở giáo dục về CLĐT của các trường/khoa ĐHSP được thể hiện ở bảng 2.12.

Bảng 2.12. Khả năng đáp ứng yêu cầu của sinh viên và các cơ sở giáo dục về chất lượng đào tạo của các trường/khoa ĐHSP

Loại Tiêu chí	Tốt (%)			Khá (%)			Đạt (%)			Chưa đạt (%)		
	ĐT 1	ĐT 2	ĐT 3	ĐT 1	ĐT 2	ĐT 3	ĐT 1	ĐT 2	ĐT 3	ĐT 1	ĐT 2	ĐT 3
1. Mức độ hài lòng của SV về CL đào tạo và các dịch vụ của các trường/khoa ĐHSP.	23,5	23,7	22,9	35,3	36,5	37,2	17,7	18,6	18,0	23,5	21,2	21,9
2. Mức độ hài lòng của các CSGD về CLĐT của các trường/ khoa ĐHSP.	35,3	36,5	37,2	23,5	23,7	22,9	23,5	21,9	21,9	17,7	18,6	18,0
\bar{X}	29,4	30,1	30,1	29,4	30,1	30,1	20,6	19,9	19,9	20,6	19,9	19,9

Kết quả từ bảng 2.12 cho thấy:

- Các đối tượng khảo sát có sự thống nhất cao trong đánh giá khả năng mà các trường/khoa ĐHSP đáp ứng yêu cầu của SV và các cơ sở giáo dục về CLĐT. Trong đó, tỉ lệ người đánh giá ở mức độ *Tốt* và *Khá* đều xấp xỉ 30%; ở mức độ *Đạt* và *Chưa đạt* đều xấp xỉ 20%. Kết quả đánh giá này phản ánh khách quan mức độ hài lòng của cơ sở giáo dục về CLĐT của các trường/khoa ĐHSP. Qua trao đổi với một số CBQL trường THPT và SV SP, chúng tôi cũng nhận được ý kiến đánh giá tương tự.

- Vẫn còn gần 20% số người cho rằng, các trường/khoa ĐHSP chưa đáp ứng yêu cầu của SV và các cơ sở giáo dục về CLĐT cũng như các dịch vụ phục vụ SV. Trao đổi với số người có ý kiến này, có thể thấy, vẫn còn một tỉ lệ không nhỏ SV khi đi TTSP và cả khi tốt nghiệp chưa được rèn luyện

những kỹ năng SP cần thiết. Vì thế, họ gặp rất nhiều khó khăn trong thời gian tập sự, có khi cơ sở giáo dục phải thực hiện công việc “*đào tạo lại*” để sử dụng. Ngoài ra, dịch vụ đào tạo nói chung, dịch vụ phục vụ SV nói riêng của các trường/khoa ĐHSP cũng còn những hạn chế nhất định.

Trên cơ sở tổng hợp các lĩnh vực và đối tượng đánh giá, chúng tôi lập được bảng 2.13.

Bảng 2.13. Kết quả đánh giá tổng hợp về CLĐT của các trường/khoa ĐHSP

Lĩnh vực	Mức độ			
	Tốt (%)	Khá (%)	Đạt (%)	Chưa đạt (%)
CL chương trình đào tạo của các trường/khoa ĐHSP	43,8	28,0	21,7	6,5
CL hoạt động đào tạo của các trường/khoa ĐHSP	30,8	39,6	21,4	8,2
CL đội ngũ GV và CBQL của các trường/khoa ĐHSP	26,3	57,5	13,2	3,0
CL sinh viên của các trường/khoa ĐHSP	39,4	39,6	21,0	0,0
CL nghiên cứu, ứng dụng khoa học giáo dục và HTQT của các trường/khoa ĐHSP	29,5	30,5	27,5	12,5
CL tổ chức và quản lý đào tạo của các trường/khoa ĐHSP	41,7	32,7	21,2	4,4
CL cấu trúc hạ tầng và trang thiết bị hỗ trợ đào tạo của các trường/khoa ĐHSP	33,5	39,1	21,4	6,0
Khả năng đáp ứng yêu cầu của SV và các cơ sở giáo dục về CLĐT của các trường/khoa ĐHSP	29,9	29,9	20,1	20,1
\bar{X}	34,4	37,1	20,9	7,6

Từ kết quả đánh giá tổng hợp ở bảng 2.13 có thể thấy:

- Tính trung bình chung, số người đánh giá CLĐT của các trường/khoa ĐHSP ở mức độ *Tốt* là 34,4%; ở mức độ *Khá* là 37,1%; ở mức độ *Đạt* là 20,9% và ở mức độ *Chưa đạt* là 7,6%. Qua trao đổi với một số CBQL và GV trường/khoa ĐHSP, kết quả đánh giá này, cơ bản là phù hợp với CLĐT hiện nay của các trường/khoa ĐHSP.

- Trong các lĩnh vực của CLĐT, CL chương trình đào tạo là lĩnh vực được đánh giá cao nhất; tiếp đến là CL tổ chức và quản lý đào tạo; CL sinh viên...

- Lĩnh vực được đánh giá thấp hơn, bao gồm: CL nghiên cứu, ứng dụng KHGD và HTQT; Khả năng đáp ứng yêu cầu của SV và các cơ sở giáo dục về CLĐT... Từ đó, khi đề xuất các giải pháp ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP, cần chú ý hơn đến các lĩnh vực này.

Tóm lại: Trong những năm qua, các trường/khoa ĐHSP đã có nhiều cố gắng để nâng cao CLĐT, đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện GD&ĐT nói chung, GDPT nói riêng. Tuy nhiên, ở phương diện này hay khác, CLĐT của các trường/khoa ĐHSP vẫn còn những hạn chế nhất định. Vì thế, cần phải có các giải pháp vừa có cơ sở khoa học, vừa có tính khả thi để đảm bảo và nâng cao CLĐT của các trường/khoa ĐHSP.

2.5. THỰC TRẠNG ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO CỦA CÁC TRƯỜNG/KHOA ĐẠI HỌC SƯ PHẠM

Để tìm hiểu thực trạng ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP, chúng tôi tiến hành trao đổi, phỏng vấn CBQL (trường, khoa, phòng/ban, trung tâm), GV của một số trường/khoa ĐHSP.

Qua trao đổi, phỏng vấn, có thể thấy, ở những mức độ khác nhau, các trường/khoa ĐHSP đều đã triển khai nhiều hoạt động để ĐBCL đào tạo. Chúng tôi đã thống kê được 10 hoạt động chủ yếu từ các ý kiến trao đổi, phỏng vấn để xây dựng phiếu hỏi. Sau đó, tổ chức điều tra ở 15 trường/khoa ĐHSP.

Kết quả khảo sát từ 236 phiếu thu được, thể hiện ở bảng 2.14.

Bảng 2.14. Các hoạt động đã triển khai để ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP

TT	Các hoạt động	Tình hình thực hiện					
		Đã thực hiện đạt kết quả cao		Đã thực hiện nhưng kết quả chưa cao		Chưa thực hiện	
		SL	%	SL	%	SL	%
1	Nâng cao nhận thức của cán bộ, GV, SV về tầm quan trọng của hoạt động ĐBCL đào tạo trong các trường/khoa ĐHSP	97	41,1	139	58,9	0	0,0
2	Xây dựng và tổ chức hệ thống ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP	48	20,3	188	79,7	0	0,0
3	Xây dựng kế hoạch hoạt động ĐBCL của các trường/khoa ĐHSP	49	20,8	163	69,0	24	10,2
4	Đặt ra các chuẩn mực để ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP	50	21,2	136	57,6	50	21,2
5	Tự đánh giá chất lượng đào tạo của các trường/khoa ĐHSP	106	44,9	130	55,1	0	0,0
6	Thực hiện các hoạt động cải tiến chất lượng đào tạo của các trường/khoa ĐHSP	97	41,1	139	58,9	0	0,0
7	Xây dựng văn hóa chất lượng trong các trường/khoa ĐHSP	59	25,0	177	75,0	0	0,0
8	Xây dựng và phát huy vai trò của đơn vị chuyên trách về ĐBCL đào tạo trong các trường/khoa ĐHSP	71	30,1	165	69,9	0	0,0
9	Vận dụng các mô hình ĐBCL đào tạo của thế giới vào trường/khoa ĐHSP Việt Nam	46	19,5	120	50,8	70	29,7
10	Đảm bảo nguồn kinh phí, CSVC và trang thiết bị cho hoạt động ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP	47	19,9	95	40,3	94	39,8
	\bar{X}		28,4		61,5		10,1

Từ số liệu thu được ở bảng 2.14, kết hợp với phỏng vấn sâu một số Trưởng khoa SP, Giám đốc TTĐBCL sau khảo sát, có thể đánh giá thực trạng hoạt động ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP như sau:

2.5.1. Nâng cao nhận thức của cán bộ, giảng viên, sinh viên về tầm quan trọng của hoạt động đảm bảo chất lượng đào tạo trong các trường/khoa đại học sư phạm

Các trường/khoa ĐHSP đều ý thức được rằng, muốn triển khai có hiệu quả hoạt động ĐBCL đào tạo thì khâu đầu tiên là phải nâng cao nhận thức của cán bộ, GV, SV về tầm quan trọng của hoạt động này. Vì thế, các trường/khoa ĐHSP đã tăng cường công tác thông tin, tuyên truyền để cán bộ, GV, SV nhận thức đầy đủ về hoạt động ĐBCL đào tạo, tạo sự đồng thuận trong thực hiện hoạt động ĐBCL đào tạo.

Có tới 41,1% số người được hỏi cho là các trường/khoa ĐHSP đã thực hiện đạt kết quả cao việc nâng cao nhận thức của cán bộ, GV, SV về tầm quan trọng của hoạt động ĐBCL đào tạo. Số người còn lại (58,9%) cho là đã thực hiện nhưng kết quả chưa cao.

Tuy nhiên, trong việc này, các trường/khoa ĐHSP còn có những hạn chế sau đây: Hình thức phổ biến, tuyên truyền để cán bộ, GV, SV nhận thức đầy đủ về hoạt động ĐBCL đào tạo còn chưa đa dạng; Chưa tổ chức lễ ký cam kết ĐBCL đào tạo giữa Hiệu trưởng với các đơn vị trong trường; Chưa xây dựng được diễn đàn trực tuyến, tạo điều kiện để các thành viên trong và ngoài trường trao đổi kinh nghiệm về ĐBCL đào tạo...

2.5.2. Xây dựng hệ thống tổ chức đảm bảo chất lượng đào tạo bên trong các trường/khoa đại học sư phạm

Để tăng cường sự chỉ đạo, quản lý và triển khai hiệu quả hoạt động ĐBCL đào tạo, các trường/khoa ĐHSP đều đã xây dựng hệ thống tổ chức ĐBCL đào tạo bên trong của nhà trường, bao gồm: Hội đồng ĐBCL đào tạo

của nhà trường; đơn vị chuyên trách về ĐBCL đào tạo; trợ lý ĐBCL đào tạo của các khoa/ngành SP.

Qua kết quả khảo sát, chỉ có 20,3% số người được hỏi cho rằng, việc xây dựng hệ thống tổ chức ĐBCL đào tạo bên trong của các trường/khoa ĐHSP đã thực hiện đạt kết quả cao. Trong khi đó có tới 76,7% số người cho là đã thực hiện nhưng kết quả chưa cao.

Kết quả trên phản ánh đúng thực tế xây dựng hệ thống tổ chức ĐBCL đào tạo bên trong của các trường/khoa ĐHSP hiện nay. Mặc dù, các trường/khoa ĐHSP đều đã xây dựng hệ thống tổ chức ĐBCL đào tạo bên trong nhưng chức năng, nhiệm vụ của các bộ phận chưa được phân định một cách cụ thể, phù hợp với điều kiện thực tế và đặc thù của từng trường/khoa ĐHSP. Ngoài ra, hoạt động của các bộ phận ĐBCL đào tạo bên trong của các trường/khoa ĐHSP cũng còn hạn chế...

2.5.3. Xây dựng kế hoạch hoạt động đảm bảo chất lượng đào tạo của các trường/khoa đại học sư phạm

Các trường/khoa ĐHSP đều đã xây dựng kế hoạch ĐBCL giai đoạn 2015-2020. Khi xây dựng kế hoạch ĐBCL, các trường/khoa ĐHSP đã dựa trên những cơ sở pháp lý, cơ sở khoa học và thực tiễn (mô hình SWOT, quy trình PDCA...) để phân tích làm rõ mặt mạnh, mặt tồn tại về chương trình, hoạt động đào tạo; đội ngũ GV và CBQL, SV; nghiên cứu, ứng dụng KHGD và HTQT; tổ chức và quản lý đào tạo... Từ đó, xác định những hoạt động ĐBCL cần được triển khai và đẩy mạnh trong những khoảng thời gian nhất định.

Tuy nhiên, ở hoạt động này, chỉ có 20,8% số người được hỏi cho rằng đã thực hiện đạt kết quả cao. Trong khi đó có tới 79,2% số người cho là đã thực hiện nhưng kết quả chưa cao và chưa thực hiện. Đây là một tỉ lệ khá cao nhưng phản ánh khách quan những hạn chế trong xây dựng kế hoạch ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP: Lãnh đạo các phòng chức năng, các khoa/ngành

SP chưa thường xuyên quan tâm và chỉ đạo việc xây dựng kế hoạch ĐBCL đào tạo của đơn vị; rà soát đánh giá kết quả thực hiện kế hoạch ĐBCL đào tạo; Mỗi cán bộ, GV chưa xây dựng kế hoạch ĐBCL đào tạo học kỳ/năm học trên phần công việc mà mình được giao; Lãnh đạo các trường/khoa ĐHSP chưa yêu cầu các phòng chức năng, các khoa/ngành SP định kỳ hàng năm báo cáo kết quả thực hiện kế hoạch ĐBCL đào tạo và xem kết quả thực hiện kế hoạch ĐBCL đào tạo là tiêu chí đánh giá, xếp loại thi đua...

2.5.4. Đặt ra các chuẩn mực để đảm bảo chất lượng đào tạo của các trường/khoa đại học sư phạm

Trong những năm gần đây, các trường/khoa ĐHSP đã bắt đầu quan tâm đến vấn đề đặt ra các chuẩn mực để ĐBCL đào tạo. Các chuẩn mực này được thể hiện trên các phương diện: Điều kiện tuyển sinh (đào tạo trình độ ĐH, thạc sĩ, tiến sĩ); Điều kiện CSVC phục vụ người học (phòng học, trang thiết bị, thư viện...); Đội ngũ GV và CBQL, phương pháp quản lý; Các hoạt động hỗ trợ học tập, sinh hoạt của người học; Yêu cầu về năng lực, phẩm chất người học khi tốt nghiệp một trình độ đào tạo...

Tuy nhiên, trong việc đặt ra các chuẩn mực để ĐBCL đào tạo, các trường/khoa ĐHSP còn có những hạn chế sau đây: Một bộ phận CBQL, GV chưa nhận thức đầy đủ sự cần thiết của các chuẩn mực đối với hoạt động ĐBCL của nhà trường; Ở một số chuẩn mực, khi đưa ra, không kèm theo các chỉ số thực hiện có thể đo đếm chính xác, làm cơ sở để đánh giá CLĐT của nhà trường; Còn thiếu các chuẩn mực liên quan đến phẩm chất và năng lực SP của SV khi tốt nghiệp; Chưa thường xuyên rà soát, bổ sung các chuẩn mực ĐBCL đào tạo...

Theo số liệu khảo sát, ở hoạt động này, chỉ có 21,2% số người được hỏi cho là đã thực hiện đạt kết quả cao. Số người được hỏi cho là đã thực hiện nhưng đạt kết quả chưa cao và số người được hỏi cho là chưa thực hiện chiếm tới 78,8% (57,6% và 21,2%).

2.5.5. Tự đánh giá chất lượng đào tạo của các trường/khoa đại học sư phạm

TĐG là một khâu quan trọng trong việc ĐBCL và xây dựng VHCL bên trong nhà trường; giúp nhà trường tự rà soát, xem xét, đánh giá thực trạng của mình, lập và triển khai các kế hoạch hành động cải tiến và nâng cao CLĐT. Thực hiện *Hướng dẫn của Bộ GD&ĐT về tự đánh giá*, đến nay trên phạm vi cả nước, đã có 552 trường ĐH, CĐ, TCCN triển khai TĐG. Tất cả các trường/khoa ĐHSP đã hoàn thành TĐG, trong đó một số trường đã thực hiện TĐG theo lộ trình ít nhất 5 năm/lần.

Trong quá trình TĐG, các trường/khoa ĐHSP đã mô tả, làm rõ thực trạng của nhà trường; chỉ ra những điểm mạnh, tồn tại và những biện pháp khắc phục; lập kế hoạch hành động để cải tiến, nâng cao CLĐT; đồng thời thực hiện đúng các bước của quy trình TĐG.

Cũng trong những năm trước đây, một số trường/khoa ĐHSP lại được tham các Dự án như: *Dự án Profqim, Dự án phát triển giáo viên THPT và TCCN; Dự án POHE...* Các dự án này đều liên quan trực tiếp đến hoạt động ĐBCL nói chung đến TĐG trường ĐH nói riêng. Vì thế các trường/khoa ĐHSP thụ hưởng dự án đều được trang bị kiến thức, phát triển năng lực TĐG.

Tuy nhiên, công tác TĐG của các trường/khoa ĐHSP cũng còn một số hạn chế sau đây: Sự phối hợp và hỗ trợ giữa các đơn vị liên quan trong TĐG chưa kịp thời; Độ tin cậy, tính xác thực, mức độ phù hợp và liên quan đến tiêu chí của các thông tin chưa cao; Việc người học đánh giá hoạt động giảng dạy của GV khi kết thúc môn học còn chưa được tiến hành một cách thường xuyên; Báo cáo TĐG chưa mô tả một cách chính xác và đầy đủ các hoạt động của nhà trường, trong đó chỉ ra những điểm mạnh, những tồn tại, khó khăn và kiến nghị các giải pháp cải tiến CL....

Kết quả khảo sát cho thấy, có tới 44,9% số người đánh giá việc thực hiện TĐG CLĐT của các trường/khoa ĐHSP đạt kết quả cao; 55,1% số người đánh giá đã thực hiện nhưng kết quả chưa cao; không có ý kiến đánh giá là chưa thực hiện. Kết quả này phản ánh đúng thực trạng TĐG của các trường/khoa ĐHSP đã được chúng tôi phân tích ở trên.

2.5.6. Thực hiện các hoạt động cải tiến chất lượng đào tạo của các trường/khoa đại học sư phạm

Trong những năm qua, đặc biệt là từ khi Nghị quyết Hội nghị lần thứ 8 Ban Chấp hành Trung ương khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện GD&ĐT được ban hành, các trường/khoa ĐHSP đã đẩy mạnh nhiều hoạt động cải tiến CLĐT.

- Trường ĐHSP Hà Nội đã tích cực triển khai đổi mới chương trình, hình thức và phương pháp đào tạo, bồi dưỡng giáo viên, CBQL giáo dục. Với trách nhiệm là Nhóm trưởng nhóm các trường ĐHSP trọng điểm của cả nước, Trường ĐHSP Hà Nội đã tập trung xây dựng khung chương trình đào tạo giáo viên theo định hướng năng lực làm cơ sở để có một bộ chương trình đào tạo giáo viên dùng chung cho các trường/khoa ĐHSP; Phát triển đội ngũ GV SP, xây dựng đội ngũ chuyên gia trong các lĩnh vực nghiên cứu KHGD, biên soạn sách giáo khoa cho các cấp học phổ thông; Đẩy mạnh các hoạt động trao đổi thông tin, kinh nghiệm trong đào tạo giáo viên với các nước trong khu vực và trên thế giới...

- Trường ĐHSP TP. Hồ Chí Minh đã có nhiều hoạt động để nâng cao CLĐT: Tổ chức các hội nghị, hội thảo khoa học về đổi mới căn bản, toàn diện đào tạo giáo viên; Sử dụng Chuẩn nghề nghiệp trong việc xây dựng chương trình đào tạo giáo viên THPT, với các đặc trưng phải sáng tạo; phải giúp giáo viên làm việc có hiệu quả; phải mang tính phát triển; phải dựa trên năng lực; phải gắn liền với khoa học và công nghệ; Tăng cường việc rèn luyện NVSP

cho SV thông qua những môn học kỹ năng mềm, đa dạng hình thức học tập và thực hành; Tổ chức liên kết đào tạo với các cơ sở giáo dục...

- Trường ĐHSP Thái Nguyên chủ động triển khai xây dựng chương trình đào tạo giáo viên mới theo một quy trình thống nhất, với các bước: Nghiên cứu GDPT; nghiên cứu mô tả cấu trúc năng lực người giáo viên; nghiên cứu chương trình SP hiện hành và đổi mới. Đồng thời, Trường ĐHSP Thái Nguyên cũng quan tâm nhiều hơn đến công tác rèn luyện NVSP cho SV; tạo điều kiện để SV tiếp xúc sớm hơn và thường xuyên hơn với thực tế PT.

- Trường ĐH Vinh đã thực hiện nhiều giải pháp để nâng cao chất lượng đào tạo: Đổi mới nội dung, chương trình và phương pháp đào tạo, bồi dưỡng giáo viên, trong đó chú trọng công tác rèn luyện NVSP cho SV; Thử nghiệm một số mô hình đào tạo giáo viên (mô hình của Phần Lan; mô hình 3+1); Tăng cường sự gắn kết giữa các khoa/ngành SP với trường PT trong đào tạo nghề cho SV...

Kết quả khảo sát cho thấy, có tới 41,1% số người đánh giá việc thực hiện các hoạt động cải tiến CLĐT của các trường/khoa ĐHSP đạt kết quả cao; 58,9% số người đánh giá đã thực hiện nhưng kết quả chưa cao; không có ý kiến đánh giá là chưa thực hiện.

2.5.7. Xây dựng văn hóa chất lượng trong các trường/khoa đại học sư phạm

Các trường/khoa ĐHSP đã nhận thức sâu sắc rằng, xây dựng VHCL là yêu cầu khách quan để đảm bảo và nâng cao CLĐT một cách bền vững. Vì thế, trong những năm qua, các trường/khoa ĐHSP đã có nhiều cố gắng trong xây dựng VHCL nhưng chủ yếu mới tập trung nâng cao hiểu biết về vai trò, giá trị của VHCL; sự cần thiết phải xây dựng, phát triển VHCL... cho các thành viên trong nhà trường.

Hiện nay, trong xây dựng VHCL, các trường/khoa ĐHSP cũng còn có những khó khăn, hạn chế nhất định, đó là: Chưa có kế hoạch xây dựng VHCL tổng thể cho cả trường, kèm theo các biện pháp thực hiện cụ thể, phù hợp; Chưa có bộ tiêu chí đánh giá việc xây dựng và phát triển VHCL trong nhà trường; Công tác kiểm tra, giám sát định kỳ các hoạt động xây dựng VHCL chưa được tổ chức thường xuyên; Vai trò của đơn vị ĐBCL chuyên trách đối với việc xây dựng VHCL chưa được phát huy đầy đủ; Chưa xây dựng được môi trường VHCL trong nhà trường...

Số liệu điều tra cho thấy, tất cả những người được hỏi đều đánh giá, các trường/khoa ĐHSP đều đã triển khai hoạt động xây dựng VHCL. Trong đó, số người cho đã thực hiện đạt kết quả cao chỉ chiếm tỉ lệ 25%; số người cho đã thực hiện nhưng đạt kết quả chưa cao chiếm tỉ lệ chủ yếu (75%). Kết quả này phản ánh khách quan thực tế xây dựng VHCL của các trường/khoa ĐHSP hiện nay.

2.5.8. Xây dựng và phát huy vai trò của đơn vị chuyên trách về đảm bảo chất lượng đào tạo trong các trường/khoa đại học sư phạm

Trung tâm ĐBCL là một công cụ cho công tác ĐBCL, hỗ trợ các khoa, bộ môn và các đơn vị khác cùng với các cá nhân tham gia vào các quá trình ĐBCL. Hiện nay, các trường ĐHSP và các trường ĐH có các khoa/ngành SP đều đã thành lập Trung tâm hoặc Phòng Khảo thí và ĐBCL giáo dục. Đây được xem là đơn vị chuyên trách về ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP.

Hoạt động của đơn vị chuyên trách về ĐBCL đào tạo trong các trường/khoa ĐHSP bước đầu đã đem lại một số kết quả như: Xây dựng tiêu chuẩn CL cho các chương trình Cử nhân, Thạc sĩ và Tiến sĩ, đáp ứng các tiêu chuẩn CL của Bộ GD&ĐT; Xây dựng các khung đánh giá và thống nhất cách thực hiện các khung đánh giá này với các đơn vị trong nhà

trường; Thường xuyên kiểm tra, đánh giá hoạt động ĐBCL trong nhà trường, đúc rút và chia sẻ các kinh nghiệm; Hỗ trợ các đơn vị khác trong nhà trường thu thập, gia công và xử lý thông tin, số liệu thu được về các hoạt động ĐBCL...

Tuy nhiên, hoạt động của đơn vị chuyên trách về ĐBCL đào tạo trong các trường/khoa ĐHSP vẫn còn những hạn chế sau đây:

- Chưa có các tiêu chuẩn đánh giá trong của nhà trường cho các đơn vị (Khoa/ngành đào tạo, phòng/ban...) mà đều sử dụng các tiêu chuẩn của Bộ GD&ĐT hoặc của AUN;

- Mới tập trung nhiều hơn đến các chương trình đào tạo, trong khi đó các chương trình về nghiên cứu khoa học, nhất là KHGD chưa được quan tâm đúng mức;

- Khảo thí hiện đang là chức năng chính của một số trung tâm (riêng có trường còn có thêm chức năng thanh tra).

- Thiếu hụt nhân sự có đủ năng lực cho công tác ĐBCL đào tạo. Đội ngũ làm công tác chuyên trách về ĐBCL của các trường/khoa ĐHSP đa số chưa được đào tạo một cách chuyên nghiệp. Bên cạnh đó, các trường/khoa ĐHSP cũng chưa có kế hoạch đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ làm công tác chuyên trách về ĐBCL bài bản, có tính chiến lược và bền vững. Bản thân họ phải tự tìm hiểu là chính. Thực tế cho thấy, ở một số trường ĐHSP, nhiều người tham gia công tác ĐBCL trước đây làm ở phòng Đào tạo, khi có yêu cầu tách ĐBCL và khảo thí ra khỏi đào tạo, phần lớn họ không làm công tác này nữa. Còn những người trực tiếp làm việc tại trung tâm ĐBCL thì lại tập trung cho khảo thí hoặc các công tác khác nhiều hơn là ĐBCL.

Kết quả khảo sát cho thấy, có 30,1% số người đánh giá việc thực hiện xây dựng và phát huy vai trò của đơn vị chuyên trách về ĐBCL đào tạo của

các trường/khoa ĐHSP đạt kết quả cao; 69,9% số người đánh giá đã thực hiện nhưng kết quả chưa cao; không có ý kiến đánh giá là chưa thực hiện.

2.5.9. Vận dụng các mô hình đảm bảo chất lượng đào tạo của thế giới vào trường/khoa đại học sư phạm Việt Nam

Trong quá trình triển khai hoạt động ĐBCL, các trường ĐH Việt Nam nói chung, các trường/khoa ĐHSP nói riêng đã vận dụng mô hình ĐBCL của các trường ĐH khu vực Đông Nam Á (AUN-QA) và mô hình ĐBCL của các trường ĐH Châu Âu (EFQM). Tuy nhiên, không phải trường/khoa ĐHSP nào cũng có thể vận dụng và vận dụng thành công các mô hình ĐBCL này.

Số liệu điều tra cho thấy, chỉ có 19,5% số người được hỏi đánh giá việc vận dụng mô hình ĐBCL đào tạo của thế giới vào trường/khoa ĐHSP Việt Nam đạt kết quả cao; 50,8% số người được hỏi đánh giá đã vận dụng nhưng kết quả chưa cao; có tới 29,7% số người được hỏi đánh giá là chưa vận dụng. Kết quả này phản ánh khách quan thực trạng vận dụng mô hình ĐBCL đào tạo của thế giới vào các trường/khoa ĐHSP nước ta hiện nay. Trong bối cảnh GDĐH Việt Nam còn nhiều hạn chế, việc lựa chọn và vận dụng mô hình ĐBCL đào tạo của các nền giáo dục phát triển để cải thiện CL GDĐH nước nhà là rất cấp thiết.

2.5.10. Đảm bảo nguồn kinh phí, cơ sở vật chất và trang thiết bị cho hoạt động đảm bảo chất lượng đào tạo của các trường/khoa đại học sư phạm

Những năm qua, các trường/khoa ĐHSP đã có ưu tiên nhất định về kinh phí, CSVC và trang thiết bị cho hoạt động ĐBCL đào tạo. Nhiều trường/khoa ĐHSP đã dành từ 20-25% kinh phí chi thường xuyên cho công tác chuyên môn - nghiệp vụ. Trung tâm ĐBCL của các trường/khoa ĐHSP được đầu tư phòng làm việc, thiết bị chuyên dụng...

Mặc dù đã có nhiều cố gắng nhưng việc đảm bảo nguồn kinh phí, CSVC và trang thiết bị cho hoạt động ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP cũng còn có những hạn chế nhất định, đó là: Kinh phí phục vụ hoạt động ĐBCL chưa được đưa vào *Quy chế chi tiêu nội bộ* của nhà trường; Tỷ lệ kinh phí dành cho hoạt động ĐBCL chưa tương xứng với kế hoạch ĐBCL được xây dựng và cam kết trong năm học; CSVC và trang thiết bị phục vụ hoạt động ĐBCL tuy đã được đầu tư nhưng vẫn chưa đáp ứng yêu cầu; Việc tìm kiếm các dự án trong và ngoài nước hỗ trợ cho hoạt động ĐBCL rất khó khăn; Các đề tài NCKH hằng năm về hoạt động ĐBCL chưa được ưu tiên...

Đây là hoạt động nhận được sự đánh giá thấp nhất trong các hoạt động ĐBCL mà các trường/khoa ĐHSP đã triển khai trong thời gian vừa qua. Chỉ có 19,9% số người được hỏi cho là các trường/khoa ĐHSP đã thực hiện việc đảm bảo nguồn kinh phí, CSVC và trang thiết bị cho hoạt động ĐBCL đào tạo đạt kết quả cao. Trong khi đó, có tới 39,8% số người cho là chưa thực hiện việc đảm bảo nguồn kinh phí, CSVC và trang thiết bị cho hoạt động ĐBCL đào tạo. Kết quả này phản ánh khách quan thực tế khó khăn của các trường/khoa ĐHSP trong công tác tài chính, xây dựng cơ bản và mua sắm trang thiết bị phục vụ công tác đào tạo nói chung, hoạt động ĐBCL đào tạo nói riêng.

2.6. THỰC TRẠNG CÁC YẾU TỐ ẢNH HƯỞNG ĐẾN HOẠT ĐỘNG ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO CỦA CÁC TRƯỜNG/ KHOA ĐẠI HỌC SƯ PHẠM

Để tìm hiểu thực trạng các yếu tố ảnh hưởng đến hoạt động ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP, chúng tôi đã xây dựng phiếu hỏi và tổ chức điều tra 236 CBQL (trường, khoa, phòng/ban, trung tâm), GV của một số trường/khoa ĐHSP. Kết quả khảo sát được thể hiện ở bảng 2.15.

Bảng 2.15. Các yếu tố ảnh hưởng đến hoạt động ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP

TT	Các yếu tố	Mức độ ảnh hưởng (%)			
		Ảnh hưởng lớn	Có ảnh hưởng	Ít ảnh hưởng	Không ảnh hưởng
1	CL và ĐBCL trong GDĐH nói chung, trong ĐT- BD giáo viên, CBQL giáo dục nói riêng hiện đang là vấn đề quan tâm của ngành GD&ĐT cũng như của toàn xã hội	79,7	20,3	0.0	0.0
2	Xuất hiện ngày càng nhiều mô hình ĐBCL có tính chuẩn mực cao, tầm khu vực và quốc tế	40,7	39,4	19,9	0.0
3	Xu thế hội nhập quốc tế trong đào tạo giáo viên	50,0	39,8	10,2	0.0
4	Nhận thức của các thành viên trong trường/khoa ĐHSP về hoạt động ĐBCL	59,7	40,3	0.0	0.0
5	Cách thức quản lý đào tạo của các trường/khoa ĐHSP còn có những bất cập	56,0	35,5	8.5	0.0
6	Vai trò của đơn vị ĐBCL ở các trường/khoa ĐHSP	80,1	19,9	0.0	0.0
7	Môi trường VHCL ở các trường/khoa ĐHSP	40,3	40,3	19,4	0.0
8	Hoạt động hợp tác quốc tế trong ĐBCL ở các trường/khoa ĐHSP	41,5	48,7	9,8	0.0
	\bar{X}	56,0	35,5	8.5	0.0

Từ số liệu thu được ở bảng 2.15. có thể rút ra những nhận xét sau đây:

- Các yếu tố được nêu ra trong bảng hỏi đều được cho là có ảnh hưởng đến hoạt động ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP (ảnh hưởng lớn: 56,0%; có ảnh hưởng: 35.5%; ít ảnh hưởng: 8,5%). Không có ý kiến nào cho là không ảnh hưởng.

- Các yếu tố được cho là có ảnh hưởng lớn đến hoạt động ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP bao gồm: *Vai trò của đơn vị ĐBCL ở các trường/khoa ĐHSP; CL và ĐBCL trong GDDH nói chung, trong ĐT- BD giáo viên, CBQL giáo dục nói riêng hiện đang là vấn đề quan tâm của ngành GD&ĐT cũng như của toàn xã hội; Nhận thức của các thành viên trong trường/khoa ĐHSP về hoạt động ĐBCL; Cách thức quản lý đào tạo của các trường/khoa ĐHSP còn có những bất cập.*

- Các yếu tố được cho là có ảnh hưởng hoặc ảnh hưởng ít hơn đến hoạt động ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP bao gồm: *Môi trường VHCL ở các trường/khoa ĐHSP; Xuất hiện ngày càng nhiều mô hình ĐBCL có tính chuẩn mực cao, tầm khu vực và quốc tế; Hoạt động hợp tác quốc tế trong ĐBCL ở các trường/khoa ĐHSP.*

Trên cơ sở phân tích thực trạng các yếu tố ảnh hưởng đến hoạt động ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP, khi đề xuất các giải pháp, cần phải quan tâm đến những yếu tố có ảnh hưởng lớn đến hoạt động ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP.

2.7. ĐÁNH GIÁ THỰC TRẠNG ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO CỦA TRƯỜNG/KHOA ĐẠI HỌC SƯ PHẠM

Để đánh giá khách quan thực trạng ĐBCL đào tạo của các trường/ khoa ĐHSP; làm cơ sở để đề xuất các giải pháp ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP có tính khả thi cao, chúng tôi sử dụng mô hình phân tích SWOT.

2.7.1. Những điểm mạnh

2.7.1.1. Đánh giá

Qua khảo sát thực trạng, chúng tôi nhận thấy, trong những năm qua,

các trường/khoa ĐHSP đã có nhiều cố gắng để nâng cao CLĐT, đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện GD&ĐT nói chung, GDPT nói riêng; đồng thời các trường/khoa ĐHSP cũng đẩy mạnh nhiều hoạt động ĐBCL đào tạo. Các hoạt động này, bước đầu đã đem lại những kết quả nhất định.

2.7.1.2. Nguyên nhân

- Nguyên nhân khách quan

+) GD&ĐT đang được đổi mới căn và toàn diện với mục tiêu "xây dựng nền giáo dục mở, thực học, thực nghiệp, dạy tốt, học tốt, quản lý tốt; có cơ cấu và phương thức giáo dục hợp lý, gắn với xây dựng xã hội học tập; bảo đảm các điều kiện nâng cao CL; chuẩn hóa, hiện đại hoá, dân chủ hóa, xã hội hóa và hội nhập quốc tế hệ thống GD&ĐT; giữ vững định hướng xã hội chủ nghĩa và bản sắc dân tộc" [22; tr.122].

+) GDDH Việt Nam đang trong quá trình hội nhập sâu với nền giáo dục của thế giới, tạo điều kiện để các trường/khoa ĐHSP có thể tiếp cận các công nghệ đào tạo tiên tiến nói chung, mô hình ĐBCL nói riêng.

+) Ngành GD&ĐT đã có *Chương trình phát triển ngành SP và các trường SP giai đoạn 2011-2020*, trong đó có chương trình *Kiểm định chất lượng các trường SP* để hướng tới xây dựng CL các trường SP ngang tầm khu vực và quốc tế...

- Nguyên nhân chủ quan

+) Nhiều hoạt động nhằm cải tiến và nâng cao CLĐT đã được các trường/khoa ĐHSP đẩy mạnh.

+) Các trường/khoa ĐHSP đã có sự đầu tư kinh phí, CSVC và trang thiết bị cho hoạt động ĐBCL đào tạo...

+) Các trường ĐHSP và các trường ĐH có các khoa/ngành SP đều đã thành lập Trung tâm hoặc Phòng Khảo thí và ĐBCL giáo dục.

2.7.2. Những điểm yếu

2.7.2.1. Đánh giá

Bên cạnh những điểm mạnh, hoạt động ĐBCL đào tạo của các trường/

khoa ĐHSP vẫn còn những hạn chế nhất định, đó là: Nhận thức của cán bộ, GV, SV về hoạt động ĐBCL còn chưa đầy đủ; hệ thống tổ chức ĐBCL đào tạo bên trong các trường/khoa ĐHSP chưa được vận hành một cách hiệu quả, thông suốt; việc đặt ra các chuẩn mực để ĐBCL đào tạo chưa được các trường/ khoa ĐHSP quan tâm...

2.7.2.2. Nguyên nhân

- *Nguyên nhân khách quan*

+) ĐBCL đào tạo còn đang là một hoạt động khá mới mẻ đối với các trường ĐH Việt Nam, trong đó có các trường/khoa ĐHSP.

+) Khoa học về quản lý CL nói chung, ĐBCL đào tạo nói riêng chưa được quan tâm nghiên cứu.

+) Nhiều mô hình ĐBCL của các trường ĐH trong khu vực và trên thế giới chưa được các trường ĐH Việt Nam vận dụng, thử nghiệm...

- *Nguyên nhân chủ quan*

+) Nhận thức, sự đồng thuận trong thực hiện hoạt động ĐBCL đào tạo của CBQL và các thành viên trong trường/khoa ĐHSP còn chưa cao.

+) Nhân sự cho hoạt động ĐBCL của các trường/khoa ĐHSP còn thiếu về số lượng và yếu về năng lực;

+) Kinh nghiệm ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP còn hạn chế.

+) VHCL chưa trở thành yếu tố then chốt trong hoạt động ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP.

+) CSVC, trang thiết bị phục vụ cho hoạt động ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP còn thiếu thốn...

2.7.3. Cơ hội và thách thức

- Cơ hội đối với hoạt động ĐBCL của các trường/khoa ĐHSP là GDDH đang có sự đổi mới căn bản, toàn diện; tập trung vào việc nâng cao chất lượng đào tạo.

- Thách thức đối với hoạt động ĐBCL của các trường/khoa ĐHSP là năng lực của những người làm việc ở lĩnh vực này còn hạn chế.

KẾT LUẬN CHƯƠNG 2

Từ các kết quả nghiên cứu ở chương 2, chúng tôi rút ra các kết luận sau đây:

1. Đứng dưới góc độ CL mà xem xét thì ngành SP và các trường SP vẫn còn nhiều hạn chế cần phải khắc phục, nếu muốn vươn tới ngang tầm khu vực và quốc tế về CLĐT.

2. Trong những năm qua, nhất là từ khi có Nghị quyết số 29 - NQ/TW của Ban Chấp hành Trung ương (khóa XI) về đổi mới căn bản, toàn diện GD&ĐT, các trường/khoa ĐHSP đã có nhiều hoạt động để nâng cao CLĐT. Trong từng lĩnh vực CLĐT, bên cạnh những tiêu chí mà các trường/khoa ĐHSP đạt được ở mức độ tốt, khá cao vẫn còn nhiều tiêu chí được đánh giá là chưa đạt hoặc mới chỉ đạt. Vì thế, nhìn một cách tổng thể, CLĐT của các trường/khoa ĐHSP vẫn chưa đáp ứng tốt yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện GD&ĐT nói chung, GDPT nói riêng.

3. Các trường/khoa ĐHSP đã triển khai nhiều hoạt động ĐBCL đào tạo. Các hoạt động này đã góp phần bảo đảm và nâng cao CLĐT; đặc biệt là giúp cho cán bộ, GV, SV nhà trường thích ứng với mô hình QLCL phù hợp với GDDH nước ta trong giai đoạn hiện nay - mô hình ĐBCL.

4. Hoạt động ĐBCL đào tạo được các trường/khoa ĐHSP tiến hành trong thời gian qua vẫn còn nhiều khó khăn và hạn chế cần được khắc phục, đó là: Nhận thức của cán bộ, GV, SV về hoạt động ĐBCL còn chưa đầy đủ; hệ thống tổ chức ĐBCL đào tạo bên trong các trường/khoa ĐHSP chưa được vận hành một cách hiệu quả, thông suốt; việc đặt ra các chuẩn mực để ĐBCL đào tạo chưa được các trường/ khoa ĐHSP quan tâm...

Chương 3

CÁC GIẢI PHÁP ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO CỦA TRƯỜNG/KHOA ĐẠI HỌC SƯ PHẠM

3.1. NGUYÊN TẮC ĐỀ XUẤT GIẢI PHÁP

Việc đề xuất giải pháp ĐBCL ĐT của các trường/khoa ĐHSP cần dựa trên các nguyên tắc sau đây:

3.1.1. Bảo đảm tính mục tiêu

Nguyên tắc này đòi hỏi các giải pháp được đề xuất phải hướng vào việc ĐBCL ĐT ở các trường/khoa ĐHSP trên tất cả các mặt (đầu vào, quá trình, đầu ra); góp phần xây dựng ngành SP Việt Nam tiên tiến, hiện đại, đủ năng lực đáp ứng yêu cầu ĐT- BD đội ngũ nhà giáo và CBQL giáo dục.

3.1.2. Bảo đảm tính thực tiễn

Nguyên tắc này đòi hỏi các giải pháp được đề xuất phải phù hợp với thực tiễn ĐBCL ĐT của các trường ĐH nói chung, các trường/khoa ĐHSP nói riêng trong bối cảnh đổi mới mạnh mẽ mục tiêu, nội dung, phương pháp ĐT, ĐT lại, bồi dưỡng và đánh giá kết quả học tập, rèn luyện của nhà giáo theo yêu cầu nâng cao CL, trách nhiệm, đạo đức và năng lực nghề nghiệp.

3.1.3. Bảo đảm tính hệ thống

Nguyên tắc này đòi hỏi các giải pháp được đề xuất phải tác động đồng thời đến các thành phần của hệ thống ĐBCL bên trong của trường/khoa ĐHSP, đồng thời các giải pháp phải có mối liên hệ mật thiết với nhau, hỗ trợ cho nhau, thúc đẩy lẫn nhau nhằm tạo ra sức mạnh tổng hợp của một chỉnh thể thống nhất.

3.1.4. Bảo đảm tính hiệu quả

Nguyên tắc này đòi hỏi các giải pháp được đề xuất phải đem lại hiệu quả cao trong ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP; góp phần xây dựng ngành SP và các trường SP Việt Nam tiên tiến, hiện đại.

3.1.5. Bảo đảm tính khả thi

Nguyên tắc này đòi hỏi các giải pháp được đề xuất phải có khả năng áp dụng một cách thuận lợi, nhanh chóng vào ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP, với các chủ thể quản lý khác nhau và với những nét đặc thù của các trường/khoa ĐHSP trong cả nước.

3.2. MỘT SỐ GIẢI PHÁP ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO CỦA CÁC TRƯỜNG/KHOA ĐẠI HỌC SƯ PHẠM

3.2.1. Tổ chức nghiên cứu, quán triệt trong cán bộ quản lý, giảng viên, chuyên viên các trường/khoa đại học sư phạm về sự cần thiết phải đảm bảo chất lượng đào tạo

3.2.1.1. Mục tiêu của giải pháp

Mục tiêu của giải pháp là nhằm làm cho tất cả thành viên trong các trường/khoa ĐHSP, từ CBQL đến GV, chuyên viên đều nhận thức sâu sắc về sự cần thiết phải ĐBCL đào tạo.

3.2.1.2. Ý nghĩa của giải pháp

- Thứ nhất: Giúp CBQL và các thành viên của các trường/khoa ĐHSP thấy rõ sự cần thiết phải ĐBCL đào tạo.

ĐBCL đào tạo là một yêu cầu cấp thiết đối với các trường/khoa ĐHSP. Có ĐBCL đào tạo, các trường/khoa ĐHSP mới có thể ĐT ra được những giáo viên đáp ứng *Chuẩn nghề nghiệp* và yêu cầu đổi mới chương trình GDPT sau năm 2015.

- Thứ hai: Làm thay đổi cách nhìn nhận về ĐBCL đào tạo của CBQL và các thành viên trường/khoa ĐHSP

Trước đây, do nhận thức chưa đầy đủ, nên hiểu biết về ĐBCL đào tạo của CBQL và các thành viên trường/khoa ĐHSP còn có những hạn chế nhất định. CBQL chưa huy động mọi thành viên tham gia vào việc ĐBCL đào tạo. Còn các thành viên lại xem ĐBCL đào tạo là công việc của nhà quản lý, của

bộ phận chuyên trách về ĐBCL đào tạo. Chính điều đó đã làm ảnh hưởng đến hoạt động ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP.

Khi CBQL và các thành viên có nhận thức đúng đắn về ĐBCL đào tạo sẽ tạo điều kiện thuận lợi cho hoạt động này đi vào nề nếp, góp phần cải thiện và nâng cao CLĐT của các trường/khoa ĐHSP.

3.2.1.3. Nội dung và cách thức thực hiện giải pháp

i) Tổ chức nghiên cứu, quán triệt trong CBQL và các thành viên về sự cần thiết phải ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP

Một trong những nguyên nhân dẫn đến việc ĐBCL đào tạo của trường/khoa ĐHSP còn hạn chế đã được chỉ ra ở chương 2, đó là CBQL và các thành viên còn chưa nhận thức đúng đắn về sự cần thiết phải ĐBCL đào tạo. Do đó, cần phải tổ chức các buổi trao đổi, thảo luận trong CBQL và các thành viên của trường/khoa ĐHSP để đi đến thống nhất những vấn đề sau đây:

- CLĐT là vấn đề sống còn của các trường ĐH nói chung, các trường/khoa ĐHSP nói riêng.

- ĐBCL đào tạo là trách nhiệm của mọi thành viên trường/khoa ĐHSP, từ CBQL trường/khoa/phòng ban đến GV, chuyên viên, nhân viên. Mỗi thành viên đều tham gia vào hoạt động ĐBCL trên những phần việc mà mình được giao.

- ĐBCL đào tạo của trường/khoa ĐHSP phụ thuộc rất nhiều vào việc ĐBCL các hoạt động được tổ chức trong trường/khoa ĐHSP mà chủ thể chính là GV và SV. Vì thế, muốn ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP trước hết cần ĐBCL hoạt động giảng dạy - học tập của GV và SV.

ii) Xem ĐBCL đào tạo vừa là nhiệm vụ chính trị, vừa là nhiệm vụ chuyên môn của các trường/khoa ĐHSP

Khi xem ĐBCL đào tạo là nhiệm vụ chính trị, đòi hỏi toàn bộ hệ thống chính trị của các trường/khoa ĐHSP phải vào cuộc. Mỗi tổ chức, đoàn thể

trong Nhà trường phải sẵn sàng tham gia vào quá trình ĐBCL đào tạo theo chức năng, nhiệm vụ được phân công.

Khi xem ĐBCL đào tạo là nhiệm vụ chuyên môn đòi hỏi mỗi CBQL, GV, chuyên viên phải suy nghĩ, tìm tòi để đổi mới, nâng cao hiệu quả hoạt động trên từng công việc của mình.

Thực tiễn ở các trường/khoa ĐHSP đã chỉ ra rằng, ở đâu quan tâm đến CLĐT thì ở đấy CLĐT được đảm bảo, đáp ứng tốt yêu cầu ĐT. Còn ở đâu không quan tâm đến CLĐT thì ở đấy CLĐT giảm sút, SV ra trường không đáp ứng được yêu cầu của các cơ sở giáo dục.

CBQL và các thành viên trường/khoa ĐHSP phải thấy rõ trách nhiệm của mình trong việc duy trì và ĐBCL đào tạo, từ việc phát triển CTĐT; tổ chức và quản lý ĐT đến đánh giá kết quả ĐT...

iii) Đa dạng hóa hình thức phổ biến, tuyên truyền để cán bộ, GV, SV nhận thức đầy đủ về hoạt động ĐBCL đào tạo

Hình thức phổ biến, tuyên truyền để cán bộ, GV, SV nhận thức đầy đủ về hoạt động ĐBCL đào tạo cần được đa dạng, như tổ chức lễ kí cam kết ĐBCL đào tạo giữa Hiệu trưởng với các đơn vị trong trường; xây dựng diễn đàn trực tuyến, tạo điều kiện để các thành viên trong và ngoài trường trao đổi kinh nghiệm về ĐBCL đào tạo...

iv) Khắc phục những nhận thức chưa đúng đắn, chưa đầy đủ về hoạt động ĐBCL đào tạo trong các trường/khoa ĐHSP

Trong các trường/khoa ĐHSP vẫn còn tồn tại những nhận thức chưa đúng đắn, đầy đủ về hoạt động ĐBCL đào tạo (ĐBCL đào tạo là trách nhiệm của bộ phận chuyên trách; Chỉ có bộ phận chuyên trách mới có thể làm được các công việc về ĐBCL đào tạo...). Từ những nhận thức chưa đúng đắn, đầy đủ này mà ĐBCL đào tạo chưa trở thành sự quan tâm chung của tất cả mọi người.

Vì thế, để nâng cao hiệu quả hoạt động ĐBCL đào tạo cần khắc phục những nhận thức chưa đúng đắn, đầy đủ về hoạt động này trong các trường/khoa ĐHSP.

3.2.1.4. Điều kiện thực hiện giải pháp

Để giải pháp này thực hiện đạt kết quả tốt, Hiệu trưởng các trường/khoa ĐHSP cần chỉ đạo xây dựng kế hoạch bồi dưỡng nâng cao nhận thức cho CBQL và các thành viên trong nhà trường về hoạt động ĐBCL đào tạo; đồng thời phải kiểm tra, giám sát việc bồi dưỡng nâng cao nhận thức cho CBQL và các thành viên trong nhà trường về hoạt động ĐBCL đào tạo.

3.2.2. Xây dựng kế hoạch chiến lược về chất lượng đào tạo và chính sách chất lượng đào tạo của các trường/khoa đại học sư phạm

3.2.2.1. Mục tiêu của giải pháp

Mục tiêu của giải pháp là nhằm định hướng và đưa hoạt động ĐBCL đào tạo vào kế hoạch chiến lược phát triển chung của trường/khoa ĐHSP, trên cơ sở đó xây dựng các chính sách chất lượng phù hợp.

3.2.2.2. Ý nghĩa của giải pháp

- Thứ nhất: Định hướng hoạt động ĐBCL đào tạo cho các trường/khoa ĐHSP

Đối với của các trường/khoa ĐHSP, việc xây dựng kế hoạch chiến lược và chính sách CLĐT có ý nghĩa đặc biệt quan trọng. Có xây dựng được kế hoạch chiến lược và chính sách CLĐT, các trường/khoa ĐHSP mới hoạch định được những hoạt động cần phải tiến hành trên từng lĩnh vực và trong từng thời gian nhất định để duy trì và nâng cao CLĐT của mình.

- Thứ hai: Giúp CBQL và các thành viên trường/khoa ĐHSP chủ động thực hiện các công việc mà mình được giao với CL tốt nhất

Hoạt động ĐBCL đào tạo là hoạt động thường xuyên, lâu dài; liên quan đến mọi thành viên, tổ chức và đơn vị trong trường/khoa ĐHSP. Trong khi đó mỗi thành viên, tổ chức và đơn vị lại tham gia vào hoạt động này trên những

phần công việc khác nhau. Vì thế, cần có kế hoạch chiến lược về CLĐT chung, trong đó bao gồm mọi lĩnh vực liên quan đến hoạt động ĐBCL của các đơn vị trong trường/khoa ĐHSP.

- Thứ ba: Khuyến khích việc đẩy mạnh các hoạt động ĐBCL đào tạo trong trường/khoa ĐHSP

Cùng với xây dựng kế hoạch chiến lược về CLĐT, các trường/khoa ĐHSP cần xây dựng chính sách CL, trên nguyên tắc ai có nhiều đóng góp cho việc nâng cao CLĐT người đó được hưởng nhiều. Nếu xây dựng được các chính sách CL phù hợp sẽ khuyến khích việc đẩy mạnh các hoạt động ĐBCL đào tạo trong trường/khoa ĐHSP.

3.2.2.3. Nội dung và cách thức thực hiện giải pháp

i) Đưa kế hoạch chiến lược về CLĐT vào trong chiến lược phát triển của các trường/khoa ĐHSP

CLĐT không tự nhiên xuất hiện mà CLĐT được tạo ra từ việc làm hàng ngày của tất cả các thành viên trong nhà trường. Do đó, phải có kế hoạch chiến lược cho nó, đồng thời phải xem kế hoạch chiến lược về CLĐT là vấn đề quan trọng nhất trong chiến lược phát triển của các trường/khoa ĐHSP. Bởi vì, suy cho đến cùng, CLĐT (thực chất là CL người học) là CL trung tâm của mọi nhà trường.

ii) Tạo nền nếp, thói quen xây dựng kế hoạch chiến lược về CLĐT cho mỗi tổ chức của các trường/khoa ĐHSP

Cần thấy rằng, xây dựng kế hoạch chiến lược CL là việc cần làm của tất cả các trường ĐH chứ không phải chỉ là chức năng của các cơ quan quản lý cấp hệ thống. Thực chất của hoạt động này là xác định tầm nhìn chiến lược về CLĐT của trường mình cho 5-10 năm sau, đưa ra được những phương châm hành động, mục tiêu dài hạn và ngắn hạn, những tuyên bố về chuẩn mực CL và việc xác lập các chiến lược, phương pháp ĐBCL của nhà trường...

iii) *Tổ chức xây dựng và thực hiện kế hoạch chiến lược về CLĐT theo một quy trình*

Kế hoạch chiến lược về CLĐT phải được xây dựng theo một quy trình chặt chẽ, bao gồm các bước sau đây:

- Bước 1: Xác định tầm nhìn về CLĐT

Tầm nhìn về CLĐT được xác định ở các cấp độ quốc gia, khu vực và quốc tế. Tùy theo vị thế và điều kiện của từng trường mà xác định tầm nhìn về CLĐT cho phù hợp. Chẳng hạn, *Chương trình phát triển ngành SP và các trường SP giai đoạn 2011-2020* đã xác định tầm nhìn của các trường SP nước ta đến năm 2020 là đạt chuẩn CL khu vực và quốc tế. Điều đó không có nghĩa là tất cả các trường SP đều phải đạt chuẩn CL khu vực và quốc tế. Có thể chỉ có 1-2 trường SP đạt chuẩn CL quốc tế; một số ít trường SP đạt chuẩn CL khu vực và không phải tất cả các trường SP còn lại đều đạt chuẩn quốc gia.

- Bước 2: Phân tích điểm mạnh, điểm yếu, cơ hội, thách thức về CLĐT

Đây là bước có ý nghĩa quan trọng trong xây dựng kế hoạch chiến lược về CLĐT. Mỗi một trường/khoa ĐHSP cần phải biết rõ những điểm mạnh, điểm yếu về CLĐT của mình. Kết quả khảo sát ở chương 2 cho thấy, điểm mạnh của của các trường/khoa ĐHSP trong CLĐT là phát triển CTĐT; tổ chức và quản lý đào tạo... Còn điểm yếu là nghiên cứu, ứng dụng KHGD và HTQT; khả năng đáp ứng yêu cầu của SV và các CSGD về CLĐT...

Bên cạnh đấy, các trường/khoa ĐHSP cần phải hiểu rõ cơ hội, thách thức về CLĐT của mình.

- Bước 3: Xây dựng chương trình hành động vì CLĐT

Chương trình hành động vì CLĐT của các trường/khoa ĐHSP phải xác định cụ thể các công việc phải làm để cải tiến và nâng cao CLĐT ở từng đối tượng (CBQL, GV, chuyên viên), từng đơn vị (khoa, phòng, trung tâm); từng thời kỳ.

Ví dụ, đối với GV, phải đưa vào chương trình hành động vấn đề phát triển CTĐT, đổi mới PPDH. Còn đối với CBQL, phải đưa vào chương trình hành động vấn đề cải tiến phương thức, cơ chế quản lý...

- Bước 4: Bố trí các nguồn lực để thực hiện kế hoạch chiến lược về CLĐT

Để thực hiện kế hoạch chiến lược về CLĐT, cần phải có các nguồn lực thích hợp. Nếu không bố trí đúng, đủ các nguồn lực thì việc thực hiện kế hoạch chiến lược về CLĐT sẽ rất khó khăn. Do đó, người ta đã sử dụng khái niệm “*chi phí CL*” để khuyến cáo các trường ĐH, muốn có CLĐT thì cần phải đầu tư.

- Bước 5: Tổ chức thực hiện kế hoạch chiến lược về CLĐT

Kế hoạch chiến lược về CLĐT phải được tổ chức thực hiện một cách hiệu quả, chặt chẽ và thống nhất trong phạm vi toàn trường. Đồng thời phải có cơ chế kiểm soát việc thực hiện kế hoạch của từng bộ phận, cá nhân.

iv) Xây dựng và từng bước hoàn thiện chính sách về CLĐT

Chính sách về CLĐT là tuyên ngôn và sự cam kết của các trường/khoa ĐHSP trong việc cung cấp cho xã hội những sản phẩm có CL. Chính sách đó phải được cụ thể hóa ra trên các lĩnh vực của CLĐT.

Ví dụ, chính sách đối với việc phát triển CTĐT phải chỉ rõ: CTĐT cần tiếp cận theo định hướng nào? Phải dành bao nhiêu % thời lượng của CTĐT cho khối kiến thức NVSP? Định kỳ rà soát CTĐT như thế nào? Bố trí kinh phí cho các công việc phát triển CTĐT ra sao...?

Hoặc chính sách đối với tổ chức và quản lý đào tạo phải chỉ rõ: Sử dụng mô hình nào (mô hình ISO, TQM hay OEM) để tổ chức và quản lý đào tạo? CLĐT của nhà trường được công bố và cam kết như thế nào? Việc đánh giá CBQL và GV dựa trên bộ tiêu chí nào và sử dụng kết quả đánh giá đó ra sao? Triển khai hoạt động phối hợp với các CSGD như thế nào...?

Không chỉ có chính sách đối với các lĩnh vực của CLĐT mà còn phải có chính sách đối với những người tham gia vào việc đảm bảo và nâng cao

CLĐT. Các chính sách này phải khuyến khích mọi thành viên trong nhà trường chăm lo thực hiện công việc được giao một cách tốt nhất (nâng lương sớm đối với GV giỏi, những người hoàn thành xuất sắc nhiệm vụ ĐT; thưởng cho những người có bài báo công bố quốc tế hoặc có công trình NCKH ứng dụng hiệu quả vào việc nâng cao CLĐT...).

3.2.2.4. Điều kiện thực hiện giải pháp

Để giải pháp này thực hiện đạt kết quả tốt, Hiệu trưởng các trường/khoa ĐHSP cần xây dựng kế hoạch chiến lược phát triển của nhà trường; thực hiện 3 công khai theo quy định của Bộ GD&ĐT, trong đó có công khai về CLĐT thực tế; quy chế chi tiêu nội bộ của nhà trường thường xuyên được bổ sung, điều chỉnh...

3.2.3. Hoàn thiện hệ thống đảm bảo chất lượng đào tạo bên trong các trường/khoa đại học sư phạm

3.2.3.1. Mục tiêu của giải pháp

Mục tiêu của giải pháp là nhằm làm cho hoạt động ĐBCL đào tạo bên trong các trường/khoa ĐHSP trở thành một hệ thống, được quy trình hóa và có sự phối hợp chặt chẽ giữa đơn vị.

3.2.3.2. Ý nghĩa của giải pháp

- Thứ nhất: Giúp CBQL và các thành viên trường/khoa ĐHSP thấy rõ sự cần thiết phải hoàn thiện hệ thống ĐBCL bên trong của nhà trường

Hệ thống ĐBCL bên trong được xem là “cái nôi” để hình thành CLĐT, đồng thời là tiền đề của việc hình thành VHCL trong các trường/khoa ĐHSP. Tuy đã được hình thành nhưng hệ thống ĐBCL bên trong các trường/khoa ĐHSP muốn phát huy tốt vai trò của mình vẫn cần tiếp tục được hoàn thiện.

- Thứ hai: Giúp CBQL và các thành viên trường/khoa ĐHSP xác định rõ vị trí, vai trò của mình trong hệ thống ĐBCL

Mỗi thành viên của trường/khoa ĐHSP có vị trí, vai trò nhất định trong

hệ thống ĐBCL. Họ thực hiện chức năng, nhiệm vụ của mình theo các nhóm với quy mô khác nhau, tạo thành các đơn vị trong nhà trường. Các đơn vị này cũng chính là “*mắt xích trong sợi dây chuyền*” ĐBCL bên trong của các trường/khoa ĐHSP.

- Thứ ba: *Nâng cao hiệu quả hoạt động ĐBCL của các trường/khoa ĐHSP*

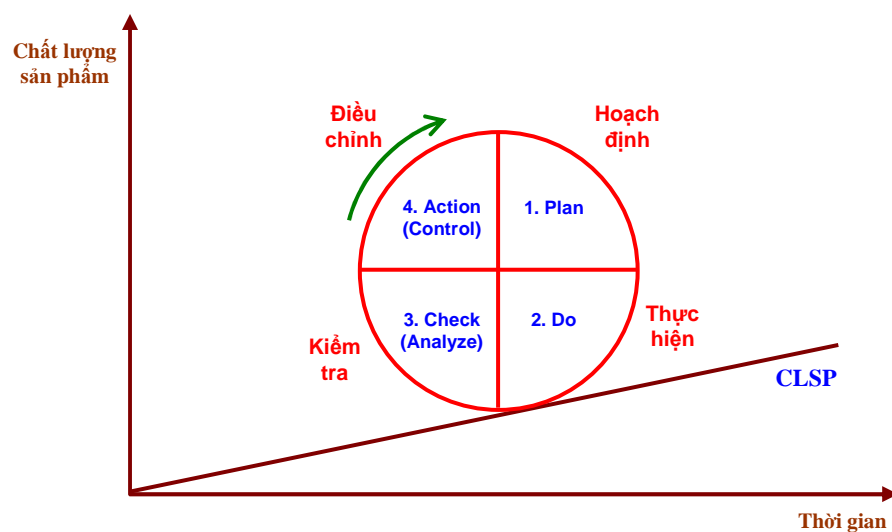
Khi hệ thống ĐBCL bên trong được hoàn thiện sẽ nâng cao hiệu quả hoạt động ĐBCL của các trường/khoa ĐHSP. Nhờ đó, CLĐT của nhà trường được duy trì; ý thức về ĐBCL của các thành viên được nâng lên; vai trò của đơn vị chuyên trách về ĐBCL được phát huy...

3.2.3.3. Nội dung và cách thức thực hiện giải pháp

i) Quy trình hóa các hoạt động ĐBCL trong trường/khoa ĐHSP

Quy trình chung cho hoạt động ĐBCL trong trường/khoa ĐHSP nên dựa theo vòng tròn Deming (PDCA) với 4 bước sau đây:

- Bước 1: Lập kế hoạch (P-Plan)
- Bước 2: Đưa kế hoạch đã lập vào thực hiện (D-Do)
- Bước 3: Dựa theo kế hoạch đã lập để kiểm tra kết quả thực hiện (C-Check)
- Bước 4: Thông qua các kết quả thu được, đề ra những tác động điều chỉnh thích hợp để bắt đầu lại chu trình với những thông tin đầu vào mới.



Hình 3.1. Vòng tròn Deming

Dựa vào vòng tròn Deming, có thể xây dựng quy trình cho từng hoạt động ĐBCL trong các trường/khoa ĐHSP.

Ví dụ, quy trình ĐBCL CTĐT theo vòng tròn Deming được xây dựng như sau:

- Bước 1: Lập kế hoạch ĐBCL CTĐT

Ở bước này cần xác định mục tiêu ĐBCL CTĐT; mô tả thực trạng của CTĐT trên những điểm mạnh, điểm yếu của nó; xây dựng chương trình ĐBCL CTĐT.

- Bước 2: Đưa kế hoạch ĐBCL CTĐT đã lập vào thực hiện

Ở bước này, cần triển khai kế hoạch ĐBCL CTĐT đến khoa/bộ môn và GV để tổ chức thực hiện, bao gồm các công việc như: Rà soát CTĐT (loại bỏ những kiến thức lạc hậu, cập nhật những kiến thức mới); Xây dựng mới CTĐT theo các cách tiếp cận hiện đại (tiếp cận phát triển năng lực, tiếp cận CDIO...); Trao đổi CTĐT với các trường ĐHSP trong và ngoài nước...

- Bước 3: Kiểm tra kết quả thực hiện kế hoạch ĐBCL CTĐT

Ở bước này, cần thiết kế các công cụ để kiểm tra kết quả thực hiện kế hoạch ĐBCL CTĐT, thực chất là các bộ tiêu chí đánh giá hoạt động ĐBCL CTĐT. Ví dụ, đánh giá kết quả thực hiện hoạt động rà soát CTĐT cần dựa trên các tiêu chí như: Số lượng CTĐT được rà soát (theo ngành ĐT); Mức độ loại bỏ những kiến thức lạc hậu (nhiều hay ít); Các loại kiến thức mới được cập nhật (kiến thức cơ bản, kiến thức KHGD và NVSP)...

- Bước 4: Đề xuất các công việc ĐBCL CTĐT cần tiếp tục và chuẩn bị để triển khai kế hoạch ĐBCL CTĐT mới

Ở bước này, dựa trên kết quả đánh giá từng hoạt động mà đề xuất các công việc cần phải tiếp tục để hoàn thành kế hoạch ĐBCL CTĐT. Đây là những công việc chưa thực hiện hoặc đã thực hiện nhưng chưa đáp ứng yêu cầu so với kế hoạch. Cùng với việc hoàn tất kế hoạch ĐBCL CTĐT hiện tại

phải chuẩn bị các thông tin cho việc triển khai kế hoạch ĐBCL CTĐT. Vì thế, chu trình vòng tròn *Deming* rất thích hợp cho phát triển CTĐT của các trường ĐH nói chung, trường/khoa ĐHSP nói riêng.

ii) Hoàn thiện chức năng, nhiệm vụ của các đơn vị chuyên trách về ĐBCL trong trường/khoa ĐHSP

Đơn vị chuyên trách về ĐBCL trong các trường/khoa ĐHSP là các Trung tâm ĐBCL. Qua nghiên cứu mô hình tổ chức của các trung tâm này ở các trường ĐH trong nước và ngoài nước, có thể xác định chức năng, nhiệm vụ của nó như sau:

- Nghiên cứu ứng dụng các mô hình ĐBCL trong nước và quốc tế vào thực tiễn, tham mưu cho Hiệu trưởng ban hành các văn bản qui định và hướng dẫn về ĐBCL, KĐCL giáo dục.

- Chủ trì thực hiện công tác TĐG cơ sở đào tạo và CTĐT của trường; đồng thời tham gia các hoạt động KĐCL GDĐH theo quy định của Bộ GD&ĐT.

- Đề xuất kế hoạch cải tiến CL sau TĐG, hướng dẫn, theo dõi và kiểm tra việc thực hiện các điều kiện ĐBCL ở các đơn vị trong trường.

- Hoàn thiện tiêu chuẩn KĐCL và tổ chức thực hiện đánh giá khoa đào tạo.

- Tổ chức các chương trình bồi dưỡng và tập huấn nghiệp vụ chuyên môn về ĐBCL cho cán bộ, viên chức của trường.

- Tổ chức lấy ý kiến phản hồi của người học về hoạt động giảng dạy của GV; lấy ý kiến của cán bộ, GV về Hiệu trưởng.

- Xây dựng và mở rộng quan hệ hợp tác với các tổ chức ĐBCL và KĐCL trong nước và quốc tế.

Ngoài các chức năng, nhiệm vụ trên một số Trung tâm ĐBCL còn có thể tham gia đào tạo sau ĐH (Thạc sĩ, Tiến sĩ) về đánh giá và KĐCL giáo dục...

iii) Xây dựng cơ chế phối hợp giữa các đơn vị trong hoạt động ĐBCL ĐT của trường/khoa ĐHSP

Ở trường/khoa ĐHSP có nhiều đơn vị, bộ phận (Trường-Khoa/ Phòng/ Trung tâm...), nhiều tổ chức đoàn thể (Đảng, Công đoàn, Đoàn Thanh niên, Hội SV...) thực hiện các chức năng, nhiệm vụ khác nhau nhưng đều tham gia vào hoạt động ĐBCL đào tạo. Vì thế, cần xây dựng cơ chế phối hợp giữa các đơn vị trong hoạt động ĐBCL.

Cơ chế phối hợp hoạt động ĐBCL đào tạo giữa các tổ chức, đơn vị trong trường/khoa ĐHSP cần bảo đảm hai tính chất tương chùng như mâu thuẫn với nhau, đó là thống nhất và phân cấp. Thống nhất ở mục tiêu ĐBCL đào tạo, ở CL sản phẩm đầu ra. Còn phân cấp theo chức năng, nhiệm vụ của các tổ chức, đơn vị, cá nhân trên nguyên tắc bất kỳ ai trong hệ thống cũng đều là những người tham gia vào quá trình ĐBCL đào tạo.

Cụ thể, Hiệu trưởng chịu trách nhiệm lãnh đạo, quản lý hoạt động ĐBCL đào tạo của cả trường; Trưởng khoa/Phòng/Trung tâm và các đoàn thể chịu trách nhiệm tổ chức thực hiện hoạt động ĐBCL đào tạo trong đơn vị, tổ chức của mình; Từng thành viên trong đơn vị, tổ chức chủ động triển khai hoạt động ĐBCL đào tạo trên phần công việc được giao của mình; Trung tâm ĐBCL chịu trách nhiệm khâu nối, thống nhất hoạt động ĐBCL đào tạo của các đơn vị, tổ chức trong phạm vi toàn trường.

3.2.3.4. Điều kiện thực hiện giải pháp

Để giải pháp này thực hiện đạt kết quả tốt, Hiệu trưởng các trường/khoa ĐHSP cần thường xuyên chỉ đạo việc rà soát, bổ sung chức năng, nhiệm vụ của các đơn vị, tổ chức trong nhà trường; đồng thời có cơ chế phối hợp, kiểm soát hoạt động ĐBCL của các đơn vị, tổ chức trong nhà trường.

3.2.4. Xây dựng các chuẩn chất lượng làm cơ sở để các trường/khoa đại học sư phạm không ngừng cải tiến, nâng cao chất lượng đào tạo

3.2.4.1. Mục tiêu của giải pháp

Mục tiêu của giải pháp là nhằm giúp các trường/khoa ĐHSP đánh giá khách quan CLĐT; trên cơ sở đó đề xuất các biện pháp để cải tiến, nâng cao CLĐT.

3.2.4.2. Ý nghĩa của giải pháp

- Thứ nhất: Chuẩn CL đóng vai trò quan trọng trong bối cảnh hiện nay

Hiện nay, GDĐH nước ta đang trong bối cảnh chuyển từ GDĐH tinh hoa sang GDĐH đại chúng. Bên cạnh đó, CL và hiệu quả của GDĐH lại đang bị đánh giá là “còn thấp so với yêu cầu” [22; tr.117]. Trong bối cảnh đó, để tự khẳng định vị thế của mình, các trường/khoa ĐHSP phải xây dựng và công bố chuẩn CL.

- Thứ hai: Chuẩn CL là cơ sở để trường/khoa ĐHSP triển khai các hoạt động cải tiến và nâng cao CLĐT

Chuẩn CL thường là “hình ảnh lý tưởng” của CL, đòi hỏi các trường/khoa ĐHSP phải nỗ lực mới có thể đạt tới. Một trường/khoa ĐHSP có CL phải xây dựng và thực hiện được các chuẩn CL cao. Căn cứ vào chuẩn CL, từng tổ chức, đơn vị, cá nhân thấy rõ những điểm mạnh, điểm yếu trong công việc của mình; biết phải làm gì để sớm đạt được chuẩn CL. Do đó, chuẩn CL là cơ sở cho trường/khoa ĐHSP triển khai các hoạt động cải tiến và nâng cao CLĐT.

- Thứ ba: Chuẩn CL là cơ sở để các cơ quan quản lý kiểm định CLĐT của trường/khoa ĐHSP

Để công nhận và xếp hạng, các trường/khoa ĐHSP phải được kiểm định CLĐT. Hoạt động này, một mặt dựa trên bộ tiêu chí kiểm định CL, mặt khác dựa vào chính các chuẩn CL mà cơ sở đào tạo xây dựng.

3.2.4.3. Nội dung và cách thức thực hiện giải pháp

i) Xác định cơ sở pháp lý cho việc xây dựng chuẩn CLĐT

Chuẩn CLĐT của các trường/khoa ĐHSP cần được xây dựng dựa trên những cơ sở pháp lý sau đây:

- Nghị quyết số 29-NQ/TW của Ban Chấp hành Trung ương Đảng (khóa XI) về đổi mới căn bản, toàn diện GD&ĐT: “Chuẩn hóa các điều kiện ĐBCL

và quản lý quá trình ĐT; chú trọng quản lý CL đầu ra. Xây dựng hệ thống kiểm định độc lập về CL GD&ĐT” [22; tr.135].

- Luật GDĐH, Khoản 4, Điều 68: “Quản lý việc ĐBCL GDĐH; quy định về tiêu chuẩn đánh giá CL GDĐH, chuẩn quốc gia đối với cơ sở GDĐH, chuẩn đối với CTĐT các trình độ GDĐH và yêu cầu tối thiểu để CTĐT được thực hiện. Quy trình, chu kỳ kiểm định CLGD, quản lý nhà nước về kiểm định CL GDĐH” [52].

- Chiến lược phát triển giáo dục 2011-2020: “Tập trung vào quản lý CLGD: chuẩn hóa đầu ra và các điều kiện ĐBCL trên cơ sở ứng dụng các thành tựu mới về KHGD, khoa học công nghệ và khoa học quản lý, từng bước vận dụng chuẩn của các nước tiên tiến; công khai về CLGD, các điều kiện CSVC...” [18].

- Kế hoạch chiến lược phát triển của các trường/khoa ĐHS, giai đoạn 2015-2020 và tầm nhìn đến năm 2025.

ii) Xây dựng các chuẩn CL

Chuẩn CL cần được xây dựng dựa trên các lĩnh vực CLĐT. Mỗi lĩnh vực, tập trung xây dựng 1-2 chuẩn CL.

- *Đối với CTĐT*, xây dựng các chuẩn CL: 1) CTĐT được xây dựng theo định hướng phát triển năng lực người học hoặc theo CDIO; 2) Tiếp cận được với CTĐT giáo viên của các nước tiên tiến trong khu vực và thế giới.

- *Đối với HĐĐT*, xây dựng các chuẩn CL: 1) Trên 80% GV thực hiện có hiệu quả việc đổi mới PP và HTTCĐH theo hướng hiện đại, phát huy tính tích cực, chủ động của SV; 2) Trên 80% GV ứng dụng được CNTT và truyền thông trong quá trình giảng dạy.

- *Đối với đội ngũ GV và CBQL*, xây dựng các chuẩn CL: 1) 50% GV có trình độ tiến sĩ; 2) Trên 90% CBQL được bồi dưỡng nghiệp vụ quản lý trường/khoa ĐHS.

- *Đối với SV, xây dựng các chuẩn CL:* 1) Điểm xét tuyển vào trường trung bình mỗi môn thi từ 7,5 trở lên; 2) Trên 90% SV tốt nghiệp đáp ứng yêu cầu của các CSGD.

- *Đối với hoạt động nghiên cứu, ứng dụng KHGD và HTQT xây dựng các chuẩn CL:* 1) Hàng năm công bố được từ 50-60 bài báo trên các tạp chí khoa học quốc tế có uy tín; 2) Trên 90% GV tham gia đề tài nghiên cứu các cấp; 3) Trên 50% SV tham gia NCKH.

- *Đối với hoạt động tổ chức và quản lý đào tạo, xây dựng các chuẩn CL:* 1) Áp dụng các mô hình quản lý CL (mô hình ISO; TQM; OEM) vào quản lý nhà trường; 2) Có bộ tiêu chí đánh giá GV; đánh giá CBQL trường mình, để sử dụng...

iii) Tổ chức, chỉ đạo thực hiện chuẩn CL

Xây dựng chuẩn CL không khó. Khó khăn nằm ở khâu thực hiện chuẩn CL. Vì thế, trường/khoa ĐHSP phải tổ chức, chỉ đạo các đơn vị, cá nhân thường xuyên cải tiến, đổi mới hoạt động của mình để đáp ứng chuẩn CL đã xây dựng.

3.2.4.4. Điều kiện thực hiện giải pháp

Để giải pháp này thực hiện đạt kết quả tốt, Hiệu trưởng các trường/khoa ĐHSP cần chỉ đạo các đơn vị từng bước chuẩn hóa các lĩnh vực hoạt động của mình; xây dựng hệ thống chính sách làm “đòn bẩy” cho mọi nỗ lực, sáng tạo của các thành viên trong nhà trường.

3.2.5. Bồi dưỡng nâng cao năng lực cho đội ngũ cán bộ, chuyên viên làm công tác đảm bảo chất lượng đào tạo của các trường/khoa đại học sư phạm

3.2.5.1. Mục tiêu của giải pháp

Mục tiêu của giải pháp là nhằm nâng cao năng lực cho đội ngũ cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP.

3.2.5.2. Ý nghĩa của giải pháp

- Thứ nhất: Đáp ứng nhu cầu được BD của đội ngũ cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo

ĐBCL đào tạo là một công việc còn khá mới mẻ đối với chính những người làm công tác này. Trong khi đó, để làm tốt công tác ĐBCL đào tạo đòi hỏi cán bộ, chuyên viên phải có kiến thức, kỹ năng về nó. Vì thế, được BD để nâng cao năng lực trở thành một nhu cầu cấp thiết đối với những người làm công tác ĐBCL đào tạo.

Nhu cầu được BD của cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo cũng rất đa dạng với những mức độ khác nhau, tùy theo vị trí của họ trong hệ thống ĐBCL đào tạo, từ cấp trường đến cấp khoa, phòng, bộ môn.

- Thứ hai: Góp phần quan trọng trong việc phát triển đội ngũ cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo.

Từ kết quả nghiên cứu thực trạng ở chương 2, có thể thấy hoạt động ĐBCL của các trường/khoa ĐHSP vẫn còn nhiều hạn chế. Nguyên nhân chủ yếu của những hạn chế này là do đội ngũ cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo chưa được phát triển một cách đầy đủ, nhất là về trình độ chuyên môn - nghiệp vụ. Vì thế, BD nâng cao năng lực cho đội ngũ cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo sẽ góp phần quan trọng trong việc phát triển đội ngũ này.

- Thứ ba: Tạo điều kiện để đội ngũ cán bộ, chuyên viên có thể tham gia hợp tác với các trường ĐH lớn trên thế giới trong công tác ĐBCL đào tạo.

Trong hoạt động ĐBCL, trên thế giới đã xuất hiện nhiều mô hình mà các trường/khoa ĐHSP của Việt Nam có thể tham khảo, học tập. Tuy nhiên, để làm được điều đó một cách có hiệu quả, đội ngũ cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP phải được bồi dưỡng một cách đầy đủ, nhất là ngoại ngữ để có tiềm lực và điều kiện cần thiết cho sự hợp tác và hội nhập.

3.2.5.3. Nội dung và cách thức thực hiện

i) Xác định rõ mục tiêu BD nâng cao năng lực đội ngũ cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo

Mục tiêu BD nâng cao năng lực đội ngũ cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo là nhằm giúp cho đội ngũ này có phẩm chất đạo đức, có kiến thức và kỹ năng theo yêu cầu công việc.

Ngoài ra, mục tiêu BD còn nhằm chuẩn bị năng lực cho đội ngũ cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo sớm tiếp cận được với các mô hình tiên tiến, các chương trình hợp tác với nước ngoài trong hoạt động ĐBCL đào tạo.

ii) Xây dựng chương trình BD, đáp ứng yêu cầu nâng cao năng lực cho đội ngũ cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo

Nội dung BD nâng cao năng lực đội ngũ cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP phải toàn diện, theo các mục tiêu BD đã được xác định ở trên. Ngoài ra, nội dung BD còn phải xuất phát từ nhu cầu của đội ngũ cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo. Trên cơ sở đó, chúng tôi đề xuất *Chương trình bồi dưỡng nâng cao năng lực cho đội ngũ cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP (Phụ lục 4)*. Chương trình này tập trung vào một số nội dung chủ yếu sau đây:

- *Các khái niệm thường dùng trong ĐBCL*

+) CL với các cách tiếp cận khác nhau (quan niệm truyền thống về CL; CL là sự phù hợp với tiêu chuẩn; CL là sự phù hợp với mục tiêu; CL là sự đáp ứng nhu cầu của khách hàng; quan niệm về CL trong GDĐH...).

+) Chuẩn mực và tiêu chí (thế nào là chuẩn mực và tiêu chí; tại sao cần chuẩn mực và tiêu chí).

+) Chỉ số thực hiện (thế nào là chỉ số thực hiện; các thành phần của chỉ số thực hiện; mối quan hệ giữa chỉ số thực hiện với chuẩn mực và tiêu chí...).

+) Điểm chuẩn, chuẩn so sánh (thế nào là điểm chuẩn, chuẩn so sánh; ý nghĩa của điểm chuẩn, chuẩn so sánh trong ĐBCL...).

- *Các mô hình ĐBCL*

+) Các mô hình: Kiểm soát CL; ĐBCL; Thanh tra CL; Kiểm định CL; Đánh giá CL; Chính sách CL và kế hoạch chiến lược CL.

+) Vai trò của ĐBCL trong QLCL

- *Hệ thống ĐBCL*

+) Hệ thống ĐBCL bên trong;

+) Hệ thống ĐBCL bên ngoài;

+) Hệ thống các tổ chức ĐBCL (các tổ chức đánh giá ngoài và các tổ chức kiểm định độc lập).

- *Kỹ thuật thiết kế và sử dụng các bộ phiếu khảo sát CLĐT*

+) Kỹ thuật thiết kế các bộ phiếu khảo sát CLĐT

+) Kỹ thuật sử dụng các bộ phiếu khảo sát CLĐT

- *Yêu cầu về phẩm chất và năng lực đối với cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL ĐT*

+) Yêu cầu về phẩm chất: Trung thực, khách quan, khoa học...

+) Yêu cầu về năng lực: Xây dựng kế hoạch; Tổ chức thực hiện; phổ biến tri thức, kỹ năng ĐBCL cho đồng nghiệp; Viết báo cáo...

- *Nghiên cứu khoa học ĐBCL*

+) Sự cần thiết phải nghiên cứu khoa học ĐBCL trong các trường/ khoa ĐHSP;

+) Những nội dung cần tập trung nghiên cứu trong khoa học ĐBCL ở các trường/khoa ĐHSP;

+) Tổ chức nghiên cứu khoa học ĐBCL trong các trường/khoa ĐHSP; Ứng dụng, chuyển giao và công bố các kết quả nghiên cứu *khoa học ĐBCL*...

iii) *Tổ chức BD nâng cao năng lực đội ngũ cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo theo một quy trình thích hợp*

Việc tổ chức BD được thực hiện qua các đợt tập huấn ngắn ngày về ĐBCL đào tạo; qua tự học, tự nghiên cứu và tự trang bị kiến thức khi triển khai các hoạt động ĐBCL với phương châm “*học trong làm*” và theo quy trình do chúng tôi đề xuất sau đây:

+) Bước 1: Tìm hiểu nhu cầu BD của đội ngũ cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo;

+) Bước 2: Xây dựng chương trình và biên soạn tài liệu BD nâng cao năng lực cho ĐN cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo;

+) Bước 3: Phát tài liệu và tổ chức cho các đối tượng trao đổi về tài liệu BD theo khoa, phòng, bộ môn;

+) Bước 4: Tập trung những nội dung các đối tượng chưa rõ hoặc chưa thống nhất qua tự nghiên cứu và trao đổi, thảo luận;

+) Bước 5: Tổ chức giải đáp.

iv) Đối mới đánh giá kết quả BD nâng cao năng lực cho đội ngũ cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo

- Về nội dung đánh giá

Cần phải đánh giá trên hai phương diện, đó là: Nhận thức của đối tượng BD về các vấn đề được BD; Khả năng vận dụng những kiến thức được BD vào thực tế ĐBCL đào tạo ở đơn vị của mình.

- Về hình thức đánh giá

Có thể sử dụng các hình thức đánh giá như tự đánh giá, đánh giá giữa các nhóm đối tượng BD và đánh giá của các cấp quản lý (Trường, khoa, phòng, bộ môn).

3.2.5.4. Điều kiện thực hiện giải pháp

Để thực hiện giải pháp này, đòi hỏi Hiệu trưởng các trường/khoa ĐHSP phải chỉ đạo xây dựng nội dung, chương trình, kế hoạch bồi dưỡng đội ngũ cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo; đồng thời có nguồn lực đảm bảo cho công tác bồi dưỡng đạt kết quả.

3.2.6. Tổ chức hệ điều kiện đáp ứng yêu cầu đảm bảo chất lượng đào tạo của các trường/khoa đại học sư phạm

3.2.6.1 Mục tiêu của giải pháp

Mục tiêu của giải pháp là nhằm tổ chức đúng đắn hệ điều kiện, đáp ứng yêu cầu ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP.

3.2.6.2. Ý nghĩa của giải pháp

- *Thứ nhất: Giúp CBQL và các thành viên trường/khoa ĐHSP thấy rõ vai trò quan trọng của hệ điều kiện đối với hoạt động ĐBCL*

Để hoạt động ĐBCL ĐT được thực hiện, đạt kết quả cao rất cần các điều kiện đảm bảo về chỉ đạo, tổ chức; về đội ngũ CBQL và GV; về CSVC; về môi trường VHCL... Nếu thiếu các điều kiện này, hiệu quả hoạt động ĐBCL ĐT sẽ gặp khó khăn, hạn chế.

- *Thứ hai: Giúp CBQL và các thành viên trường/khoa ĐHSP có kỹ năng tìm kiếm, khai thác các điều kiện đáp ứng yêu cầu ĐBCL đào tạo*

Các điều kiện cho hoạt động ĐBCL đào tạo không phải lúc nào cũng có sẵn mà cần phải biết tìm kiếm, khai thác chúng. Chẳng hạn, có thể tìm kiếm nguồn tài chính và chuyên gia cho hoạt động ĐBCL đào tạo của nhà trường từ những dự án với các trường ĐH nước ngoài, như Dự án ProfQIM. Do đó, CBQL và các thành viên trường/khoa ĐHSP cần có kỹ năng tìm kiếm, khai thác các điều kiện đáp ứng yêu cầu ĐBCL đào tạo.

- *Thứ ba: Giúp CBQL và các thành viên trường/khoa ĐHSP có kỹ năng tổ chức hệ điều kiện đáp ứng yêu cầu ĐBCL đào tạo*

Bản thân các điều kiện không tự tác động đến hoạt động ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP. Muốn cho các điều kiện ảnh hưởng mạnh mẽ, tích cực đến mọi hoạt động của nhà trường nói chung, hoạt động ĐBCL đào tạo nói riêng thì cần phải tổ chức chúng thành một hệ thống. Có như vậy các điều kiện mới bổ sung, hỗ trợ cho nhau, tạo ra sức mạnh tổng

hợp cho hoạt động ĐBCL đào tạo. Vì thế, CBQL và các thành viên trường/khoa ĐHSP cần có kỹ năng tổ chức hệ điều kiện đáp ứng yêu cầu ĐBCL đào tạo.

3.2.6.3. Nội dung và cách thức thực hiện giải pháp

i) Xây dựng đội ngũ cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo chuyên nghiệp

Đây được xem là điều kiện tiên quyết nhất, có ảnh hưởng lớn đến hoạt động ĐBCL đào tạo trong các trường/khoa ĐHSP. Đội ngũ này không chỉ có kiến thức về ĐBCL đào tạo mà còn phải có phương pháp, kỹ năng cho hoạt động này.

Từ đó, các trường/khoa ĐHSP cần xây dựng và thực hiện kế hoạch ĐT-BD đội ngũ những người làm công tác ĐBCL đào tạo. Việc ĐT-BD có thể được thực hiện bằng những hình thức khác nhau: Trao đổi, rút kinh nghiệm trong đội ngũ những người làm công tác ĐBCL đào tạo; Tổ chức các lớp tập huấn ngắn hạn do các chuyên gia (trong nước, ngoài nước) giảng dạy; Cử cán bộ, chuyên viên đi ĐT thạc sĩ, tiến sĩ về ĐBCL...

ii) Chủ động tìm kiếm, khai thác các nguồn lực trong và ngoài nước phục vụ cho hoạt động ĐBCL đào tạo

Với nguồn lực hiện có, các trường/khoa ĐHSP rất khó khăn trong việc triển khai hoạt động ĐBCL đào tạo. Vì thế, các trường cần phải chủ động tìm kiếm, khai thác các nguồn lực trong và ngoài nước phục vụ cho hoạt động ĐBCL đào tạo.

Có thể tìm kiếm, khai thác các nguồn lực này thông qua các hình thức như: Cử người đi đào tạo; mời chuyên gia; tham gia các Dự án...

iii) Tạo dựng môi trường VHCL trong các trường/khoa ĐHSP

Môi trường VHCL trong trường/khoa ĐHSP thể hiện ở sự cùng nhau quan tâm đến CLĐT của đơn vị mình; tạo lập và duy trì bầu không khí chủ

động tìm tòi, sáng tạo một cách thường xuyên, liên tục với nhiều hình thức hoạt động để cải thiện, nâng cao CL từng công việc (giảng dạy, nghiên cứu khoa học, phát triển bản thân và cộng đồng...).

Để xây dựng môi trường VHCL trong trường/khoa ĐHSP, đòi hỏi các thành viên trong nhà trường, từ CBQL đến GV, SV, nhân viên phải nhận thức sâu sắc rằng: CLĐT là vấn đề sống còn của nhà trường; Đảm bảo và nâng cao CLĐT là trách nhiệm của mọi người; VHCL là yếu tố cốt lõi của ĐBCL, tạo nên sự vững chắc của ĐBCL;... Những vấn đề trên, nếu các thành viên trong nhà trường không nắm vững sẽ ảnh hưởng lớn đến công tác ĐBCL nói chung, việc xây dựng môi trường VHCL nói riêng.

Các trường/khoa ĐHSP cần ban hành các quy chế, quy định cụ thể về xây dựng và phát triển môi trường VHCL. Trong đó, xác định rõ mục đích, yêu cầu, nội dung xây dựng và phát triển môi trường VHCL; trách nhiệm của mỗi nhóm đối tượng (CBQL, GV, SV, nhân viên...) trong xây dựng và phát triển môi trường VHCL. Cùng với việc ban hành, phải tổ chức thực hiện tốt các quy chế, quy định về xây dựng, phát triển môi trường VHCL trong trường/khoa ĐHSP. Cần xem thực hiện các quy chế, quy định này như thực hiện các quy chế, quy định đào tạo. Có như vậy, việc xây dựng, phát triển môi trường VHCL trong trường/khoa ĐHSP mới đi vào nề nếp và được chỉ dẫn một cách đầy đủ, cụ thể.

Các trường/khoa ĐHSP cần tổ chức kiểm tra, giám sát định kỳ các hoạt động xây dựng môi trường VHCL trong nhà trường. Thông qua kiểm tra, giám sát có thể phát hiện ra những điển hình tiêu biểu để phổ biến và nhân rộng, đồng thời chỉ ra những mặt còn hạn chế để có các biện pháp cải tiến.

Ngoài ra, các trường/khoa ĐHSP cần phát huy vai trò của đơn vị ĐBCL trong xây dựng và phát triển môi trường VHCL...

iv) Thiết lập hệ thống thông tin ĐBCL đào tạo trong các trường/khoa ĐHSP

Để thiết lập hệ thống thông tin ĐBCL đào tạo, một mặt, cần chú trọng sử dụng các phương pháp thống kê trong thu thập, phân tích thông tin; mặt khác, ban hành công khai các chỉ số thực hiện, quy trình đảm bảo chất lượng, cơ chế đánh giá, kết quả đánh giá để mọi thành viên trong các nhà trường và các tổ chức được biết, được cùng tham gia bàn bạc và thực hiện.

3.2.6.4. Điều kiện thực hiện giải pháp

Để thực hiện giải pháp này, đòi hỏi Hiệu trưởng các trường/khoa ĐHSP phải chỉ đạo phát triển đội ngũ làm công tác ĐBCL đào tạo; khai thác các nguồn lực trong và ngoài nước phục vụ cho công tác ĐBCL đào tạo của nhà trường.

Như vậy để ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP, đề tài đã đề xuất 6 giải pháp. Các giải pháp có mối quan hệ mật thiết với nhau, hỗ trợ cho nhau. Chủ thể quản lý thực hiện các giải pháp có các vai trò khác nhau và được mô tả trong bảng 3.1.

Bảng 3.1. Vai trò của các chủ thể quản lý trong chỉ đạo và tổ chức thực hiện các giải pháp ĐBCL đào tạo của trường/khoa ĐHSP

Chủ thể QL Giải pháp	Hiệu trưởng	Trưởng phòng	Trưởng khoa	Giám đốc TT ĐBCL
Giải pháp 1	x	x	x	x
Giải pháp 2	x	x	x	x
Giải pháp 3	x		x	x
Giải pháp 4	x	x		x
Giải pháp 5	x			x
Giải pháp 6	x	x	x	

Từ bảng 3.1 có thể thấy rõ vai trò quan trọng của Hiệu trưởng trong chỉ đạo thực hiện và vai trò tham mưu, tổ chức thực hiện các giải pháp ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP của Trường phòng ban, Trưởng khoa và Giám đốc Trung tâm ĐBCL.

3.3. KHẢO SÁT SỰ CẦN THIẾT VÀ TÍNH KHẢ THI CỦA CÁC GIẢI PHÁP ĐỀ XUẤT

3.3.1. Mục đích khảo sát

Mục đích của việc khảo sát là nhằm thu thập thông tin đánh giá về sự cần thiết và tính khả thi của các giải pháp ĐBCL đào tạo trong các trường/khoa ĐHSP đã được đề xuất, trên cơ sở đó điều chỉnh các giải pháp chưa phù hợp và khẳng định thêm độ tin cậy của các giải pháp được nhiều người đánh giá cao.

3.3.2. Nội dung và phương pháp khảo sát

3.3.2.1. Nội dung khảo sát

Nội dung khảo sát tập trung vào hai vấn đề chính:

Thứ nhất: Các giải pháp được đề xuất có thực sự cần thiết đối với việc ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP hiện nay không?

Thứ hai: Trong điều kiện hiện tại, các giải pháp được đề xuất có khả thi đối với việc ĐBCL đào tạo trong các trường/khoa ĐHSP hiện nay không?

3.3.2.2. Phương pháp khảo sát

Trao đổi bằng bảng hỏi với 4 mức độ đánh giá:

+) Rất cần thiết, cần thiết, ít cần thiết, không cần thiết.

+) Rất khả thi, khả thi, ít khả thi, không khả thi

3.3.3. Đối tượng khảo sát

Để tìm hiểu sự cần thiết và tính khả thi của các giải pháp đề xuất, chúng tôi đã khảo sát CBQL (trường, khoa, phòng/ban, trung tâm), GV của một số trường/khoa ĐHSP. Cụ thể như ở bảng 3.2.

Bảng 3.2. Tổng hợp các đối tượng khảo sát

TT	Đối tượng	Số lượng
1	Hiệu trưởng, Phó Hiệu trưởng các trường ĐHSP và trường ĐH có khoa/ngành SP	25
2	Trưởng khoa/ngành SP của các trường ĐHSP và trường ĐH có khoa/ngành SP	22
3	Trưởng phòng chức năng của các trường ĐHSP và trường ĐH có khoa/ngành SP	21
4	Giám đốc Trung tâm ĐBCL của các trường ĐHSP và trường ĐH có khoa/ngành SP	22
5	Giảng viên sư phạm của các trường ĐHSP và trường ĐH có khoa/ngành SP	146
	Σ	236

3.3.4. Kết quả khảo sát về sự cần thiết và tính khả thi của các giải pháp đã đề xuất

3.3.4.1. Sự cần thiết của các giải pháp đã đề xuất

Kết quả thống kê ý kiến đánh giá của 236 nghiệm thể được khảo sát về mức độ cần thiết của các giải pháp ĐBCL đào tạo trong các trường/khoa ĐHSP được tập hợp trong bảng 3.3.

Bảng 3.3. Đánh giá sự cần thiết của các giải pháp đề xuất

TT	Các giải pháp	Mức độ cần thiết của các giải pháp (%)			
		Rất cần	Cần	Ít cần	Không cần
1	Tổ chức nghiên cứu, quán triệt trong cán bộ quản lý, giảng viên, chuyên viên các trường/khoa ĐHSP về sự cần thiết phải ĐBCL đào tạo	38,1	46,6	15,3	0,0
2	Xây dựng kế hoạch chiến lược về CLĐT và chính sách CLĐT của các trường/khoa ĐHSP	39,0	44,9	16,1	0,0
3	Hoàn thiện hệ thống ĐBCL đào tạo bên trong các trường/khoa ĐHSP	43,6	47,9	8,5	0,0
4	Xây dựng các chuẩn CL làm cơ sở để các trường/khoa ĐHSP không ngừng cải tiến, nâng cao CLĐT	42,8	47,9	9,3	0,0
5	Bồi dưỡng nâng cao năng lực cho đội ngũ cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP	49,1	45,8	5,1	0,0
6	Tổ chức hệ điều kiện đáp ứng yêu cầu ĐBCL đào tạo của các trường/ khoa ĐHSP	41,6	50,8	7,6	0,0
	\bar{X}	42,4	47,3	10,3	0,0

Kết quả khảo sát cho thấy những người được hỏi có sự đánh giá cao về tính cần thiết của các giải pháp đề xuất. Trong đó, số ý kiến đánh giá là rất cần và cần chiếm tỉ lệ cao (89,7%). Không có ý kiến nào đánh giá là không cần thiết.

Sự đánh giá này chứng tỏ các giải pháp được đề xuất là cần thiết trong việc ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP.

Những giải pháp có tỷ lệ người đánh giá cao về sự cần thiết là: *Bồi dưỡng nâng cao năng lực cho đội ngũ cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP; Xây dựng các chuẩn CL làm cơ sở để các trường/khoa ĐHSP không ngừng cải tiến, nâng cao CLĐT; Hoàn thiện hệ thống ĐBCL đào tạo bên trong các trường/khoa ĐHSP.*

Những giải pháp có tỷ lệ người đánh giá thấp hơn về sự cần thiết là: *Tổ chức nghiên cứu, quán triệt trong cán bộ quản lý, giảng viên, chuyên viên các trường/khoa ĐHSP về sự cần thiết phải ĐBCL đào tạo; Xây dựng kế hoạch chiến lược về CLĐT và chính sách CLĐT của các trường/khoa ĐHSP; Tổ chức hệ điều kiện đáp ứng yêu cầu ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP.*

Như vậy, sự đánh giá của các đối tượng được khảo sát về mức độ cần thiết của các giải pháp được đề xuất về cơ bản là thống nhất.

3.3.4.2. Tính khả thi của các giải pháp đã đề xuất

Kết quả thống kê ý kiến đánh giá của 236 nghiệm thể được khảo sát về tính khả thi của các giải pháp ĐBCL đào tạo trong các trường/khoa ĐHSP được tập hợp trong bảng 3.4.

Bảng 3.4. Đánh giá tính khả thi của các giải pháp đề xuất

TT	Các giải pháp	Mức độ khả thi của các giải pháp (%)			
		Rất khả thi	Khả thi	Ít khả thi	Không khả thi
1	Tổ chức nghiên cứu, quán triệt trong cán bộ quản lý, giảng viên, chuyên viên các trường/khoa ĐHSP về sự cần thiết phải ĐBCL đào tạo	35,6	45,8	18,6	0.0
2	Xây dựng kế hoạch chiến lược về CLĐT và chính sách CLĐT của các trường/khoa ĐHSP	34,7	45,8	19,5	0.0
3	Hoàn thiện hệ thống ĐBCL đào tạo bên trong các trường/khoa ĐHSP	42,8	40,3	16,9	0.0
4	Xây dựng các chuẩn CL làm cơ sở để các trường/khoa ĐHSP không ngừng cải tiến, nâng cao CLĐT	40,3	42,8	16,9	0.0
5	Bồi dưỡng nâng cao năng lực cho đội ngũ cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP	44,9	43,2	11,9	0.0
6	Tổ chức hệ điều kiện đáp ứng yêu cầu ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP	38,6	44,0	17,4	0.0
	\bar{X}	39,5	43,7	16,8	0,0

Kết quả ở bảng 3.4 cho thấy:

So với đánh giá về sự cần thiết, đánh giá về tính khả thi của các giải pháp đề xuất có thấp hơn.

Số ý kiến đánh giá từng giải pháp ở các mức độ khả thi có khác nhau. Tuy nhiên, sự khác nhau này không có ý nghĩa về mặt thống kê. Vì vậy, các giải pháp về cơ bản là tương đương nhau và có thể triển khai trong thực tiễn ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP.

Từ kết quả khảo sát ở bảng 3.3 và bảng 3.4, có thể đưa ra nhận xét chung: Các giải pháp mà đề tài đề xuất để ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP có sự cần thiết, có tính khả thi cao và có mối tương quan giữa sự cần thiết và tính khả thi. Trong đó giải pháp *Bồi dưỡng nâng cao năng lực cho đội ngũ cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP* được đánh giá là có sự cần thiết và có tính khả thi cao nhất.

3.4. THỬ NGHIỆM

3.4.1. Tổ chức thử nghiệm

3.4.1.1. Mục đích thử nghiệm

Mục đích thử nghiệm là nhằm xác định hiệu quả, tính khả thi và điều kiện cần thiết để triển khai một trong các giải pháp đã đề xuất.

3.4.1.2. Giả thuyết thử nghiệm

Có thể nâng cao kiến thức, kỹ năng cho đội ngũ cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP, góp phần nâng cao hiệu quả ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP, nếu áp dụng giải pháp *Bồi dưỡng nâng cao năng lực cho đội ngũ cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP*.

3.4.1.3. Nội dung và cách thức thử nghiệm

i) Nội dung TN

Vì điều kiện thời gian, chúng tôi chỉ chọn tổ chức TN giải pháp *Bồi dưỡng nâng cao năng lực cho đội ngũ cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP*.

Sở dĩ chúng tôi chọn giải pháp này để TN vì đây là giải pháp được xác định có ý nghĩa then chốt nhất trong các giải pháp đề xuất. Thực hiện tốt giải pháp này là cơ sở để thực hiện tốt các giải pháp khác. Hơn nữa, việc TN giải pháp này còn đáp ứng được đầy đủ các yêu cầu đối với một TN.

Chủ thể thực hiện bồi dưỡng nâng cao năng lực cho cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo là những chuyên gia về ĐBCL; Giám đốc,

Phó Giám đốc Trung tâm ĐBCL...dưới sự chỉ đạo của Hiệu trưởng các trường/ khoa ĐHSP.

ii) Cách thức TN

TN được tiến hành hai lần (lần thứ nhất và lần thứ hai), theo hình thức song song, trong đó tương ứng với các nhóm TN có các nhóm ĐC. Nhóm TN là nhóm thực hiện việc bồi dưỡng nâng cao năng lực theo nội dung và quy trình do chúng tôi đề xuất, còn nhóm ĐC không thực hiện việc bồi dưỡng nâng cao năng lực theo nội dung và quy trình này.

3.4.1.4. Tiêu chuẩn và thang đánh giá thử nghiệm

Kết quả TN được đánh giá dựa trên sự phát triển về năng lực của cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo. Trong khi đó, năng lực của đội ngũ này lại được thể hiện rõ nhất ở kiến thức và kỹ năng triển khai các hoạt động ĐBCL. Vì thế, kết quả TN được đánh giá dựa trên hai tiêu chí này.

i) Đánh giá kiến thức của cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo

Đánh giá mức độ nắm vững kiến thức về các nội dung được bồi dưỡng của khách thể TN thông qua việc trả lời các câu hỏi trắc nghiệm trong *Phiếu đánh giá kiến thức (Phụ lục 5)*. Mỗi câu trả lời đúng được 1 điểm. Kết quả đánh giá được xếp thành 4 loại như sau:

- a. Loại tốt: Trả lời đúng từ 9 - 10 câu.
- b. Loại khá: Trả lời đúng từ 7 - 8 câu.
- c. Loại trung bình: Trả lời đúng từ 5 - 6 câu.
- d. Loại yếu: Trả lời đúng từ 4 câu trở xuống.

ii) Đánh giá kỹ năng của cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo

Trong TN, chúng tôi đánh giá các KN sau đây của cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo:

1) KN hướng dẫn các đơn vị trong trường xây dựng kế hoạch ĐBCL đào tạo;

2) KN thiết kế các mẫu phiếu khảo sát CLĐT;

3) KN hướng dẫn, theo dõi và kiểm tra việc thực hiện các điều kiện ĐBCL ở các đơn vị trong trường;

4) KN hoàn thiện tiêu chuẩn kiểm định chất lượng và tổ chức thực hiện đánh giá khoa đào tạo;

5) KN đề xuất kế hoạch cải tiến CL sau tự đánh giá;

6) KN tổ chức các chương trình bồi dưỡng và tập huấn nghiệp vụ chuyên môn về ĐBCL cho cán bộ, viên chức của trường;

7) KN hỗ trợ đồng nghiệp trong các hoạt động ĐBCL;

8) KN lấy ý kiến phản hồi của người học về hoạt động giảng dạy của GV; lấy ý kiến của cán bộ, GV về Hiệu trưởng;

9) KN tiếp cận các mô hình ĐBCL tiên tiến của nước ngoài;

10) KN khai thác mạng thông tin toàn cầu để tiếp cận tri thức ĐBCL một cách dễ dàng và chia sẻ chuyên môn với các trường ĐH trên thế giới.

Trong từng KN, chúng tôi đều xây dựng chuẩn và thang đánh giá theo 3 mức độ: khá, trung bình, yếu (*Phụ lục 6*).

3.4.1.5. Địa bàn, thời gian và mẫu khách thể thử nghiệm

i) Địa bàn TN

Các trường/khoa ĐHSP: ĐHSP Thái Nguyên, ĐHSP Hà Nội, ĐHSP Hà Nội 2, ĐH Vinh, ĐHSP Huế và ĐH Đồng Tháp.

ii) Thời gian TN

- Học kỳ 2 của năm học 2014-2015: Khảo sát đầu vào và triển khai TN lần thứ nhất.

- Học kỳ 1 của năm học 2015-2016: Triển khai TN lần thứ hai

iii) Mẫu khách thể TN

Mẫu khách thể TN là 421 cán bộ, chuyên viên các phòng chức năng, Trung tâm ĐBCL, Trưởng hoặc Phó Trưởng khoa phụ trách công tác ĐBCL; Trợ lý ĐBCL của các trường/khoa ĐHSP trên.

Bảng 3.5. Tổng hợp số lượng khách thể TN

Nhóm	Trường/khoa	Số lượng nghiệm thể				Σ
		Phòng chức năng	Trung tâm ĐBCL	Lãnh đạo khoa SP	Trợ lý ĐBCL	
ĐC (211)	ĐHSP Hà Nội	30	25	15	15	75
	ĐHSP Huế	21	25	12	12	70
	ĐH Đồng Tháp	20	20	13	13	66
TN (210)	ĐHSP Hà Nội 2	26	25	10	10	71
	ĐHSP Thái Nguyên	20	20	10	10	60
	ĐH Vinh	26	25	14	14	79

Số liệu ở bảng 3.5 cho thấy khách thể TN giữa nhóm TN và ĐC tương đương nhau về số lượng, loại hình. Các thông số khác như độ tuổi, trình độ đào tạo, chức danh giảng dạy về cơ bản cũng tương đương nhau.

3.4.1.6. Xử lý kết quả thử nghiệm

- Đối với trình độ kiến thức của cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL, số liệu TN được tính theo tỉ lệ % và theo các tham số sau:

+) Điểm trung bình cộng:
$$\bar{X} = \frac{1}{N} \sum_{i=1}^n x_i n_i$$

+) Phương sai:
$$\delta^2 = \frac{1}{N-1} \sum_{i=1}^n (x_i - \bar{X})^2 F_i$$

+) Độ lệch tiêu chuẩn:
$$\delta = \sqrt{\delta^2}$$

+) Hệ số biến thiên:
$$CV\% = \frac{\delta}{\bar{X}} \cdot 100$$

+) Các tham số t và F

Với: $f_i = \frac{F_i}{N}$ là tần suất

N là số cán bộ, chuyên viên được đánh giá.

F_i, X_i - Số bài đánh giá đạt điểm tương ứng là X_i ; $0 \leq X_i \leq 10$.

Đặc trưng cho phổ phân bố điểm của bài đánh giá ở mỗi nhóm.

- Đối với trình độ KN của cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL, chúng tôi tính tỉ lệ % số người đạt các loại khá, trung bình, yếu ở từng mức độ của mỗi KN.

3.4.2. Phân tích kết quả thử nghiệm

3.4.2.1. Phân tích kết quả đầu vào

i) Kết quả khảo sát trình độ đầu vào về kiến thức của nhóm TN và ĐC

Kết quả khảo sát trình độ đầu vào về kiến thức của nhóm TN và ĐC được thể hiện ở bảng 3.6.

Bảng 3.6. Kết quả khảo sát trình độ đầu vào về kiến thức của nhóm TN và ĐC

Nhóm	Trường	Mức độ (%)			
		Tốt	Khá	TB	Yếu
ĐC (211)	ĐHSP Hà Nội	18,7	21,3	49,3	10,7
	ĐHSP Huế	17,1	21,4	48,6	12,9
	ĐH Đồng Tháp	18,2	21,2	50,0	10,6
	\bar{X}	18,0	21,3	49,3	11,4
TN (210)	ĐHSP Hà Nội 2	18,3	21,1	47,9	12,7
	ĐHSP Thái Nguyên	18,3	21,7	46,7	13,3
	ĐH Vinh	17,7	22,8	49,4	10,1
	\bar{X}	18,1	21,9	48,0	12,0

Bảng 3.6 cho thấy, trình độ kiến thức của cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL ở nhóm TN và ĐC tương đương nhau: Số người được xếp loại tốt ở nhóm TN và ĐC trong khoảng từ 18,0% đến 18,1%; xếp loại khá trong khoảng từ 21,3% đến 21,9%; xếp loại trung bình trong khoảng từ 48,0% đến 49,3%; còn xếp loại yếu trong khoảng từ 11,4% đến 12,0%.

ii) *Kết quả khảo sát trình độ đầu vào về KN của nhóm TN và ĐC*

Chúng tôi tiến hành khảo sát trình độ đầu vào về các KN cần hình thành ở cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL. Kết quả thu được thể hiện ở bảng 3.7

Bảng 3.7. Khảo sát trình độ ban đầu về KN của nhóm TN và ĐC

Nhóm	MĐ	Các kỹ năng (%)										\bar{X}
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
ĐC (211)	Khá	30,3	29,4	25,1	22,3	25,6	22,7	23,7	29,9	18,5	19,4	24,6
	TB	49,8	50,7	54,5	55,0	54,0	55,0	57,3	50,2	55,4	56,9	53,8
	Yếu	19,9	19,9	20,4	22,7	20,4	22,3	20,4	19,9	26,1	23,7	21,6
TN (210)	Khá	30,0	29,0	24,8	21,9	25,2	22,4	23,3	29,5	18,1	19,0	24,3
	TB	50,0	51,0	54,8	55,2	54,3	55,2	56,2	50,5	55,7	57,1	54,0
	Yếu	20,0	20,0	20,5	22,9	20,5	22,4	20,5	20,0	26,2	23,8	21,7

Bảng 3.7 cho thấy:

- Trình độ đầu vào về các KN của nhóm ĐC và TN tương đương nhau:

+) Ở mức *Khá* nhóm ĐC chiếm tỷ lệ 24.6%, còn nhóm TN là 24.3%.

+) Ở mức *TB* nhóm ĐC chiếm tỷ lệ 53,8%, còn nhóm TN là 54.0%.

+) Ở mức *Yếu* nhóm ĐC chiếm tỷ lệ 21.6%, còn nhóm TN là 21,7%.

- Ở từng KN cụ thể cũng có sự tương đương giữa nhóm ĐC và TN.

Ví dụ, ở KN *hỗ trợ đồng nghiệp trong các hoạt động ĐBCL*:

+) Số người được xếp ở mức *Khá* của nhóm ĐC và TN đều nằm trong

khoảng từ 23,3 % đến 23,7%.

+) Số người được xếp ở mức độ *TB* của nhóm ĐC và TN có tỉ lệ từ 56.2 % đến 57.3%.

+) Số người xếp ở mức độ *Yếu* của nhóm ĐC và TN chiếm tỉ lệ từ 20.4% đến 20,5%.

- Trong các KN khảo sát, *KN tiếp cận các mô hình ĐBCL tiên tiến của nước ngoài* và *KN khai thác mạng thông tin toàn cầu để tiếp cận tri thức ĐBCL một cách dễ dàng và chia sẻ chuyên môn với các trường ĐH trên thế giới* đạt kết quả thấp nhất.

Ví dụ, ở *KN tiếp cận các mô hình ĐBCL tiên tiến của nước ngoài*, số người được xếp ở mức *Khá* chỉ chiếm tỷ lệ từ 18,1% đến 18.5%. Trong khi đó, số người xếp loại yếu chiếm tỉ lệ khá cao (từ 26,1% đến 26,2%).

Nhận xét chung: Qua khảo sát trình độ đầu vào về kiến thức và KN của cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL ở các trường/khoa ĐHSPT, có thể thấy:

- Giữa nhóm ĐC và TN đều có trình độ đầu vào về kiến thức và KN hoạt động ĐBCL tương đương nhau.

- Trình độ đầu vào về kiến thức và KN của cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL ở các trường/khoa ĐHSPT được khảo sát còn thấp. Để có thể phát huy tốt vai trò của mình trong công tác ĐBCL ở các trường/khoa ĐHSPT, họ cần được bồi dưỡng đầy đủ về kiến thức và KN.

3.4.2.2. Phân tích kết quả thử nghiệm về mặt định lượng

i) Kết quả TN về trình độ kiến thức của cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL

- Ở lần thử nghiệm 1

Kết quả TN về trình độ kiến thức của cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL ở lần 1 được thể hiện ở bảng 3.8.

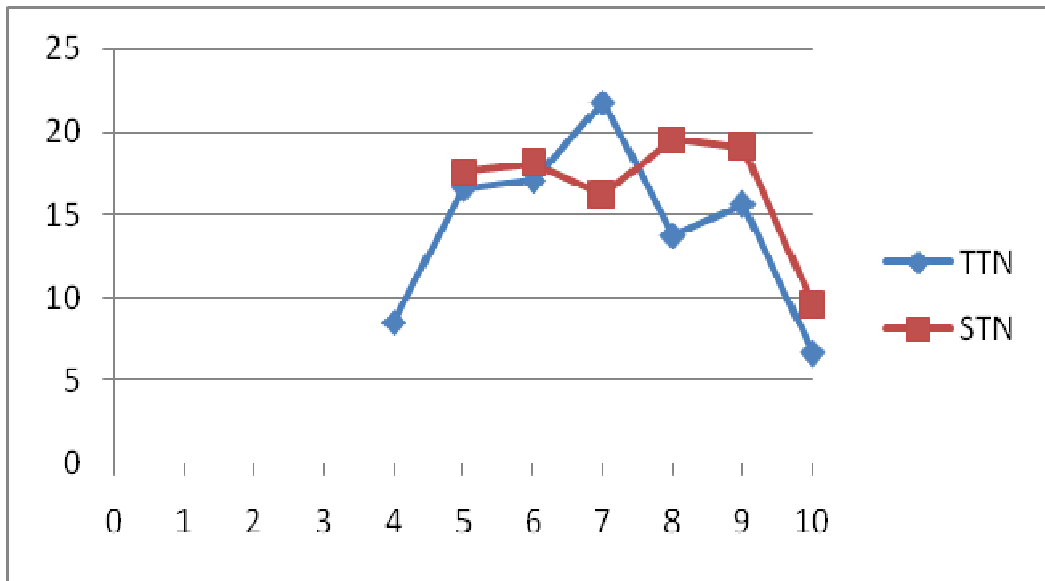
Bảng 3.8. Bảng tần suất kết quả kiểm tra lần TN 1 về kiến thức của cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL

Nhóm	Trường	SL	Các thông số			
			\bar{X}	Phương sai	Độ lệch chuẩn	Hệ số biến thiên
ĐC	ĐHSP Hà Nội	75	6.69	2.24	1.49	22,27
	ĐHSP Huế	70	6.61	2.42	1.55	23,44
	ĐH Đồng Tháp	66	6.61	2.36	1.53	23,14
		\bar{X}	6.63	2.34	1,52	22,95
TN	ĐHSP Hà Nội 2	71	7.35	2.27	1.50	20.40
	ĐHSP Thái Nguyên	60	7.33	2.21	1.48	20.19
	ĐH Vinh	79	7.25	2.04	1.42	19.58
		\bar{X}	7.31	2.17	1.46	20,05

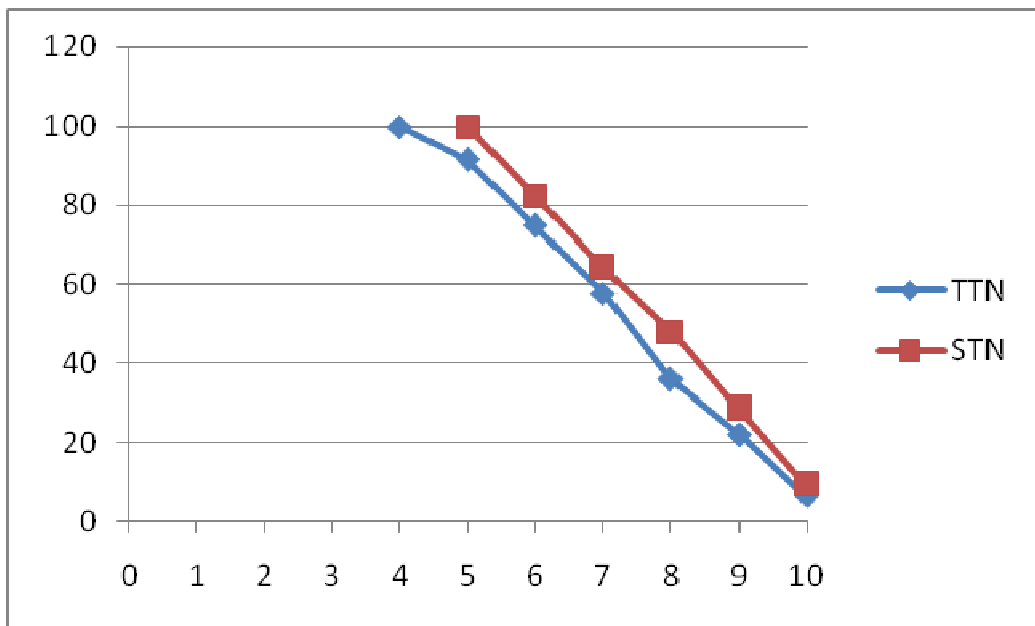
Từ kết quả ở bảng 3.8 có thể lập được bảng phân bố tần suất f_i , tần suất tích lũy $f_i \uparrow$ và vẽ được các đường biểu diễn tần suất tích lũy $f_i \uparrow$, biểu đồ phân bố tần suất f_i .

Bảng 3.9. Phân bố tần suất f_i và tần suất tích lũy $f_i \uparrow$ về kiến thức của nhóm TN và ĐC lần TN 1

X_i	ĐC ($n = 211$)			TN ($n = 210$)		
	F_i	f_i	$f_i \uparrow$	F_i	f_i	$f_i \uparrow$
4	18	8,53	100	0	-	-
5	35	16,58	91,47	37	17,61	100
6	36	17,06	74,89	38	18,09	82,39
7	46	21,80	57,83	34	16,19	64,30
8	29	13,74	36,03	41	19,52	48,11
9	33	15,63	22,29	40	19,04	28,59
10	14	6,63	6,63	20	9,52	9,52
Σ	211	100		210		



Hình 3.2. Biểu đồ phân bố tần suất f_i lần TN 1



Hình 3.3. Biểu đồ tần suất tích lũy $f_i \uparrow$ lần TN 1

Từ các kết quả trên, có thể rút ra những nhận xét sau đây:

+) Điểm trung bình cộng của nhóm TN theo từng nhóm/trường cũng như điểm trung bình cộng tổng hợp sau TN theo từng nhóm/trường đều cao hơn nhóm ĐC: $7.31 > 6.63$;

+) Hệ số biến thiên của nhóm TN theo từng nhóm/trường cũng như hệ số biến thiên tổng hợp sau TN theo từng nhóm/trường đều nhỏ hơn nhóm ĐC: $20,05 < 22,95$;

+) Đường biểu diễn tần suất và tần suất tích lũy của nhóm TN về kiến thức đều thấy cao hơn và dịch chuyển về bên phải so với nhóm ĐC.

Với các kết quả trên, có thể thấy trình độ kiến thức của nhóm TN cao hơn nhóm ĐC.

- Ở lần thử nghiệm 2

Kết quả lần TN 2 về kiến thức của của cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL được thể hiện ở bảng 3.10.

Bảng 3.10. Bảng tần suất kết quả kiểm tra sau lần TN 2 về kiến thức của của cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL

Nhóm	Trường	SL	Các thông số			
			\bar{X}	Phương sai	Độ lệch chuẩn	Hệ số biến thiên
ĐC	ĐHSP Hà Nội	75	6.80	2.32	1.52	22.35
	ĐHSP Huế	70	6.76	2.51	1.58	23.37
	ĐH Đồng Tháp	66	6.74	1.78	1.33	19.73
		\bar{X}	6.76	2.20	1.47	21.81
TN	ĐHSP Hà Nội 2	71	8.00	1.46	1.21	15.12
	ĐHSP Thái Nguyên	60	7.89	1.14	1.07	13.56
	ĐH Vinh	79	8.03	1.29	1.13	14.07
		\bar{X}	7.97	1.29	1.17	14.28

Bảng 3.10 cho thấy:

+) Trong lần TN2, trình độ kiến thức của nhóm TN cao hơn hẳn nhóm ĐC. Chỉ cần so sánh điểm trung bình cộng của hai nhóm để thấy rõ nhận định

trên. Nếu điểm trung bình cộng của nhóm ĐC là 6.76 thì điểm trung bình cộng của nhóm TN là 7.97.

+) Ngay trong nhóm TN, kết quả về trình độ kiến thức ở lần TN 2 này cũng cao hơn một cách rõ rệt so với lần TN 1:

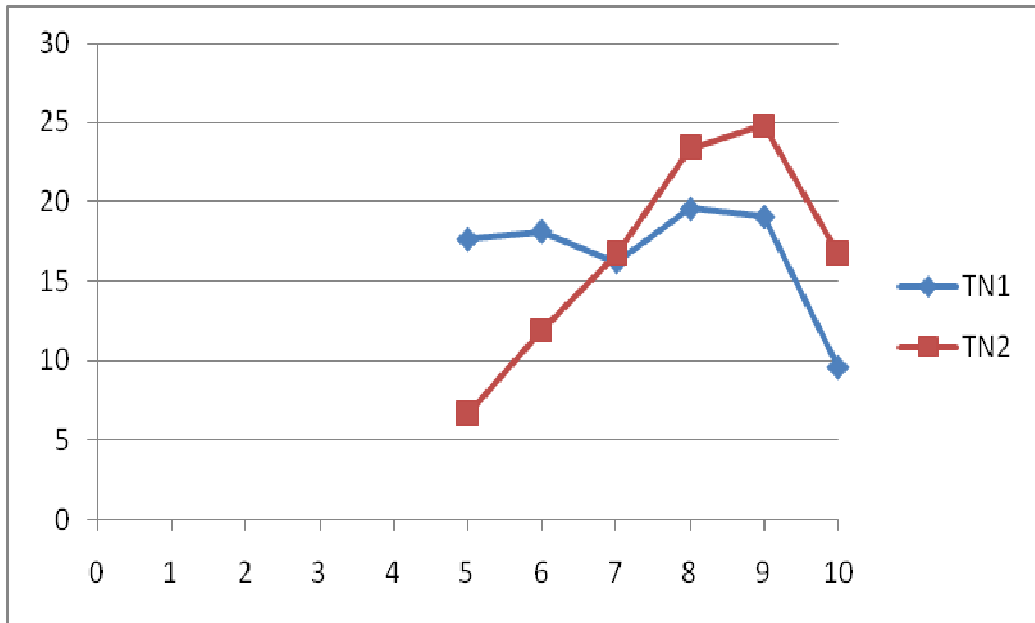
Điểm trung bình cộng trong lần TN 2 cao hơn điểm trung bình cộng trong lần TN 1 ($7,97 > 7,31$).

Hệ số biến thiên trong lần TN 2 nhỏ hơn hệ số biến thiên trong lần TN 1 ($14,28 < 20,05$).

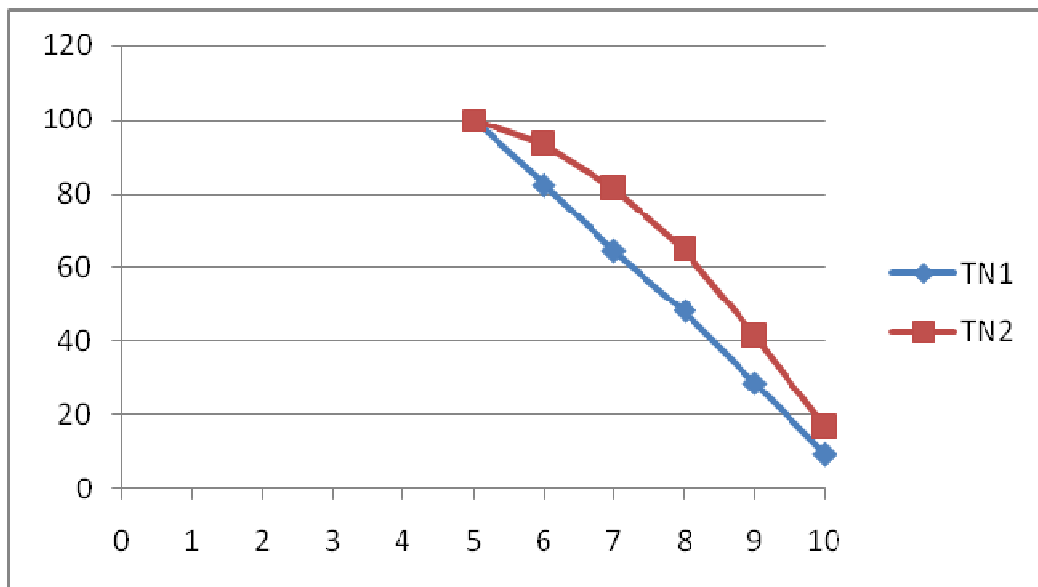
Để có một cái nhìn trực quan về kết quả của lần TN 1 so với lần TN 2, có thể lập bảng phân bố tần suất f_i , tần suất tích lũy $f_i \uparrow$ và vẽ được các đường biểu diễn tần suất tích lũy $f_i \uparrow$, biểu đồ phân bố tần suất f_i .

Bảng 3.11. Phân bố tần suất f_i và tần suất tích lũy $f_i \uparrow$ về kiến thức của nhóm TN trong lần 1 và 2

X_i	TN 1			TN 2		
	F_i	f_i	$f_i \uparrow$	F_i	f_i	$f_i \uparrow$
4	0	-	-	0	-	-
5	37	17,61	100	14	6,66	100
6	38	18,09	82,39	25	11,90	93,34
7	34	16,19	64,30	35	16,66	81,44
8	41	19,52	48,11	49	23,33	64,78
9	40	19,04	28,59	52	24,76	41,45
10	20	9,52	9,52	35	16,66	16,66
Σ	210	100		210	100	



Hình 3.4. Biểu đồ phân bố tần suất f_i lần TN 1 và lần TN 2



Hình 3.5. Biểu đồ tần suất tích lũy f_i^{\uparrow} lần TN1 và lần TN2

Qua hình 3.4 và 3.5 có thể thấy, đường biểu diễn tần suất và tần suất tích lũy trong lần TN 2 đều cao hơn và dịch chuyển về bên phải so với lần TN 1. Điều đó chứng tỏ kết quả của lần TN 2 cao hơn lần TN 1.

ii) *Kết quả thử nghiệm về kỹ năng của cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL*

- Ở lần thử nghiệm 1

Kết quả TN về trình độ KN của cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL ở lần 1 được thể hiện ở bảng 3.12.

Bảng 3.12. Kết quả về trình độ KN của cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL ở lần TN 1

Nhóm	MĐ	Các kỹ năng (%)										\bar{X}
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
ĐC (211)	Khá	30.8	28.5	31.8	28.0	29.9	31.8	28.5	29.9	24.6	26.5	29.0
	TB	53.6	57.3	53.6	57.3	53.0	53.6	57.3	53.0	54.5	55.5	54.9
	Yếu	15.6	14.2	14.6	14.6	17.1	14.6	14.2	17.1	20.9	18,0	16.1
TN (210)	Khá	41.4	38.1	40.0	38.1	38.1	40.0	38.1	38.1	30.5	32,9	37,5
	TB	48.1	50.0	50.5	50.0	52.4	50.5	50.0	52.4	51.4	52.4	50.8
	Yếu	10.5	11.9	9,5	11.9	9.5	9,5	11.9	9.5	18,1	14.7	11.7

Bảng 3.12 cho thấy kết quả về trình độ KN của nhóm TN cao hơn nhóm ĐC. Cụ thể là:

+) Số người được xếp ở mức độ khá của nhóm TN cao hơn nhóm ĐC (34.6% so với 29.0%).

+) Số người xếp ở mức độ yếu của nhóm TN nhỏ hơn nhóm ĐC (11.7% so với 16.0%).

- Ở lần thử nghiệm 2

Kết quả về trình độ KN của cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL ở lần TN 2 được thể hiện ở bảng 3.13.

Bảng 3.13. Kết quả về trình độ KN của cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL ở lần TN 2

Nhóm	MĐ	Các kỹ năng (%)										\bar{X}
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
ĐC (211)	Khá	33.6	29.9	34.1	29.9	33.6	34.1	29.9	33.6	26.5	28.0	31.3
		71	63	72	63	71	72	63	71	56	59	
	TB	53.6	54.5	53.6	54.5	53.6	53.6	54.5	53.6	55.5	56.4	54.3
		113	115	113	115	113	113	115	113	117	119	
	Yếu	12.8	15.6	12.3	15.6	12.8	12.3	15.6	12.8	18,0	15.6	14.4
		27	33	26	33	27	26	33	27	38	33	
TN (210)	Khá	54.3	51,0	54.3	51,0	53.3	51,0	51,0	53.3	51,0	52.4	52.3
		114	107	114	107	112	107	107	112	107	110	
	TB	45.7	49.0	45.7	49.0	46.7	49.0	49.0	46.7	49.0	47.6	47.7
		96	103	96	103	98	103	103	98	103	100	
	Yếu	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0

Bảng 3.13 cho thấy kết quả về trình độ KN của nhóm TN cao hơn nhóm ĐC. Cụ thể là:

+) Số người được xếp ở mức độ khá của nhóm TN cao hơn nhóm ĐC (47.8% > 31.3%).

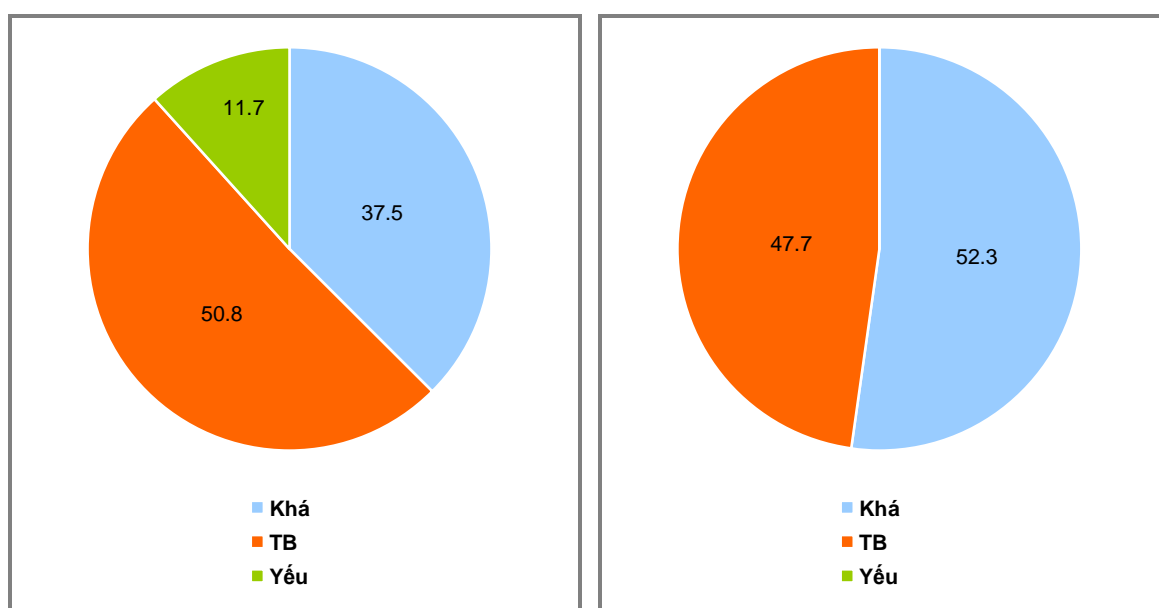
+) Ở nhóm TN không còn người xếp loại *Yếu* nhưng ở nhóm ĐC vẫn còn 14.2% người xếp loại yếu.

Từ bảng 3.12 và bảng 3.13, có thể lập được bảng 3.14 để so sánh kết quả về trình độ KN của cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL giữa lần TN 1 và TN 2.

Bảng 3.14. So sánh kết quả về trình độ KN của cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL ở lần TN 1 và TN 2

Nhóm	MĐ	Các kỹ năng (%)										\bar{X}
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
TN1 (210)	Khá	41.4	38.1	40.0	38.1	38.1	40.0	38.1	38.1	30.5	32,9	37,5
	TB	48.1	50.0	50.5	50.0	52.4	50.5	50.0	52.4	51.4	52.4	50.8
	Yếu	10.5	11.9	9,5	11.9	9.5	9,5	11.9	9.5	18,1	14.7	11.7
TN2 (210)	Khá	54.3	51,0	54.3	51,0	53.3	51,0	51,0	53.3	51,0	52.4	52.3
	TB	45.7	49.0	45.7	49.0	46.7	49.0	49.0	46.7	49.0	47.6	47.7
	Yếu	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0

Để có cái nhìn trực quan đối với kết quả về trình độ KN của cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL ở lần TN 1 và TN 2, chúng tôi sử dụng biểu đồ dưới đây:



Hình 3.6. Biểu đồ so sánh kết quả về trình độ KN của cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL ở lần TN 1 và TN 2

3.4.2.3. Phân tích kết quả thử nghiệm về mặt định tính

Thông qua tìm hiểu thực tế ở các Trung tâm ĐBCL, các trường/khoa ĐHSP, chúng tôi có thể đưa ra những đánh giá khái quát sau đây:

- Việc bồi dưỡng nâng cao năng lực cho cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đã góp phần nâng cao chất lượng của ĐN này.

- Cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL sau khi được bồi dưỡng đã có hiểu biết đúng đắn về công tác ĐBCL; cách thức triển khai các hoạt động ĐBCL trong các trường/khoa ĐHSP; những yêu cầu về phẩm chất và năng lực đối với những người làm công tác ĐBCL...

Song song với việc bồi dưỡng về kiến thức, họ còn được bồi dưỡng các KN của hoạt động ĐBCL như: KN hướng dẫn xây dựng kế hoạch ĐBCL ĐT ở các đơn vị trong trường; KN thiết kế các mẫu phiếu khảo sát CLĐT; KN hướng dẫn, theo dõi và kiểm tra việc thực hiện các điều kiện ĐBCL ở các đơn vị trong trường; KN hoàn thiện tiêu chuẩn KĐCL và tổ chức thực hiện đánh giá khoa đào tạo; KN đề xuất kế hoạch cải tiến CL sau TĐG; KN lấy ý kiến phản hồi của người học về hoạt động giảng dạy của GV; lấy ý kiến của cán bộ, GV về Hiệu trưởng; KN tiếp cận các mô hình ĐBCL tiên tiến của nước ngoài; KN khai thác mạng thông tin toàn cầu để tiếp cận tri thức ĐBCL một cách dễ dàng và chia sẻ chuyên môn với các trường ĐH trên thế giới...

- Việc nâng cao năng lực cho cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đã có ảnh hưởng lớn đến hiệu quả QLCL ĐT của các trường/khoa ĐHSP nói chung, các đơn vị trong nhà trường nói riêng..

KẾT LUẬN CHƯƠNG 3

1. Để nâng cao hiệu quả hoạt động ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP cần thực hiện đồng bộ các giải pháp mà đề tài đề xuất. Các giải pháp này là:

- Tổ chức nghiên cứu, quán triệt trong cán bộ quản lý, giảng viên, chuyên viên các trường/khoa ĐHSP về sự cần thiết phải ĐBCL đào tạo.

- Xây dựng kế hoạch chiến lược về CLĐT và chính sách CLĐT của các trường/khoa ĐHSP.

- Hoàn thiện hệ thống ĐBCL đào tạo bên trong các trường/khoa ĐHSP.

- Xây dựng các chuẩn CL làm cơ sở để các trường/khoa ĐHSP không ngừng cải tiến, nâng cao CLĐT.

- Bồi dưỡng nâng cao năng lực cho đội ngũ cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP.

- Tổ chức hệ điều kiện đáp ứng yêu cầu ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP

2. Các giải pháp mà đề tài đề xuất qua thăm dò đều được cho là rất cần thiết và có tính khả thi cao, có thể triển khai trong thực tiễn ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP

3. Đề tài tuy chỉ tổ chức TN một giải pháp nhưng đã khẳng định được hiệu quả của nó đối với việc nâng cao trình độ kiến thức và KN cho đội ngũ cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP.

KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ

1. KẾT LUẬN

1.1. Luận án đã góp phần bổ sung và phát triển cơ sở lý luận của vấn đề ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP như xây dựng một hệ thống các khái niệm công cụ, đặc biệt là khái niệm ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP; đồng thời chỉ rõ ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP là một lĩnh vực của ĐBCL giáo dục nói chung. Cách tiếp cận ĐBCL đào tạo như một hệ thống đã được vận dụng để nghiên cứu những nội dung của đề tài luận án.

1.2. Luận án đã khảo sát, phân tích một cách toàn diện thực trạng vấn đề ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP. Trên cơ sở đó làm rõ những điểm mạnh, những điểm yếu và nguyên nhân của những điểm mạnh, những điểm yếu này, làm cơ sở thực tiễn để đề xuất các giải pháp ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP ở chương 3.

1.3. Trên cơ sở nghiên cứu lý luận và thực tiễn, luận án đã đề xuất được 06 giải pháp để ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP. Đó là các giải pháp:

- Tổ chức nghiên cứu, quán triệt trong cán bộ quản lý, giảng viên, chuyên viên các trường/khoa ĐHSP về sự cần thiết phải ĐBCL đào tạo.

- Xây dựng kế hoạch chiến lược về CLĐT và chính sách CLĐT của các trường/khoa ĐHSP.

- Hoàn thiện hệ thống ĐBCL đào tạo bên trong các trường/khoa ĐHSP.

- Xây dựng các chuẩn CL làm cơ sở để các trường/khoa ĐHSP không ngừng cải tiến, nâng cao CLĐT.

- Bồi dưỡng nâng cao năng lực cho đội ngũ cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP.

- Tổ chức hệ điều kiện đáp ứng yêu cầu ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP.

Qua thăm dò, các giải pháp đều được đánh giá là rất cần thiết và có tính khả thi cao. Điều đó lại tiếp tục được khẳng định qua kết quả TN giải pháp *Bồi dưỡng nâng cao năng lực cho đội ngũ cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP.*

2. KIẾN NGHỊ

2.1. Đối với Bộ GD & ĐT

2.1.1. Tiếp tục bổ sung, hoàn thiện hệ thống văn bản về ĐBCL; bổ sung, hoàn thiện hệ thống dọc cho hoạt động ĐBCL quốc gia.

2.1.2. Phát triển năng lực cho đội ngũ chuyên gia và các nhân sự chủ chốt của hệ thống ĐBCL quốc gia.

2.1.3. Tham gia vào các mạng lưới ĐBCL khu vực và quốc tế.

2.1.4. Tiến tới cần có cơ quan/tổ chức kiểm định chất lượng GDDH quốc gia, độc lập với Bộ GD&ĐT.

2.2. Đối với các trường/khoa ĐHSP

2.2.1. Xây dựng kế hoạch chiến lược về CLĐT cho từng giai đoạn phát triển của các trường/khoa ĐHSP; đồng thời xem ĐBCL đào tạo vừa là mục tiêu, vừa là con đường để nâng cao CLĐT của nhà trường.

2.2.2. Các khoa ĐT có chức danh Trợ lý ĐBCL với chức năng, nhiệm vụ được xác định cụ thể.

2.2.3. Bổ sung các chế độ, chính sách nhằm tạo động lực và điều kiện để đội ngũ cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo phát huy tốt vai trò của mình trong quản lý CLĐT.

**CÁC CÔNG TRÌNH LIÊN QUAN ĐẾN LUẬN ÁN
ĐÃ ĐƯỢC TÁC GIẢ CÔNG BỐ**

1. Phạm Lê Cường (2012), “Đổi mới quản lý chất lượng giáo dục trong giai đoạn hiện nay”, *Tạp chí Khoa học*, Trường Đại học Vinh, Tập 41, số 1B.
2. Phạm Lê Cường (2013), “Đảm bảo chất lượng trong các trường/khoa đại học sư phạm”, *Tạp chí Giáo dục*, số 309.
3. Phạm Lê Cường (2014), “Phát triển chương trình đào tạo giáo viên trung học phổ thông đảm bảo chất lượng giáo dục”, *Tạp chí Giáo dục*, số 325.
4. Phạm Lê Cường (2014), “Các thành tố cơ bản của chất lượng đào tạo trong các trường/khoa đại học sư phạm”, *Tạp chí Giáo dục*, số 342.
5. Phạm Lê Cường (2014), “Đổi mới công tác bồi dưỡng nâng cao năng lực nghiệp vụ sư phạm cho giảng viên các trường/khoa đại học sư phạm”, *Tạp chí Giáo dục*, số đặc biệt, tháng 11.
6. Phạm Lê Cường (2014), “Xây dựng văn hóa chất lượng trong các trường đại học sư phạm và các khoa sư phạm”, *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, số 109.
7. Phạm Lê Cường (2014), “Kinh nghiệm đảm bảo chất lượng của các trường đại học trên thế giới”, *Tạp chí Khoa học*, Trường Đại học Vinh, Tập 43, số 4B.
8. Phạm Lê Cường (2015), “Một số giải pháp đảm bảo chất lượng đào tạo ở các trường/khoa sư phạm”, *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, số 120.
9. Phạm Lê Cường (2015), “Xây dựng quy trình đánh giá chất lượng đào tạo của các trường/khoa đại học sư phạm”, *Tạp chí Giáo dục*, số 361.
10. Phạm Lê Cường (2015), *Đảm bảo chất lượng đào tạo của các trường/khoa đại học sư phạm*, Kỷ yếu Hội thảo khoa học quốc gia “Nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên và cán bộ quản lý giáo dục”, Nxb Đại học Vinh.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

A. Tài liệu tiếng Việt

1. Vũ Thị Phương Anh (2008), *ĐBCL GDĐH ở Việt Nam với nhu cầu hội nhập*, Đại học Quốc gia Tp. Hồ Chí Minh.
2. Đinh Quang Báo (2015), “Định hướng phát triển các trường sư phạm”, *Tạp chí Giáo dục*, số 367.
3. Bernhard Muszynski - Nguyễn Thị Phương Hoa (2002), *Con đường nâng cao chất lượng cải cách các cơ sở đào tạo giáo viên*, Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.
4. Bộ GD&ĐT (2004), Quyết định số 38/2004/QĐ-BGD&ĐT ngày 02/12/2004 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo về *Quy định tạm thời về kiểm định chất lượng trường đại học*.
5. Bộ GD&ĐT (2007), *Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục trường đại học*.
6. Bộ GD&ĐT (2008), Thông báo số 1007/TB-BGDĐT ngày 13/2/2008.
7. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2010), *Đổi mới quản lý hệ thống giáo dục đại học giai đoạn 2010-2012*, Nxb Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.
8. Bộ GD&ĐT (2010), *Hướng dẫn xây dựng và công bố chuẩn đầu ra*.
9. Bộ GD&ĐT (2008), *Hướng dẫn tổ chức lấy ý kiến phản hồi từ người học về hoạt động giảng dạy của giáo viên*, Công văn số 1276/TB-BGDĐT-NG, ngày 20/2/2008.
10. Bộ GD&ĐT (2008), *Đề án đào tạo GV cho các trường ĐH và CĐ từ năm 2008 đến năm 2020*.
11. Bộ GD&ĐT (2011), *Kỷ yếu Hội nghị toàn quốc các trường sư phạm*, Hà Nội.
12. Bộ GD&ĐT (2011), *Chương trình phát triển ngành SP và các trường SP từ năm 2011 đến năm 2020*.

13. Bộ GD&ĐT (2012), *Thông tư số 62/2012/TT-BGDĐT quy định về quy trình và chu kỳ kiểm định chất lượng giáo dục.*
14. Nguyễn Hữu Châu, Chủ biên (2008) *Chất lượng giáo dục, những vấn đề lý luận và thực tiễn*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
15. Nguyễn Đức Chính, Nguyễn Phương Nga (2000), *Nghiên cứu xây dựng bộ tiêu chí đánh giá chất lượng đào tạo dùng cho các trường đại học Việt Nam*, Đề tài NCKH độc lập cấp Nhà nước.
16. Nguyễn Đức Chính, chủ biên (2002), *Kiểm định chất lượng trong giáo dục đại học*, Nxb Đại học Quốc gia, Hà Nội.
17. Chính phủ nước CHXHCN Việt Nam (2005), Nghị quyết 14/2005/NQ-CP ngày 02/11/2005 *Về đổi mới cơ bản và toàn diện GDĐH Việt Nam.*
18. Chính phủ nước CHXHCN Việt Nam (2005), *Chiến lược phát triển giáo dục giai đoạn 2011-2020.*
19. Lê Vinh Danh (2006), *Một số vấn đề lý luận về đảm bảo chất lượng đào tạo trong giáo dục đại học*, Kỷ yếu Hội thảo *Đảm bảo chất lượng đào tạo trong đổi mới giáo dục đại học*, Đại học Quốc gia Tp. Hồ Chí Minh.
20. Nguyễn Văn Đạm (1999), *Từ điển tường giải và liên tưởng tiếng Việt*, Nxb Đà Nẵng.
21. Đảng Cộng sản Việt Nam (2011), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XI*, Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
22. Đảng Cộng sản Việt Nam (2013), *Văn kiện Nghị quyết Hội nghị lần thứ 8, Ban Chấp hành Trung ương khóa XI*, Văn phòng Trung ương Đảng, Hà Nội.
23. Trần Khánh Đức (2004) *Quản lý và kiểm định chất lượng đào tạo nhân lực theo ISO và TQM*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
24. Trần Khánh Đức (2014), *Giáo dục và phát triển nguồn nhân lực trong thế kỷ XXI*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.

25. Nguyễn Quang Giao (2008), “Xây dựng hệ thống đảm bảo chất lượng ở các trường đại học - Vấn đề bức thiết hiện nay”, *Tạp chí Giáo dục*, số 190.
26. Nguyễn Quang Giao (2009), “Xây dựng hệ thống đảm bảo chất lượng giáo dục ở các trường đại học Việt Nam”, *Tạp chí Giáo dục*, số 228.
27. Nguyễn Quang Giao (2010), “Khái niệm chất lượng GDĐH với cách tiếp cận thông qua khách hàng”, *Tạp chí Khoa học và Công nghệ*, Đại học Đà Nẵng, số 3 (38).
28. Nguyễn Quang Giao (2013), “Đẩy mạnh hoạt động ĐBCL ở các trường đại học hiện nay”, *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, số 97.
29. Graeme John Davies, *Ba yếu tố quan trọng ĐBCL giáo dục đại học*, <http://dantri.com.vn/c25/s25-548117/3>.
30. Lê Văn Hào (2012), *Xây dựng hệ thống ĐBCL bên trong và văn hóa chất lượng tại trường đại học KHXH&NV, ĐHQG Thành phố Hồ Chí Minh*.
31. Bùi Hiền, Nguyễn Văn Giao, Nguyễn Hữu Quỳnh, Vũ Văn Tảo (2001), *Từ điển Giáo dục học*, Nxb Từ điển Bách khoa, Hà Nội.
32. Trần Bá Hoàn (2006), *Vấn đề giáo viên, những nghiên cứu lý luận và thực tiễn*, Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.
33. Phạm Quang Huân (2010), *Đổi mới quản lý chất lượng trong nhà trường nhằm nâng cao chất lượng giáo dục*, Đại học Sư phạm, Hà Nội.
34. Nguyễn Tiến Hùng (2013), “Đổi mới căn bản và toàn diện quản lý giáo dục Việt Nam trong xu thế hội nhập quốc tế”, *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, số 94, tháng 7.
35. Phan Văn Kha, chủ biên (2014), *Đổi mới quản lý giáo dục Việt Nam- Một số vấn đề lý luận và thực tiễn*, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.
36. Đào Văn Khanh (2012), *Quản lý chất lượng ở trường đại học, ISO hay EFQM?* Hội thảo khoa học.
37. Nguyễn Công Khanh, Đào Thị Oanh, Lê Mỹ Dung (2014), *Kiểm tra, đánh giá trong giáo dục*, Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.

38. Trần Kiêm (2009), “Phương pháp luận đổi mới quản lý giáo dục”, *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, số 45, tháng 6.
39. Bùi Ngọc Kính (2015), “Hoàn thiện hệ thống đảm bảo chất lượng để quản lý chất lượng chương trình đào tạo bằng kép tại Đại học Quốc gia Hà Nội”, *Tạp chí Giáo dục*, số 351.
40. Phạm Vũ Luận (2013), “Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo Việt Nam”, *Tạp chí Cộng sản*, số 853, tháng 11.
41. Nguyễn Phương Nga (2011), “Bàn về các tiêu chí đánh giá chất lượng giáo dục đại học”, *Tạp chí Khoa học*, Đại học Quốc gia Hà Nội.
42. Phạm Thành Nghị (1998), “Lựa chọn mô hình đảm bảo chất lượng đại học”, *Tạp chí Đại học và GDCN*, số 3.
43. Phạm Thành Nghị (2000), *Quản lý chất lượng giáo dục đại học*, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.
44. Lê Hữu Nghĩa (2011), “Những quan niệm về chất lượng giáo dục đại học”, *Bản tin Đại học Quốc gia*, Hà Nội, số 242.
45. Ngân hàng thế giới (2008), “Một số vấn đề về chất lượng giáo dục đại học Việt Nam”, *Tạp chí Khoa học giáo dục*, số 36.
46. Lê Đức Ngọc (2002), *Đo lường và đánh giá thành quả học tập trong giáo dục*, Đại học Quốc gia Hà Nội.
47. Lê Đức Ngọc (2008), “Xây dựng văn hóa chất lượng: tạo nội lực cho cơ sở đào tạo đáp ứng yêu cầu của thời đại chất lượng”, *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, số 36.
48. Hoàng Thị Minh Phương (2015), “Vận dụng vòng tròn Deming vào cải tiến chất lượng đào tạo”, *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, số 119.
49. Trần Thị Thanh Phương (2012), “Quản lý chất lượng tổng thể trong giáo dục đại học”, *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, số 85, tháng 10.
50. Phạm Hồng Quang (2013), *Phát triển chương trình đào tạo giáo viên những vấn đề lý luận và thực tiễn*, Nxb Đại học Thái Nguyên.

51. Phạm Trọng Quát (2011), *Đẩy mạnh xây dựng văn hóa chất lượng* (<http://www.vnu.edu.vn/btdhqghn/?C2149/N10834/day-manh-xay-dung-van-hoa-chat-luong.htm>).
52. Quốc hội nước CHXHCN Việt Nam (2012), *Luật Giáo dục đại học*, Hà Nội.
53. Quốc hội nước CHXHCN Việt Nam (2014), *Nghị quyết số 88/2014/QH13 ngày 28/11/2014 về đổi mới CT, SGK GDPT*.
54. Lê Đình Sơn (2009), “Từ tiếp cận đến mô hình quản lý chất lượng tổng thể và việc vận dụng vào quản lý chất lượng trường đại học ở nước ta”, *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, số 51.
55. Đỗ Đình Thái (2013), “Đảm bảo chất lượng trong xu thế phát triển giáo dục đại học”, *Tạp chí Giáo dục*, số 304.
56. Đỗ Đình Thái (2014), “Mô hình nghiên cứu mối quan hệ giữa hoạt động đảm bảo chất lượng và sự hình thành văn hóa chất lượng trong trường đại học”, *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, số 110.
57. Đỗ Đình Thái (2015), “Một số quan niệm về đảm bảo chất lượng trong giáo dục đại học”, *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, số 114.
58. Nguyễn Quý Thanh (2005), *ĐBCL GDDH - Nhìn từ một số cấp phạm trù*, *Hội thảo về ĐBCL GDDH của ĐHQG Hà Nội*.
59. Phạm Xuân Thanh (2005), “ĐBCL GDDH - sự vận dụng vào thực tiễn Việt Nam”, *Tạp chí Giáo dục*, số 115, tháng 6.
60. Phạm Xuân Thanh (2005), “Hệ thống ĐBCL GDDH của Việt Nam”, *Hội thảo về ĐBCL GDDH*.
61. Lâm Quang Thiệp (1998), “Một số giải pháp nhằm đảm bảo chất lượng hệ thống GDDH”, *Tạp chí Đại học và GDCN*, số 3.
62. Nguyễn Xuân Thu (2013), *Chất lượng giáo dục đại học là gì?*
Vacat.vn/index.php?

63. Ngô Phan Anh Tuấn (2013), *Đảm bảo chất lượng đào tạo của Trung tâm dạy nghề công lập vùng Đông Nam Bộ*, Luận án tiến sĩ, chuyên ngành QLGD, Viện KHGD Việt Nam.
64. Nguyễn Văn Tuấn (2011), *Chất lượng giáo dục đại học - nhìn từ góc độ hội nhập*, Nxb Tổng hợp, Thành phố Hồ Chí Minh.
65. Trần Thị Thu Trang (2015), “Quản lý chất lượng đào tạo đại học theo mô hình quản lý chất lượng tổng thể trong các trường đại học hiện nay”, *Tạp chí Giáo dục*, số 356.
66. Nguyễn Thanh Trọng & Mai Thị Huyền Trang (2011), *Những vấn đề cơ bản về mô hình ĐBCL của mạng các trường ĐH ASEAN, ĐHQG, Tp. Hồ Chí Minh*.
67. Trung tâm ĐBCL đào tạo và Nghiên cứu phát triển giáo dục (2005), *Giáo dục đại học chất lượng và đánh giá*, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.
68. Viện Ngôn ngữ (2003), *Từ điển Tiếng Việt*, Nxb Đà Nẵng.
69. Lê Hoàng Vũ (2014), “Đảm bảo chất lượng giáo dục ở Việt Nam, thực trạng và giải pháp”, *Tạp chí Khoa học và Công nghệ*, Trường Đại học Công nghệ Thực phẩm, Tp. Hồ Chí Minh.
70. Trần Anh Vũ (2015), “Xây dựng mô hình hoạt động đảm bảo chất lượng bên trong các trường đại học Việt Nam”, *Tạp chí Giáo dục*, số 364.
71. Đỗ Văn Xê (2010), *Vai trò của công tác ĐBCL trong trường đại học - kinh nghiệm của Trường Đại học Cần Thơ*, Báo cáo tại Hội thảo của Bộ GD&ĐT.
72. Nguyễn Thị Ngọc Xuân (2015), “Tổng thuật một số nghiên cứu về văn hóa chất lượng trường đại học”, *Tạp chí Giáo dục*, số 370.
73. Nguyễn Như Ý (1998), *Đại từ điển tiếng Việt*, Nxb Văn hóa - Thông tin, Hà Nội.

B. Tài liệu tiếng Anh

74. Ahmed, S. M. (2011), *Quality Culture* (www.elemedu.upatras.gr/index.php?)
75. Barnett R.A.(1987), *The Maintenance of Quality in Public Sector of UK Higher Education*, Higher Education, vol. 16, 279-301.
76. Bogue E.G. (1998), *Quality Assurance in Higher Education: The Evolution of Systems and Design Ideals*, in Gaitheir G.H. (ed), *Quality Assurance in Higher Education: An International Perspective*, San Francisco: Jossey- Bass Publishers, 7-18.
77. Brennan J., de Vries P., & Williams R. (1997), *Standards and Quality in Higher Education*, London (Pennsylvania): Jessica Kingsley Publishers.
78. Cheng YC, Tam WM. Multimodels of quality of education, *Quality Assurance in Education* 1997; 5: 22-31.
79. Church C.H. (1998), The Quality of Validation, *Studies in Higher Education*, vol. 13(1), 27-44.
80. Don F. Westerheijden, Leon Cremonnini & Roelien van Empel (2008), *Analysis of the Development of a Quality Assurance System in Vietnam and Possible Next Steps*, Document for Discussion at finan Conference “Quality Assurance in Vietnam Higher Education: Lessons and the Road Ahead”, Hanoi 7 November 2008.
81. Edward, Sallis (1993), *Total quality management in Education*.
82. Ellis R. (1993), Quality Assurance for University Teaching: Issues and Approaches, in Ellis R. (ed.), *Quality Assurance for University Teaching*, Buckingham: The Society for Research into Higher Education & Open University Press, 3-15.
83. Frazer M. (1992), Quality Assurance in Higher Education, in Craft A., *Quality Assurance in Higher Education*, London: The Falmer Press, 9-25.

84. Harvey L, Knight PT, *Transforming higher education*; Buckingham: SRHE and Open University Press 1996.
85. Kells H.R. (1992), *Self - Regulation in Higher Education: A Multi- National Perspective on Collaborative Systems of Quality Assurance and Control*, London: Jessica Kingsley Publishers.
86. Piper D.W. (1993), *Quality Management in University*, Vol. 1. Canberra: Australian Government Publishing Service.
87. Pounder J. Institutional performance in higher education: is quality a relevant concept? *Quality Assurance in Education* 1999; 7: 156-63.
88. UNESCO (2006), *International Institute for Educational Planning*, HEP II.
89. Sallis E. (1993), *Total Quality Management in Education*, Philadelphia: Kogan Page.
90. Van Vught F. A & Westerheijden D.F. (1993), *Quality Management and Quality Assurance in European Higher Education*, CHEPS.

PHỤ LỤC

Phụ lục 1

PHIẾU KHẢO SÁT NHẬN THỨC VỀ ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO Ở TRƯỜNG/KHOA ĐHSP

(Dùng cho CBQL và GV trường/khoa ĐHSP)

Để tìm hiểu nhận thức về chất lượng đào tạo và đảm bảo chất lượng đào tạo của trường/khoa ĐHSP, xin Ông (bà) vui lòng trả lời những vấn đề sau đây, bằng cách đánh dấu (X) vào ô trống mà Ông (bà) cho là phù hợp.

1. Chất lượng đào tạo của trường/khoa ĐHSP là gì?

TT	Chất lượng đào tạo là:	Ý kiến		
		Đúng	Phân vân	Không đúng
1	Sự phù hợp với mục tiêu đào tạo của trường/khoa ĐHSP;			
2	Sự đáp ứng đầy đủ các tiêu chuẩn chất lượng trong tất cả hoạt động của trường/khoa ĐHSP.			
3	Tổ hợp của các chất lượng về chương trình; hoạt động đào tạo; đội ngũ giảng viên và cán bộ quản lý; sinh viên; nghiên cứu, ứng dụng khoa học... của trường/khoa ĐHSP;			
4	Sự đáp ứng nhu cầu sử dụng giáo viên của các cơ sở giáo dục;			
5	Vấn đề then chốt của trường/khoa ĐHSP;			
6	Các ý kiến khác			

2. Đảm bảo chất lượng đào tạo của trường/khoa ĐHSP là gì?

TT	Đảm bảo chất lượng đào tạo là:	Ý kiến		
		Đúng	Phân vân	Không đúng
1	Hệ thống, chính sách, thủ tục, quy trình, hành động và thái độ được xác định từ trước nhằm đạt được, duy trì, phát triển chất lượng đào tạo của các trường/khoa ĐHSP;			

2	Một trong những phương thức quản lý chất lượng đào tạo của các trường/khoa ĐHSP;			
3	Diễn ra trước và trong quá trình đào tạo, tập trung phòng ngừa sự xuất hiện những sản phẩm không đáp ứng các chuẩn mực đã được thiết kế;			
4	Phương tiện giúp các trường/khoa ĐHSP đào tạo ra những giáo viên THPT đáp ứng chuẩn nghề nghiệp			
5	Chỉ ra một cách chính xác quá trình đào tạo trong các trường/khoa ĐHSP sẽ phải tiến hành như thế nào, với những chuẩn mực ra sao.			
6	Các ý kiến khác			

3. Sự cần thiết phải đảm bảo chất lượng đào tạo của các trường/khoa ĐHSP?

TT	Sự cần thiết	Ý kiến		
		Đúng	Phân vân	Không đúng
1	Đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện Giáo dục đại học			
2	Đáp ứng yêu cầu phát triển ngành sư phạm và các trường sư phạm từ năm 2011 đến năm 2020			
3	Là cấp độ quản lý chất lượng phù hợp nhất đối với Giáo dục đại học Việt Nam nói chung, các trường/khoa ĐHSP nói riêng;			
4	Nâng cao chất lượng đào tạo của các trường/khoa ĐHSP			
5	Các ý kiến khác			

Phụ lục 2

PHIẾU KHẢO SÁT CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO Ở TRƯỜNG/KHOA ĐHSP

(Dùng cho cán bộ quản lý, giảng viên, chuyên viên trường/khoa ĐHSP)

Để tìm hiểu thực trạng chất lượng đào tạo của các Trường/khoa ĐHSP, xin Ông (bà) vui lòng trả lời những vấn đề sau đây, bằng cách đánh dấu (X) vào các mức độ mà Ông (bà) cho là phù hợp.

1. Chất lượng chương trình đào tạo của các trường/khoa ĐHSP

TT	Tiêu chí	Mức độ			
		Tốt	Khá	Đạt	Chưa đạt
1	Mục tiêu của chương trình đào tạo rõ ràng, chuẩn xác, hợp lý và khái quát;				
2	Chương trình đào tạo được xây dựng theo hướng mở; dễ bổ sung và điều chỉnh;				
3	Chương trình đào tạo dành trên 25% thời lượng cho đào tạo nghiệp vụ sư phạm;				
4	Chương trình đào tạo tập trung hình thành những phẩm chất và năng lực đặc trưng của người giáo viên trung học phổ thông;				
5	Chương trình đào tạo coi trọng giáo dục toàn diện nhân cách sinh viên sư phạm (phẩm chất nghề nghiệp, năng lực nghề nghiệp, đạo đức nghề nghiệp...);				
6	Tiếp cận được với chương trình đào tạo giáo viên của các nước tiên tiến trong khu vực và thế giới.				
7	Các ý kiến khác				

2. Chất lượng hoạt động đào tạo của các trường/khoa ĐHSP

TT	Tiêu chí	Mức độ			
		Tốt	Khá	Đạt	Chưa đạt
1	Phương pháp giảng dạy và các điều kiện hỗ trợ giảng dạy phù hợp với nội dung chương trình đào tạo;				
2	Phương pháp giảng dạy được đổi mới theo hướng tích cực hoá quá trình nhận thức của người học;				

3	Hình thức tổ chức dạy học đa dạng (giờ lên lớp; giờ seminar; giờ làm việc nhóm; giờ tự học, tự nghiên cứu; giờ tư vấn...).				
4	Công tác kiểm tra đánh giá bảo đảm độ tin cậy và tính giá trị;				
5	Công nghệ thông tin được ứng dụng trong quá trình giảng dạy;				
6	Huy động được các cơ sở giáo dục tham gia một số hoạt động đào tạo của trường/khoa ĐHSP.				
7	Các ý kiến khác				

3. Chất lượng đội ngũ giảng viên và cán bộ quản lý của các trường/khoa ĐHSP

TT	Tiêu chí	Mức độ			
		Tốt	Khá	Đạt	Chưa đạt
1	Tỉ lệ đội ngũ giảng viên trên tổng số cán bộ cơ hữu của trường/khoa/bộ môn;				
2	Trình độ chuyên môn của đội ngũ giảng viên (tỉ lệ giảng viên có trình độ tiến sĩ, thạc sĩ; giáo sư, phó giáo sư);				
3	Có đội ngũ chuyên gia về xây dựng và phát triển chương trình, sách giáo khoa giáo dục phổ thông;				
4	Cán bộ quản lý được đào tạo và bồi dưỡng nghiệp vụ quản lý trường/khoa ĐHSP;				
5	Các ý kiến khác				

4. Chất lượng sinh viên của các trường/khoa ĐHSP

TT	Tiêu chí	Mức độ			
		Tốt	Khá	Đạt	Chưa đạt
1	Điểm trung bình thi tuyển sinh đại học và điểm xét tuyển của các trường/khoa ĐHSP;				
2	Kết quả học tập của sinh viên (tỉ lệ sinh viên được xếp loại học lực xuất sắc, giỏi, khá, trung bình...);				

3	Hiệu quả đào tạo (tỉ lệ tốt nghiệp so với số sinh viên năm cuối; tỉ lệ tốt nghiệp so với số sinh viên nhập học từ năm thứ nhất; tỉ lệ sinh viên tốt nghiệp trước thời hạn, đúng thời hạn...);				
4	Phẩm chất chính trị đạo đức của sinh viên tốt nghiệp thông qua đánh giá của giảng viên, các cơ sở giáo dục;				
5	Phẩm chất chính trị đạo đức của sinh viên tốt nghiệp thông qua đánh giá của giảng viên, các cơ sở giáo dục;				
6	Năng lực chung và năng lực sư phạm của sinh viên tốt nghiệp;				
7	Mức độ sinh viên đáp ứng yêu cầu của các cơ sở giáo dục;				
8	Các ý kiến khác.				

5. Chất lượng nghiên cứu, ứng dụng KHGD và hợp tác quốc tế của các trường/khoa ĐHSP

TT	Tiêu chí	Mức độ			
		Tốt	Khá	Đạt	Chưa đạt
1	Số giảng viên của trường/khoa được mời tham dự, báo cáo tại hội thảo khoa học trong và ngoài nước;				
2	Số công trình (bài báo, sách) đã công bố của trường/khoa;				
3	Số giảng viên của trường/khoa tham gia đề tài nghiên cứu khoa học các cấp;				
4	Ban hành định mức nghiên cứu khoa học cho các chức danh của giảng viên;				
5	Sinh viên sư phạm được tham gia nghiên cứu nghiên cứu khoa học giáo dục;				
6	Ban hành các quy định về quản lý hợp tác quốc tế				
7	Hình thành mạng lưới thông tin giữa các trường/khoa ĐHSP có đối tác ở nước ngoài trong lĩnh vực nghiên cứu khoa học và đào tạo giáo viên				

8	Có trao đổi chương trình đào tạo, giảng viên, sinh viên với các trường đại học trên thế giới;				
9	Các ý kiến khác				

6. Chất lượng tổ chức và quản lý đào tạo của các trường/khoa ĐHSP

TT	Tiêu chí	Mức độ			
		Tốt	Khá	Đạt	Chưa đạt
1	Sự minh bạch và tính hiệu quả trong cơ cấu tổ chức đào tạo của nhà trường;				
2	Có hệ thống văn bản pháp quy đào tạo;				
3	Chất lượng đào tạo được công bố và cam kết;				
4	Chuẩn đầu ra được bổ sung và rà soát;				
5	Các tiêu chí đánh giá giảng viên sư phạm; đánh giá cán bộ quản lý các trường/khoa ĐHSP được xây dựng và đưa vào sử dụng;				
6	Có cơ chế phối hợp giữa trường/khoa ĐHSP với cơ quan quản lý giáo dục địa phương và các cơ sở giáo dục;				
7	Các ý kiến khác				

7. Chất lượng cấu trúc hạ tầng và trang thiết bị hỗ trợ đào tạo của các trường/khoa ĐHSP

TT	Tiêu chí	Mức độ			
		Tốt	Khá	Đạt	Chưa đạt
1	Diện tích dành cho các hoạt động đào tạo của trường/khoa;				
2	Diện tích thư viện, trung tâm nghe-nhìn của trường/khoa;				
3	Diện tích khuôn viên;				
4	Tính hợp lý của không gian dành cho các hoạt động đào tạo...				
5	Các ý kiến khác				

8. Khả năng đáp ứng yêu cầu của sinh viên và các cơ sở giáo của các trường/khoa ĐHSP

TT	Tiêu chí	Mức độ			
		Tốt	Khá	Đạt	Chưa đạt
1	Mức độ hài lòng của sinh viên về chất lượng đào tạo và các dịch vụ của nhà trường;				
2	Mức độ hài lòng của các cơ sở giáo dục về chất lượng đào tạo của nhà trường.				
3	Các ý kiến khác				

Phụ lục 3

PHIẾU KHẢO SÁT HOẠT ĐỘNG ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO Ở TRƯỜNG/KHOA ĐHSP

(Dùng cho cán bộ quản lý, giảng viên, chuyên viên trường/khoa ĐHSP)

Để tìm hiểu tình hình triển khai hoạt động đảm bảo chất lượng đào tạo của các trường/khoa ĐHSP, xin Ông (bà) vui lòng trả lời những vấn đề sau đây, bằng cách đánh dấu (X) vào các mức độ mà Ông (bà) cho là phù hợp.

TT	Các hoạt động	Tình hình thực hiện (%)		
		Đã thực hiện kết quả cao	Đã thực hiện nhưng kết quả chưa cao	Chưa thực hiện
1	Nâng cao nhận thức của cán bộ, GV, SV về tầm quan trọng của hoạt động ĐBCL đào tạo trong các trường/khoa ĐHSP;			
2	Xây dựng và tổ chức hệ thống ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP;			
3	Xây dựng kế hoạch hoạt động ĐBCL của các trường/khoa ĐHSP;			
4	Đặt ra các chuẩn mực để ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP;			
5	Tự đánh giá chất lượng đào tạo của các trường/khoa ĐHSP;			
6	Thực hiện các hoạt động cải tiến chất lượng đào tạo của các trường/khoa ĐHSP;			
7	Xây dựng văn hóa chất lượng trong các trường/khoa ĐHSP;			
8	Xây dựng và phát huy vai trò của đơn vị chuyên trách về ĐBCL đào tạo trong các trường/khoa ĐHSP			
9	Vận dụng các mô hình ĐBCL đào tạo của thế giới vào trường/khoa ĐHSP Việt Nam;			
10	Đảm bảo nguồn kinh phí, CSVC và trang thiết bị cho hoạt động ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP			

Phụ lục 4
CHƯƠNG TRÌNH BỒI DƯỠNG
Nâng cao năng lực cho đội ngũ cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL
đào tạo của các trường/khoa ĐHSP
(Dùng cho cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL)

1. MỤC TIÊU

1. Mục tiêu chung

Mục tiêu chung của chương trình là nhằm nâng cao năng lực cho đội ngũ cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL, đáp ứng yêu cầu phát triển các trường SP Việt Nam tiên tiến, hiện đại.

2. Mục tiêu cụ thể

2.1. Về kiến thức

Người học được trang bị:

- Các khái niệm thường dùng trong ĐBCL
- Các kiến thức về hệ thống ĐBCL; các mô hình ĐBCL; kỹ thuật thiết kế và sử dụng các bộ phiếu khảo sát CLĐT;
- Yêu cầu về phẩm chất và năng lực đối với cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo;
- Nghiên cứu khoa học ĐBCL.

2.2. Về kỹ năng

Người học được cung cấp các kỹ năng:

- KN hướng dẫn các đơn vị trong trường xây dựng kế hoạch ĐBCL đào tạo;
- KN thiết kế các mẫu phiếu khảo sát CLĐT
- KN hướng dẫn, theo dõi và kiểm tra việc thực hiện các điều kiện ĐBCL ở các đơn vị trong trường;
- KN hoàn thiện tiêu chuẩn kiểm định chất lượng và tổ chức thực hiện đánh giá khoa đào tạo;
- KN đề xuất kế hoạch cải tiến CL sau tự đánh giá;
- KN tổ chức các chương trình bồi dưỡng và tập huấn nghiệp vụ chuyên môn về ĐBCL cho cán bộ, viên chức của trường.
- KN hỗ trợ đồng nghiệp trong các hoạt động ĐBCL;
- KN lấy ý kiến phản hồi của người học về hoạt động giảng dạy của GV; lấy ý kiến của cán bộ, GV về Hiệu trưởng;
- KN tiếp cận các mô hình ĐBCL tiên tiến của nước ngoài;
- KN khai thác mạng thông tin toàn cầu để tiếp cận tri thức ĐBCL một cách dễ dàng và chia sẻ chuyên môn với các trường ĐH trên thế giới.

2.3. Về thái độ

Giúp người học:

- Nâng cao ý thức nghề nghiệp, đạo đức và tác phong sư phạm mẫu mực của người làm công tác ĐBCL trong trường/khoa ĐHSP.

- Tiếp tục bồi dưỡng lòng say mê và hứng thú cho đội ngũ cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL.

- Thể hiện thái độ khách quan, khoa học trong hoạt động ĐBCL đào tạo.

II. ĐỐI TƯỢNG BỒI DƯỠNG

Cán bộ quản lý trường THPT, bao gồm:

1. Trường, Phó Trường khoa đào tạo SP phụ trách công tác ĐBCL;
2. Chuyên viên Trung tâm ĐBCL;
3. Trợ lý ĐBCL đào tạo của các khoa;
4. Cán bộ, giảng viên khác có nhu cầu.

III. NỘI DUNG CHƯƠNG TRÌNH

1. Tổng khối lượng kiến thức tối thiểu: 45 tiết.

Trong đó bao gồm:

- Lý thuyết: 30 tiết.
- Thực hành, thực hành: 15 tiết.
- Tự nghiên cứu: 10 tiết

2. Phân phối chương trình bồi dưỡng

STT	Nội dung bồi dưỡng	Số tiết	Lý thuyết	Thảo luận, thực hành	Tự nghiên cứu
1	Các khái niệm thường dùng trong ĐBCL	5	5	0	0
2	Các kiến thức cơ bản về ĐBCL	10	5	2	3
3	Yêu cầu về phẩm chất và năng lực đối với cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo;	10	5	3	2
4	Nghiên cứu khoa học ĐBCL.	20	5	10	5
	Tổng cộng	45	20	15	10

IV. MÔ TẢ NỘI DUNG PHẦN KIẾN THỨC BẮT BUỘC TỐI THIỂU

1. Các khái niệm thường dùng trong ĐBCL

Phần này có các các nội dung:

- Chất lượng với các cách tiếp cận khác nhau;
- Chuẩn mực và tiêu chí;
- Chỉ số thực hiện
- Điểm chuẩn, chuẩn so sánh.

2. Các kiến thức cơ bản về chất lượng và ĐBCL

Phần này có các nội dung:

- Các thành tố của chất lượng đào tạo;
- Hệ thống ĐBCL (hệ thống ĐBCL bên trong; hệ thống ĐBCL bên ngoài; hệ thống các tổ chức ĐBCL);

- Các nội dung ĐBCL;
- Các mô hình ĐBCL (kiểm soát CL; ĐBCL; thanh tra CL; kiểm định CL; đánh giá CL; chính sách CL và kế hoạch chiến lược CL);
- Kỹ thuật thiết kế và sử dụng các bộ phiếu khảo sát CLĐT.

3. Yêu cầu về phẩm chất và năng lực đối với cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL ĐT

Phần này có các nội dung:

- Yêu cầu về phẩm chất (trung thực, khách quan, khoa học...).
- Yêu cầu về năng lực (xây dựng kế hoạch; tổ chức thực hiện; phổ biến tri thức, kỹ năng ĐBCL cho đồng nghiệp; viết báo cáo...).

4. Nghiên cứu khoa học ĐBCL

- Sự cần thiết phải nghiên cứu khoa học ĐBCL trong các trường/ khoa ĐHSP;
- Những nội dung cần tập trung nghiên cứu trong các trường/khoa ĐHSP;
- Tổ chức nghiên cứu khoa học ĐBCL trong các trường/khoa ĐHSP; Ứng dụng, chuyển giao và công bố các kết quả nghiên cứu khoa học ĐBCL...

V. HƯỚNG DẪN THỰC HIỆN

1. Chương trình bồi dưỡng nâng cao năng lực cho đội ngũ cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo là công cụ giúp Hiệu trưởng các trường/khoa ĐHSP quản lý công tác bồi dưỡng đội ngũ của nhà trường.
2. Căn cứ vào chương trình này, Hiệu trưởng các trường/khoa ĐHSP chủ động bồi dưỡng năng lực cho đội ngũ cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đào tạo.
3. Phương pháp bồi dưỡng cần tinh giản về lý thuyết, dành thời gian hợp lý cho người học tự nghiên cứu, thảo luận, thực hành ứng dụng.
4. Hình thức tổ chức bồi dưỡng cần linh hoạt cho phù hợp với các loại đối tượng.
5. Sau mỗi phần người học cần được đánh giá một cách nghiêm túc, khách quan thông qua các bài thi, tiểu luận.

Phụ lục 5
PHIẾU ĐÁNH GIÁ KIẾN THỨC CỦA CÁN BỘ, CHUYÊN VIÊN
LÀM CÔNG TÁC ĐBCL ĐÀO TẠO
(Dùng cho cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL)

Câu 1: Hãy điền vào ô bên cạnh nghĩa của các khái niệm sau đây:

Khái niệm	Nghĩa của khái niệm
Chất lượng	
Chất lượng giáo dục đại học	
Đảm bảo chất lượng	
Đảm bảo chất lượng đào tạo	
Đảm bảo chất lượng đào tạo của các trường/khoa ĐHSP	

Câu 2: Kiểm tra những định nghĩa sau đây về chất lượng

- a. Cái làm nên phẩm chất, giá trị của một con người, sự vật;
- b. Tiềm năng của một sản phẩm hay dịch vụ nhằm thỏa mãn nhu cầu người sử dụng;
- c. 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;
- d. CL là sự hoàn hảo;
- e. CL là sự phù hợp với mục tiêu;
- f. CL là sự chuyển đổi về chất.

Hãy xếp theo trình tự giảm từ 1 đến 6 mức độ mô tả chính xác nhất thuật ngữ chất lượng.

Khoanh tròn số thứ tự theo sáu phương án sau:

- a..... 1 2 3 4 5 6
- b..... 1 2 3 4 5 6
- c..... 1 2 3 4 5 6
- d..... 1 2 3 4 5 6
- e..... 1 2 3 4 5 6
- f..... 1 2 3 4 5 6

Câu 3: Hãy mô tả ngắn gọn các thành tố sau đây của chất lượng đào tạo

TT	Nội dung	Mô tả
1	Chương trình đào tạo	
2	Hoạt động đào tạo	

3	Nghiên cứu, ứng dụng khoa học giáo dục và hợp tác quốc tế	
---	---	--

Câu 4: Hãy mô tả ngắn gọn các thành tố sau đây của chất lượng đào tạo

TT	Nội dung	Mô tả
1	Đội ngũ cán bộ quản lý và giảng viên	
2	Sinh viên	
3	Tổ chức và quản lý	

Câu 5: Hãy mô tả ngắn gọn hệ thống ĐBCL

TT	Nội dung	Mô tả
1	Hệ thống ĐBCL bên trong	
2	Hệ thống ĐBCL bên ngoài	
3	Hệ thống các tổ chức ĐBCL	

Câu 6: Hãy mô tả ngắn gọn các mô hình ĐBCL

TT	Nội dung	Mô tả
1	Kiểm soát chất lượng	
2	Đảm bảo chất lượng	
3	Thanh tra chất lượng	
4	Kiểm định chất lượng	
5	Đánh giá chất lượng	
6	Kế hoạch chiến lược chất lượng	

Câu 7: Hãy liệt kê các nội dung ĐBCL đào tạo của các trường/khoa ĐHSP

- 1).....
- 2).....
- 3).....
- 4).....
- 5).....
- 6).....

Câu 8: Hãy mô tả ngắn gọn nội dung các công việc mà những người làm công tác ĐBCL trong các trường/khoa ĐHSP phải thực hiện

TT	Nội dung	Mô tả
1	Xây dựng kế hoạch ĐBCL	
2	Tổ chức thực hiện kế hoạch ĐBCL	
3	Phổ biến tri thức, kỹ năng ĐBCL cho đồng nghiệp	
4	Viết báo cáo về thực hiện công tác ĐBCL	

Câu 9: Hãy nêu vắn tắt các bước xây dựng một bộ phiếu khảo sát chất lượng đào tạo

.....

.....

.....

.....

.....

Câu 10: Hãy đề xuất một số nội dung nghiên cứu khoa học ĐBCL trong các trường/khoa ĐHSP

- 1).....
- 2).....
- 3).....
- 4).....

Phụ lục 6
CHUẨN VÀ THANG ĐÁNH GIÁ TRÌNH ĐỘ KỸ NĂNG
CỦA CÁN BỘ, CHUYÊN VIÊN LÀM CÔNG TÁC ĐBCL ĐÀO TẠO
(Dùng cho cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL)

1) KN hướng dẫn các đơn vị trong trường xây dựng kế hoạch ĐBCL đào tạo

KN này được đánh giá thông qua việc yêu cầu cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đưa ra quy trình hướng dẫn các đơn vị trong trường xây dựng kế hoạch ĐBCL đào tạo với những bước tiến hành cụ thể.

• Chuẩn đánh giá

a. Xác định rõ các bước của quy trình hướng dẫn các đơn vị trong trường xây dựng kế hoạch ĐBCL đào tạo.

b. Triển khai thực hiện các bước/công việc hướng dẫn các đơn vị trong trường xây dựng kế hoạch ĐBCL đào tạo một cách bài bản.

c. Xác định được các bước của quy trình hướng dẫn các đơn vị trong trường xây dựng kế hoạch ĐBCL đào tạo nhưng chưa đầy đủ. Triển khai các bước/công việc hướng dẫn các đơn vị trong trường xây dựng kế hoạch ĐBCL đào tạo chưa bài bản.

d. Không xác định được các bước của quy trình hướng dẫn các đơn vị trong trường xây dựng kế hoạch ĐBCL đào tạo. Khó khăn, lúng túng trong việc triển khai các bước/công việc theo quy trình.

• Thang đánh giá

a+b ở mức khá.

a+c ở mức độ trung bình.

d ở mức yếu.

2) KN thiết kế các mẫu phiếu khảo sát CLĐT

KN này được đánh giá thông qua việc yêu cầu cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đưa ra quy trình thiết kế các mẫu phiếu khảo sát CLĐT với những bước tiến hành cụ thể.

• Chuẩn đánh giá

a. Xác định rõ các bước của quy trình thiết kế các mẫu phiếu khảo sát CLĐT.

b. Triển khai thực hiện các bước/công việc thiết kế các mẫu phiếu khảo sát CLĐT một cách bài bản.

c. Xác định được các bước của quy trình thiết kế các mẫu phiếu khảo sát CLĐT nhưng chưa đầy đủ. Triển khai các bước/công việc thiết kế các mẫu phiếu khảo sát CLĐT chưa bài bản.

d. Không xác định được các bước của quy trình thiết kế các mẫu phiếu khảo sát CLĐT. Khó khăn, lúng túng trong việc triển khai các bước/công việc theo quy trình.

- Thang đánh giá
- a+b ở mức khá.
- a+c ở mức độ trung bình.
- d ở mức yếu.

3) *KN hướng dẫn, theo dõi và kiểm tra việc thực hiện các điều kiện ĐBCL ở các đơn vị trong trường;*

KN này được đánh giá thông qua việc yêu cầu cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đưa ra quy trình hướng dẫn, theo dõi và kiểm tra việc thực hiện các điều kiện ĐBCL ở các đơn vị trong trường với những bước tiến hành cụ thể.

- Chuẩn đánh giá

a. Xác định rõ các bước của quy trình hướng dẫn, theo dõi và kiểm tra việc thực hiện các điều kiện ĐBCL ở các đơn vị trong trường.

b. Triển khai thực hiện các bước/công việc hướng dẫn, theo dõi và kiểm tra việc thực hiện các điều kiện ĐBCL ở các đơn vị trong trường một cách bài bản.

c. Xác định được các bước của quy trình hướng dẫn, theo dõi và kiểm tra việc thực hiện các điều kiện ĐBCL ở các đơn vị trong trường nhưng chưa đầy đủ. Triển khai các bước/công việc hướng dẫn, theo dõi và kiểm tra việc thực hiện các điều kiện ĐBCL ở các đơn vị trong trường chưa bài bản.

d. Không xác định được các bước của quy trình hướng dẫn, theo dõi và kiểm tra việc thực hiện các điều kiện ĐBCL ở các đơn vị trong trường. Khó khăn, lúng túng trong việc triển khai các bước/công việc theo quy trình.

- Thang đánh giá
- a+b ở mức khá.
- a+c ở mức độ trung bình.
- d ở mức yếu.

4) *KN hoàn thiện tiêu chuẩn kiểm định chất lượng và tổ chức thực hiện đánh giá khoa đào tạo;*

KN này được đánh giá thông qua việc yêu cầu cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đưa ra cách thức hoàn thiện tiêu chuẩn kiểm định chất lượng và tổ chức thực hiện đánh giá khoa đào tạo với những bước tiến hành cụ thể.

- Chuẩn đánh giá

a. Xác định rõ cách thức hoàn thiện tiêu chuẩn kiểm định chất lượng và tổ chức thực hiện đánh giá khoa đào tạo.

b. Triển khai thực hiện các bước/công hoàn thiện tiêu chuẩn kiểm định chất lượng và tổ chức thực hiện đánh giá khoa đào tạo một cách bài bản.

c. Xác định được các các bước/công hoàn thiện tiêu chuẩn kiểm định chất lượng và tổ chức thực hiện đánh giá khoa đào tạo nhưng chưa đầy đủ. Triển khai các bước/công việc các bước/công hoàn thiện tiêu chuẩn kiểm định chất lượng và tổ chức thực hiện đánh giá khoa đào tạo chưa bài bản.

d. Không xác định được các các bước/công hoàn thiện tiêu chuẩn kiểm định chất lượng và tổ chức thực hiện đánh giá khoa đào tạo. Khó khăn, lúng túng trong việc triển khai các bước/công việc theo quy trình.

- Thang đánh giá

a+b ở mức khá.

a+c ở mức độ trung bình.

d ở mức yếu.

5) *KN đề xuất kế hoạch cải tiến CL sau tự đánh giá;*

KN này được đánh giá thông qua việc yêu cầu cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL đưa ra cách thức đề xuất kế hoạch cải tiến CL sau tự đánh giá với những bước tiến hành cụ thể.

- Chuẩn đánh giá

a. Xác định rõ cách thức đề xuất kế hoạch cải tiến CL sau tự đánh giá với những bước tiến hành cụ thể.

b. Triển khai thực hiện các bước/công việc đề xuất kế hoạch cải tiến CL sau tự đánh giá cách bài bản.

c. Xác định được các bước/công việc đề xuất kế hoạch cải tiến CL sau tự đánh giá nhưng chưa đầy đủ. Triển khai các bước/công việc đề xuất kế hoạch cải tiến CL sau tự đánh giá chưa bài bản.

d. Không xác định được các bước/công việc đề xuất kế hoạch cải tiến CL sau tự đánh giá. Khó khăn, lúng túng trong việc triển khai các bước/công việc theo quy trình.

- Thang đánh giá

a+b ở mức khá.

a+c ở mức độ trung bình.

d ở mức yếu.

6) *KN tổ chức các chương trình bồi dưỡng và tập huấn nghiệp vụ chuyên môn về ĐBCL cho cán bộ, viên chức của trường;*

KN này được đánh giá thông qua việc yêu cầu cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL xác định nội dung, cách thức, hình thức tổ chức các chương trình bồi dưỡng và tập huấn nghiệp vụ chuyên môn về ĐBCL cho cán bộ, viên chức của trường;

- Chuẩn đánh giá

a. Xác định rõ nội dung, cách thức, hình thức tổ chức các chương trình bồi dưỡng và tập huấn nghiệp vụ chuyên môn về ĐBCL cho cán bộ, viên chức của trường;

b. Triển khai tổ chức các chương trình bồi dưỡng và tập huấn nghiệp vụ chuyên môn về ĐBCL cho cán bộ, viên chức của trường;

c. Xác định được nội dung, cách thức, hình thức tổ chức các chương trình bồi dưỡng và tập huấn nghiệp vụ chuyên môn về ĐBCL cho cán bộ, viên chức của trường nhưng chưa

a đầy đủ. Triển khai các nội dung, cách thức, hình thức bồi dưỡng và tập huấn nghiệp vụ chuyên môn về ĐBCL cho cán bộ, viên chức của trường chưa bài bản.

d. Không xác định được nội dung, cách thức, hình thức bồi dưỡng và tập huấn nghiệp vụ chuyên môn về ĐBCL cho cán bộ, viên chức của trường. Khó khăn, lúng túng trong việc triển khai nội dung, cách thức, hình thức bồi dưỡng và tập huấn nghiệp vụ chuyên môn về ĐBCL cho cán bộ, viên chức của trường.

- Thang đánh giá
- a+b ở mức khá.
- a+c ở mức độ trung bình.
- d ở mức yếu.

7) KN hỗ trợ đồng nghiệp trong các hoạt động ĐBCL;

KN này được đánh giá thông qua việc yêu cầu cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL xác định nội dung, cách thức, hình thức hỗ trợ về các hoạt động ĐBCL cho đồng nghiệp.

- Chuẩn đánh giá

a. Xác định rõ nội dung, cách thức, hình thức hỗ trợ về các hoạt động ĐBCL cho đồng nghiệp.

b. Triển khai thực hiện các bước/công việc hỗ trợ về các hoạt động ĐBCL cho đồng nghiệp.

c. Xác định được nội dung, cách thức, hình thức hỗ trợ về các hoạt động ĐBCL cho đồng nghiệp nhưng chưa đầy đủ. Triển khai các nội dung, cách thức, hình thức hỗ trợ về các hoạt động ĐBCL cho đồng nghiệp chưa bài bản.

d. Không xác định được nội dung, cách thức, hình thức hỗ trợ về các hoạt động ĐBCL cho đồng nghiệp. Khó khăn, lúng túng trong việc triển khai các bước/công việc hỗ trợ về các hoạt động ĐBCL cho đồng nghiệp.

- Thang đánh giá
- a+b ở mức khá.
- a+c ở mức độ trung bình.
- d ở mức yếu.

8) KN lấy ý kiến phản hồi của người học về hoạt động giảng dạy của GV; lấy ý kiến của cán bộ, GV về Hiệu trưởng;

KN này được đánh giá thông qua việc yêu cầu cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL xác định nội dung, cách thức, hình thức lấy ý kiến phản hồi của người học về hoạt động giảng dạy của GV; lấy ý kiến của cán bộ, GV về Hiệu trưởng;

- Chuẩn đánh giá

a. Xác định rõ nội dung, cách thức, hình thức lấy ý kiến phản hồi của người học về hoạt động giảng dạy của GV; lấy ý kiến của cán bộ, GV về Hiệu trưởng;

b. Triển khai thực hiện các bước/công việc lấy ý kiến phản hồi của người học về hoạt động giảng dạy của GV; lấy ý kiến của cán bộ, GV về Hiệu trưởng;

c. Xác định được nội dung, cách thức, hình thức lấy ý kiến phản hồi của người học về hoạt động giảng dạy của GV; lấy ý kiến của cán bộ, GV về Hiệu trưởng nhưng chưa đầy đủ. Triển khai các nội dung, cách thức, hình thức lấy ý kiến phản hồi của người học về hoạt động giảng dạy của GV; lấy ý kiến của cán bộ, GV về Hiệu trưởng chưa bài bản.

d. Không xác định được nội dung, cách thức, hình thức lấy ý kiến phản hồi của người học về hoạt động giảng dạy của GV; lấy ý kiến của cán bộ, GV về Hiệu trưởng; Khó khăn, lúng túng trong việc triển khai các bước/công việc lấy ý kiến phản hồi của người học về hoạt động giảng dạy của GV; lấy ý kiến của cán bộ, GV về Hiệu trưởng.

9) KN tiếp cận các mô hình ĐBCL tiên tiến của nước ngoài;

KN này được đánh giá thông qua việc yêu cầu cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL xác định mục đích, cách thức tiếp cận các mô hình ĐBCL tiên tiến của nước ngoài.

• Chuẩn đánh giá

a. Xác định rõ mục đích, nội dung, cách thức tiếp cận các mô hình ĐBCL tiên tiến của nước ngoài.

b. Triển khai thực hiện các bước/công việc tiếp cận các mô hình ĐBCL tiên tiến của nước ngoài.

c. Xác định được mục đích, nội dung, cách thức tiếp cận các mô hình ĐBCL tiên tiến của nước ngoài nhưng chưa đầy đủ. Triển khai các nội dung, cách thức, hình thức tiếp cận các mô hình ĐBCL tiên tiến của nước ngoài chưa bài bản.

d. Không xác định được mục đích, nội dung, cách thức, hình thức tiếp cận các mô hình ĐBCL tiên tiến của nước ngoài. Khó khăn, lúng túng trong việc triển khai các bước/công việc tiếp cận các mô hình ĐBCL tiên tiến của nước ngoài..

• Thang đánh giá

a+b ở mức khá.

a+c ở mức độ trung bình.

d ở mức yếu.

10) KN khai thác mạng thông tin toàn cầu để tiếp cận tri thức ĐBCL một cách dễ dàng và chia sẻ thông tin về ĐBCL với các trường ĐH trên thế giới.

KN này được đánh giá thông qua việc yêu cầu cán bộ, chuyên viên làm công tác ĐBCL xác định mục đích, cách thức khai thác mạng thông tin toàn cầu để tiếp cận tri thức ĐBCL một cách dễ dàng và chia sẻ thông tin về ĐBCL với các trường ĐH trên thế giới.

• Chuẩn đánh giá

a. Xác định rõ mục đích, nội dung, cách thức khai thác mạng thông tin toàn cầu để tiếp cận tri thức một cách dễ dàng và chia sẻ thông tin về ĐBCL với các trường ĐH trên thế giới.

b. Triển khai thực hiện các bước/công việc khai thác mạng thông tin toàn cầu để tiếp cận tri thức ĐBCL một cách dễ dàng và chia sẻ thông tin về ĐBCL với các trường ĐH trên thế giới.

c. Xác định được mục đích, cách thức, hình thức khai thác mạng thông tin toàn cầu để tiếp cận tri thức ĐBCL một cách dễ dàng và chia sẻ thông tin về ĐBCL với các trường ĐH trên thế giới nhưng chưa đầy đủ. Triển khai các cách thức, hình thức khai thác mạng thông tin toàn cầu chưa bài bản.

d. Không xác định được mục đích, cách thức, hình thức khai thác mạng thông tin toàn cầu. Khó khăn, lúng túng trong việc triển khai các bước/công việc khai thác mạng thông tin toàn cầu.

- Thang đánh giá

a+b ở mức khá.

a+c ở mức độ trung bình.

d ở mức yếu.