

TÀI LIỆU THAM KHẢO VÀ PHỤ LỤC

TỔNG QUAN VỀ ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ HỌC TẬP TRONG GIÁO DỤC VÀ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

Nhóm tác giả: Đào Phong Lâm – Trung tâm ĐBCL&KT
Nguyễn Kỳ Tuấn Sơn – Phòng Đào tạo

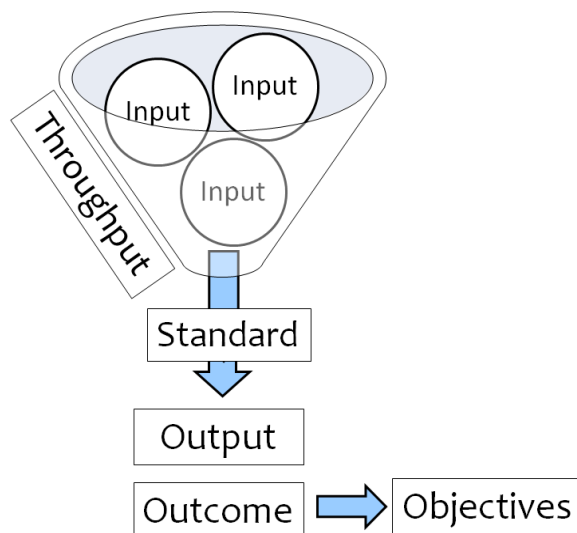
I. GIỚI THIỆU

1) Khái niệm Đánh giá và Kết quả học tập

Nhận thấy tầm quan trọng của việc có một cách hiểu thống nhất khi bàn về *Đánh giá* và *Kết quả học tập*, nhóm tác giả xin được bắt đầu bằng cách giới thiệu một số định nghĩa và giải thích về các khái niệm liên quan trong bài tham luận.

Tài liệu của Cơ quan Đảm bảo Chất lượng Giáo dục Đại học Vương quốc Anh (2012) định nghĩa *Đánh giá* là các tiến trình hay thủ tục giúp thẩm định kiến thức, sự hiểu biết, năng lực hay kỹ năng của một cá nhân.

Về *Kết quả học tập*, theo học giả Declan Kennedy, đó là tuyên ngôn về những gì một người học được mong đợi sẽ biết, thông hiểu và/hoặc có khả năng thể hiện được sau khi hoàn tất một tiến trình học tập (đó có thể là một bài giảng, một học phần hay toàn bộ một chương trình giáo dục), và cấu trúc được khuyến nghị cho một tuyên ngôn về kết quả học tập là: [người học] [sẽ có năng lực trình bày/thể hiện] [một kiến thức/hành động/kỹ năng] [trong điều kiện cụ thể].



Hình 1: Kết quả học tập và tương quan với các thành tố khác trong chương trình (Đào Phong Lâm, 2015)

Hình 1 minh họa vị trí và vai trò của kết quả trong giáo dục – đào tạo, trong đó có Đầu vào (*Input*; gồm tuyển sinh, trình độ ban đầu của sinh viên, các giáo trình, tài liệu, quy định...), Tiến trình (*Throughput*; gồm hoạt động dạy và học, các hoạt động ngoại khóa, các quy trình giúp đảm bảo chất lượng, hoạt động kiểm tra đánh giá...), Đầu ra (*Output*; thường được hiểu là người học tốt nghiệp và các kết quả trong đào tạo, nghiên cứu và chuyển giao công nghệ phục vụ cộng đồng), Thành quả (*Outcome*; là đóng góp của đầu ra cho cộng

đồng và xã hội). Cả một tiến trình gồm nhiều thành tố như trên nếu gắn kết và vận hành theo các chuẩn đã xác định sẽ giúp đạt được các mục tiêu (*Objectives*) của chương trình.

Sở tay Đảm bảo chất lượng (ĐBCL) giáo dục về Chương trình đào tạo (CTĐT) của Đại học Cần Thơ (ĐHCT) phát hành các năm 2013 (Tập 1) và 2015 (Tập 2) đã thống nhất xem kết quả học tập là hệ thống các kiến thức, kỹ năng và/hoặc năng lực mà cá nhân thu được và/hoặc có khả năng trình bày sau khi hoàn thành một tiến trình học tập chính thức hoặc không chính thức; và đánh giá kết quả học tập là tiến trình thẩm định kiến thức, thực hành, kỹ năng và/hay năng lực của một cá nhân căn cứ trên các tiêu chí đã được xác định từ ban đầu – đó là kỳ vọng đặt vào người học trong học tập, và các phép đo kết quả học tập của người học.

Trước đó, trong một nghiên cứu của mình, nhóm tác giả của Đại học Cần Thơ (ĐHCT) gồm Trịnh Quốc Lập & Nguyễn Thị Hồng Nam (2008) xem đánh giá kết quả học tập của sinh viên là tiến trình thu thập và phân tích những bằng chứng về sự biến đổi của sinh viên qua các mặt: nhận thức, kỹ năng (thao tác chân tay, thao tác tư duy) và thái độ (tình cảm, ý thức) để có thể đưa ra kết luận về hiệu quả của quá trình dạy và học.

Trong khuôn khổ bài tham luận này, các khái niệm *Đánh giá*, *Kết quả học tập*, và *Đánh giá Kết quả học tập* sẽ sử dụng các định nghĩa và giải thích đã nêu ở trên, và nhóm tác giả thống nhất dùng hai cụm từ *Đánh giá* và *Kiểm tra Đánh giá* với ý nghĩa tương đương, giống như cách sử dụng trong các tiêu chuẩn chất lượng của Bộ Giáo dục và Đào tạo (GD&ĐT) và xin được khẳng định là mục đích bao trùm của kiểm tra đánh giá người học thông qua đánh giá kết quả học tập là nhằm hỗ trợ việc học trở nên hiệu quả hơn và giúp cung cấp cho các bên liên quan (BLQ) trong CTĐT và các hoạt động của Nhà trường một cách đầy đủ những thông tin và phản hồi đáng tin cậy qua đó BLQ có thể ra các thông báo về cân nhắc, lựa chọn và quyết định về tiến trình học tập và các kế hoạch cải tiến chất lượng có liên quan.

2) *Lược sử kiểm tra đánh giá trong giáo dục trên Thế giới và tại Việt Nam*

Theo tác giả Mitch Miller (2006), các kỳ thi đánh giá năng lực cá nhân đầu tiên được ghi nhận trong lịch sử là thi tuyển người tài vào bộ máy quan lại trong các triều đình hoàng đế Trung Hoa từ những năm 2000 trước Tây Lịch.

Còn tại Châu Âu, cùng với giáo dục đại chúng thì các kỳ thi đại chúng đã trở thành hiện tượng trong Thế kỷ XIX như là hình thức thưởng và cất nhắc người có năng lực và giúp phân loại học sinh phù hợp với các trường trung cấp huấn nghệ, cao đẳng, hay đại học.

Tại Mỹ, theo Richard J. Shavelson (2007), việc đánh giá ở bậc đại học đã tiến hóa qua 4 thời kỳ gồm: (1) sự ra đời của các bài trắc nghiệm tiêu chuẩn: 1900–1933; (2) kiểm tra đánh giá giáo dục phổ thông và đại học: 1933–1947; (3) sự lớn mạnh của các tổ chức khảo thí: 1948–1978; và (4) thời kỳ trách nhiệm giải trình với bên ngoài: 1979–hiện nay.

Tác giả Nguyễn Thị Chân Quỳnh (2006) đã tóm tắt lại khá chi tiết hình thức và hệ thống thi tuyển người tài năng ra đảm trách các công việc trong bộ máy nhà nước phong kiến được gọi là Khoa cử trong lịch sử Trung Quốc, trải dài từ nhà Chu (1122–247 trước Tây Lịch), nhà Hán (206–220 trước Tây Lịch), đến nhà Ngụy–Tấn (220–265), rồi nhà Tùy (265–420)... Cũng theo tác giả Chân Quỳnh, hệ thống thi cử thật sự đi vào nền nếp quy củ

trong đời nhà Đường (618–907). Việc nước Việt Nam ta chịu sự đô hộ của Trung Quốc hơn một ngàn năm (111 trước Tây Lịch–905) lý giải ảnh hưởng của giáo dục phong kiến Trung Quốc lên giáo dục nước nhà với những khoa thi Hương, thi Hội và thi Đình trong quá khứ và với những những tên gọi như Cử-nhân và Tiến-sĩ còn tồn tại đến ngày nay.

Theo Giáo Sư Phạm Đức Liên (2013), nền giáo dục của nước ta trước đây, gồm cả tổ chức thi cử và kiểm tra đánh giá, cũng chịu nhiều ảnh hưởng từ cách tổ chức giáo dục của người Pháp.

Hiện nay, kiểm tra đánh giá trong giáo dục và giáo dục đại học ở Việt Nam dựa trên các quy định, hướng dẫn của Bộ GD&ĐT và chịu nhiều ảnh hưởng từ kiến thức của giảng viên (về xã hội, chuyên môn, và kiểm tra đánh giá) và kinh nghiệm mà họ có được qua thời gian học tập và tu nghiệp trong và ngoài nước, cũng như mô hình và công cụ ĐBCL được các cơ sở giáo dục chủ quản theo đuổi và áp dụng.

3) Độ giá trị, Độ tin cậy và Tính khả dụng trong đánh giá

Tác giả Chris Rust (2002) tóm tắt các thuộc tính then chốt của kiểm tra đánh giá trong giáo dục, bao gồm Độ giá trị (*Validity*), Độ tin cậy (*Reliability*) và Tính khả dụng (*Usability*).

Đánh giá trong giáo dục đạt được Độ giá trị khi giúp giảng viên và cơ sở giáo dục đánh giá được những gì cần đánh giá. Nói cách khác, Độ giá trị là mức độ chính xác mà các phương pháp và công cụ đánh giá đo lường được, giúp đo được cái cần đo, và cũng từ đó giúp các suy luận từ phép đo trở nên có ý nghĩa.

Độ tin cậy trong kiểm tra đánh giá là khi các giám khảo độc lập sử dụng cùng các tiêu chí và đáp án, thang điểm thì họ sẽ cho ra kết quả giống nhau đối với một thể hiện của người học (ghi lại trên giấy hay thông qua hành động). Cũng có thể hiểu Độ tin cậy trong đánh giá là tính nhất quán và mức độ phụ thuộc của số liệu thu thập được qua việc sử dụng cùng một công cụ hay quy trình thu thập dữ liệu trong các điều kiện như nhau. Các nhà nghiên cứu đồng ý là khó có thể đạt được độ tin cậy tuyệt đối của dữ liệu đánh giá; tuy nhiên, việc sử dụng bảng kiểm và đào tạo các cán bộ tham gia hoạt động kiểm tra đánh giá có thể cải thiện cả độ tin cậy và độ giá trị.

Tính khả dụng trong đánh giá là khi những phương pháp và hình thức đánh giá được lựa chọn phù hợp với nguồn lực, thiết kế và bối cảnh đặc thù của chương trình và của cơ sở giáo dục.

4) Thang điểm đánh giá kết quả học tập trong giáo dục đại học

Nhằm giúp người đọc có cái nhìn toàn cảnh về đánh giá định lượng người học trong giáo dục đại học, nhóm tác giả bài tham luận xin được tóm tắt thang điểm đánh giá được áp dụng tại các cơ sở giáo dục đại học ở một số quốc gia trong Bảng 1, với các thông tin dựa trên các tài liệu nhóm tác giả thu thập được từ các tài liệu nghiên cứu và từ nguồn Internet.

Có thể thấy các cách đánh giá định lượng khác nhau giữa các quốc gia, đơn cử như ở Nga sử dụng thang điểm là 5 với 5 là điểm cao nhất, ở Đức là thang điểm 6 với 1 là điểm cao nhất, ở Pháp là thang điểm 20, ở Hoa Kỳ và Úc là thang 100%, hay như ở Hà Lan là thang điểm 10.

Bảng 1: Một số thang điểm đánh giá giáo dục đại học trên thế giới

Quốc gia	Thang điểm theo chữ cái và lượng hóa theo % và số	Ghi chú
Anh	A (<i>hạng nhất</i> ; 70-100); B+ (<i>cận trên hạng 2</i> ; 60-69); B (<i>cận dưới hạng 2</i> ; 50-59); B- (<i>hạng 3</i> ; 40-49); C (<i>pass</i> ; 39-40); F (<i>fail</i> ; dưới 30)	Tại hầu hết các CSGD, 40% là mức điểm đầu
Bỉ	A (81-100%); B (69-80%); C (58-68%); D (50-57%); F (dưới 50%)	
Canada	A (80-100%); B (70-79%); C (60-69%); D (50-59%); F (49% và thấp hơn)	
Đức	A (<i>very good</i> ; 1-1,5); B+ (<i>good</i> ; 1,6-2,5); B (<i>satisfactory</i> ; 2,6-3,5); C (<i>sufficient</i> ; 3,6-4,9); F (<i>insufficient/fail</i> ; 5,0-6,0)	
ECTS (Hệ thống trao đổi Tín chỉ Châu Âu)	A (<i>outstanding</i> ; tích lũy cộng dồn 10%); B (<i>above the average</i> ; 35%); C (<i>generally sound work</i> ; 65%); D (<i>fair</i> ; 90%); E (<i>meeting the minimum criteria</i> ; ~100%); FX (<i>Fail – some more work required before the credit can be awarded</i>); F (<i>Fail – considerable further work is required</i>)	
Hà Lan	A (<i>outstanding</i> ; 8,5-10); B (<i>very good</i> ; 7,5-8,4); C (<i>good</i> ; 6,5-7,4); D (<i>satisfactory</i> ; 6-6,4); F (<i>fail</i> ; 0-5,9)	Rất hiếm có điểm trên 9
Hoa Kỳ	A+ (95-100%); A (90-94%); B (80-89%); C (70-79%); D (60-69%); F (0-59%)	
Nga	5 (<i>excellent</i>); 4 (<i>good</i>); 3 (<i>satisfactory</i>); 2 (<i>unsatisfactory</i>); 1 (<i>very poor</i>)	
Nhật Bản	S/A+ (90+); A (80-90); B (70-79); C (60-69); F/D (40-59); E/F (0-39)	
Pháp	A (14-20); B+ (12-13); B (10-11); C (8-9); D (7-8,9); F (dưới 7)	Thường thì giáo sư cho điểm người học tối đa là 14-15 điểm
Trung Quốc	A (90-100%); B (80-89%); C (70-79%); D (60-69%); F (dưới 60%)	
Úc	7 (<i>high distinction</i> ; 80-100%); 6 (<i>distinction</i> ; 70-79%); 5 (<i>credit</i> ; 60-69%); 4 (<i>pass</i> ; 50-59%); 3 (<i>conceded pass</i>); 1/2 (<i>fail</i> ; dưới 50%)	Người học đạt 75% thường được xem như là xuất sắc
Việt Nam	A (<i>giỏi</i> ; 8,5-10); B (<i>khá</i> ; 7,0-8,4); C (<i>trung bình</i> ; 5,5-6,9); D (<i>trung bình yếu</i> ; 4,0-5,4); F (<i>kém/không đạt</i> ; dưới 4,0)	I (chưa đủ dữ liệu đánh giá); X (chưa nhận được kết quả thi)

Thang điểm sử dụng trong đánh giá giáo dục đại học ở Việt Nam được giới thiệu trong Bảng 1 căn cứ theo Quy chế 43/2007/QĐ-BGDĐT của Bộ GD&ĐT ban hành ngày 15/8/2007 về đào tạo đại học và cao đẳng hệ chính quy theo hệ thống tín chỉ.

II. CÁC PHƯƠNG PHÁP VÀ HÌNH THỨC KIỂM TRA ĐÁNH GIÁ

1) Phân loại theo phép đo: **Đánh giá trực tiếp và Đánh giá gián tiếp**

Trong báo cáo năm 2014 có tiêu đề *Các cách thức đo lường kết quả học tập của người học*, Karen Kurotsuchi Inkelas đúc kết 3 phép đo gồm: Đo lường trực tiếp, Đo lường gián tiếp, và Đánh giá dựa trên năng lực.

Phép đo trực tiếp thông qua các hình thức như làm bài thi, kiểm tra, hoặc là trên giấy, vắn đáp, hay thực hành cho phép các giảng viên đánh giá việc đạt được kết quả học tập (KQHT) của người học một cách trực tiếp.

Phép đo gián tiếp được thực hiện dưới hình thức khảo sát ý kiến người học, đơn cử như sử dụng phiếu hỏi lấy ý kiến người học và người học tốt nghiệp về mức độ hài lòng của họ đối với những gì họ đã học được từ các học phần và CTĐT.

Phép đo dựa trên năng lực được thực hiện thông qua hồ sơ học tập, đồ án cuối khóa, nghiên cứu điển hình, thực tập, sinh hoạt cộng đồng... là phép đo kết hợp trực tiếp và gián tiếp và nghiêng về thể hiện của người học sau cả một tiến trình.

Những ưu điểm và nhược điểm tương ứng với các phép đo KQHT nói trên được Karen Kurotsuchi Inkelas phân tích như trong Bảng 2.

Bảng 2: Phép đo KQHT và các ưu nhược điểm tương ứng

STT	Phương pháp	Ưu điểm	Nhược điểm
1	<i>Đo lường trực tiếp</i>	- Có thể định lượng thông tin - Trắc lượng tâm lý lành mạnh - Thông tin theo Chuẩn	- Không xác định được tiến trình ẩn trong hoạt động học tập - Thiếu linh hoạt trong việc diễn giải hoạt động học tập
2	<i>Đo lường gián tiếp</i>	- Minh chứng về nhận thức của người học	- Thiếu minh chứng trực tiếp về việc học của người học
3	<i>Đo lường dựa trên Năng lực</i>	- Thể hiện được học tập tích hợp và chiêm nghiệm - Người học tạo ra kết quả thay vì bài trắc nghiệm tạo ra kết quả	- Không dễ định lượng thông tin - Thách thức trong việc Chuẩn hóa thông tin - Phải xây dựng được rubrics

Chris Rust (2002) khái quát các loại hình kiểm tra đánh giá và một số lưu ý đối với giảng viên khi áp dụng; cụ thể như sau:

- Tiểu luận (*Essay*): người học được yêu cầu trình bày dưới dạng văn xuôi ý kiến trả lời cá nhân trước một câu hỏi/đề bài. Hình thức tự luận này giúp đánh giá khả năng thảo luận, nhận xét, đánh giá, phân tích, tóm tắt và phân biện của người học.

- Bài tập (*Assignment*): người học thường thực hiện độc lập như là khi người học viết báo cáo và thuyết trình, viết bài đăng báo/tạp chí, viết điểm sách, thiết kế áp-phích... Bài tập giúp người học nắm bắt một phần trong chương trình học sau khi hoàn thành.

- Đồ án cá nhân (*Individual project*): người học thực hiện một hoạt động nghiên cứu mở rộng về một chủ đề nào đó với sự thống nhất với giáo viên hướng dẫn. Đồ án cá nhân khá giống với bài tập, chỉ khác ở chỗ khi thực hiện đồ án người học được quyền chọn nội dung và hình thức truyền thông khi trình bày kết quả.

- Bài tập/Đồ án nhóm (*Group Project/Assignment*): nhiều người học cùng thực hiện công việc được giao. Đánh giá bài tập và đồ án nhóm giúp giảm khối lượng đánh giá của giảng viên và giúp xây dựng kỹ năng làm việc nhóm và một số kỹ năng mềm khác trong người học.

- Tự Đánh giá/Đánh giá đồng cấp (*Self/Peer Assessment*): người học sử dụng các tiêu chí đánh giá đã xác định do giảng viên cung cấp để tự mình đánh giá kết quả thực hiện của bản thân hay bạn học. Cụ thể, người học có thể được giao bài tập chấm điểm một bài viết của sinh viên năm trước, sử dụng biểu mẫu tự đánh giá để đánh giá công việc của mình, chấm điểm bài làm của một bạn học và cho nhận xét để bạn điều chỉnh bài làm trước khi nộp cho giảng viên... hay thậm chí người học cùng giảng viên chấm điểm bài thuyết trình/tiểu luận của bạn học.

- Thi (*Examination*): một loại hình đánh giá phổ biến và đa dạng, thường được thiết kế trong một khoảng thời gian ngắn (15, 30, 60, hay 90 phút...) và có sự giám sát nhằm đảm bảo bài thi là kết quả tư duy và kiến thức của cá nhân người học.

- Vấn đáp (*Viva*): người học trả lời miệng trực tiếp các câu hỏi do giám khảo đặt ra có liên quan trực tiếp hay gián tiếp tới các nội dung cần đánh giá. Vấn đáp được khuyến cáo sử dụng kết hợp với các hình thức kiểm tra đánh giá khác.

- Thao tác/Thực hiện (*Performance*): được sử dụng khi đánh giá các KQHT liên quan vận động, hành vi (thực hành). Giảng viên quan sát người học thực hiện/thao tác một hành động (ví dụ như lấy nhiệt độ vật nuôi, khởi động một dây chuyền chế biến...) và cho nhận xét, đánh giá.

- Luận văn/Luận án (*Dissertation/Thesis*): luận văn là bài viết trình bày kết quả một điều tra hay nghiên cứu do người học thực hiện, có yêu cầu về văn phong và bố cục trình bày không khắt khe như luận án.

Chris Rust cũng đưa ra ưu điểm, nhược điểm của các loại hình nói trên, và ngoài giải pháp chung là kết hợp các hình thức, tác giả đề xuất giải pháp cụ thể cho một số loại hình kiểm tra đánh giá như trong Bảng 3.

Có thể thấy do có các cách học và sở trường học khác nhau, cộng thêm các ưu và nhược điểm riêng, mỗi loại hình kiểm tra đánh giá sẽ đem lại một số thuận lợi hay gây ra một số bất lợi đối với các người học theo các mức độ khác nhau. Do đó, các chuyên gia khuyến cáo việc kết hợp và sử dụng nhiều hình thức đánh giá giúp người học phát huy được sở trường và tạo sự công bằng trong đánh giá.

Bảng 3: Ưu nhược điểm và giải pháp đối với một số loại hình đánh giá

STT	Hình thức	Ưu – Nhược điểm và Giải pháp
1	Tiểu luận	Nhược điểm của tự luận là dễ xảy ra tình trạng đạo văn và các trọng số đánh giá thường không liên quan nhiều tới năng lực cần kiểm tra (mà liên quan tới văn phong, nét chữ viết, ngữ pháp); gặp vấn đề về Độ giá trị.
2	Bài tập	Các tiêu chí đánh giá phải tách bạch được mối quan hệ giữa nội dung trình bày và phương thức truyền đạt (<i>medium</i>) và nếu đánh giá phương thức truyền đạt thì trong chương trình phải có giảng dạy về phương thức truyền đạt
3	Đồ án cá nhân	Các tiêu chí đánh giá phải được xây dựng khoa học giúp đánh giá khách quan và công bằng các kết quả và cách thực hiện đồ án khác nhau
4	Bài tập/Đồ án nhóm	Phải xác định và đánh giá công bằng vai trò và đóng góp của từng người học trong kết quả của cả nhóm. Giải pháp thường là sự kết hợp các hợp phần gồm phần công việc của cá nhân, quan sát của giảng viên, tự nhận xét hay nhận xét lẫn nhau trong người học
5	Luận văn/Luận án	Các tiêu chí đánh giá phải được xây dựng khoa học giúp đánh giá khách quan và công bằng các kết quả và cách thực hiện các Luận văn/Luận án khác nhau
6	Thi	Do thời gian thiết kế tương đối ngắn, các trả lời được cho là chưa sâu sắc và không giúp đánh giá được tất cả các KQHT. Thi có thể dẫn đến tình trạng học vẹt và giải đề mẫu. Giải pháp thường là đề thi yêu cầu người học phải ứng dụng các nội dung đã học vào câu trả lời, hoặc đặt người học trong một bối cảnh hoàn toàn mới và buộc họ phải ‘động não’
7	Thao tác/Thực hiện	Có thể ghi hình/ghi âm các thao tác để sử dụng trong việc chấm điểm và phản hồi tới người học sau đó
8	Tự Đánh giá/Đánh giá đồng cấp	Thông qua việc thử sử dụng các tiêu chí đánh giá, hay chấm điểm dựa trên đáp án mẫu, người học hiểu rõ các yêu cầu trong kiểm tra đánh giá qua đó cải thiện các bài làm/công việc của mình sau này. Một lợi ích nữa là tự đánh giá và đánh giá đồng đẳng giúp người học đa dạng hóa các hoạt động học tập để nhận về nhiều phản hồi bổ ích từ các bạn học

2) Phân loại theo mục đích: Đánh giá tiến trình và Đánh giá tổng kết

Cơ quan ĐBCL Giáo dục Đại học Vương quốc Anh (2012) tóm tắt các nét chính trong đánh giá tiến trình (*formative assessment*) và đánh giá tổng kết (*summative assessment*) như sau.

Đánh giá tiến trình (hay Đánh giá hình thành, xây dựng) được thực hiện trong khóa học thông qua các bài kiểm tra, báo cáo, thuyết trình gắn với các nội dung khác nhau nhằm mục đích xây dựng năng lực người học theo thời gian và được thiết kế giúp người học đạt hiệu quả cao hơn trong học tập thông qua việc giảng viên đưa ra phản hồi/nhận

xét về thể hiện của người học và phương pháp học mà người học có thể cải thiện hoặc phát huy. Thực hành chiêm nghiệm trong người học có đóng góp hiệu quả tới đánh giá tiến trình. Vai trò của giảng viên trong đánh giá tiến trình thể hiện qua các phản hồi/nhận xét, và kết quả đánh giá tiến trình, nếu có, thường được tích hợp vào kết quả của đánh giá tổng kết.

Đánh giá tổng kết, cụ thể như bài thi kết thúc học phần, thi cuối kỳ hay thực hiện đồ án tốt nghiệp, giúp cho thấy mức độ thành công của người học trong việc đáp ứng các tiêu chí đánh giá được sử dụng nhằm đo các KQHT dự kiến của một chuyên đề, học phần, hay một chương trình. Giảng viên căn cứ vào các tiêu chí này để xác định người học đã học được những gì và không học được những gì thông qua việc xếp loại/cho điểm.

Như vậy có thể thấy đánh giá tiến trình giúp tạo nên nền tảng cho đánh giá tổng kết, và việc kết hợp hai phương pháp đánh giá này sẽ giúp người học tích lũy được các kiến thức và kỹ năng một cách liên tục và được giảng viên can thiệp, định hướng kịp thời (thông qua phản hồi, nhận xét) qua đó giúp họ đạt được các KQHT như kỳ vọng.

3) Phân loại theo tham chiếu: Đánh giá theo mức chuẩn và Đánh giá theo tiêu chí

Jeanne Pfeifer (2005) cho rằng trắc nghiệm tham chiếu mức chuẩn (*norm-referenced tests*) thịnh hành vào những năm 1920s sử dụng bài trắc nghiệm tiêu chuẩn và dựa trên phân phối chuẩn trên đồ thị kết quả nhằm so sánh, sàng lọc người học.

Theo Mitch Miller (2006), cho tới tận những năm 1970s, đa phần các cơ sở giáo dục (CSGD) tại Vương Quốc Anh và Hoa kỳ vẫn lựa chọn hình thức đánh giá dựa trên mức chuẩn hay dựa trên nhóm người học để đánh giá người học trong mối tương quan với các bạn đồng trang lứa hay một nhóm được xác định trước. Các thí sinh được xếp hạng và đối sánh với nhau, qua đó giảng viên thu được minh chứng giúp cho thấy thí sinh có thể hoàn thành một công việc hoặc hiểu một chủ đề đến đâu trong mối tương quan với các bạn học.

Theo thời gian, trắc nghiệm tham chiếu mức chuẩn cho thấy nhiều nhược điểm và được thay thế bởi trắc nghiệm tham chiếu tiêu chí (*criterion-referenced tests*) vào cuối Thập kỷ 70 của Thế kỷ XIX. Trong loại hình kiểm tra đánh giá mới này, KQHT của người học được đối sánh với các tiêu chí, tiêu chuẩn cụ thể, chứ không so sánh với người học khác. Nếu người học không đạt chuẩn, CSGD và giảng viên phải tính đến các biện pháp giáo dục khác, giúp người học tiếp tục trau dồi hay bổ sung một số thông tin/học vấn cụ thể. Để áp dụng trắc nghiệm tham chiếu tiêu chí, CSGD phải xây dựng được ngân hàng thí liệu (*items bank*) làm cơ sở cho các bài trắc nghiệm đa nghiệm giúp đáp ứng các KQHT của các chương trình môn học khác nhau. Bảng 4 tóm tắt các đặc điểm chính của đánh giá tham chiếu tiêu chí và đánh giá tham chiếu mức chuẩn.

Bảng 4: Đặc điểm chính của đánh giá tham chiếu tiêu chí và mức chuẩn

Chiều kích	Đánh giá tham chiếu Tiêu chí	Đánh giá tham chiếu Mức Chuẩn
Mục đích	- Xác định từng người học có đạt được các kỹ năng/khái niệm cụ thể - Tìm hiểu người học biết được bao nhiêu trước và sau các hoạt động giảng dạy	- Xếp loại từng người học đối với thành tựu của các người học khác về các lĩnh vực kiến thức rộng - Phân biệt người học có thành tựu cao với người học có thành tựu thấp
Nội dung	- Đo lường các kỹ năng cụ thể cấu thành một chương trình học do các giảng viên và chuyên gia xác định - Từng kỹ năng được thể hiện qua một mục tiêu giảng dạy	- Đo lường các lĩnh vực kỹ năng rộng lựa chọn từ giáo trình, đề cương, và phán xét của các chuyên gia chương trình học
Đặc điểm thí liệu	- Từng kỹ năng được kiểm tra đánh giá thông qua ít nhất 4 thí liệu nhằm thu được mẫu thỏa đáng cho thấy sự thể hiện của người học và giảm thiểu kết quả do đoán mò - Các thí liệu nhằm kiểm chứng các kỹ năng trong chương trình có độ khó như nhau	- Từng kỹ năng thường được kiểm tra đánh giá thông qua ít hơn 4 thí liệu - Các thí liệu có độ khó khác nhau - Các thí liệu được chọn lọc giúp phân biệt người học có thành tựu cao với người học có thành tựu thấp
Diễn giải	- Từng người học được đối chiếu với một chuẩn định sẵn giúp cho thấy thành tựu có thể chấp nhận. Sự thể hiện của các thí sinh khác không có liên quan gì; điểm số của một người học thường được diễn đạt theo % - Thành tựu của người học được thông báo theo từng kỹ năng	- Từng người học được đối chiếu với các người học khác và được gán cho 1 điểm số - thường được diễn đạt theo dạng phân vị, một điểm tương đương xếp hạng, hay một thứ hạng - Thành tựu của người học được thông báo theo các mảng kỹ năng rộng, cho dù một số đánh giá tham chiếu chuẩn áp dụng thông báo thành tựu của người học theo từng kỹ năng

4) Một số thực hành tiên tiến trong kiểm tra đánh giá người học

4.1) Constructive Alignment

Boud, D. và các cộng sự (2010) cho rằng các bài tập, loại hình kiểm tra đánh giá và phương tiện triển khai cần được kết cấu tương thích với mọi thành phần cấu tạo nên chương trình môn học (*curriculum*).

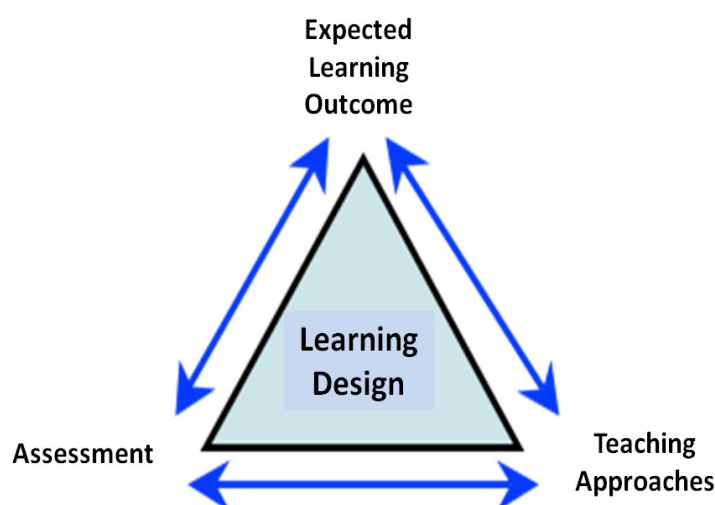
Cơ quan ĐBCL Giáo dục Đại học Vương Quốc Anh (2012) yêu cầu phải có sự gắn kết kiểm tra đánh giá vào tiến trình thiết kế học phần/khóa học thông qua việc đề xuất mô hình gồm 3 giai đoạn có liên quan mật thiết trong thiết kế chương trình hay chuyên mục (*module*), cụ thể:

- Giai đoạn 1: Xác quyết KQHT dự kiến. Cần trả lời được người học sẽ có khả năng thực hiện được điều gì khi hoàn thành khóa học, và để thực hiện được như vậy thì người học sẽ cần đến các kiến thức và hiểu biết nền tảng nào mà trước khóa học họ không sở hữu;

- Giai đoạn 2: Thiết kế các bài tập kiểm tra đánh giá. Nếu giảng viên viết được các KQHT chính xác thì giai đoạn 2 này sẽ đơn giản do các bài tập kiểm tra đánh giá chẳng qua là trả lời cho ta biết chúng có thể giúp ta thấy sự đạt được thỏa đáng các KQHT hay không;

- Giai đoạn 3: Thiết kế các hoạt động học tập cần thiết, bao gồm cả các bài tập kiểm tra đánh giá tiến trình, giúp người học có thể thực hiện các bài tập kiểm tra đánh giá một cách thỏa đáng.

Về cơ bản, ý kiến của Boud và mô hình 3 giai đoạn của Cơ quan ĐBCL Giáo dục Đại học Vương Quốc Anh đang khuyến cáo việc áp dụng nguyên lý Định hướng Kiến tạo của tác giả người Anh tên là John Biggs (Hình 2). Theo nguyên lý đó, *Constructive* hay *Kiến tạo* là hoạt động học tập của người học giúp họ kiến tạo tri thức, và *Alignment* hay *Định hướng* là hoạt động người dạy điều chỉnh việc giảng dạy và đánh giá người học nhằm giúp người học đạt được các KQHT mong đợi của từng học phần và của toàn bộ chương trình.

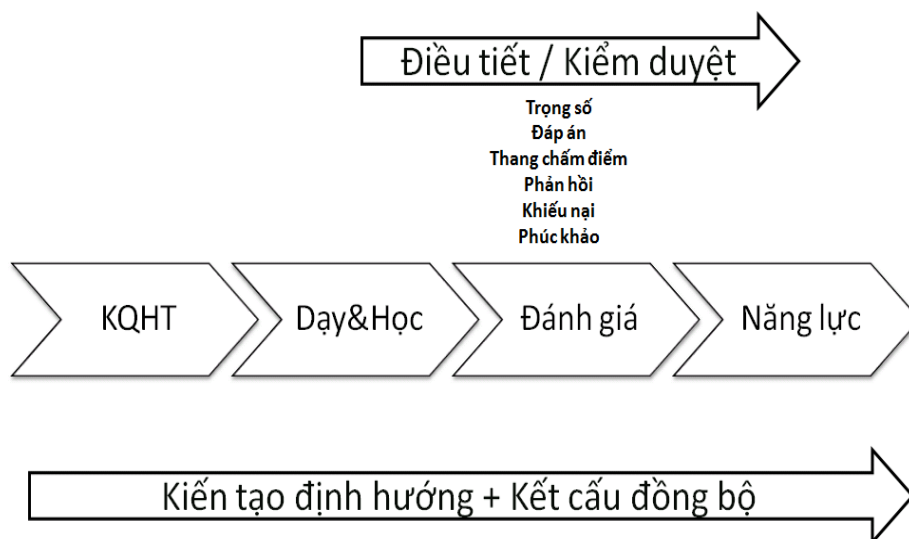


Hình 2: Nguyên lý *Constructive Alignment* của John Biggs (1999)

Các hoạt động được thiết kế theo nguyên lý này được tin là sẽ khuyến khích người học tự kiến tạo kiến thức dựa trên trải nghiệm (*experience*), thực nghiệm (*practice*) và chiêm nghiệm (*reflection*) thông qua các hoạt động học tập có định hướng và được giảng viên điều chỉnh và đánh giá liên tục. Người học đóng vai trò trung tâm của tiến trình dạy và học, còn giảng viên đóng vai trò nhà tổ chức, giám sát, cung cấp tri thức khoa học, định hướng, và đôi khi giữ vai trò trọng tài để hoà giải các tranh luận trong người học hay giữa người học và giảng viên.

Tài liệu nghiên cứu về phương pháp học của người học được Trường Kinh doanh Victoria công bố năm 2015 cho rằng *Constructivism* là tiến trình tự kiến tạo tri thức qua các kế hoạch, *Alignment* là gắn kết các bài tập kiểm tra đánh giá với KQHT. Các bài tập kiểm tra đánh giá này giúp kiểm tra và hướng dẫn việc học, và để đáp ứng nguyên lý định hướng kiến tạo, các bài tập kiểm tra đánh giá nên là các câu hỏi mở và dựa trên tiêu chí (nhằm kiểm tra tri thức) hơn là dựa trên mức chuẩn (nhằm so sánh khả năng) hay dựa trên năng lực (nhằm kiểm tra khả năng).

Hình 3 thể hiện kết cấu đồng bộ và đồng hướng với sự tham gia của các cấu phần cụ thể hơn liên quan tới KQHT, dạy và học, kiểm tra đánh giá người học qua đó giúp xây dựng được năng lực dự kiến của người học khi hoàn thành chương trình. Kết cấu đồng bộ được hiểu là hình thức giảng dạy dựa trên kết quả; gắn kết các tiêu chí kiểm tra đánh giá với KQHT dự kiến; điều chỉnh toàn bộ tiến trình học tập thông qua thiết kế có chủ ý các hoạt động học tập và dịch vụ hỗ trợ trong chương trình.



Hình 3: Kết cấu đồng bộ trong chương trình (Đào Phong Lâm, 2015)

4.2) Rubrics

Rubrics hay Bảng đánh giá tổng hợp là các mô tả trợ giúp việc đánh giá căn cứ trên một loạt tiêu chí thay vì chỉ là một điểm số đơn lẻ.

Việc đánh giá KQHT của người học thông qua bảng đánh giá tổng hợp giúp trình bày và thông tin cùng lúc kết quả đánh giá định tính (*holistic result*) và các kết quả đánh giá định lượng (*analytic results*).

Bảng 5 trình bày một ví dụ về bảng hướng dẫn đánh giá kỹ năng thuyết trình của người học do Tiến sỹ Scott Danielson trong Dự án VULII giới thiệu trong hội thảo về đánh giá người học tại ĐHCT vào tháng 3 năm 2016.

Bảng 5: Rubric đánh giá thuyết trình

	Mức đánh giá			
	(1) Cơ bản	(2) Tiến bộ	(3) Thuần thực	(4) Xuất sắc
Hiểu biết thấu đáo	Nội dung khó không được xác định. Nội dung chưa cho thấy có sự hiểu biết thấu đáo	Nội dung khó được xác định một cách đơn giản. Nội dung chưa cho thấy có sự hiểu biết thấu đáo	Nội dung khó/gây mơ hồ được tiên liệu và làm rõ để giúp khán giả hiểu bài trình bày hơn	Người trình bày suy nghĩ như giảng viên: Nội dung khó/gây mơ hồ được làm rõ và cung cấp hiểu biết thấu đáo để giúp khán giả hiểu bài trình bày
Kết nối với khán giả	Không có kết nối với khán giả: mắt nhìn các vật vô tri, tay bất động, tư thế đứng không thay đổi suốt thời gian thuyết trình	Hiếm khi kết nối với khán giả: mắt nhìn ít người, tay bất động, tư thế đứng không thay đổi suốt thời gian thuyết trình	Kết nối với khán giả: mắt nhìn một số người, tay thường xuyên bất động, ít di chuyển suốt thời gian thuyết trình	Kết nối với khán giả: mắt nhìn nhiều người, tay thường xuyên cử động, di chuyển suốt thời gian thuyết trình
Chính xác	Bài trình bày chứa đựng nhiều sai sót	Bài trình bày chính xác	Bài trình bày chính xác và xác định được nguồn thông tin	3 + Bài trình bày chứa đựng thông tin mới mẻ (từ nguồn được xác định) giúp bổ sung làm rõ chủ đề
Bố cục trình bày	Trình bày các nội dung thiếu trình tự thông tin	Bài trình bày khó theo dõi. Trình tự hợp lý bị gián đoạn hoặc thông tin được trình bày một cách rời rạc	Thông tin được trình bày theo trình tự hợp lý giúp khán giả có thể theo dõi	3 + Các yếu tố trực quan được sử dụng giúp cải thiện trình tự và làm rõ thông tin trình bày
Hiệu quả trực quan	Bài trình bày chỉ toàn là chữ (văn bản) hay chỉ toàn là hình ảnh	Bài trình bày có rất ít hình ảnh giúp bổ sung/làm rõ văn bản hoặc có quá nhiều hình ảnh (lấn át hết văn bản)	Bài trình bày có sự cân đối giữa chữ (văn bản) và hình ảnh	3+ Hình ảnh được sử dụng chất lượng giúp bổ sung làm rõ nội dung hoặc tạo thêm sự năng động trong trình bày
Rõ ràng	Người trình bày nói trong miệng và không chú ý phát âm	Người trình bày nói không rõ	Người trình bày nói rõ nhưng quá nhanh	Người trình bày nói rõ ràng và chậm rãi

Dễ dàng nhận thấy bảng đánh giá tổng hợp trên gồm 6 khía cạnh được đánh giá theo 4 cấp độ và căn cứ trên 24 đặc tả tương ứng.

4.3) Thông tin phản hồi/nhận xét

Cơ quan ĐBCL Giáo dục Đại học Vương Quốc Anh (2012) cũng hướng dẫn về các nguồn và hình thức phản hồi/nhận xét (*feedback*) trong hoạt động giáo dục, trong đó điểm số và nhận xét của giảng viên đối với bài làm của người học là nguồn phản hồi/nhận xét chính. Ngoài ra, sự tham gia phản hồi của các cá nhân khác trong chương trình (người sử dụng lao động, khách hàng, và đặc biệt là trong các trường hợp liên quan tới học tập dựa trên công việc và học tập tại chỗ) được khuyến khích sử dụng, nhất là trong hoạt động đánh giá đồng cấp ở đó người học đánh giá lẫn nhau nhằm giúp họ xây dựng kỹ năng chiêm nghiệm vốn rất quan trọng cho công việc và cuộc sống sau này.

Thông tin phản hồi/nhận xét cần được thực hiện trong sự suy xét các hình thức đánh giá khác nhau, tính đến bản chất và phương thức thông tin kết quả, đơn cử như: (a) việc trả lại bài thi trên đó có ghi các phản hồi/nhận xét của giảng viên; (b) cung cấp phản hồi/nhận xét bằng lời nói thay thế cho hoặc kèm theo phản hồi/nhận xét ghi trên giấy; (c) việc phản hồi/nhận xét diễn ra một cách riêng tư giữa giảng viên và người học hoặc giảng viên cho nhận xét về một người học công khai trước tập thể.

Giảng viên cũng có thể tính đến việc cung cấp các bài làm hay câu trả lời làm mẫu, đặc biệt khi các ví dụ này được dùng làm căn cứ cho người học và giảng viên thảo luận về kết quả sau đánh giá.

Tài liệu Quy trình và thủ tục Kiểm tra đánh giá của Đại học Charles Darwin University (2014) nhấn mạnh phản hồi và nhận xét về kiểm tra đánh giá có trọng trách cung cấp thông tin, mang tính xây dựng, kịp thời; diễn ra trong suốt tiến trình học tập; công bằng, có thể biện minh, hợp lý; và phù hợp với khối lượng công việc kỳ vọng khả dĩ đối với cả người học và giảng viên.

4.4) Quy trình Điều tiết

Theo Trung tâm Học tập và Phát triển trực thuộc Hội đồng Dạy và Học của Úc (2012), Điều tiết (*moderation*) hoạt động đánh giá người học là tiến trình hướng đến việc bảo đảm điểm số và thứ hạng đạt độ giá trị, độ tin cậy, và đem lại sự công bằng nhất có thể đối với tất cả người học và người thực hiện việc chấm điểm, đánh giá.

Cụ thể, Điều tiết kiểm tra đánh giá giúp đảm bảo rằng có các tiêu chuẩn và tiêu chí kiểm tra đánh giá thích hợp; đảm bảo điểm số và phân hạng theo điểm số được thực hiện một cách thích hợp và nhất quán; có liên quan tới việc kiểm tra và rà soát lại kế hoạch thực hiện kiểm tra đánh giá, thí liệu, đáp án, thang điểm, và kết quả đánh giá của giảng viên; và là hình thức phản hồi rất quan trọng đối với các giảng viên nhằm giúp họ đạt được sự đồng bộ giữa các tiêu chuẩn đánh giá của mình và các tiêu chuẩn đánh giá của các giảng viên khác.

Điều tiết là hoạt động đặc biệt cần thiết trong các trường hợp bài học có nội dung lớn; nhiều giám khảo tham gia đánh giá; việc đánh giá các học phần/chương trình tổ chức ngoài trường; đánh giá các câu trả lời mang tính chủ quan; việc đánh giá có khác biệt giữa các cá nhân người học hay các nhóm người học.

Các bước trong tiến trình điều tiết được khuyến nghị cụ thể như sau:

- Kiểm tra xem các thí liệu có: (a) ăn khớp với KQHT; (b) khách quan và công bằng; (c) tính đến các cách học, ngôn ngữ, định kiến văn hóa và kiến thức riêng của người học; và (d) đa dạng khắp các bài học trong một học phần và khắp các học phần trong toàn khóa học;
- Kiểm tra xem liệu với nội dung và thời lượng dự kiến như vậy liệu người học có đủ thời gian hoàn thành bài thi một cách hiệu quả;
- Kiểm tra xem các tiêu chí, đáp án thang điểm tổng hợp và hướng dẫn chấm điểm có rõ ràng, chi tiết, và nhấn mạnh công trạng/thành tích của người học;
- Bảo đảm rằng người học phải quen thuộc với các tiêu chí kiểm tra đánh giá, đáp án thang điểm tổng hợp và hướng dẫn chấm điểm;
- Tổ chức tập trung chấm thử hoặc chấm thật với sự tham gia của tất cả giám khảo qua đó giúp thảo luận yêu cầu, tiêu chuẩn và khả năng có các đáp án khác nhau cho các câu hỏi trong đề thi.

III. XU THẾ ĐÁNH GIÁ KQHT TRONG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC HIỆN NAY

Trong công trình nghiên cứu về giáo dục và chất lượng giáo dục tại các quốc gia Đông Nam Á, Niedermeier và Pohlenz (2016) đã kết luận là trong thời gian sắp tới việc thiết kế các KQHT tăng thêm về cả số lượng và chất lượng cùng với phương pháp giúp đánh giá KQHT sẽ là ưu tiên trong các chương trình nghị sự về nhu cầu tập huấn của các CSGD.

Các CSGD hiện nay khi thiết kế KQHT được khuyến cáo tham khảo và sử dụng các động từ hành động dựa trên kết quả nghiên cứu của Benjamin Bloom (1913-1999) về các cấp độ về **Tri nhận** (cấp 1: Biết; cấp 2: Hiểu; cấp 3: Áp dụng; cấp 4: Phân tích; cấp 5: Tổng hợp; và cấp 6: Đánh giá); về **Tình cảm** (cấp 1: Tiếp thu; cấp 2: Hưởng ứng; cấp 3: Coi trọng; cấp 4: Ý thức tổ chức; và cấp 5: Hình thành tính cách); và công trình nghiên cứu của Ravindra H. Dave về cấp độ **Vận động tâm lý** (cấp 1: Bắt chước; cấp 2: Thao tác theo chỉ dẫn; cấp 3: Thuần thực; cấp 4: Phối hợp; và cấp 5: Tự động hóa).

Các cấp độ nói trên được tin là sẽ giúp giảng viên và CSGD đánh giá năng lực của người học một cách hiệu quả. Bên cạnh đó, khi thiết kế KQHT, các giảng viên cũng cần tham khảo thêm lãnh vực tương giao giữa các cá nhân (*interpersonal domain*), hay còn được biết đến với các tên gọi là kỹ năng mềm (*soft skills*) và kỹ năng làm hành trang (*transferable skills*) vốn được các BLQ bên ngoài đánh giá cao bên cạnh tri thức và kỹ năng chuyên môn/ngành nghề nghiệp. Đơn cử như Bang Victoria của Úc có cả Bộ Đào tạo và Kỹ năng nhằm giúp cải thiện năng lực nghề nghiệp (*employability*) của người học.

Việc thiết kế và đánh giá các KQHT liên quan tới Kỹ năng mềm là không đơn giản nhưng không phải là không có các gợi ý. Vào năm 2013, Viện Nghiên cứu Hanover của Đức có phát hành tài liệu “*Thực hành tiên tiến trong đánh giá giáo dục đại học*” trong đó có đề xuất các thí liệu giúp giảng viên và CSGD sử dụng để đánh giá các KQHT liên quan tới kỹ năng mềm hay kỹ năng hành trang của người học.

Bảng 6: Các thí liệu giúp đánh giá kỹ năng mềm của người học

STT	Nhóm kỹ năng mềm	Thí liệu giúp đánh giá
1	Lãnh đạo	Ghi chép, tự luận, bản khai tiểu sử, nghiên cứu điển hình, phát biểu tâm nhìn, bài viết chiêm nghiệm
2	Làm việc tổ/nhóm	Tự luận, ghi chú, báo cáo chiêm nghiệm hoạt động tổ/nhóm
3	Giao tiếp	Trình bày kế hoạch tiếp ngoại, mô tả nghiên cứu đang thực hiện về một lãnh vực, trình bày miệng, mô tả viết hoặc nói về lập trường cá nhân về một chủ điểm
4	Ý thức văn hóa và toàn cầu	Tạo tác về nghệ thuật, âm nhạc, hay sự thể hiện; các tài liệu từ khóa học liên quan
5	Đạo đức	Luận văn hay bài tiểu luận từ khóa học phù hợp

Một phương pháp kiểm tra đánh giá được cổ súy là Đánh giá thực (*authentic assessment*) đã được áp dụng từ những năm 1980s một phần là do trắc nghiệm trên giấy và đa nghiệm không thể giúp giảng viên và CSGD đánh giá tất cả các nội dung đã giảng dạy, và một phần là do người học cần trình diễn những nội dung/kỹ năng đã học được dựa trên năng lực bản thân theo nguyên lý Định hướng kiến tạo đã trình bày ở trên. Sự quay lại của Đánh giá thực củng cố quan điểm kiểm tra đánh giá không đơn thuần là trắc nghiệm hay cho điểm, mà nó giống với chẩn đoán (*diagnosis*) mức độ và phạm vi năng lực của người học (theo Jeanne Pfeifer, 2005; Nguyễn Đức Chính).

Mitch Miller (2006) có đề cập một khái niệm nữa là Đánh giá dựa trên công việc (*work-based assessment*) do hoạt động kiểm tra đánh giá có thể xảy ra tại nơi làm việc, với đặc điểm liên tục và dựa trên nền tảng năng lực và khả năng thực hiện các nhiệm vụ hay chức năng liên quan tới công việc so với chuẩn mực – về bản chất là một hình thức đánh giá dựa trên sự hòa hợp. Đánh giá dựa trên công việc cũng đã xuất hiện từ lâu, nhưng thường là không mang tính chính thức và thậm chí chỉ được xem như một phần bổ trợ trong giai đoạn tập sự/học việc (*internship*) và đào tạo tại chỗ. Các quan tâm mang tính học thuật đối với đánh giá dựa trên công việc do đó không nhiều, và nó chỉ thực sự nóng khi có sự nở rộ của khái niệm học tập suốt đời (*lifelong learning*) gần đây. Nhu cầu của đánh giá dựa trên công việc là có thật và cần được các BLQ trong giáo dục quan tâm nhiều hơn nữa, nhất là giai đoạn thực tập doanh nghiệp và thực tập tốt nghiệp ngoài trường.

Về tương lai của đánh giá trong giáo dục đại học, Boud và các cộng sự (2010) đưa ra 7 nhận định về các cải tổ trên thế giới, đó là: (1) Đánh giá được sử dụng giúp gắn kết người học vào việc học hữu ích; (2) Nhận xét và phản hồi (về kết quả đánh giá) được sử dụng giúp cải thiện tích cực việc học; (3) Người học và giảng viên trở thành đối tác có trách nhiệm trong học tập và đánh giá; (4) Người học trở thành một bộ phận trong các thực hành đánh giá và văn hóa giáo dục đại học; (5) Đánh giá hỗ trợ học tập có vị trí trung tâm trong thiết kế môn học và chương trình học; (6) Đánh giá hỗ trợ học tập là trọng tâm trong phát triển đội ngũ và cơ sở giáo dục; và (7) Đánh giá cung cấp các kết quả đại diện có tính toàn diện và đáng tin cậy về các thành tựu của người học.

Các CSGD đại học cần đặc biệt quan tâm tới các tiêu chuẩn kiểm định chất lượng liên quan tới việc xây dựng và đánh giá KQHT trong chương trình, nhằm đáp ứng khả năng

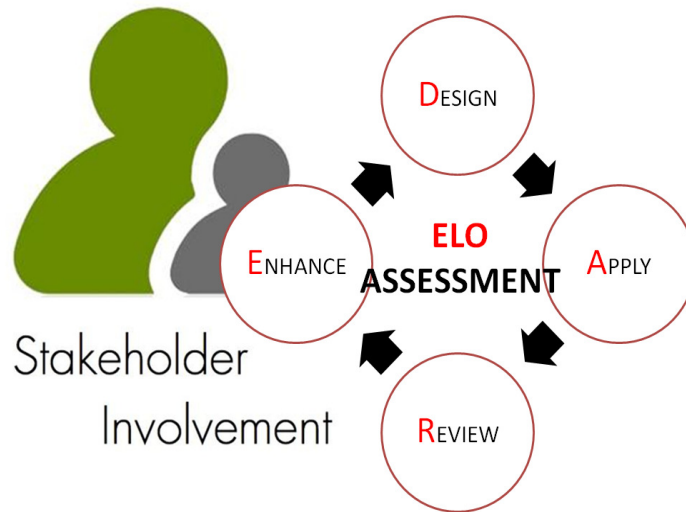
so sánh (*comparability*), tính nhất quán (*consistency*), trách nhiệm giải trình (*accountability*), tính minh bạch (*transparency*), và tính tham gia (*involvement*).

Tiêu chuẩn và hướng dẫn thực hiện ĐBCL trong lãnh vực giáo dục đại học Châu Âu dành một tiêu chuẩn nói về Đánh giá Người học (Tiêu chuẩn 1.3); Tiêu chuẩn đánh giá chất lượng của ABET (Accreditation Board for Engineering and Technology) đối với các CTĐT khối kỹ thuật có phát biểu về đánh giá người học tại nội dung của Tiêu chuẩn 1 (về Người học) và Tiêu chuẩn 4 (về Cải tiến liên tục); phiên bản thứ hai Hướng dẫn đánh giá ĐBCL cấp chương trình của Mạng lưới các trường đại học trong Hiệp hội các quốc gia Đông Nam Á (AUN-QA) công bố tháng 10 năm 2015 cũng có các phát biểu tương tự tại Tiêu chuẩn 5: Kiểm tra đánh giá Người học; tài liệu Hướng dẫn đánh giá ĐBCL cấp CSGD được AUN-QA công bố tháng 6 năm 2016 gồm 25 tiêu chuẩn và 111 hợp phần tiêu chuẩn cũng có tiêu chuẩn 16 về Kiểm tra đánh giá Người học.

Tại Việt Nam, Thông tư số 04/2016/TT-BGDĐT của Bộ GD&ĐT ban hành ngày 14/3/2016 về Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học, tại Điều 9. Tiêu chuẩn 5 có quy định về Đánh giá KQHT của người học. Trước đó, theo Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng trường đại học ban hành theo xác thực văn bản hợp nhất 06/VBHN-BGDĐT ngày 04/3/2014 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT, quy định về kiểm tra đánh giá được giới thiệu tại Tiêu chuẩn 4: Hoạt động đào tạo và tại Tiêu chuẩn 6: Người học.

Xu thế gần đây còn cho thấy vai trò quan trọng của các BLQ trong đánh giá KQHT, ở đó các BLQ cả bên trong lẫn bên ngoài được khuyến khích đóng góp ý kiến vào tiến trình DARE, nghĩa là Thiết kế, Áp dụng, Kiểm tra, và Cải thiện các KQHT và việc đánh giá KQHT trong chương trình (Hình 4).

Và một BLQ cũng rất quan trọng nhưng chưa nhận được sự quan tâm đúng mức là các trường phổ thông nơi cung cấp sinh viên cho các CSGD đại học. Hoạt động dạy và học và kiểm tra tại các trường phổ thông này, theo nhóm tác giả bài tham luận, chưa cho thấy có sự đồng bộ với các hoạt động tương tự tại các CSGD đại học. Hy vọng rằng Khung Trình độ Quốc gia Việt Nam trong thời gian sắp tới sẽ góp phần đưa các đơn vị trong toàn bộ hệ thống giáo dục của Việt Nam vào chung một quỹ đạo phát triển.



Hình 4: Mô hình DARE về thực hành đánh giá KQHT (Đào Phong Lâm, 2016)

IV. KẾT LUẬN

Một điều hiển nhiên là tất cả kết quả học tập trong chương trình phải được đánh giá giúp giảng viên và cơ sở giáo dục có thông tin trả lời mức độ phát triển năng lực của người học đáp ứng các mong đợi và mục tiêu của chương trình và các bên liên quan. Thực tế cho thấy có những kết quả dễ đo lường do có đặc thù có thể lượng hóa, và có những kết quả khó lượng hóa, do đó việc vận dụng linh hoạt các hình thức và phương pháp trong kiểm tra đánh giá là điều nên thực hiện, nhằm rút ra các kinh nghiệm và chia sẻ điển hình tiên tiến.

Kiểm tra đánh giá phải là một bộ phận thiết yếu, gắn kết và đồng bộ với các bộ phận khác trong chương trình, cần được lập kế hoạch chi tiết, triển khai thực hiện, và được đánh giá một cách có hệ thống, tham khảo và đối sánh với các chuẩn mực quốc tế đã được áp dụng rộng rãi.

Thông tin hướng dẫn về đặc điểm, loại hình, khó khăn, thuận lợi, các thực hành tiên tiến và chuẩn mực về kết quả học tập và kiểm tra đánh giá kết quả học tập cần được tài liệu hóa, chuẩn hóa và chia sẻ tới các bên liên quan trong và ngoài chương trình, đặc biệt là tới giảng viên và người học hiện tại, nhằm giúp nâng cao nhận thức, chuyên môn, và cam kết thực hiện từ tất cả các đối tượng.

Các công cụ, tiêu chí thống nhất, và cơ chế phản hồi sẽ giúp nâng cao hiệu quả của kiểm tra đánh giá về độ giá trị, độ tin cậy, tính khả dụng, và sự công bằng giữa các người học và các thể hệ người học. Cần nhớ là mục đích sau cùng của kiểm tra đánh giá kết quả học tập là nhằm hỗ trợ việc học (assessment for learning) và giúp các bên liên quan chung tay tạo ra các thể hệ người học đáp ứng được các nhu cầu của bản thân và xã hội./.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- 1) Boud, D. & Associates (2010). *Assessment 2020: Seven propositions for assessment reform in higher education*. Sydney: Australian Learning and Teaching Council.
- 2) Chính, N. Đ. (2005). *Đánh giá thực kết quả học tập trong giáo dục đại học và đào tạo nguồn nhân lực*.
- 3) Inkelas, K. K. (2014). *Ways of Measuring Student Learning Outcomes*
- 4) Lập, T. Q. & Nam, N. T. H. (2008). *Người học tự đánh giá và đánh giá lẫn nhau - Một cách làm mới trong việc đánh giá kết quả học tập*.
- 5) Liên, P. Đ. (2013). *Giáo Dục Việt Nam dưới thời Pháp Thuộc*
- 6) Miller, M. (2006). *Assessment: A Literature Review*
- 7) Niedermeier, F. & Pohlenz, P. (2016). *State of Play and Development Needs: Higher Education Quality Assurance in the ASEAN Region*. DAAD: Jakarta
- 8) Shavelson, R. J. (2007). *A Brief History of Student Learning Assessment : How We Got Where We Are and a Proposal for Where to Go Next*
- 9) Quỳnh, N. T. C. (2006). *Lịch sử thi cử Việt Nam*
- 10) Pfeifer, J. (.....) *A Short History of Assessment*
- 11) Rust, C. (2002). *Purposes and Principles of Assessment*. Learning and Teaching Briefing Papers Series, Oxford Centre for Staff and Learning Development
- 12) Vries, O. d. & Crozier, F. (2008). *The quality assurance of student assessment in higher education*. Report of an international working group.
- 13) Bộ Giáo dục và Đào tạo (2007). Quy chế 43/2007/QĐ-BGDĐT ngày 15/8/2007 về đào tạo đại học và cao đẳng hệ chính quy theo hệ thống tín chỉ.
- 14) Cơ quan Đảm bảo Chất lượng Giáo dục Đại học Vương Quốc Anh (2012). *Understanding assessment: its role in safeguarding academic standards and quality in higher education*
- 15) Đại học Charles Darwin (2014). *Higher Education Assessment Procedures*
- 16) Trung tâm Học tập và Phát triển, Hội đồng Học tập và Giảng dạy Úc (2012). *Moderation of Assessment in Higher Education: A Literature Review*
- 17) Trường Đại học Cần Thơ (2013). *Sổ tay ĐBCL giáo dục về CTĐT*
- 18) Trường Kinh doanh Victoria (2015). *How Students Learn*
- 19) Viện Nghiên cứu Hanover (2013). *Best and Innovtive Practices in Higher Education Assessment*

NHỮNG ĐIỂM CHÍNH TRONG BỘ TIÊU CHUẨN ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO AUN-QA 2015 (PHIÊN BẢN 3)

Nhóm tác giả: *Đào Phong Lâm (AUN Assessor), Phan Minh Nhật (Tier 1)*

CTU - QATC

I. GIỚI THIỆU

Mạng lưới Trường đại học thuộc Hiệp hội các Quốc gia Đông Nam Á (tên tiếng Anh là ASEAN University Network, viết tắt là AUN) được thành lập vào tháng 11/1995 từ sáng kiến đưa ra trước đó tại Hội nghị Thượng đỉnh ASEAN năm 1992 và nhận được sự đồng thuận của các Bộ trưởng giáo dục trong ASEAN với sứ mệnh thúc đẩy việc đào tạo và phát triển nhân lực có chất lượng trong khu vực Đông Nam Á thông qua sự gắn kết giữa các viện, trường và cơ sở giáo dục (CSGD) đại học hàng đầu của các nước thành viên.

Hệ thống Đảm bảo chất lượng của AUN (tên tiếng Anh là ASEAN University Network – Quality Assurance Network, viết tắt là AUN-QA), hiện là một trong 14 chuyên đề của AUN, được thành lập vào năm 1998 do Ban Thư ký AUN (AUN Secretariat) điều phối và bao gồm các nhân sự do lãnh đạo các trường thành viên AUN chỉ định để phụ trách công tác đảm bảo chất lượng (ĐBCL) của nhà trường và làm đầu mối điều phối và tham gia các hoạt động liên quan (đơn cử như việc tổ chức hội nghị cán bộ ĐBCL chủ chốt, thực hiện đánh giá thực tế chất lượng chương trình và CSGD, tổ chức hội thảo tập huấn đào tạo đánh giá viên các cấp 1, 2, và 3). Để đạt sự thống nhất, AUN-QA đã ban hành các văn kiện hướng dẫn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo (CTĐT) vào các năm 2007 (Phiên bản I), 2011 (Phiên bản II), và 2015 (Phiên bản III). Bên cạnh tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT, AUN và AUN-QA cũng xây dựng hướng dẫn đánh giá chất lượng CSGD, và Phiên bản II đã được ban hành vào tháng 6/2016.

Tham luận này tập trung vào các tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT và dựa phần lớn vào Phiên bản III do Ông Johnson Ong Chee Bin – chuyên gia đánh giá và đào tạo đánh giá viên của AUN – chủ biên, với sự góp ý của các Ủy viên AUN-QA và thành viên Tổ Bình duyệt Tài liệu, tổng cộng là 15 người đại diện cho 6 quốc gia thành viên ASEAN (không có đại diện của Myanmar, Campuchia, Lào, và Brunei). Bảng 1 trình bày các tiêu chuẩn trong Phiên bản II (được ban hành vào tháng 3/2011) và Phiên bản III (được ban hành vào tháng 10/2015). Phần chuyển ngữ sang tiếng Việt do nhóm tác giả thực hiện.

Các CTĐT bậc đại học và Thạc sỹ của các trường thành viên AUN (Việt Nam có 3 trường, gồm ĐH Quốc gia Hà Nội, ĐH Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh, và Trường ĐH Cần Thơ) và các trường thành viên AUN-QA (còn gọi là thành viên liên kết AUN) khi đăng ký đánh giá công nhận CTĐT đạt chuẩn AUN-QA được yêu cầu xây dựng Báo cáo Tự đánh giá (SAR) dựa trên Tiêu chuẩn AUN-QA 2015 kể từ tháng 01/2017.

Bảng 1 – Tiêu chuẩn AUN-QA 2011 và 2015

Tiêu chuẩn AUN-QA 2011 (Ban hành vào tháng 3/2011)		Tiêu chuẩn AUN-QA 2015 (Ban hành vào tháng 10/2015)	
1	Các kết quả học tập mong đợi		Các kết quả học tập mong đợi
2	Quy cách chương trình đào tạo		Quy cách chương trình
3	Nội dung & Cấu trúc chương trình		Nội dung & Cấu trúc chương trình
4	Chiến lược giảng dạy & học tập		Tiếp cận trong giảng dạy & học tập
5	Kiểm tra đánh giá sinh viên		Kiểm tra đánh giá người học
6	Chất lượng đội ngũ giảng viên		Chất lượng đội ngũ cán bộ học thuật
7	Chất lượng đội ngũ phục vụ		Chất lượng đội ngũ cán bộ phục vụ
8	Chất lượng sinh viên		Chất lượng người học & phục vụ người học
9	Tư vấn & Trợ giúp sinh viên		Cơ sở vật chất & hạ tầng
10	Cơ sở vật chất & Hạ tầng		Nâng cao chất lượng
11	ĐBCL tiến trình dạy & học		Đầu ra
12	Hoạt động phát triển đội ngũ cán bộ		
13	Ý kiến phản hồi từ các bên liên quan		
14	Đầu ra		
15	Sự hài lòng của các bên liên quan		

Tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT các trình độ của giáo dục đại học của Việt Nam được xây dựng trên cơ sở tham khảo Tiêu chuẩn AUN-QA 2011 và 2015, được Cục Khảo thí và Kiểm định Chất lượng Giáo dục gửi lấy ý kiến góp ý từ một số CSGD trong cả nước lần thứ nhất vào tháng 3/2015 và lần thứ hai vào tháng 11/2015, và đã được chính thức ban hành theo Thông tư 04/2016/TT-BGDĐT của Bộ Giáo dục và Đào tạo (GD&ĐT) vào ngày 14/3/2016 và có hiệu lực thi hành kể từ ngày 29/4/2016. Bộ Tiêu chuẩn của Việt Nam có một số điều chỉnh, bổ sung so với Tiêu chuẩn AUN-QA 2015 để phù hợp với thực tiễn giáo dục đại học tại Việt Nam. Như vậy, việc các CSGD đại học Việt Nam áp dụng Tiêu chuẩn AUN-QA trong tham khảo xây dựng và tự đánh giá hướng tới kiểm định chất lượng CTĐT đã có cơ sở pháp lý và được Bộ chủ quản định hướng rõ ràng.

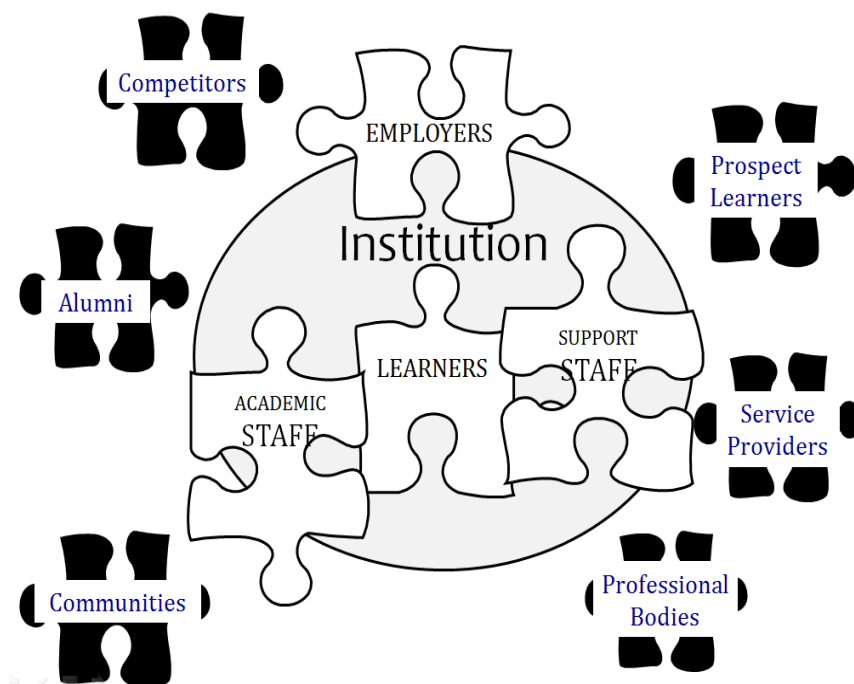
Tham luận này không trình bày chi tiết tất cả các nội dung và đặc tả của toàn bộ 11 Tiêu chuẩn AUN-QA 2015, mà sẽ tập trung vào việc giới thiệu và phân tích khái quát những điểm chính, một số lưu ý khi triển khai thực hiện, và đan xen một vài kinh nghiệm của nhóm tác giả về hoạt động tự đánh giá và kiểm định chất lượng (KĐCL) các CTĐT theo Tiêu chuẩn AUN-QA. Các nhận xét và phân tích thể hiện quan điểm cá nhân của nhóm tác giả, và do đó một số ý kiến đưa ra có thể không tránh khỏi có sự chủ quan của nhóm tác giả.

II. NHỮNG NỘI DUNG CHÍNH TRONG TIÊU CHUẨN AUN-QA

Trong quá trình biên dịch sang tiếng Việt các hướng dẫn về tiêu chuẩn AUN-QA năm 2011 và 2015, và từ kinh nghiệm bản thân trong quá trình hỗ trợ các hoạt động tự đánh giá và KDCL các CTĐT, nhóm tác giả đi đến kết luận là Tiêu chuẩn AUN-QA đặt nền móng trên các hợp phần chính gồm *Bên liên quan*, *Kết quả học tập*, *Kết cấu đồng bộ*, *Chu kỳ*, và *Minh chứng*. Các nội dung cốt lõi này sẽ được trình bày lần lượt trong tham luận này.

1). Khái niệm và vai trò của *Bên liên quan*

Stakeholders (nghĩa đen là *Người đặt cược*) có thể coi là nền tảng cho sự hình thành các tiêu chuẩn chất lượng của AUN. Trong CTĐT, *Stakeholders* là những cá nhân và tổ chức hưởng lợi từ CTĐT, và khái niệm này được nhiều tài liệu chuyển ngữ thành *Bên liên quan* (BLQ). Theo một số tác giả, có BLQ bên trong (*internal stakeholders*) và BLQ bên ngoài (*external stakeholders*), căn cứ tiêu chí quản lý hành chính và không gian (Hình 1).



Hình 1: *Bên liên quan trong CTĐT*

BLQ bên trong gồm có người học, cán bộ học thuật, cán bộ phục vụ, và phần nào đó là bộ chủ quản. *BLQ bên ngoài* gồm người học đã tốt nghiệp, người sử dụng người học tốt nghiệp từ CTĐT (nhà sử dụng lao động/doanh nghiệp), người học tiềm năng, các tổ chức nghề nghiệp, và thậm chí các CSGD cạnh tranh trong đào tạo.

Nhóm tác giả nhận thấy bản thân CTĐT cũng là một BLQ, do có các thuận lợi và lợi ích qua lại mà CTĐT và các BLQ của mình có thể nhận được, và thực tế cũng chứng minh rằng đôi khi nhà tuyển dụng giữ vai trò gần như một BLQ bên trong do mối quan hệ khăng khít với CTĐT hay do các hợp đồng đào tạo tại chỗ, ‘bao tiêu’ đầu ra – người tốt nghiệp.

Tiêu chuẩn AUN-QA 2011 nhắc tới *BLQ bên ngoài* tại Tiêu chuẩn 13 (Ý kiến phản hồi từ Bên liên quan) và Tiêu chuẩn 15 (Sự hài lòng của Bên liên quan), và *BLQ bên trong*

tại các Tiêu chuẩn 6 (Chất lượng đội ngũ giảng viên), Tiêu chuẩn 7 (Chất lượng đội ngũ phục vụ), và tại Tiêu chuẩn 8 (Chất lượng sinh viên) (Bảng 1).

Tiêu chuẩn AUN-QA 2015 đã tích hợp Tiêu chuẩn 13 và 15 nói trên vào nội hàm các tiêu chuẩn khác. Sự tích hợp này cho thấy *BLQ bên ngoài* giờ đã được xem là có vai trò lớn hơn và tham gia xuyên suốt các hoạt động và tiến trình đào tạo của CSGD.

Các BLQ được thông tin và lấy ý kiến về quy cách CTĐT, chương trình môn học, các nội dung liên quan tới dạy và học, kiểm tra đánh giá, và được cử đại diện tham gia các phiên phòng vấn trong các buổi đánh giá AUN-QA nhằm trình bày và thông tin về sự hài lòng của mình đối với CTĐT hay bất cứ những nội dung có liên quan. Thực tế trong tiến trình đánh giá và KĐCL cho thấy CTĐT có thể thu thập số liệu và phản hồi khá dễ dàng từ *BLQ bên trong* nhưng gặp rất nhiều khó khăn khi liên lạc và làm việc với *BLQ bên ngoài*.

2). Khái niệm và Quy cách *Kết quả học tập*

Tiêu chuẩn đầu tiên của cả Tiêu chuẩn AUN-QA 2011 và Tiêu chuẩn AUN-QA 2015 là *Expected learning outcomes*. Theo tác giả Decan Kennedy, *Learning outcomes* là “*tuyên ngôn về những gì một người học được mong đợi sẽ biết, thông hiểu và/hoặc có khả năng thực hiện/trình diễn được sau khi hoàn tất một tiến trình học tập (có thể là 1 bài giảng, 1 học phần hay toàn bộ 1 chương trình giáo dục)*” và nhóm tác giả đề xuất chuyển ngữ thành *Kết quả học tập mong đợi* trong tiếng Việt.

Cũng theo tác giả Kennedy, cấu trúc một KQHT nên là: **[người học] [sẽ có năng lực thực hiện/trình diễn] [một kiến thức/hành động/kỹ năng] [trong điều kiện cụ thể]**.

Theo các văn kiện và tài liệu hướng dẫn của AUN-QA, những kết quả học tập (KQHT) mong đợi được xây dựng trên cơ sở cân nhắc và giúp phản ánh được tầm nhìn và sứ mệnh của CSGD; được thiết kế mạch lạc; bao gồm những kết quả về chuyên môn có liên quan tới kiến thức và kỹ năng chuyên ngành lẫn những kết quả phổ quát (còn gọi là Kỹ năng có thể chuyển giao/Kỹ năng hành trang); có sự gắn kết với nhau và với KQHT của chương trình; và được văn bản hóa và thông tin đầy đủ tới các BLQ.

Trong các khóa tập huấn viết SAR (tier-1) và đào tạo đánh giá viên (tier-2) của mình, AUN-QA đề xuất việc xây dựng các phát biểu KQHT tham khảo sử dụng các động từ hành động theo công trình nghiên cứu của tác giả Benjamin Bloom (1913-1999) về các cấp độ về Tri nhận (gồm cấp 1: *Biết*; cấp 2: *Hiểu*; cấp 3: *Áp dụng*; cấp 4: *Phân tích*; cấp 5: *Tổng hợp*; và cấp 6: *Đánh giá*); về Tình cảm (gồm cấp 1: *Tiếp thu*; cấp 2: *Hưởng ứng*; cấp 3: *Coi trọng*; cấp 4: *Ý thức tổ chức*; và cấp 5: *Hình thành tính cách*); và tham khảo công trình nghiên cứu của Ravindra H. Dave về cấp độ Vận động tâm lý (gồm cấp 1: *Bất chước*; cấp 2: *Thao tác theo chỉ dẫn*; cấp 3: *Thuần thục*; cấp 4: *Phối hợp*; và cấp 5: *Tự động hóa*). AUN-QA cũng khuyến cáo **các KQHT ở trình độ đại học nên hướng đến cấp độ 3 và 4**, và KQHT ở trình độ thạc sỹ tập trung vào cấp độ 4 và 5. Để phục vụ mục đích tham khảo, tại phần Phụ lục báo cáo nhóm tác giả giới thiệu nội dung các thuộc tính (attributes) của người tốt nghiệp chương trình giáo dục phổ thông của Trường Đại học De La Salle của nước Phi-luật-tân.

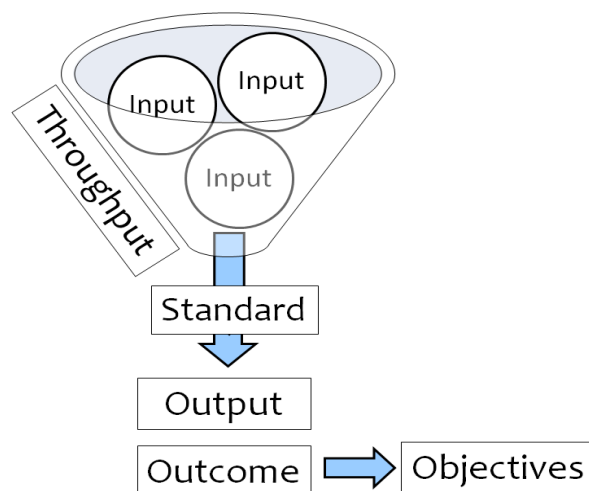
Có một số tài liệu tiếng Việt xem *Learning Outcomes* như *Chuẩn Đầu ra*, một khái niệm được nhắc tới nhiều kể từ khi Bộ GD&ĐT ban hành Công văn số 2196/BGDĐT-GD&DH vào ngày 22/4/2010 hướng dẫn xây dựng và công bố chuẩn đầu ra ngành đào tạo,

trong đó định nghĩa Chuẩn Đầu ra của ngành đào tạo là “*quy định về nội dung kiến thức chuyên môn; kỹ năng thực hành, khả năng nhận thức công nghệ và giải quyết vấn đề; công việc mà người học có thể đảm nhận sau khi tốt nghiệp và các yêu cầu đặc thù khác đối với từng trình độ, ngành đào tạo.*” Cũng như sau đó, tại Khoản 6 Điều 4 của Luật Giáo dục Đại học ban hành vào ngày 18/6/2012 quy định Chuẩn kiến thức, kỹ năng của CTĐT là “*yêu cầu tối thiểu về kiến thức, kỹ năng mà người học phải đạt được sau khi kết thúc một chương trình đào tạo.*”

Theo Thông tư số 07/2015/TT-BGDĐT ban hành vào ngày 16/4/2015 của Bộ GD&ĐT, khái niệm *Chuẩn Đầu ra* được định nghĩa là “*yêu cầu tối thiểu về kiến thức, kỹ năng, thái độ, trách nhiệm nghề nghiệp mà người học đạt được sau khi hoàn thành chương trình đào tạo*” và được cơ sở đào tạo cam kết với người học, xã hội và công bố công khai cùng với các điều kiện đảm bảo thực hiện. Đây là một định nghĩa hoàn toàn phù hợp với nội dung về *Chuẩn* trong Luật Giáo dục Đại học như đã nhắc tới ở trên, và ngay cả Tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT các trình độ của giáo dục đại học của Việt Nam (ban hành theo Thông tư 04/2016/TT-BGDĐT của Bộ GD&ĐT vào ngày 14/3/2016) cũng đã dùng *Chuẩn Đầu ra* khi nói tới các nội dung tương tự dành cho *Expected Learning Outcomes* trong Tiêu chuẩn AUN-QA.

Gần đây, Thủ tướng Chính phủ đã ban hành Khung trình độ quốc gia Việt Nam theo Quyết định số 1982/QĐ-TTg vào ngày 18/10/2016 trong đó quy định Chuẩn đầu ra của các bậc trình độ (có 8 bậc trình độ) theo các nhóm gồm: Kiến thức, Kỹ năng, Mức tự chủ và trách nhiệm.

Nhóm tác giả sử dụng Hình 2 để giải thích thêm về mối tương quan ITSO gồm Đầu vào – Tiến trình – Chuẩn – Đầu ra/Thành phẩm – Thành quả – Mục tiêu đào tạo. Hình 2 cho thấy có Đầu ra/Thành phẩm (*Output*) là những gì CTĐT có thể cung cấp cho người học ngay sau tiến trình đào tạo, là thành phẩm đáp ứng các quy định về những yêu cầu/ngưỡng/chuẩn tối thiểu (*Standards*) liên quan tới kiến thức, kỹ năng, thái độ, và các mảng năng lực khác, còn Thành quả (*Outcome*) lại cần có thêm thời gian và điều kiện để có thể giúp đạt được đích đến sau cùng của cả tiến trình, đó chính là *Mục tiêu đào tạo*.



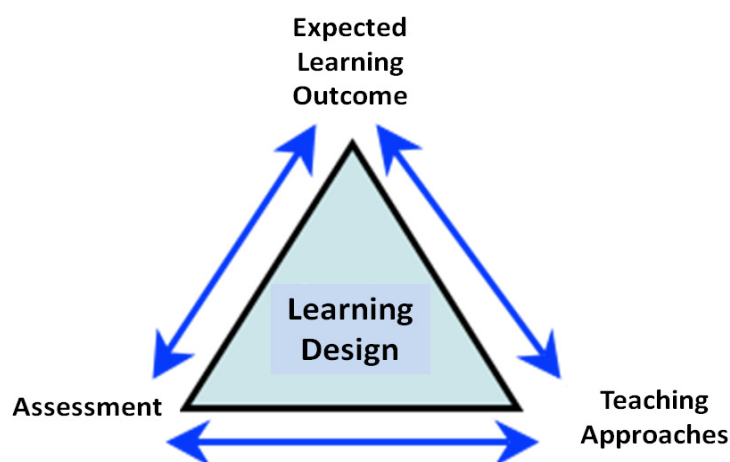
Hình 2: Tương quan ITSO trong giáo dục

AUN-QA dành trọn Tiêu chuẩn 14 (năm 2011) và Tiêu chuẩn 11 (năm 2015) để nói về *Đầu ra/Thành phẩm* của CTĐT (Bảng 1), với các nội dung chính gồm: Chất lượng của người học tốt nghiệp (tỉ lệ đậu, tỉ lệ thôi học, thời gian tốt nghiệp trung bình, năng lực nghề nghiệp...); CTĐT giúp người học đạt được những KQHT và đáp ứng được nhu cầu của các BLQ; nghiên cứu khoa học trong người học đáp ứng được nhu cầu của các BLQ; mức độ hài lòng của các BLQ. Và cũng yêu cầu là *Đầu ra/Thành phẩm* này phải được CSGD xác lập, giám sát và được đối sánh/so chuẩn (*benchmark*).

3). Khái niệm *Kết cấu đồng bộ/Kiến tạo định hướng*

Tại đặc tả 3.1 trong Tiêu chuẩn AUN-QA 2015 có ghi rõ: “*Chương trình học, phương pháp dạy và học và hoạt động kiểm tra đánh giá người học được kiến trúc đồng bộ giúp đạt được những kết quả học tập mong đợi.*”

Trước hết xin được nói đến thuật ngữ *Constructive Alignment* của tác giả người Anh là John Biggs về giảng dạy và đánh giá giáo dục, ở đó ông xem *Constructivism* là hoạt động học tập của người học giúp kiến tạo tri thức, và *Alignment* là hoạt động mà người dạy điều chỉnh việc dạy và việc kiểm tra đánh giá người học để giúp người học đạt được các KQHT của học phần và của chương trình (Hình 3). Vậy *Constructive Alignment* hay *Kiến tạo định hướng* chính là bí quyết trong thiết kế và tổ chức hoạt động đào tạo trong mối tương tác giữa (1) KQHT, (2) các phương cách tiếp cận trong giảng dạy và (3) các phương pháp kiểm tra đánh giá người học.



Hình 3: Nguyên lý *Constructive Alignment* (John Biggs, 1999)

Thiết kế dựa trên nguyên lý kiến tạo định hướng này khuyến khích người học tạo lập kiến thức dựa trên trải nghiệm, thực nghiệm và chiêm nghiệm thông qua các hoạt động học tập được người dạy định hướng, điều chỉnh và đánh giá thường xuyên, có sử dụng những tiêu chí đã được xác định rõ ràng. Người học và KQHT đóng vai trò trung tâm của tiến trình dạy và học, còn người dạy đóng vai trò là người tổ chức, giám sát, điều chỉnh và cung cấp tri thức khoa học, đôi khi người dạy cũng giữ vai trò là trọng tài để hòa giải các tranh luận trong người học.

Ngoài nguyên lý *Kiến tạo định hướng* áp dụng trong Giảng dạy – Học tập – Kiểm tra đánh giá, Tiêu chuẩn AUN-QA 2015 còn nhấn mạnh sự gắn kết đồng bộ giữa các hợp phần

sứ mệnh (*mission*), mục tiêu chung (*goals*), mục tiêu cụ thể (*objectives*), và KQHT (*outcomes*) trong CTĐT (Hình 4).

Sứ mệnh của một đơn vị đào tạo (khoa/viện/trung tâm) phải được xây dựng tương thích với sứ mệnh của CSGD. Sứ mệnh của CTĐT sẽ xuất phát từ sứ mệnh của đơn vị đào tạo, làm căn cứ quyết định các mục tiêu chung của chương trình. Các mục tiêu chung này được chuyển tải vào các mục tiêu cụ thể, qua đó định hướng xây dựng chuẩn đầu ra cấp chương trình. Chuẩn đầu ra cấp học phần/môn học căn cứ trên mục tiêu cụ thể của các môn học vốn dĩ xuất phát từ các mục tiêu cụ thể cấp chương trình. Có thể thấy đây là sự gắn kết mang tính thống nhất và đồng bộ, được nhắc đến xuyên suốt các phát biểu liên quan tới KQHT mong đợi (Tiêu chuẩn 1) và Nội dung và Cấu trúc chương trình môn học (Tiêu chuẩn 3) trong Tiêu chuẩn AUN-QA.



Hình 4: Nguyên lý Constructive Alignment trong thiết kế CTĐT (AUN-QA)

Trong tiến trình đánh giá AUN-QA, một phần việc quan trọng là các đánh giá viên sẽ rà soát *Kết cấu đồng bộ* này thông qua các phát biểu về sứ mệnh của CSGD, mục tiêu của CTĐT, các phát biểu về KQHT, và nội dung và trình tự các môn học được giới thiệu qua *Ma trận kỹ năng* (cũng có thể hiểu là *Ma trận học phần*), ở đó có các chỉ báo như: mức độ tương thích cao (*highly relevant*), mức độ tương thích trung bình (*relevant*), hay mức độ tương thích thấp (*lowly relevant*) giữa học phần và các KQHT cấp chương trình.

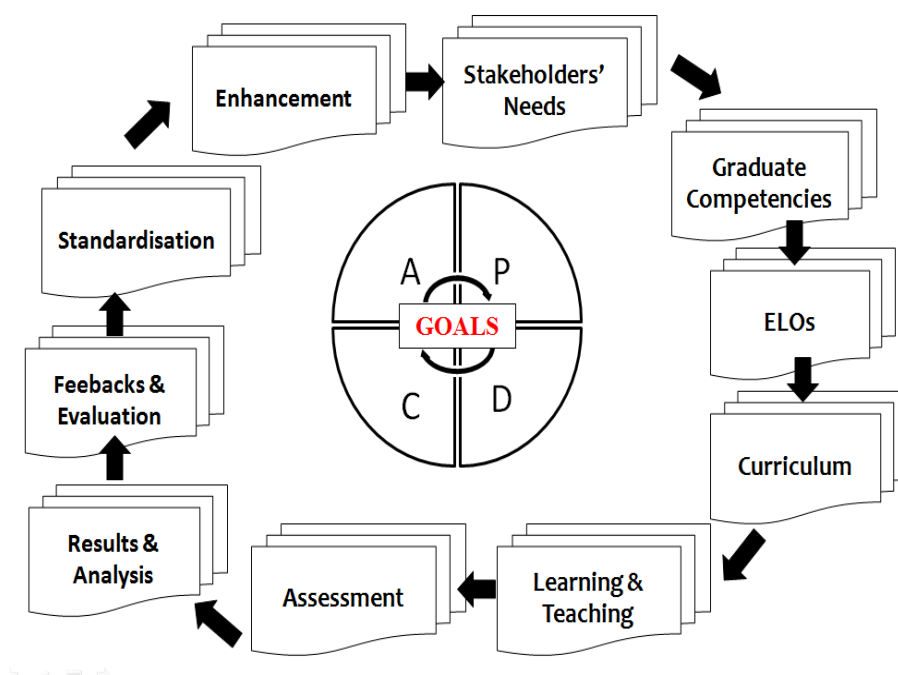
Hình 4 cũng cho thấy CTĐT phải có sự đồng bộ trong một phạm vi nào đó với các thực hành trong nước và trong khu vực, giống như Tiêu chuẩn 2 AUN-QA 2015 về Quy cách Chương trình có ghi rõ “các tuyên ngôn đối sánh về chuyên môn có liên quan và các điểm tham chiếu bên trong và bên ngoài khác được sử dụng giúp thông tin về kết quả đào tạo của chương trình.”

Tại các quốc gia phát triển như Anh hay Úc, các CSGD thực hiện tham chiếu và đối sánh (*benchmark*) chương trình của mình với các tuyên ngôn trong khung trình độ quốc gia của họ. Việt Nam cũng đã có Khung năng lực Ngoại ngữ 6 bậc được xây dựng tương thích

với Khung Tham chiếu chung Châu Âu về Ngoại ngữ (CEFR), và đặc biệt là **Khung trình độ quốc gia Việt Nam** do Thủ tướng Chính phủ ban hành theo Quyết định số 1982/QĐ-TTg vào ngày 18/10/2016 như đã trình bày ở phần trước, **làm Kim chỉ nam** trong việc thiết kế và phát triển chương trình của các cấp độ giáo dục.

4). Đặc điểm Chu trình và Chu kỳ

Tiêu chuẩn AUN-QA dựa trên Chu trình Deming hay còn gọi là Chu trình PDCA (Hình 5), một chu trình cải tiến (*kaizen*) liên tục được William Edwards Deming (1900–1993) giới thiệu những năm 1950, gồm các thành tố: **Plan**: lập kế hoạch, xác định mục tiêu, phạm vi, nguồn lực để thực hiện, thời gian và phương pháp đạt mục tiêu; **Do**: Đưa kế hoạch vào thực hiện; **Check**: Dựa theo kế hoạch để kiểm tra kết quả thực hiện; và **Act**: Thông qua các kết quả thu được để đề ra những tác động điều chỉnh thích hợp nhằm khởi động lại chu trình với những thông tin đầu vào mới.



Hình 5: Chu trình P-D-C-A trong thiết kế CTĐT (AUN-QA)

Qua Hình 5 có thể thấy việc thiết kế một CTĐT sau khi xác định các mục tiêu chung (*goals*) sẽ bắt đầu từ giai đoạn Lập kế hoạch (**Plan**) gồm các bước khảo sát giúp nắm biết nhu cầu của các BLQ (*Stakeholders' Needs*) qua đó giúp xác định năng lực (hay thuộc tính) của người tốt nghiệp (*Graduate's Competencies*) và kiến trúc các năng lực này thành các KQHT được sắp xếp có trình tự và gắn kết trong chương trình môn học (*Curriculum*).

Giai đoạn Thực hiện kế hoạch (**Do**) gồm hoạt động dạy và học (*Learning & Teaching*) và kiểm tra đánh giá người học (*Assessment*).

Giai đoạn Kiểm tra kết quả thực hiện (**Check**) gồm việc xem xét phân tích kết quả đánh giá người học (*Results and Analysis*) và dựa vào phản hồi từ tất cả các BLQ để có đánh giá toàn diện và thực tế về các thành tố trong CTĐT (*Feedbacks & Evaluation*), trước khi tới giai đoạn sau cùng của chu trình (**Act**) bao gồm việc chuẩn hóa các thực hành (*Standardisation*) giúp hướng tới sự cải tiến và hoàn thiện hơn nữa (*Enhancement*).

Chúng nhận kết quả chất lượng đạt tiêu chuẩn AUN-QA có giá trị trong thời gian 4 năm (trước đây) **và 5 năm (hiện nay)**. Sau khi kết thúc chu kỳ này, các CTĐT cần được đánh giá lại để công nhận kết quả chất lượng cho một chu kỳ mới.

5). Minh chứng:

Một thành tố quan trọng của tự đánh giá và KĐCL chương trình theo Tiêu chuẩn AUN-QA là Minh chứng (*Evidence*). Các minh chứng phải được chuyển ngữ hoàn toàn (đối với các minh chứng cốt lõi) hoặc chuyển ngữ phần tiêu đề và phần tóm tắt nội dung chính (đối với minh chứng đại trà) sang tiếng Anh, đảm bảo phải xác minh được (*verifiable*), quan trọng (*important*), đa dạng (*diverse*), có thể trưng bày (*exhibitable*), được đánh (mã) số (*numbered*), có độ chính xác (*correct*), có hiệu quả (*effective*), và phải mang tính hệ thống (*systemic*).

III. PHÂN LOẠI CHẤT LƯỢNG AUN-QA

Theo quy định của AUN-QA, các đánh giá viên sẽ chấm điểm tất cả 50 tiêu chí theo mức từ 1 tới 7 căn cứ theo các đặc tả và giải thích như trong Bảng 2. Nguyên tắc chấm điểm các tiêu chí là không chấm điểm lẻ (như là 3,5 hay 3,8...). **Điểm của mỗi tiêu chuẩn không phải là trung bình cộng** điểm của các tiêu chí, mà là nhận xét định tính dựa trên xem xét tổng quan tiêu chuẩn tương ứng, và đôi khi phụ thuộc vào trực giác và quan sát của đánh giá viên trưởng. Điểm chất lượng của CTĐT có thể là trung bình cộng điểm của 11 tiêu chuẩn, và thường là một điểm có lẻ đơn vị (như là 4,7 hay 5,3...), hoặc cũng có thể là nhận xét định tính như đã trình bày ở trên.

Bảng 2: Xếp loại chất lượng theo Tiêu chuẩn AUN-QA 2015

Điểm	Phân loại Chất lượng	Giải thích/Khuyến cáo cải thiện
1	Không có chất lượng	Không phù hợp; phải cải thiện lập tức
2	Trong giai đoạn lập kế hoạch	Không phù hợp; cần cải thiện
3	Có kế hoạch, nhưng chưa minh chứng được việc triển khai, áp dụng	Chưa phù hợp; một vài cải thiện sẽ giúp chương trình trở nên phù hợp
4	Có kế hoạch và có minh chứng cho thấy việc triển khai, áp dụng	Phù hợp mong đợi (đáp ứng được các chỉ dẫn và tiêu chuẩn AUN-QA)
5	Có minh chứng cho thấy hiệu quả trong việc triển khai, áp dụng	Phù hợp hơn cả mong đợi (vượt trội các chỉ dẫn và tiêu chuẩn AUN-QA)
6	Diễn hình cho các thực hành tốt	Thực hành tiên tiến
7	Chất lượng đạt tầm quốc tế hay dẫn đầu khu vực	Thực hành dẫn đầu

Cách tính điểm như đã trình bày ở trên giúp một CTĐT có thể đạt điểm trung bình là 4,0 (đáp ứng được các chỉ dẫn và tiêu chuẩn AUN-QA) trong khi vẫn còn có một vài tiêu chuẩn hay tiêu chí chưa đáp ứng được các chỉ dẫn và tiêu chuẩn AUN-QA.

IV. BÁO CÁO TỰ ĐÁNH GIÁ

Báo cáo Tự đánh giá (SAR, *Self-assessment Report*) được viết bằng tiếng Anh chuẩn mực, có bố cục gồm 4 phần, cụ thể gồm:

- Phần 1: **Giới thiệu** (Tóm tắt việc thực hiện, Việc tổ chức tự đánh giá, Trình bày vắn tắt về CSGD, Khoa và Bộ môn có CTĐT đăng ký đánh giá chất lượng AUN-QA);

- Phần 2: **Tiêu chuẩn AUN-QA** (Mô tả và minh chứng việc CSGD, Khoa, Bộ môn và CTĐT thực hiện các yêu cầu của Tiêu chuẩn AUN-QA, tuân theo nội dung và trình tự các bảng đối chiếu tự đánh giá);

- Phần 3: **Phân tích Điểm mạnh và Điểm yếu** (Tóm tắt các điểm mạnh, các điểm yếu – nghĩa là các hoạt động hay lãnh vực cần cải thiện, tự chấm điểm vào các bảng đối chiếu (checklists), và đề xuất kế hoạch cải tiến cho CTĐT, cho Bộ môn, Khoa, và CSGD); và

- Phần 4: **Phụ lục** (Thuật ngữ, tài liệu, văn bản hỗ trợ phần nội dung SAR và dùng làm minh chứng).

SAR của một CTĐT đăng ký đánh giá công nhận đạt tiêu chuẩn chất lượng AUN-QA được coi là sản phẩm của tiến trình tự đánh giá (**thường diễn ra trong 8 tới 9 tháng**) và được xây dựng trên nguyên tắc khách quan, dựa trên hiện trạng, cung cấp đầy đủ thông tin minh chứng, và tuân theo nội dung các bảng đối chiếu giúp tự đánh giá chương trình theo các tiêu chuẩn và tiêu chí AUN-QA. Việc viết SAR đòi hỏi một nhóm chuyên trách hiểu rõ các nội hàm tiêu chuẩn AUN-QA, có tầm nhìn bao quát, thấu hiểu về CTĐT, **có kỹ năng viết truyền thông**, và đòi hỏi nhiều thời gian. Nhóm chuyên trách viết SAR nên dựa vào các câu hỏi chẩn đoán (*diagnostic questions*) đã được chuyên gia AUN-QA đề xuất cho mỗi tiêu chuẩn.

Ngoài việc là tài liệu quan trọng đối với các đánh giá viên AUN-QA trước và trong đợt đánh giá thực tế (site visit), SAR còn giúp hình thành xuất phát điểm cho các cải thiện sau này trong CTĐT, có thể được các giảng viên, hay các đoàn đánh giá nội bộ của CSGD sử dụng làm căn cứ cho việc đối sánh nội bộ (internal benchmark) và chia sẻ, học hỏi từ những thực hành tiên tiến.

V. KẾT LUẬN

Với kết luận của tân Bộ trưởng Giáo dục Phùng Xuân Nhạ tại buổi làm việc với Giám đốc, Hiệu trưởng các đại học, học viện, trường đại học, trường cao đẳng trực thuộc Bộ GD&ĐT trong ngày 04/6/2016 là “Các trường phải tiên phong trong việc thực hiện kiểm định chất lượng giáo dục, tiến tới kiểm định chất lượng theo tiêu chuẩn kiểm định của khu vực ASEAN (AUN-QA); ...” có thể thấy Tiêu chuẩn AUN-QA đã nhận được sự đồng thuận cao trong các lãnh đạo và chuyên gia giáo dục tại Việt Nam.

Bên cạnh ưu thế là bộ tiêu chuẩn mang tính khu vực giúp chuẩn hóa chất lượng giáo dục qua đó thúc đẩy sự hội nhập kinh tế-xã hội của ASEAN, Tiêu chuẩn AUN-QA có các nét tương đồng với giáo dục đại học Việt Nam, đã được các CSGD tại Việt Nam làm quen từ nhiều năm qua (tính tới thời điểm cuối năm 2016 đã có trên 60 CTĐT trình độ đại học và sau đại học tại Việt Nam đã được kiểm định và công nhận đạt chuẩn AUN-QA).

Nhóm tác giả tin rằng trong thời gian tới sẽ có thêm nhiều CSGD đại học tại Việt Nam áp dụng các tiêu chuẩn chất lượng AUN-QA vào việc xây dựng, vận hành, và đánh giá nội bộ cũng như đánh giá ngoài các CTĐT của mình, góp phần tạo ra chất lượng thống nhất của thành phẩm giáo dục đáp ứng được yêu cầu ngày càng cao của các BLQ trong nước và khu vực./.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. *Guide to AUN Actual Quality Assessment at Programme Level, 3rd Version.* (2015). ASEAN University Network Quality Assurance. AUN.
2. *Sổ tay đảm bảo chất lượng chương trình đào tạo.* (2013, 2015). Trung tâm Đảm bảo chất lượng và khảo thí Đại học Cần Thơ
3. Tài liệu tập huấn Tier 1 và Tier 2. ASEAN University Network Quality Assurance. AUN.

PHỤ LỤC 1: Thuộc tính dự kiến cho SV tốt nghiệp Chương trình giáo dục phổ thông
(Trường Đại học De La Salle – Philippines)

Những thuộc tính dự kiến cho SV tốt nghiệp	Các kết quả học tập mong muốn giúp biểu thị Kỹ năng tư duy bậc cao (<i>hiểu biết sâu</i>) – Một SV tốt nghiệp Trường De La Salle là người:
Cá nhân có tư duy sáng tạo và phân biện	1) Tạo ra các ý tưởng, các thiết kế, các hệ thống hay thông tin thể hiện được tài tháo vát, trí tưởng tượng, sự hiểu biết sâu sắc, tính sáng tạo, óc thẩm mỹ, tư tưởng dám nghĩ dám làm và cách tiếp cận táo bạo nhằm đáp ứng các nhu cầu hiện tại và tương lai trong xã hội 2) Ứng đáp được các ý tưởng và trải nghiệm đa dạng về thế giới và thông tin được các ý kiến cá nhân và tôn giáo thông qua các phương thức và phương tiện truyền thông khác nhau 3) Sử dụng các phương pháp và công nghệ đột phá để giải quyết vấn đề, đưa ra các quyết định và hoạch định tương lai nhiều triển vọng 4) Kiến tạo và áp dụng tri thức, khái niệm, lý thuyết và các sáng tạo giúp xây dựng ý nghĩa và giao tiếp các ý tưởng và khái niệm rõ ràng và mạch lạc nhất có thể và phù hợp với giáo lý Cơ Đốc
Cá nhân giao tiếp hiệu quả	1) Giao tiếp hiệu quả và tự tin trong các bối cảnh và với các khán giả khác nhau 2) Chủ động lắng nghe nội dung và tinh thần lời nói của người khác và ứng đáp một cách thích hợp thông qua lời nói hoặc cử chỉ, hành động 3) Soạn thảo và hiểu được các bài viết, bài nói, tranh ảnh giúp chuyển tải thông tin có ý nghĩa đối với xã hội và Giáo hội 4) Khai phá các ý tưởng một cách phân biện và trình bày các ý tưởng này cho các mục đích khác nhau 5) Sử dụng hành động của bản thân hay của tổ nhóm để khai phá và trình bày các ý tưởng, tư tưởng, xúc cảm, giá trị và sự hiểu biết
Cá nhân học tập suốt đời có chiêm nghiệm	1) Chiêm nghiệm có phản biện về các khó khăn và vấn đề nan giải nhằm định hình các ý tưởng và giải pháp giúp góp phần tạo sự hiểu biết sâu sắc hơn về thế giới rộng lớn hơn của Giáo hội 2) Nhận xét đánh giá và chiêm nghiệm có phản biện về các giả định và các giá trị của mình và mọi người 3) Lập kế hoạch, tổ chức, quản lý và nhận xét đánh giá về tư duy, hành động, hành vi cử chỉ và sức khỏe thể chất và tinh thần của bản thân 4) Chiêm nghiệm về tầm quan trọng của Chúa và/hoặc trải nghiệm tôn giáo của bản thân và mọi người 5) Xây dựng nhận thức về bản chất tâm linh và tầm quan trọng của tôn giáo trong cuộc sống
Cộng dân có động lực phục vụ	1) Tạo ra các sản phẩm và hiệu suất công việc giúp đạt được các mục đích và thích hợp với khán giả dự kiến 2) Xây dựng và tích hợp các kỹ năng lãnh đạo Cơ Đốc giúp đóng góp tích cực vào việc đạt được mục tiêu của tổ nhóm thông qua các tiến trình hợp tác 3) Xây dựng và thực hành các kỹ năng ứng xử và tạo lập quan hệ hiệu quả để kết nối mọi người theo các biện pháp ôn hòa, bao dung, có tâm, và không phân biệt đối xử 4) Nuôi dưỡng các mối quan hệ với Chúa, bản thân, mọi người xung quanh và môi trường với lòng trắc ẩn, sự nhạy cảm, lòng tôn trọng, tính chính trực và sự cảm thông 5) Nhận xét đánh giá sự nhạy cảm đạo đức, luân lý và tinh thần trách nhiệm qua việc tham gia các bối cảnh học tập đa dạng

PHỤ LỤC 2:**CÁC QUY ĐỊNH LIÊN QUAN ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG
TRONG ĐÀO TẠO VÀ NGHIÊN CỨU TẠI VIỆT NAM**

TT	Loại văn bản	Kí hiệu	Ngày	Tên văn bản
1	Văn bản Luật, Nghị định			
1.1	Luật Giáo dục	38/2005/QH11	14/6/2005	Điều 17. Kiểm định chất lượng giáo dục
1.2	Sửa đổi bổ sung Luật Giáo dục	44/2009/QH12	01/7/2010	Trích yếu: Quy định về KĐCL giáo dục, quản lý nhà nước về kiểm định chất lượng giáo dục, nguyên tắc kiểm định chất lượng giáo dục và các tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục.
1.3	Luật Giáo dục Đại học	08/2012/QH13	18/6/2012	Trích yếu: Chương VII của Luật giáo dục đại học với 5 Điều cụ thể chi tiết về các hoạt động ĐBCL và KĐCLGD đại học: Mục tiêu, nguyên tắc và đối tượng KĐCL GDDH; Trách nhiệm của cơ sở GDDH trong việc ĐBCL GDDH; Nhiệm vụ và quyền hạn của cơ sở GDDH về KĐCL GDDH; Tổ chức KĐCL giáo dục và Sử dụng kết quả KĐCL GDDH
1.4	Nghị định	138/2013/NĐ-CP	22/10/2013	Trích yếu Điều 26, vi phạm trong lĩnh vực kiểm định chất lượng giáo dục
1.5	Nghị định	73/2015/NĐ-CP	08/09/2015	Trích yếu về tiêu chuẩn, điều kiện được công nhận phân tầng (Khoản 1, Điều 10)
1.6	Quyết định	70/2014/QĐ-TTg	10/12/2014	Ban hành điều lệ Trường Đại học
1.7	Quyết định	1981/2016/QĐ-TTg	18/10/2016	Phê duyệt Khung cơ cấu hệ thống giáo dục quốc dân
1.8	Quyết định	1982/2016/QĐ-TTg	18/10/2016	Phê duyệt Khung trình độ quốc gia Việt Nam
1.9	Nghị định	46/2017/NĐ-CP	21/4/2017	Quy định về điều kiện đầu tư và hoạt động trong lĩnh vực giáo dục
2	Văn bản về Kiểm định viên			
2.1	Thông tư	60/2012/TT-	28/12/2012	Quy định về Kiểm định viên

TT	Loại văn bản	Kí hiệu	Ngày	Tên văn bản
		BGDĐT		KĐCLGD
2.2	Thông tư	18/2013/TT-BGDĐT	14/5/2013	Ban hành chương trình đào tạo kiểm định viên KĐCLGD ĐH và TCCN
3	Văn bản về Tổ chức Kiểm định chất lượng giáo dục			
3.1	Thông tư	61/2012/TT-BGDĐT	28/12/2012	Quy định về điều kiện thành lập và giải thể, nhiệm vụ, quyền hạn của tổ chức kiểm định chất lượng giáo dục
4	Văn bản về Kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục			
4.1	Thông tư	62/2012/TT-BGDĐT	28/12/2012	Quy định về quy trình và chu kỳ KĐCLGD trường đại học, cao đẳng và trung cấp chuyên nghiệp
4.2	Văn bản hợp nhất	06/VBHN-BGDĐT	04/3/2014	Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục trường đại học hợp nhất QĐ 65/2007/QĐ-BGDĐT ngày 01/11/2007 và Thông tư số 37/2012/TT-BGDĐT ngày 30/10/2012
4.3	Văn bản hợp nhất	07/VBHN-BGDĐT	04/3/2014	Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục trường trung cấp chuyên nghiệp hợp nhất Quyết định số 67/2007/QĐ-BGDĐT ngày 01/11/2007 và Thông tư số 37/2012/TT-BGDĐT ngày 30/10/2012
4.4	Văn bản hợp nhất	08/VBHN-BGDĐT	04/3/2014	Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục trường cao đẳng hợp nhất Quyết định số 66/2007/QĐ-BGDĐT ngày 01/11/2007 và Thông tư số 37/2012/TT-BGDĐT ngày 30/10/2012
4.5	Công văn	527/KTKĐCLGD-KĐĐH	23/5/2013	Hướng dẫn sử dụng tiêu chí đánh giá chất lượng trường đại học
4.6	Công văn	528/KTKĐCLGD-KĐĐH	23/5/2013	Hướng dẫn tìm thông tin, minh chứng theo bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục trường

TT	Loại văn bản	Kí hiệu	Ngày	Tên văn bản
				cao đẳng
4.7	Công văn	529/KTKĐCLGD-KĐĐH	23/5/2013	Hướng dẫn tìm thông tin, minh chứng theo bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng giáo dục trường TCCN
4.8	Công văn	462/KTKĐCLGD-KĐĐH	09/5/2013	Hướng dẫn tự đánh giá trường đại học, cao đẳng và trung cấp chuyên nghiệp
4.9	Công văn	1480/KTKĐCLGD-KĐĐH	29/8/2014	Hướng dẫn ĐGN trường ĐH, CĐ và TCCN
4.10	Công văn	1237/KTKĐCLGD-KĐĐH	03/8/2016	Sử dụng tài liệu hướng dẫn đánh giá chất lượng trường đại học
4.11	Thông tư	24/2015/TT-BGDĐT	23/09/2015	Quy định chuẩn Quốc gia đối với cơ sở giáo dục Đại học
4.12	Thông tư	12/2017/TT-BGDĐT	19/5/2017	Quy định về kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục đại học
4.13	Thông tư (thay thế Thông tư số 09/2009/TT-BGDĐT ngày 07/5/2009)	36/2017/TT-BGDĐT	28/12/2017	Quy chế thực hiện công khai đối với CSGD&ĐT thuộc hệ thống giáo dục quốc dân
5	Văn bản về Kiểm định chất lượng chương trình đào tạo			
5.1	Thông tư	38/2013/TT-BGDĐT	29/11/2013	Ban hành Quy định về quy trình và chu kỳ KĐCL CTĐT của các trường ĐH, CĐ và TCCN
5.2	Quyết định	72/2007/QĐ-BGDĐT	30/11/2007	Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình giáo dục ngành Giáo Tiểu học trình độ cao đẳng
5.3	Thông tư	23/2011/TT-BGDĐT	06/6/2011	Tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình giáo dục sư phạm kỹ thuật công nghiệp trình độ đại học
5.4	Thông tư	49/2012/TT-BGDĐT	12/12/2012	Tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo GV THPT trình độ Đại học
5.5	Thông tư	33/2014/TT-BGDĐT	02/10/2014	Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo điều dưỡng trình độ

TT	Loại văn bản	Kí hiệu	Ngày	Tên văn bản
				ĐH CĐ
5.6	Thông tư	04/2016/TT-BGDĐT	14/3/2016	Tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học
5.7	Công văn	1074/KTKĐCLGD-KĐDH	28/6/2016	Hướng dẫn chung về sử dụng tiêu chuẩn đánh giá chất lượng CTĐT các trình độ của GDĐH
5.8	Công văn	1075/KTKĐCLGD-KĐDH	28/6/2016	Hướng dẫn tự đánh giá chương trình đào tạo
5.9	Công văn	1076/KTKĐCLGD-KĐDH	28/6/2016	Hướng dẫn đánh giá ngoài chương trình đào tạo
6	Các văn bản chỉ đạo của Bộ			
6.1	Công văn	702/TB-BGDĐT	22/9/2016	Kết luận của Bộ trưởng Phùng Xuân Nhạ tại cuộc họp về phương án triển khai công tác KĐCL GDĐH
6.2	Công văn	816/TB-BGDĐT	08/11/2016	Kết luận của Bộ trưởng Phùng Xuân Nhạ tại cuộc họp ngày 22/10/2016 về công tác KĐCL GDĐH
6.3	Công văn	118/KH-BGDĐT	23/2/2017	Kế hoạch triển khai công tác KĐCLGD đối với cơ sở giáo dục đại học, trường cao đẳng sư phạm và trung cấp sư phạm năm 2017
6.4	Công văn	203/KH-BGDĐT	27/3/2017	Kế hoạch triển khai công tác thẩm định và xác nhận các điều kiện ĐBCLGD đại học năm 2017
6.5	Quyết định	956/QĐ-BGDĐT	27/3/2017	Quyết định về việc giao nhiệm vụ thẩm định và xác nhận các điều kiện đảm bảo chất lượng giáo dục của các cơ sở giáo dục đại học
7	Các văn bản về đào tạo của Bộ			
7.1	Thông tư	07/2015/TT-BGDĐT	16/4/2015	Quy định về khối lượng kiến thức tối thiểu, yêu cầu về năng lực mà người học đạt được sau khi tốt nghiệp đối với mỗi trình độ đào tạo của giáo dục đại học và quy trình xây dựng, thẩm

TT	Loại văn bản	Kí hiệu	Ngày	Tên văn bản
				định, ban hành chương trình đào tạo trình độ đại học, thạc sĩ, tiến sĩ
7.2	Thông tư *	15/2014/TT-BGDĐT	15/5/2014	Quy chế đào tạo trình độ thạc sĩ
7.3	Thông tư **	08 /2017/TT-BGDĐT	04/4/2017	Quy chế tuyển sinh và đào tạo trình độ tiến sĩ

Ghi chú:

*Thông tư số 15/2014/TT-BGDĐT thay thế Thông tư số 10/2011/TT-BGDĐT ngày 28/02/2011;

**Thông tư số 08 /2017/TT-BGDĐT thay thế Thông tư số 10/2009/TT-BGDĐT ngày 07/5/2009

KỸ THUẬT THU THẬP THÔNG TIN, MINH CHỨNG

I. Kỹ thuật nghiên cứu văn bản, hồ sơ trong tự đánh giá:

Nghiên cứu văn bản/hồ sơ là một trong những phương pháp thu thập thông tin quan trọng nhất thường được dùng trong tự đánh giá chất lượng.

1.1. Định nghĩa:

Nghiên cứu văn bản/hồ sơ là xem xét có hệ thống các tài liệu dưới dạng văn bản viết như các quy định, kế hoạch, biên bản, báo cáo, hồ sơ, sổ sách, giáo trình, đề cương môn học... nhằm cung cấp thông tin cho quá trình tự đánh giá (ví dụ: tự đánh giá chất lượng chương trình đào tạo, chất lượng giáo dục của trường theo các tiêu chí, tiêu chuẩn,...).

Nghiên cứu, phân tích văn bản/hồ sơ được thực hiện nhằm phân loại, sắp xếp, đánh giá và lựa chọn các thông tin trong văn bản cho phù hợp với nội hàm các tiêu chí để trích dẫn, bình luận,... phục vụ mục đích tự đánh giá.

1.2. Ưu điểm và những hạn chế/điểm cần lưu ý:

- Giúp xác định những văn bản nào có nội dung phù hợp để được coi là minh chứng tốt cho một tiêu chí nào đó;
- Văn bản, hồ sơ... chỉ xác nhận sự tồn tại/sự có mặt... chưa chắc đã là minh chứng;
- Để xác định một văn bản nào đó như là minh chứng cần xem xét văn bản đó phù hợp đáp ứng đến đâu các yêu cầu của từng tiêu chí... Cần có sự thẩm định của nhóm cán bộ chuyên trách, chịu trách nhiệm thu thập minh chứng, viết báo cáo tiêu chí... và sự thẩm định đánh giá của các chuyên gia về kiểm định chất lượng;
- Dễ bị lạm dụng như quá chú trọng đến hồ sơ văn bản mà không xem xét thực tế.

1.3. Các kỹ thuật xem xét văn bản/hồ sơ:

Việc nghiên cứu phân tích văn bản hồ sơ... để xác định liệu nó có thể là một minh chứng tốt cho một tiêu chí nào đó hay không? Cần bám sát nội hàm từng tiêu chí, so sánh với nội dung các chỉ báo của từng tiêu chí, các từ khoá chỉ nội hàm của tiêu chí...

Những câu hỏi hướng dẫn xem xét phân tích văn bản/hồ sơ

Khi tiếp xúc với một văn bản lần đầu tiên trong quá trình lựa chọn minh chứng cho báo cáo tự đánh giá, các nhóm công tác cần tự đặt ra và trả lời những câu hỏi sau đây:

- Đây là loại văn bản gì? Ai phát hành?
- Văn bản được viết cho đối tượng nào?
- Tính hiệu lực của văn bản này?
- Văn bản/tài liệu này có nội dung phù hợp, đáp ứng nội hàm 1 tiêu chí nào/ những tiêu chí nào?
- Văn bản/tài liệu này đáp ứng nội dung cụ thể nào trong nội hàm của tiêu chí?
- Văn bản này có thể là minh chứng tốt cho những tiêu chí nào? Vì sao?

Các bước tiến hành:

Bước 1: Xác định tên văn bản, loại tài liệu/hồ sơ cần thu thập? Nơi có thể thu thập.

Bước 2: Đọc nội dung văn bản, xác định mức độ tin cậy của văn bản, tìm các câu/phần/nội dung cần thiết đáp ứng các yêu cầu nêu trong nội hàm của từng tiêu chí... ghi những nhận xét ở những chỗ quan trọng.

Bước 3: Thẩm định lại văn bản, xác định mức độ tin cậy, xác định các đoạn phù hợp để trích dẫn, bình luận.

Bước 4: Trao đổi trong nhóm, để xác định liệu văn bản đó có phải là minh chứng tốt, có mâu thuẫn với các nguồn minh chứng khác?

Phương pháp này chỉ thực sự phát huy hiệu quả khi được kết hợp với các phương pháp khác như phỏng vấn cá nhân/ thảo luận nhóm và quan sát.

II. Kỹ thuật quan sát trong tự đánh giá:

Quan sát là một trong những phương pháp thu thập thông tin quan trọng thường được dùng trong việc đánh giá các hoạt động đào tạo, tự đánh giá của một đơn vị.

2.1. Định nghĩa:

Quan sát là sự viếng thăm hiện trường, xem xét tận mắt... cơ sở vật chất, điều kiện, môi trường, sự tương tác... hoặc một hoạt động cụ thể nào đó. Ví dụ, quan sát xem xét cơ sở vật chất, tiện nghi khu kí túc xá sinh viên, dự giờ một tiết học, thăm thư viện, thăm nhà ăn sinh viên, thăm phòng thực hành, phòng thí nghiệm, phòng máy tính,...

2.2. Các loại quan sát:

Theo Creswell (2000), quan sát có thể chia thành 4 loại:

- Tham gia hoàn toàn - vai trò người quan sát nghiên cứu được giữ kín,

- Quan sát đồng thời tham gia - vai trò quan sát là chính, tham gia chỉ là phụ,
- Tham gia đồng thời là quan sát - tham gia là chính, quan sát là thứ yếu,
- Quan sát hoàn toàn - Người nghiên cứu quan sát mà không tham gia.

2.3. Ưu điểm và những hạn chế:

- Giúp người quan sát tận mắt chứng kiến hiểu biết tốt hơn về bối cảnh;
- Quan sát giúp thẩm tra lại các số liệu, cung cấp những thông tin, dữ liệu điền hình liên quan đến tình huống;
- Quan sát cũng giúp thẩm tra lại minh chứng/chứng cứ giúp hiểu rõ tình trạng, hiệu quả hoạt động... mà các phương pháp khác không cho kết quả tin cậy;
- Dễ mang tính phiến diện, chủ quan cao và dễ bị can thiệp.

2.4. Kỹ thuật quan sát

Các bước tiến hành:

Bước 1: Lên kế hoạch:

- Xác định mục đích, đối tượng quan sát;
- Xác định các nội dung, phạm vi quan sát;
- Xác định các hoạt động cụ thể cần quan sát;
- Xác định các yếu tố, các phát hiện cần tìm, cần thẩm tra,...

Bước 2: Thiết lập các tiêu chí và chuẩn bị các công cụ hỗ trợ quan sát:

- Thiết lập các tiêu chí quan sát, các mức độ, các biểu hiện có thể quan sát... cách đánh giá;
- Đưa ra các tiêu chí khi quan sát cho từng nội dung quan sát cụ thể;
- Xây dựng bộ công cụ dùng cho quan sát (ví dụ: Xây dựng các phiếu quan sát, bảng kiểm...);
- Giấy, bút, thiết bị ghi âm, ghi hình như máy ảnh, máy quay...
- Phiếu ghi các kết quả quan sát.

Bước 3: Xem xét hiện trường và ghi chép thông tin

- Người quan sát ghi chép lại những thông tin chính vào phiếu quan sát;
- Ghi chú những phát hiện của mình trong quá trình quan sát;
- Xem xét các tài liệu, trang thiết bị,... ví dụ: lịch hoạt động hàng tuần, sổ nhật kí sử dụng, biên bản bảo dưỡng thiết bị,...
- Xem các góp ý của giảng viên và học sinh về phòng thực hành...
- Trực tiếp kiểm tra: thao tác thật trên thiết bị để xác định chất lượng trang thiết bị...

Bước 4: Xử lý các thông tin trong quá trình quan sát

Tóm lược các thông tin;

- So sánh, đối chiếu với các nguồn thông tin, dữ liệu khác;
- Lưu ý các thông tin trái chiều, các phát hiện mới.

Bước 5: Trao đổi trong nhóm, mục đích tìm những bằng chứng, loại bỏ các mâu thuẫn.

- Tìm kiếm các bằng chứng, minh chứng để xác nhận hay bác bỏ một nhận định nào đó;
- Đưa ra các câu hỏi, nhận xét... trao đổi trong nhóm tham gia quan sát;
- Phát hiện các mâu thuẫn... tìm hiểu các lý do, nguyên nhân,
- Thống nhất các nhận định.

Thực hành

Ví dụ: Quan sát cách bài trí lớp học/dự giờ giảng/dự giờ xemina.

- Cách tổ chức giờ dạy/ giờ xemina;
- Sự chuẩn bị của giảng viên cho giờ dạy;
- Các vật liệu hỗ trợ bài giảng;
- Tương tác giữa giảng viên và sinh viên;
- Phương pháp phản hồi, đánh giá;
- Sự tham gia tích cực, chủ động/thụ động của sinh viên?

Phương pháp này chỉ thực sự phát huy hiệu quả khi được kết hợp với các phương pháp khác như phỏng vấn cá nhân/nhóm và nghiên cứu hồ sơ.

III. Kỹ thuật phỏng vấn trong tự đánh giá:

Phỏng vấn là một trong những phương pháp thu thập thông tin rất quan trọng trong tự đánh giá chất lượng giáo dục của nhà trường (ví dụ: phỏng vấn giảng viên và sinh viên về hiệu quả môn học, về mức độ phù hợp, cập nhật... của chương trình đào tạo...).

3.1. Định nghĩa:

Phỏng vấn định tính là sử dụng những câu hỏi mở để thu thập thông tin từ các cá nhân/nhóm, nhằm thăm định hoặc thu thập thông tin, minh chứng cho quá trình tự đánh giá (ví dụ: phỏng vấn hiệu trưởng về kế hoạch chiến lược của trường; phỏng vấn trưởng phòng tổ chức về thiết kế chương trình đào tạo, quy trình tuyển lựa giáo viên, đánh giá giảng viên,...).

3.2. Ưu điểm và những hạn chế:

Phỏng vấn là một phương pháp rất có ích và được dùng nhiều trong đánh giá, kiểm định chất lượng. Đôi khi đây là phương pháp duy nhất để thu thập thông tin, để hiểu sâu quan điểm của một cá nhân. Tuy nhiên, phương pháp này dễ mang tính chủ quan, dễ편 diện (nếu chọn đối tượng phỏng vấn không đúng), không thực hiện được với nhiều đối tượng như điều tra bằng bảng hỏi.

3.3. Quy trình phỏng vấn

Chuẩn bị phỏng vấn

- Chọn đối tượng phỏng vấn, hình thức phỏng vấn;
- Xác định mục tiêu, nội dung (những vấn đề cần làm rõ) phỏng vấn,
- Chuẩn bị các câu hỏi phỏng vấn;
- Chuẩn bị địa điểm, thời gian... phỏng vấn;
- Chuẩn bị các công cụ hỗ trợ (ví dụ: máy ghi âm...).

Tiến hành phỏng vấn

- Khởi động (giới thiệu/làm quen): nói rõ mục đích phỏng vấn, khẳng định các thông tin được giữ bí mật, chỉ được dùng cho mục đích nghiên cứu... làm an lòng người được phỏng vấn (xem thêm các bước tiến hành phỏng vấn);

- Phỏng vấn: tập trung vào những câu hỏi chính để khai thác thông tin. Ghi tóm tắt các thông tin, nói lại các tóm tắt để người được phỏng vấn khẳng định mức độ chính xác của các thông tin;
- Tóm lược các thông tin chính cần thiết;
- Khai thác sâu các thông tin có liên quan làm rõ vấn đề;
- Chính xác hoá các thông tin;
- Kết thúc phỏng vấn.

Sau phỏng vấn

Kiểm tra lại các thông tin, phát hiện những chỗ mâu thuẫn hoặc không rõ để hỏi lại; khẳng định lại cam kết giữ bí mật thông tin để người được phỏng vấn yên tâm về những thông tin họ đã cung cấp.

3.4. Các bước tiến hành phỏng vấn:

Bước 1: Giới thiệu bản thân và mục đích phỏng vấn (để đối tượng yên tâm cung cấp thông tin); Khẳng định với đối tượng rằng thông tin sẽ được giữ bí mật (giải thích rõ cách làm);

Bước 2: Giải thích rõ ý nghĩa, tầm quan trọng của những thông tin chính xác do đối tượng cung cấp; Xin phép ghi âm hoặc ghi chép thông tin; Hỏi các câu hỏi làm quen;

Bước 3: Hỏi các câu hỏi thuộc nội dung nghiên cứu (sử dụng bản câu hỏi mở có sẵn và hỏi thêm những câu hỏi nảy sinh trong tình huống để khai thác thông tin chiều sâu);

Bước 4: Kết thúc phỏng vấn, cảm ơn, trả lời các câu hỏi của người được phỏng vấn.

Người phỏng vấn cần tạo được bầu không khí trao đổi cởi mở, ghi chép lại các thông tin và cần có sự kiểm chứng đối chiếu với các nguồn thông tin khác.

Phương pháp này chỉ thực sự phát huy hiệu quả khi được kết hợp với các phương pháp khác như nghiên cứu văn bản, khảo sát điều tra và quan sát.

IV. Kỹ thuật thảo luận nhóm trong tự đánh giá:

Thảo luận nhóm là một trong những phương pháp thu thập thông tin rất quan trọng trong tự đánh giá chương trình đào tạo, tự đánh giá chất lượng giáo dục của nhà trường (chẳng hạn, thảo luận nhóm giảng viên về đổi mới phương pháp dạy học, thảo luận nhóm sinh viên về hiệu quả môn học, về mức độ phù hợp, cập nhật... của chương trình đào tạo,...).

4.1. Định nghĩa:

Thảo luận nhóm là sử dụng những câu hỏi mở để thu thập thông tin từ một nhóm đối tượng (giảng viên/sinh viên/cán bộ quản lý), nhằm thẩm định hoặc thu thập thông tin, minh chứng cho một nội dung nào đó, thuộc tiêu chí/tiêu chuẩn nào đó trong quá trình tự đánh giá (ví dụ: thảo luận với nhóm giảng viên hoặc sinh viên về đổi mới phương pháp dạy và học, về quy trình, hình thức kiểm tra đánh giá các môn học,...).

4.2. Ưu điểm và những hạn chế:

Khi không thể tiến hành phỏng vấn cá nhân, hoặc không cần thiết phải lấy thông tin từ cá nhân, mà chỉ cần thông tin từ nhiều người, từ các nhóm đối tượng khác nhau, thì thảo luận nhóm là một phương pháp rất có ích được dùng nhiều trong đánh giá, kiểm định chất lượng. Đôi khi nó là phương pháp duy nhất để thu thập nhanh chóng các thông tin, để hiểu quan điểm chung của một nhóm đối tượng. Tuy nhiên, phương pháp này dễ mang tính chủ quan, dễ chịu áp lực của một vài cá nhân chi phối nhóm (nếu chọn nhóm đối tượng phỏng vấn không tốt), không thực hiện được phỏng vấn sâu, thể hiện rõ quan điểm cá nhân.

4.3. Quy trình thảo luận nhóm

Chuẩn bị thảo luận

- Chọn đối tượng tham gia thảo luận nhóm;
- Xác định mục tiêu, nội dung (những vấn đề) cần thảo luận làm rõ;
- Chuẩn bị các câu hỏi thảo luận;
- Chuẩn bị địa điểm, thời gian... thảo luận;
- Chuẩn bị các công cụ hỗ trợ (ví dụ: máy ghi hình/âm,...).

Tiến hành thảo luận

- Khởi động: giới thiệu/làm quen, nói rõ mục đích, yêu cầu, nêu vấn đề, câu hỏi để mọi người trong nhóm thảo luận. Xin phép được ghi chép/ghi âm... cần làm an lòng những người tham gia thảo luận;
- Thảo luận chính: tập trung vào những câu hỏi chính để khai thác thông tin, lắng nghe ghi chép đầy đủ ý kiến phát biểu của những người tham gia. Ghi tóm tắt các thông tin,

tóm lược các quan điểm để những người tham gia thảo luận khẳng định mức độ chính xác của các thông tin (xem thêm các bước tiến hành thảo luận nhóm);

- Tóm lược các thông tin chính cần thiết;
- Khai thác sâu các thông tin có liên quan làm rõ vấn đề;
- Chính xác hoá các thông tin;
- Kết thúc thảo luận nhóm.

Sau thảo luận

Kiểm tra lại các thông tin, phát hiện những quan điểm chung, những ý kiến/quan điểm khác biệt giữa các nhóm trong cuộc thảo luận... khẳng định lại mục đích sử dụng thông tin của cuộc thảo luận để những người tham gia yên tâm về những thông tin họ đã cung cấp.

4.4. Các bước tiến hành thảo luận nhóm:

Bước 1: Giới thiệu bản thân và mục đích nội dung, thời gian (để đối tượng yên tâm cung cấp thông tin); Khẳng định với đối tượng rằng thông tin sẽ được sử dụng vào mục đích gì; Giải thích rõ ý nghĩa, tầm quan trọng của cuộc thảo luận, kết quả mong muốn (xin phép ghi âm hoặc ghi chép thông tin).

Bước 2: Nêu vấn đề, đặt các câu hỏi thuộc nội dung cần tọa đàm/thảo luận, tập trung vào vấn đề chính, trọng tâm cần thảo luận. Ghi chép đầy đủ ý kiến từng cá nhân, tóm tắt thành quan điểm chung, trao đổi kỹ về các ý kiến khác nhau.

Bước 3: Kết thúc tọa đàm nhóm, người chủ tọa cần cảm ơn, trả lời các câu hỏi của những người tham gia tọa đàm.

Các phương pháp này chỉ thực sự phát huy hiệu quả khi được kết hợp với các phương pháp khác như khảo sát, phỏng vấn sâu và quan sát.

V. Kỹ thuật thiết kế các công cụ điều tra:

Điều tra khảo sát là một trong những phương pháp thu thập thông tin rất quan trọng. Chẳng hạn, khảo sát hiệu quả môn học; sự hài lòng của sinh viên về chương trình đào tạo,... Phương pháp này thường được dùng nhiều trong tự đánh giá chất lượng chương trình đào tạo, tự đánh giá hiệu quả hoạt động của nhà trường.

5.1. Định nghĩa:

Điều tra khảo sát bằng bảng hỏi là thiết lập một hệ thống các câu hỏi dưới dạng văn bản viết và xác định các mức độ đánh giá, thủ tục cho điểm, hướng dẫn và cách xử lý phân tích số liệu nhằm cung cấp thông tin đáng tin cậy cho quá trình tự đánh giá (chẳng hạn, khảo sát sự hài lòng của sinh viên về chương trình đào tạo; khảo sát hiệu quả môn học so với mục tiêu,...).

5.2. Ưu điểm và những hạn chế:

Khảo sát là một trong những phương pháp rất phù hợp để hỏi người khác về nhận thức, ý kiến và quan điểm của họ về những vấn đề nào đó. Tuy nhiên, trong trường hợp bạn muốn biết người khác thực sự cư xử hoặc hành động như thế nào thì độ tin cậy của phương pháp này không cao.

5.3. Các nguyên tắc thiết kế công cụ đo:

Khi xây dựng, thiết kế công cụ đo, dù ở những hình thức đơn giản nhất như phiếu hỏi (questionnaires), bảng kiểm kê (checklists) đến những hình thức phức tạp hơn như các thang đo chuẩn hay các trắc nghiệm chuẩn (standardized tests), người nghiên cứu cần đảm bảo các đặc tính thiết kế (mục tiêu đo lường, đối tượng, nội dung cần đo, các thủ tục cho điểm, hướng dẫn,...) và đảm bảo các đặc tính đo lường (độ tin cậy, độ phân biệt/độ khó,... độ hiệu lực), đảm bảo tính đại diện của mẫu thống kê, để khẳng định liệu nó có đưa ra được những thông tin chính xác, có nhiều lợi ích hay không.

5.4. Quy trình thiết kế công cụ điều tra khảo sát:

Bước 1: Xác định rõ mục tiêu đo lường.

Công cụ đo được thiết kế để đo cái gì ?

Bước 2: Xác định rõ đối tượng.

- Phép đo này được thiết kế cho đối tượng nào ?
- Phép đo này được làm với cá nhân hay nhóm ?

Bước 3: Xác định rõ các nội dung cần đo lường.

- Xác định rõ các nội dung cụ thể cần đo: hiểu biết nào, kỹ năng nào, thái độ/hứng thú nào,...

Bước 4: Viết câu hỏi cho từng nội dung cụ thể.

Bước 5: Xác định các thủ tục cho điểm/ lượng hoá.

Bước 6: Thử nghiệm bộ công cụ trên mẫu nhỏ; nhập số liệu (ví dụ vào SPSS) và phân tích số liệu: đánh giá độ tin cậy, loại bỏ các câu hỏi chất lượng kém.

Bước 7: Hoàn thiện bộ công cụ và sử dụng nó để thu thập thông tin.

Phương pháp này chỉ thực sự phát huy hiệu quả khi được kết hợp với các phương pháp khác như phỏng vấn cá nhân/thảo luận nhóm và quan sát.

Thực hành:

Giới thiệu một bộ phiếu đánh giá hiệu quả môn học/điều tra sinh viên tốt nghiệp. Giới thiệu phần mềm xử lý số liệu: SPSS; Conquest.

VI. Kỹ thuật xử lý và phân tích số liệu

Xử lý và phân tích số liệu là một trong những khâu quan trọng trong điều tra khảo sát, làm cho số liệu “biết nói”, có sức thuyết phục người đọc. Chẳng hạn, xử lý và phân tích số liệu khảo sát sinh viên về hiệu quả môn học/ mức độ hài lòng của sinh viên về chương trình đào tạo... Xử lý và phân tích số liệu thường được dùng nhiều trong tự đánh giá chất lượng chương trình đào tạo, tự đánh giá hiệu quả hoạt động của nhà trường.

6.1. Định nghĩa:

Xử lý và phân tích số liệu khảo sát là thiết lập một mô hình, quy trình, sử dụng một hệ thống các thủ tục/ thao tác/câu lệnh được lập trình trong các phần mềm chuyên dùng cho xử lý phân tích số liệu để định lượng, để phát hiện, so sánh lý giải,... để kiểm tra/chứng minh các giả thiết nghiên cứu... nhằm cung cấp thông tin đáng tin cậy, có giá trị khoa học cho quá trình tự đánh giá (chẳng hạn, có bao nhiêu % số sinh viên hài lòng về chương trình đào tạo; về hiệu quả môn học,...).

6.2. Ưu điểm và những hạn chế:

Xử lý số liệu bằng phần mềm chuyên dụng như SPSS, Conquest và sử dụng các kỹ thuật phân tích số liệu tiên tiến như phân tích độ tin cậy, phân tích độ khó, độ phân biệt của các câu hỏi (item) theo mô hình Rasch, phân tích yếu tố, phân tích phương sai, phân tích hồi quy đơn biến/đa biến,... làm tăng mức độ tin cậy và giá trị khoa học của các số liệu khảo sát (thay vì xử lý đơn giản như tính tỉ lệ % bằng phần mềm Excel, xử lý bằng tay).

Các trường gặp khó khăn vì chưa biết sử dụng các phần mềm này hoặc không biết kỹ thuật xử lý, phân tích chuyên sâu đã nói ở trên. Để nắm các kỹ thuật xử lý và phân tích

số liệu này (mức cơ bản) cần phải tham gia các khóa học ngắn hạn về sử dụng các phần mềm nói trên (khoảng 2 tuần).

6.3. Lập mô hình xử lý và phân tích dữ liệu

Mô hình định rõ các thang, tiểu thang đo, cách thức xử lý và phân tích số liệu cho từng kiểu item, kiểu thang đo, đảm bảo đánh giá được các đặc tính đo lường của bộ công cụ (độ tin cậy, độ phân biệt/độ khó... độ hiệu lực). Mô hình này phải đảm bảo sử dụng phù hợp các phép toán thống kê (tính tần suất, trung bình, tương quan hồi quy) trong các phân tích thống kê đánh giá được các mức độ ảnh hưởng, chỉ phối để khẳng định liệu các số liệu thu được có đưa ra được những thông tin chính xác, có nhiều lợi ích hay không.

6.4. Quy trình xử lý và phân tích số liệu

Bước 1: Mã hóa các câu hỏi/item thành các biến độc lập

- Mã tên biến, chọn kiểu thang đo
- Gán các giá trị của biến.

Bước 2: Nhập số liệu và làm sạch số liệu

- Loại bỏ các phiếu trả lời ấu, trả lời bỏ sót (trên 10% thông tin);
- Nhập số liệu, kiểm tra độ chính xác của số liệu nhập;
- Loại bỏ các trường hợp trả lời bất thường, cực đoan.

Bước 3: Phân tích item

- Đánh giá độ tin cậy, độ khó, độ phân biệt,...
- Đánh giá mức độ phù hợp của từng item.

Bước 4: Tính toán

- Đánh giá độ tin cậy, độ khó, độ phân biệt,...
- Đánh giá mức độ phù hợp của từng item;
- Tính toán/lập ra các biến trung gian để có thể áp dụng các phép toán thống kê phân tích sâu.

Bước 5: Áp dụng các phép toán thống kê mô tả, suy luận để kiểm định các câu hỏi/giả thiết nghiên cứu

- Tính tần xuất (%), trung bình, độ lệch chuẩn,...
- So sánh điểm trung bình (phân tích ANOVA, t-test) giữa các nhóm mẫu;
- Xác định mức độ tương quan (phân tích tương quan);
- Xác định mức độ ảnh hưởng, chi phối lẫn nhau giữa các biến (phân tích hồi quy).

Bước 6: Lập các biểu bảng, giải thích bình luận số liệu

- Lập bảng tần xuất (%), trung bình, độ lệch chuẩn, tương quan,...
- Đọc hiểu kết quả: giải thích, bình luận dựa trên các số liệu khảo sát.

Phương pháp này chỉ thực sự phát huy hiệu quả khi được kết hợp với các phương pháp khác như các số liệu qua phỏng vấn cá nhân/ số liệu qua quan sát.

Thực hành

Giới thiệu các file số liệu, file xử lý kết quả khảo sát đánh giá hiệu quả môn học, điều tra sinh viên tốt nghiệp, sử dụng phần mềm SPSS, Conquest và kết quả (out put) phân tích số liệu, các biểu bảng, kỹ năng đọc hiểu số liệu.

VII. Kỹ thuật thiết lập các dữ liệu thống kê

Thiết lập các dữ liệu thống kê rất cần cho quá trình viết báo cáo tự đánh giá. Chẳng hạn, số liệu thống kê về đội ngũ giảng viên (trình độ đào tạo, các công trình nghiên cứu khoa học mà giảng viên đã tham gia, số bài báo, giáo trình đã viết...); tỉ lệ sinh viên/giảng viên;

7.1. Cách lập các biểu mẫu thống kê

Các biểu bảng thống kê thường được lập theo hướng dẫn trong cấu trúc báo cáo tự đánh giá, các phụ lục kèm theo hoặc theo yêu cầu của từng tiêu chí. Để thiết lập các biểu bảng thống kê cần trả lời các câu hỏi sau:

- Có bao nhiêu loại biểu bảng thống kê cần có ở mỗi phần trong báo cáo tự đánh giá?
- Mục đích của việc thiết lập các biểu bảng này ?
- Đơn vị thống kê là gì ?

- Những số liệu cho các biểu bảng này có thể thu thập ở đâu ? Chẳng hạn, các số liệu thống kê về cơ sở vật chất có thể thu thập ở phòng quản trị; các số liệu thống kê về giáo viên có thể thu thập ở phòng tổ chức,...

- Ai cung cấp nguồn số liệu thống kê ?
- Mức độ tin cậy của các số liệu thống kê này ?
- Thời điểm thu thập các số liệu thống kê ?

7.2. Sử dụng các câu hỏi để kiểm tra các dữ liệu thống kê

- Các dữ liệu thống kê hữu ích nhất đã được đưa vào báo cáo ?
- Mục đích mô tả các dữ liệu thống kê ?
- Thiết lập các biểu bảng, đơn vị thống kê có phù hợp ?
- Các số liệu trong các biểu bảng có chính xác, có đáng tin cậy ?
- Các số liệu thống kê lấy từ nguồn nào/ do ai cung cấp ?
- Sự tích hợp các số liệu thống kê trong mỗi biểu bảng đã phù hợp chưa?
- Có dễ đọc hiểu?
- Phân tích số liệu thống kê này giúp gì cho việc hiểu biết bức tranh thực trạng (nội hàm) của tiêu chí, số liệu về chương trình đào tạo, về nguồn tài chính của trường... và chứng minh nhà trường đạt được các yêu cầu, mục tiêu đào tạo... ở mức nào ?
- Số liệu thống kê mô tả có giúp định hướng cho việc khắc phục tồn tại (phát huy điểm mạnh)?

Chất lượng một báo cáo tự đánh giá không phụ thuộc vào số lượng các biểu bảng thống kê mà phụ thuộc vào việc đọc hiểu các biểu bảng thống kê. Sự lập luận và phân tích, bình luận, so sánh...làm cho các con số thống kê trong báo cáo tự đánh giá biết nói./.

Nguồn: Tài liệu Tập huấn của Cục Khảo thí và Kiểm định chất lượng giáo dục

NGUỒN MINH CHỨNG THAM KHẢO (11 TIÊU CHUẨN AUN – QA ĐÁNH GIÁ CTĐT)

1. Tiêu chuẩn 1: **Kết quả học tập mong đợi**

Stt	Theo AUN-QA	Tại Trường Đại học Cần Thơ
1	Quy cách chương trình	- Xây dựng theo mẫu của AUN-QA - Tham khảo CV Số 2196 /BGDDT-GDDH ngày 22/4/2010 v/v hướng dẫn xây dựng và công bố CDR ngành đào tạo - Tham khảo Thông tư Số 07/2015/TT-BGDDT ngày 16/4/2015 ban hành quy định về khối lượng kiến thức tối thiểu, yêu cầu về năng lực mà người học đạt được sau khi tốt nghiệp đối với mỗi trình độ đào tạo của GDDH và quy trình xây dựng, thẩm định, ban hành CTĐT trình độ đại học, thạc sĩ, tiến sĩ - Tham khảo Báo cáo thường niên ĐHCT năm 2016 để có Tầm nhìn và Sứ mệnh của Nhà trường
2	Quy cách học phần	- Xây dựng theo mẫu của AUN-QA, hoặc dùng Đề cương học phần theo mẫu của Phòng Đào tạo - CTĐT cũ: tham khảo Danh mục tra cứu CTĐT đại học và sau đại học Trường ĐHCT (các tập 1, 2 và 3, xuất bản năm 2011)
3	Tờ rơi, tài liệu quảng cáo, thông báo về khóa học	Tài liệu giới thiệu các CTĐT của Nhà trường/Khoa/Bộ môn
4	Ma trận Kỹ năng	-Chương trình tự xây dựng -Tham khảo Báo cáo TĐG của các CTĐT đã đạt chứng nhận AUN-QA năm 2013 (<i>Kinh tế Nông nghiệp</i>) & 2014 (<i>Công nghệ Sinh học tiên tiến, Nuôi trồng Thủy sản tiên tiến</i>)
5	Ý kiến đóng góp của các BLQ	- Kết quả lấy ý kiến SV, SV làm thủ tục tốt nghiệp, cựu SV, và NSDLĐ - Kết quả họp mặt tiếp xúc SV của lãnh đạo Nhà trường/Khoa/Bộ môn - Trao đổi qua e-mail của các SV, cựu SV, và NSDLĐ - Thông tin trên các phương tiện truyền thông

Stt	Theo AUN-QA	Tại Trường Đại học Cần Thơ
		- ...
6	Biên bản họp và hồ sơ rà soát chương trình môn học	- Quyết định chuẩn thuận chương trình, có danh sách thành viên tham gia, và các vấn đề liên quan (như trường hợp mở ngành mới theo Thông tư 07) - Biên bản họp của Tổ Soạn thảo - Phân công công việc cho các thành viên - Biên bản họp rà soát sau 2 năm (hoặc 4 - 5 năm) vận hành chương trình - ...
7	Các báo cáo kiểm định và đối sánh	- Báo cáo tự đánh giá (nếu đã thực hiện trước đây) - Chứng nhận đạt chất lượng (nội bộ theo tiêu chuẩn của Bộ GD&ĐT hoặc của AUN-QA) - Chương trình môn học gốc (được sử dụng tham khảo xây dựng Chương trình) - Báo cáo phân tích/so sánh/nhận xét năng lực của SVTN
8	Trang thông tin điện tử của nhà trường, khoa, bộ môn	Copy đường link vào báo cáo
9	Yêu cầu thêm Minh chứng	- Danh sách các doanh nghiệp có liên hệ với CTĐT (về đào tạo, NCKH, thực tập của SV, tài trợ, tuyển dụng): tên – địa chỉ – loại hình kinh doanh – số SVTN đã tuyển dụng...

2. Tiêu chuẩn 2: Quy cách Chương trình

Stt	Theo AUN-QA	Tại Trường Đại học Cần Thơ
1	Quy cách chương trình	Mẫu quy cách CTĐT
2	Quy cách học phần	Mẫu quy cách HP
3	Tờ rơi, tài liệu quảng cáo, thông báo về khóa học	Xem TC 1
4	Ma trận Kỹ năng	Xem TC 1
5	Ý kiến đóng góp của các bên liên quan	Xem TC 1
6	Biên bản họp và hồ sơ rà soát chương trình môn học	Xem TC 1
7	Các báo cáo kiểm định và đối sánh	Xem TC 1
8	Trang thông tin điện tử của nhà trường, khoa, bộ môn	Xem TC 1

Mẫu Quy cách Chương trình

Stt	Đề mục	Nội dung ghi
a)	Cơ quan/cơ sở cấp bằng	Trường Đại học Cần Thơ
b)	Cơ sở đào tạo, giảng dạy (nếu không phải cơ sở cấp bằng)	Trường Đại học Cần Thơ
c)	Chi tiết về kiểm định chương trình của một cơ quan luật định hay cơ quan chuyên môn	(Nếu có)
d)	Tên gọi văn bằng	(ghi theo thông tin in trên bằng tốt nghiệp)
e)	Tên gọi chương trình	
f)	Những kết quả học tập mong đợi (CĐR) của chương trình	Liệt kê được 9 – 15 KQHT/CĐR của chương trình về các khía cạnh Kiến thức, Kỹ năng, Thái độ, Trách nhiệm và tự chủ
g)	Vị trí công việc mà người học có thể đảm nhận sau khi tốt nghiệp	(căn cứ thông tin giới thiệu của CTĐT)
h)	Tiêu chí hay yêu cầu tuyển sinh đầu vào cho chương trình	Tham khảo Đề án tuyển sinh đại học của Nhà trường
i)	Các tuyên ngôn đối sánh về chuyên môn có liên quan và các điểm tham chiếu bên trong và bên ngoài khác được sử dụng giúp thông tin về kết quả đào tạo của chương trình	(căn cứ Khung trình độ quốc gia Việt Nam cho bậc học tương đương; các yêu cầu của hội nghề nghiệp; hoặc thông tin về thứ hạng của chương trình trong và ngoài trường, trong và ngoài nước; CV Số 2196 /BGDDĐT-GDĐH ngày 22/4/2010 v/v hướng dẫn xây dựng và công bố chuẩn đầu ra ngành đào tạo; Thông tư Số 07/2015/TT-BGDĐT ngày 16/4/2015)
j)	Cấu trúc chương trình đào tạo và các yêu cầu bao gồm trình độ đào tạo, học phần, tín chỉ...	(Lập 1 tài liệu đính kèm riêng, giống như tài liệu ‘Chương trình đào tạo’ trên website của Nhà trường)
k)	Thời điểm xây dựng hoặc hiệu chỉnh quy cách chương trình	(căn cứ thực tế của CTĐT)

Mẫu Quy cách Học phần

Stt	Đề mục	Nội dung ghi
a)	Tên gọi học phần	
b)	Các yêu cầu của học phần đơn cử như điều kiện tiên quyết khi đăng ký học phần, tín chỉ...	
c)	Những kết quả học tập mong đợi (CĐR) của học phần về kiến thức, kỹ năng và thái độ	Liệt kê được 5 – 10 KQHT/CĐR của học phần về các khía cạnh Kiến thức, Kỹ năng, Thái độ, Trách nhiệm và tự chủ
d)	Các phương pháp dạy, học, và kiểm tra đánh giá giúp đạt được và trình diễn được các kết quả học tập của học phần	Mô tả khái quát
e)	Mô tả học phần và đề cương học phần	Tham khảo mẫu đề cương HP của Phòng Đào tạo
f)	Thông tin chi tiết về kiểm tra đánh giá người học	Nội dung đánh giá, thời điểm, trọng số, các lưu ý khác
g)	Thời điểm xây dựng hoặc hiệu chỉnh quy cách học phần	(căn cứ thực tế của HP)

3. Tiêu chuẩn 3: Nội dung và Cấu trúc Chương trình

Stt	Theo AUN-QA	Tại Trường Đại học Cần Thơ
1	Quy cách chương trình	Xem TC 1&2
2	Quy cách học phần	Xem TC 1&2
3	Tờ rơi, tài liệu quảng cáo, thông báo về khóa học	Xem TC 1&2
4	Ma trận Kỹ năng	Xem TC 1&2
5	Ý kiến đóng góp của các bên liên quan	Xem TC 1&2
6	Biên bản họp và hồ sơ rà soát chương trình môn học	Xem TC 1&2
7	Các báo cáo kiểm định và đối sánh	Xem TC 1&2
8	Trang thông tin điện tử của nhà trường, khoa, bộ môn	Xem TC 1&2
9	Sơ đồ Chương trình môn học	- Đơn vị tự xây dựng - Tham khảo Báo cáo TĐG của các CTĐT đã đạt chứng nhận AUN-QA năm 2013 & 2014

4. Tiêu chuẩn 4: Tiếp cận trong Giảng dạy và Học tập

Stt	Theo AUN-QA	Tại Trường Đại học Cần Thơ
1	Triết lý giáo dục	- Hiện chưa có <i>Triết lý giáo dục</i> được đồng thuận cao áp dụng cho GD và GDDH. Có thể dẫn Mục tiêu của giáo dục đại học theo Luật GDDH (18/6/2012) - về Phương pháp dạy: phải mô tả được cách tiếp cận hài hòa trong việc ‘đáp ứng nhu cầu của người học’ và ‘đáp ứng nhu cầu xã hội’
2	Quy cách chương trình	Xem TC 1&2
3	Quy cách học phần	Xem TC 1&2
4	Minh chứng cho việc học tập qua hành động, đơn cử như đồ án, dự án, đào tạo thực tế, bài tập, thực tập doanh nghiệp...	- giáo trình, tài liệu học tập - bài tập cá nhân/tổ/nhóm - nội dung công việc thực tập phòng thí nghiệm, xưởng sản xuất, phòng máy, doanh nghiệp - luận văn tốt nghiệp
5	Phản hồi từ người học	- Kết quả lấy ý kiến SV, SV làm thủ tục tốt nghiệp, cựu SV - Kết quả họp mặt tiếp xúc SV của lãnh đạo Nhà trường/Khoa/Bộ môn - Trao đổi qua e-mail của các SV, cựu SV - Thông tin trên các mạng xã hội (Facebook, Zalo, What App, Twitter...) và phương tiện truyền thông
6	Cổng thông tin học tập trực tuyến	Copy đường link (nếu có)
7	Báo cáo thực tập cơ sở	
8	Sinh hoạt cộng đồng	Thông báo, kế hoạch thực hiện, bài viết thu hoạch; tranh ảnh minh họa
9	Bản ghi nhớ (MOU)	MOU với doanh nghiệp, đối tác về đào tạo, nghiên cứu, tài trợ, thực tập của SV, việc làm của SV

Ghi chú cho TC4:

- Triết lý tiếng Anh là *Philosophy* gồm *Philo* (Tình yêu) và *sophy* (Thông thái)
- *Triết lý giáo dục* ngụ ý là giáo dục đem lại cho người học Kiến thức và Tình cảm đúng đắn, cần thiết để tồn tại trong xã hội
- AUN-QA xem *Triết lý giáo dục* là hệ thống các tư tưởng liên quan có ảnh hưởng đến nội dung và phương pháp giảng dạy, giúp xác định rõ mục đích giáo dục, vai trò của giảng viên và người học, nội dung dạy và phương pháp dạy

5. Tiêu chuẩn 5: Kiểm tra đánh giá Người học

Stt	Theo AUN-QA	Tại Trường Đại học Cần Thơ
1	Quy cách chương trình	Xem TC 1&2
2	Quy cách học phần	Xem TC 1&2
3	Nội quy thi cử	- Quy chế Đào tạo đại học và cao đẳng hệ chính quy theo hệ thống tín chỉ (hợp nhất Quy chế 43 và Thông tư 57) - Công văn Số 223/ĐHCT-ĐT ngày 17/02/2014 về điểm học phần - QĐ Số 3324/QĐ-ĐHCT ngày 18/8/2016 ban hành Quy định công tác học vụ dành cho sinh viên bậc đại học hệ chính quy - QĐ Số 2742/QĐ-ĐHCT ngày 15/8/2017 ban hành Quy định công tác học vụ dành cho sinh viên trình độ đại học hệ chính quy
4	Quy trình điều tiết/kiểm duyệt đề thi – đáp án (<i>Moderation</i>)	Căn cứ thực tế tại đơn vị
5	Mẫu kiểm tra đánh giá trong khóa học, đề tài/dự án, luận văn, bài thi cuối kỳ, cuối khóa...	- bài thi, thang điểm, đáp án - đồ án; công trình nghiên cứu - tiểu luận; luận văn tốt nghiệp
6	Bảng đánh giá <i>Rubrics</i>	Căn cứ thực tế tại đơn vị
7	Thang điểm	Công văn Số 223/ĐHCT-ĐT ngày 17/02/2014 về điểm học phần
8	Quy trình/thủ tục khiếu nại, phúc khảo	-QĐ Số 3324/QĐ-ĐHCT ngày 18/8/2016 ban hành Quy định công tác học vụ dành cho sinh viên bậc đại học hệ chính quy - QĐ Số 2742/QĐ-ĐHCT ngày 15/8/2017 ban hành Quy định công tác học vụ dành cho sinh viên trình độ đại học hệ chính quy
9	Yêu cầu thêm MC:	Thống kê số lượng sinh viên làm thủ tục phúc khảo và kết quả phúc khảo trong giai đoạn 3 tới 5 năm gần nhất

6. Tiêu chuẩn 6: **Chất lượng đội ngũ cán bộ học thuật**

Stt	Theo AUN-QA	Tại Trường Đại học Cần Thơ
1	Sơ đồ tổ chức đội ngũ	Đơn vị thiết kế
2	Trình độ chuyên môn	- Sử dụng lý lịch khoa học của GV theo mẫu của Bộ GD&ĐT; <i>hoặc</i> - Kê bảng tóm tắt thể hiện được Tên, giới tính, tuổi, học vị, chuyên môn cao nhất, trình độ ngoại ngữ và tin học, các chứng chỉ có liên quan chuyên môn
3	Giấy phép/chứng chỉ nghề nghiệp và/hoặc quốc gia	Căn cứ thực tế tại đơn vị
4	Dữ kiện về nghiên cứu khoa học và xuất bản	Căn cứ thực tế tại đơn vị
5	Hợp đồng lao động	GV đã vào biên chế thì không cần
6	Chính sách về nguồn nhân lực	- Xem Đề án của Nhà trường phân dành cho Khoa/Bộ môn - QĐ số 6288/QĐ-ĐHCT ngày 31/12/2013 ban hành Quy định về quản lý công tác chuyên môn đối với giảng viên Trường ĐHCT - QĐ số 79/QĐ-ĐHCT ngày 31/5/2012 Ban hành quy định chuẩn mực đạo đức của cán bộ viên chức Trường ĐHCT trong việc học tập và làm theo tấm gương đạo đức Hồ Chí Minh - Kế hoạch nhân sự của lãnh đạo đơn vị
7	Kế hoạch về nguồn nhân lực	- Xem Đề án của Nhà trường phân dành cho Khoa/Bộ môn - Kế hoạch nhân sự của lãnh đạo đơn vị
8	Phân công bố trí cán bộ về độ tuổi, giới tính, chuyên môn,...	(Phần này phải viết mô tả)
9	Kế hoạch nghề nghiệp và kế thừa	- Kế hoạch nhân sự của lãnh đạo đơn vị - Kế hoạch phát triển chuyên môn của GV - Yêu cầu của Nhà trường (QĐ số 5870/QĐ-ĐHCT ngày 17/12/2013 ban hành Quy định về yêu cầu về tiến trình phấn đấu nâng cao trình độ đối với giảng viên Trường ĐHCT và QĐ số 6287/QĐ-ĐHCT ngày 31/12/2013 ban hành Quy định về tổ chức quản lý công tác đào tạo nâng cao trình độ đối với viên chức Trường ĐHCT)
10	Tiêu chí tuyển dụng	Thông báo tuyển dụng của Nhà trường

Stt	Theo AUN-QA	Tại Trường Đại học Cần Thơ
11	Khối lượng công việc	- Thống kê giờ G của giảng viên - QĐ số 4412/QĐ-ĐHCT ngày 25/11/2015 ban hành Quy định chế độ làm việc đối với giảng viên Trường ĐHCT - Số SV chính quy/ 01 GV quy đổi: Thông tư 32/2015/TT-BGDĐT, ngày 16/12/2015
12	Phân tích nhu cầu đào tạo đội ngũ	
13	Kế hoạch và kinh phí đào tạo và phát triển đội ngũ	
14	Mô tả vị trí công việc	- Đơn vị tự lập sơ đồ/bảng mô tả giản đơn - Đề án vị trí công việc của Nhà trường
15	Sổ tay cán bộ	Sổ tay giảng viên của Nhà trường (NXB ĐHCT, tháng 6/2010)
16	Hệ thống bình duyệt và đánh giá năng lực	Công tác đánh giá công chức/viên chức hằng năm
17	Kế hoạch khen thưởng và ghi nhận công trạng, thành tích	Tham khảo quy định của Ban thi đua khen thưởng Nhà trường
18	Phản hồi từ người học	Xem TC 5

7. Tiêu chuẩn 7: **Chất lượng đội ngũ cán bộ phục vụ**

Stt	Theo AUN-QA	Tại Trường Đại học Cần Thơ
1	Sơ đồ tổ chức đội ngũ	Đơn vị thiết kế
2	Trình độ chuyên môn	- Sử dụng lý lịch khoa học theo mẫu của Bộ GD&ĐT; hoặc - Kê bảng giản đơn thể hiện Tên, giới tính, tuổi, học vị, chuyên môn cao nhất, trình độ ngoại ngữ và tin học, các chứng chỉ có liên quan chuyên môn
3	Hợp đồng lao động	Hợp đồng lao động
4	Chính sách về nguồn nhân lực	- Tham khảo TC 6 - QĐ số 2346/QĐ-ĐHCT ngày 21/7/2014 v/v quy định chức năng nhiệm vụ của các phòng chức năng thuộc Trường ĐHCT
5	Kế hoạch về nguồn nhân lực	Tham khảo TC 6
6	Phân công bố trí cán bộ về độ tuổi, giới tính, chuyên môn,...	Tham khảo TC 6
7	Kế hoạch nghề nghiệp và kế thừa	Tham khảo TC 6
8	Tiêu chí tuyển dụng	Tham khảo TC 6
9	Khối lượng công việc	Tham khảo TC 6
10	Phân tích nhu cầu đào tạo đội ngũ	Tham khảo TC 6
11	Kế hoạch và kinh phí đào tạo và phát triển đội ngũ	Tham khảo TC 6
12	Mô tả vị trí công việc	Tham khảo TC 6
13	Sổ tay cán bộ phục vụ	Nhà trường chưa có
14	Hệ thống đánh giá việc thực hiện công việc	Tham khảo TC 6
15	Kế hoạch khen thưởng và ghi nhận công trạng, thành tích	Tham khảo TC 6
16	Phản hồi từ người học	Tham khảo TC 6

8. Tiêu chuẩn 8: Chất lượng Người học và Phục vụ Người học

Stt	Theo AUN-QA	Tại Trường Đại học Cần Thơ
1	Tiêu chí và quy trình tuyển chọn người học	Tham khảo Đề án tuyển sinh đại học của Nhà trường
2	Hệ thống Tín chỉ	- Quy chế Đào tạo đại học và cao đẳng hệ chính quy theo hệ thống tín chỉ (hợp nhất Quy chế 43 và Thông tư 57) - Quy cách chương trình & Quy cách học phần - Thời khóa biểu/ lịch học - Quy định về CVHT (QĐ số 2067/QĐ-ĐHCT ngày 04/12/2007 ban hành quy định về công tác CVHT)
3	Khối lượng học tập của người học	- kết quả đăng ký môn học
4	Báo cáo việc học tập của người học	Vai trò của CVHT
5	Cơ chế giúp báo cáo và phản hồi về tiến độ của người học	- Cảnh báo học vụ - Vai trò của CVHT
6	Việc người học tham gia các hoạt động học thuật và phi học thuật, hoạt động ngoại khóa, thi đấu, tranh tài...	Viết mô tả - đề nghị tập trung vào các hỗ trợ phi học thuật
7	Việc cung cấp dịch vụ trợ giúp người học ở cấp nhà trường và cấp khoa/bộ môn	Phòng CTSV
8	Kế hoạch kèm cặp, đù dắt, và tư vấn người học	Căn cứ thực tế tại đơn vị
9	Phản hồi của người học và đánh giá học phần/khóa học	Xem các TC trước
10	Xu thế tuyển sinh đầu vào	Đơn vị lập đồ thị và phân tích
11	Đề nghị thêm Minh chứng	Khảo sát việc làm ngoài giờ của người học và điều kiện sinh hoạt bên ngoài Ký túc xá của Nhà trường

9. Tiêu chuẩn 9: Cơ sở vật chất và Hạ tầng

Stt	Theo AUN-QA	Tại Trường Đại học Cần Thơ
1	Danh mục cơ sở vật chất, trang thiết bị, phần cứng và phần mềm máy tính...	- Danh mục/Thông kê trang thiết bị Phòng Thí nghiệm phục vụ CTĐT - Danh mục/Thông kê trang thiết bị Phòng máy tính phục vụ CTĐT - Danh mục/Thông kê sách/tài liệu/tạp chí/tham khảo (Phòng đọc, Thư viện) phục vụ CTĐT
2	Lịch đăng ký sử dụng cơ sở vật chất, tỷ lệ sử dụng, thời gian hư hỏng/hoạt động thông suốt, số giờ vận hành	(Đơn vị lập) -Sổ theo dõi việc sử dụng CSVK và trang thiết bị
3	Ngân sách phân bổ cho cơ sở vật chất và hạ tầng	Xem kế hoạch tài chính của đơn vị/Khoa/Trường dành cho CTĐT
4	Kế hoạch bảo dưỡng	Đơn vị lập
5	Kế hoạch nâng cấp và mua mới cơ sở vật chất	Đơn vị lập
6	Kế hoạch ứng cứu khẩn cấp (khi có sự cố)	Quy định chống cháy/nổ
7	Chính sách môi trường, y tế và an toàn	Chính sách chung của Trường/Khoa
8	Phản hồi từ người học và cán bộ	- Bảng hỏi KS - Kết quả KS và phân tích

10. Tiêu chuẩn 10: Nâng cao Chất lượng

Stt	Theo AUN-QA	Tại Trường Đại học Cần Thơ
1	Góp ý ban đầu của các bên liên quan	- Chương trình mới: Kết quả KS tại bước 1 theo Thông tư 07 - Chương trình cũ: Biên bản họp/xây dựng/rà soát CTĐT của đơn vị - Kết quả KS BLQ bên trong trong 05 năm gần nhất
2	Biên bản và quy trình thiết kế, rà soát và phê chuẩn chương trình môn học	
3	Đảm bảo chất lượng kiểm tra đánh giá và thi cử	Xem T/C 4, 5 và 6
4	Giám khảo ngoài trường	- Kế hoạch giảng dạy/đánh giá có đính đến giám khảo ngoài trường - Quyết định mời cá nhân ngoài trường tham gia hội đồng - Kết quả đánh giá - Phản hồi của người học
5	Đối sánh trong và ngoài nước	- đối chiếu với quy định của Bộ GD&ĐT đã nhắc tới tại các TC trước

		- đối sánh với các CTĐT đạt chuẩn AUN-QA của Nhà trường và của CSGD khác (nếu có) - đối sánh kết quả giữa các năm của cùng 1 CTĐT đang đánh giá
6	Mẫu bảng hỏi xin ý kiến phản hồi (gửi các bên liên quan)	(lưu tại Trung tâm Quản lý chất lượng)
7	Phản hồi về chương trình đào tạo và học phần	(lưu tại Trung tâm Quản lý chất lượng)
8	Việc sử dụng ý kiến phản hồi phục vụ việc cải tiến	Đơn vị thực hiện
9	Báo cáo kết quả khảo sát, khảo sát nhóm, đối thoại, khảo sát thăm dò...	Căn cứ thực tế tại đơn vị

11. Tiêu chuẩn 11: Đầu ra

Stt	Theo AUN-QA	Tại Trường Đại học Cần Thơ
1	Quy trình và chỉ báo giúp đo lường mức độ hài lòng của các bên liên quan	- Quy trình khảo sát BLQ (Trung tâm Quản lý chất lượng) - Các bảng hỏi KS BLQ (Trung tâm Quản lý chất lượng) - Hướng dẫn của Bộ GD&ĐT - Nghị quyết Số 30c/NQ-CP ngày 08/11/2011 ban hành Chương trình tổng thể cải cách hành chính nhà nước giai đoạn 2011 – 2020 quy định tại Điểm e của Khoản 2 Điều 4 là: <i>Sự hài lòng của cá nhân đối với dịch vụ do đơn vị sự nghiệp công cung cấp trên các lĩnh vực giáo dục, y tế đạt mức trên 80% vào năm 2020</i>
2	Xu hướng hài lòng của các bên liên quan	Đơn vị phân tích kết quả KS trong 5 năm gần nhất
3	Khảo sát người học tốt nghiệp	(lưu tại Trung tâm Quản lý chất lượng)
4	Khảo sát người học đã tốt nghiệp	(lưu tại Trung tâm Quản lý chất lượng)
5	Phản hồi từ người sử dụng lao động	(lưu tại Trung tâm Quản lý chất lượng) Đơn vị thực hiện lấy ý kiến phục vụ tự đánh giá Chương trình
6	Báo cáo từ các phương tiện truyền thông	Đơn vị sưu tầm
7	Khảo sát việc làm	Trích xuất kết quả từ Báo cáo của Nhà trường về tình hình việc làm SVTN của chương trình trong các năm 2015, 2016
8	Thống kê việc làm	Trích xuất kết quả từ Báo cáo của Nhà trường về tình hình việc làm SVTN của

		chương trình trong các năm 2015, 2016
9	Yêu cầu thêm Minh chứng	- Danh sách các doanh nghiệp có liên hệ với CTĐT (về đào tạo, NCKH, thực tập của SV, tài trợ, tuyển dụng): tên – địa chỉ – loại hình kinh doanh – số SVTN đã tuyển dụng...; - Danh mục các đề tài NCKH mà người học thực hiện hoặc tham gia thực hiện cùng GV; - Thống kê kết quả xếp loại tốt nghiệp của Chương trình

“WHAT MAKE A GOOD SAR?”

Tác giả: Mr. Johnson Ong Chee Bin

Chuyên ngữ: Phan Minh Nhật

Tài liệu này trình bày những vấn đề mà một báo cáo tự đánh giá chương trình đào tạo theo tiêu chuẩn AUN-QA (phiên bản 3) cần phải tập trung làm rõ trong từng tiêu chuẩn, kết hợp với việc trả lời các câu hỏi chẩn đoán tương ứng ở mỗi tiêu chuẩn (Xem các Câu hỏi chẩn đoán của mỗi tiêu chuẩn trong Sổ tay DBCL về CTĐT - Tập 2, Trường Đại học Cần Thơ phát hành năm 2015).

1. Tiêu chuẩn 1. Kết quả học tập mong đợi

- Các kết quả học tập (KQHT) mong đợi phản ánh được Sứ mệnh và Tầm nhìn của trường như thế nào?
- Ý kiến phản hồi của các Bên liên quan (BLQ) được thu thập và sử dụng cho việc xây dựng và điều chỉnh KQHT mong đợi như thế nào? (liên quan với tiêu chuẩn 10)
- Việc xây dựng và điều chỉnh các KQHT mong đợi có liên quan đến những ai, và bao lâu thì các KQHT mong đợi được cập nhật và điều chỉnh? (có liên quan với tiêu chuẩn 11)
- Các KQHT mong đợi được xây dựng cho chương trình và các học phần như thế nào? KQHT mong đợi của CTĐT và học phần có mối quan hệ như thế nào? (có liên quan với tiêu chuẩn 3)
- Nguyên tắc phân loại mục tiêu giáo dục nào (chẳng hạn: Bloom) được áp dụng vào việc xây dựng KQHT mong đợi?
- Các KQHT mong đợi phù hợp với việc tiếp cận trong giảng dạy và học tập và đánh giá người học như thế nào? (có liên quan với tiêu chuẩn 4-5)
- Kỹ năng học tập suốt đời nào được thúc đẩy và giảng dạy?
- Lộ trình và sự phát triển về chuyên môn nào hiện có sẵn để sinh viên và người tốt nghiệp có thể thực hiện được việc học tập suốt đời?

2. Tiêu chuẩn 2. Quy cách chương trình đào tạo

- Quy cách chương trình đào tạo và Quy cách học phần có mô tả đủ theo các yêu cầu của AUN?
- Bằng cách nào Quy cách chương trình đào tạo và Quy cách học phần (bản in và bản điện tử) được phổ biến và sẵn có cho các BLQ?
- Quy cách chương trình đào tạo có được chuyển ngữ ra các ngôn ngữ khác?
- Quy cách chương trình đào tạo và Quy cách học phần có phù hợp với nhau và được chuẩn hóa?

3. Tiêu chuẩn 3. Cấu trúc và nội dung chương trình

- Chương trình môn học (curriculum) phù hợp với các KQHT mong đợi (của CTĐT) như thế nào? (có liên quan với tiêu chuẩn 1)
- Các học phần đóng góp vào việc đạt được KQHT mong đợi của CTĐT như thế nào? (có liên quan với tiêu chuẩn 1)
- Bao lâu thì chương trình môn học được điều chỉnh và cập nhật (có liên quan với tiêu chuẩn 10)
- Chương trình môn học được cấu trúc và sắp xếp có trình tự như thế nào?
- Các học phần có liên hệ với nhau như thế nào?
- Chương trình đào tạo có mang tính liên ngành và dựa trên nghiên cứu?

4. Tiêu chuẩn 4. Tiếp cận trong giảng dạy và học tập

- Triết lý giáo dục của CTĐT là gì? Và triết lý đó được thể hiện như thế nào qua việc tiếp cận trong giảng dạy và học tập?
- Tại sao nói hoạt động giảng dạy và học tập là phù hợp với KQHT mong đợi? (liên quan với tiêu chuẩn 1 và 3)
- Cán bộ học thuật được đào tạo những gì và đào tạo như thế nào về phương pháp giảng dạy và học tập? (liên quan với tiêu chuẩn 6)
- Tính hiệu quả của giảng dạy và học tập được đánh giá bằng các tiêu chí nào và đánh giá như thế nào? Khuynh hướng chung là gì và khuynh hướng này được cải thiện như thế nào? (liên quan với tiêu chuẩn 10)
- Việc áp dụng công nghệ thông tin vào giảng dạy được áp dụng thuần thực như thế nào để hỗ trợ cho việc giảng dạy và học tập?
- Kết quả nghiên cứu được sử dụng như thế nào để nâng cao chất lượng giảng dạy và học tập?

5. Tiêu chuẩn 5. Kiểm tra đánh giá người học

- Các KQHT mong đợi, cách tiếp cận trong giảng dạy và học tập, và việc đánh giá người học phù hợp với nhau như thế nào (khi xây dựng và vận hành)? (liên quan với tiêu chuẩn 1, 3, và 4)
- Những loại hình và phương pháp đánh giá nào được sử dụng trong suốt học phần?
- Bảng tiêu chí đánh giá (assessment rubrics) được xây dựng như thế nào để đánh giá được việc đạt KQHT mong đợi của từng học phần? (liên quan đến tiêu chuẩn 1)
- Khi nào và bằng cách nào những yêu cầu đánh giá, phương pháp đánh giá và tiêu chí đánh giá được phổ biến đến người học? (liên quan với tiêu chuẩn 8)
- Kết quả đánh giá trong quá trình học tập và đánh giá cuối kỳ được thông báo đến người học bằng cách nào? (liên quan đến tiêu chuẩn 8)

- Quy trình khiếu nại kết quả kiểm tra được thực hiện như thế nào?
- Quy trình đảm bảo chất lượng đánh giá người học được cán bộ học thuật thực hiện như thế nào để đảm bảo tính công bằng, chính xác và nhất quán? (liên quan với tiêu chuẩn 10)

6. Tiêu chuẩn 6. Chất lượng cán bộ học thuật

- Số lượng cán bộ học thuật trong quá khứ? Dự tính phát triển đội ngũ cán bộ học thuật trong tương lai về mặt số lượng? Đội ngũ cán bộ học thuật được phát triển như thế nào để đáp ứng đối với số lượng của sinh viên? 2
- Các số liệu hiện tại về: số lượng, bằng cấp, kinh nghiệm và hồ sơ (tuổi và giới) của cán bộ học thuật cơ hữu và bán thời gian? 1
- Phương pháp nào được áp dụng khi tính FTE của cán bộ học thuật và người học? 2
- Tỷ lệ cán bộ học thuật/sinh viên? Đối sánh tỷ lệ này so với các chương trình đào tạo khác, khoa khác, trường khác là như thế nào? 2
- Vai trò, trách nhiệm, đạo đức và trách nhiệm giải trình của cán bộ học thuật? 4
- Quy trình tuyển chọn, bổ nhiệm, thăng tiến cán bộ học thuật? 3
- Quy trình đánh giá và khen thưởng cán bộ học thuật về kết quả công tác (giảng dạy, nghiên cứu, cung cấp các dịch vụ học thuật)? 6
- Kế hoạch ở hiện tại và trong tương lai để phát triển, đào tạo cán bộ học thuật? 1
- Quy trình tái bổ nhiệm (bổ trí lại công tác), luân chuyển công tác, cho thôi việc, nghỉ hưu đối với cán bộ học thuật được thực hiện như thế nào? 3
- Kết quả và nguồn tài chính cho các hoạt động nghiên cứu của cán bộ học thuật trong 5 năm qua như thế nào (đề tài, bài báo, bài thuyết trình, xuất bản,...)? 7
- Cán bộ học thuật làm cách nào để ứng dụng kết quả nghiên cứu của mình vào tăng cường hoạt động giảng dạy và học tập? (liên quan với tiêu chuẩn 10) 7

7. Tiêu chuẩn 7. Chất lượng cán bộ phục vụ

- Các số liệu hiện tại về: số lượng, bằng cấp, kinh nghiệm và hồ sơ (tuổi và giới) của cán bộ phục vụ tại các thư viện, phòng thí nghiệm, phòng máy tính, các dịch vụ sinh viên của Trường, khoa và bộ môn? 1
- Cán bộ hỗ trợ được tuyển dụng, bố trí công tác, thăng tiến, đánh giá, khen thưởng như thế nào? 2
- Năng lực và nhu cầu đào tạo của cán bộ phục vụ được xác định như thế nào? Kế hoạch ở hiện tại và trong tương lai để phát triển, đào tạo cán bộ phục vụ? 3

- Các chỉ số đánh giá kết quả thực hiện cốt lõi (KPI - key performance indicator) cho các dịch vụ của thư viện, phòng thí nghiệm, phòng máy tính và các dịch vụ sinh viên là gì? Các chỉ số đánh giá này được theo dõi và báo cáo như thế nào? Xu hướng của các chỉ số này trong thực tế 05 năm qua là như thế nào? Trường, Khoa, Bộ môn đã và đang làm gì để cải thiện xu hướng này? (liên quan với tiêu chuẩn 10) 3

8. Tiêu chuẩn 8. Chất lượng người học và phục vụ người học

- Số lượng người học được tuyển mới trong 01 năm? 1
- Số lượng và hồ sơ của người học nộp đơn đăng ký và được trúng tuyển vào chương trình trong 05 năm qua? Tỷ lệ trúng tuyển trong cùng khoảng thời gian đó là bao nhiêu? 1
- Các yêu cầu cơ bản để người học nộp hồ sơ vào chương trình là gì? 2
- Người học của chương trình có xuất xứ từ đâu và họ được tuyển chọn như thế nào? 2
- Chất lượng của sinh viên được tuyển chọn từ các xuất xứ khác nhau như thế nào trong mối tương quan với kết quả Điểm trung bình học tập (GPA)? 2
- Các loại học bổng nào được cung cấp cho người học? 4
- Các hoạt động nghiên cứu nào được thực hiện bởi người học? (có liên quan với tiêu chuẩn 11) 4
- Các dịch vụ và tư vấn cho người học nào hiện sẵn có tại trường và khoa? 4
- Cán bộ học thuật và cán bộ phục vụ có vai trò gì trong việc tư vấn và cung cấp các dịch vụ hỗ trợ người học? 4
- Người học nhận được thông tin về kết quả đánh giá trong quá trình học tập, kết quả thực hiện đề tài, chuyên đề, bài tập, thi,... bằng cách nào? (có liên quan với tiêu chuẩn 5) 4
- Cán bộ học thuật được tuyển chọn như thế nào để làm cố vấn học tập, và họ được phân công nhiệm vụ gì đối với người học? 4
- Hệ thống để thông tin và theo dõi kết quả hoạt động học thuật của người học? 3
- Các loại hoạt động nào được tổ chức cho người học (về văn hóa, xã hội, thể thao, giải trí...)? 4
- Các loại cuộc thi và giải thưởng nào người học tham gia? 4
- Người học sử dụng được các tiện nghi nào trong trường? (có liên quan với tiêu chuẩn 9) 5
- Các dịch vụ hỗ trợ tinh thần nào (tư vấn, bác sĩ tâm lý, giải tỏa căng thẳng...) hiện có sẵn cho người học? 5
- Người học có được các dịch vụ nghề nghiệp và tư vấn nghề nghiệp nào? 5

9. Tiêu chuẩn 9. Cơ sở vật chất và hạ tầng

- Loại hình và số lượng cơ sở vật chất (CSVC) và hạ tầng hiện có (CSVC phòng học, thư viện, phòng thí nghiệm, phòng máy tính)? 1, 2, 3, 4
- Tổng kinh phí hằng năm dành cho bảo trì, thay thế và nâng cấp CSVC và hạ tầng? 1-4
- Các chỉ số đánh giá kết quả thực hiện cốt lõi (KPI) để theo dõi sự hài lòng của người sử dụng đối với CSVC và hạ tầng, điều kiện và tình hình sử dụng các CSVC và hạ tầng? Xu hướng trong 05 năm qua là gì? Trường, Khoa đã làm gì để cải thiện xu hướng đó? (liên quan đến tiêu chuẩn 10 và 11) 1-4
- Hoạt động về an toàn, vệ sinh và môi trường nào được tổ chức thực hiện? 5
- Các dụng cụ bảo hộ cá nhân nào được trang bị cho người học và cán bộ để bảo vệ bản thân (áo choàng, găng tay, mũ bảo hộ, giày bảo hộ...)? (liên quan đến tiêu chuẩn 8) 5
- Dụng cụ chữa cháy và sơ cấp cứu được trang bị và bảo trì như thế nào? 5
- Kế hoạch ứng phó (di tản) khi cháy là gì? 5

10. Tiêu chuẩn 10. Nâng cao chất lượng

- Quy trình thiết kế và phát triển chương trình môn học được thực hiện như thế nào? Các BLQ có tham gia vào quy trình? (liên quan đến tiêu chuẩn 01). Quy trình được cải thiện như thế nào trong những năm qua?
- Các hoạt động nào được thực hiện để đảm bảo chất lượng giảng dạy, học tập và kiểm tra đánh giá người học? Trong các năm qua có được những cải thiện gì trong các lĩnh vực này? (liên quan đến tiêu chuẩn 4 và 5)
- Quy trình thu thập ý kiến phản hồi từ người học, cựu sinh viên, cán bộ học thuật và phục vụ, nhà tuyển dụng, các cơ quan chuyên môn được thực hiện như thế nào? Quy trình được cải thiện như thế nào?
- Chất lượng của các dịch vụ hỗ trợ được đo lường và theo dõi như thế nào? (liên quan đến tiêu chuẩn 9)
- Kết quả đầu ra nghiên cứu của cán bộ học thuật được sử dụng vào giảng dạy và học tập như thế nào? (liên quan đến tiêu chuẩn 4 và 6)

11. Tiêu chuẩn 11. Đầu ra

- Xu hướng chung về tỷ lệ đậu, thời gian tốt nghiệp trung bình và tình hình có việc làm trong 05 năm qua là gì? Xu hướng này có vượt trội khi đem đối sánh với các trường khác? Việc gì đã được thực hiện để cải thiện xu hướng này?
- Loại hình và mức độ của các hoạt động nghiên cứu được thực hiện bởi người học là gì? (liên quan đến tiêu chuẩn 8)
- Chỉ số nào được sử dụng để đo lường sự hài lòng của các BLQ (gồm người học, cán bộ, cựu sinh viên/học viên, nhà tuyển dụng...). Xu hướng chung của các chỉ số này trong 05 năm qua là như thế nào? (liên quan đến tiêu chuẩn 10)

- Kế hoạch để cải thiện mức độ hài lòng của các BLQ là gì?
- Nhà tuyển dụng đánh giá như thế nào về chất lượng của người tốt nghiệp của trường trong mối tương quan với các trường khác?

---o0o---