

MÔ HÌNH ĐÁNH GIÁ CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO ĐẠI HỌC

Đặng Thành Hưng¹⁺,
Trần Thị Tố Oanh²

¹Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2; ²Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam
+Tác giả liên hệ • Email: nga970@gmail.com

Article History

Received: 16/12/2020

Accepted: 29/12/2020

Published: 20/01/2021

Keywords

evaluation, assessment,
programs, program
evaluation, facts, evidences.

ABSTRACT

Evaluation of university training program (CTU) is a controversial issue. In addition to defining technical criteria, indicators and evaluation procedure, even the concepts of assessment and evaluation is not very clear. The paper presents new concepts of evaluation, assessment, training programs and evaluation of higher education programs towards focusing on quality. It also recommends an evaluation model including a system of quality criteria and indicators, principles and procedure to help evaluate the curriculum more comprehensively and exactly.

1. Mở đầu

Đánh giá chương trình đào tạo đại học (CTĐT) là vấn đề còn phải tranh luận nhiều. Ngoài việc xác định các tiêu chí, chỉ số kỹ thuật và quy trình đánh giá thì ngay cả quan niệm về lượng định và đánh giá cũng chưa thật sáng tỏ. Từ khoảng 10 năm gần đây, các trường đại học chủ động đánh giá CTĐT của mình theo kinh nghiệm và theo kỹ thuật nước ngoài. Cơ quan chức năng của ngành Giáo dục cũng đã có ban hành thông tư hướng dẫn đánh giá nhưng đến nay vấn đề này vẫn còn phải tiếp tục thảo luận và nghiên cứu. Chúng tôi thấy cần phân biệt các khái niệm đánh giá và lượng định tuy chúng luôn gắn liền với nhau. Cũng như vậy, cần phân biệt CTĐT và văn bản mô tả CTĐT để nhấn mạnh bản chất của đánh giá CTĐT chính là đánh giá quá trình và chất lượng đào tạo chứ không phải thẩm định cái văn bản CTĐT. Những quan điểm này chi phối việc xác lập các tiêu chí, chỉ số cơ bản để đo lường, lượng định và đánh giá CTĐT theo hướng tập trung vào chất lượng.

2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Một số khái niệm

- *Đánh giá* (Evaluation) là hành động đưa ra phán xét hay nhận định một sự vật hay người về mặt giá trị, tức là gán cho sự vật hay người đó một mức độ giá trị, dựa vào những sự kiện, bằng chứng thu được và lập luận nhất định của người đánh giá. Những sự kiện, bằng chứng là chỗ dựa khách quan. Lập luận (quan niệm, lí thuyết, kinh nghiệm, lập trường) là chỗ dựa chủ quan khi đánh giá. Đánh giá luôn là phán xét có 2 mặt khách quan và chủ quan bởi vì nó gắn liền với giá trị. Nếu sự kiện, bằng chứng thiếu thuyết phục (do sai lầm khi lượng định, hoặc do bị cố tình bóp méo) hoặc lập luận (tư tưởng, lí luận, quan niệm... mà người đánh giá tin tưởng) lại sai lầm thì đánh giá cũng sẽ sai lầm. Một trong hai hoặc cả hai mặt đó không đúng thì đánh giá chắc chắn không đảm bảo tin cậy (Đặng Thành Hưng và Trần Thị Tố Oanh, 2014).

- *Lượng định* (Assessment) là quá trình thu thập, tập hợp, tổ chức, xử lí thông tin và dữ liệu cần thiết để có những sự kiện, bằng chứng và kết luận thích hợp phục vụ cho đánh giá. Lượng định đòi hỏi nhiều kỹ thuật rất đa dạng như: điều tra bằng bảng hỏi, phỏng vấn, quan sát, trắc nghiệm, kiểm tra, đàm thoại, phân tích hồ sơ và tư liệu, nghiên cứu trường hợp, thực nghiệm, trưng cầu ý kiến, tập hợp ý kiến chuyên gia, tổng kết kinh nghiệm,... Khi lượng định chưa hề có đánh giá hay định giá gì cả. Quá trình đánh giá luôn đòi hỏi phải có những quá trình lượng định như thế và sau cùng là đưa ra phán quyết về giá trị. Đó là nói về đánh giá có tính khoa học. Còn đánh giá tùy tiện thì có thể người ta không tôn trọng sự kiện và bằng chứng khách quan mà chỉ dựa vào kinh nghiệm và thái độ chủ quan của mình. Chúng ta thường gặp những đánh giá cảm tính thiếu khách quan trong cuộc sống và quan hệ xã hội thường nhật như vậy (Đặng Thành Hưng và Trần Thị Tố Oanh, 2014).

Ví dụ sau đây minh họa rõ sự khác biệt giữa đánh giá và lượng định. Học sinh A được các điểm toán là 3 và 3, học sinh B được các điểm 2 và 4. Các điểm này là kết quả testing. Đó là dữ liệu và các điểm số là kết quả đo lường hay lượng định. Chưa có đánh giá gì cả. Nếu chúng ta tin cậy mô hình trung bình cộng thì sẽ đánh giá 2 học sinh có học lực bằng nhau. Nếu có ai đó “sùng Nho” và tin cụ Khổng Tử thì có thể đánh giá học sinh A cao hơn học sinh B vì học vấn vững chắc, ổn định, đáng yên tâm hơn. Nhưng những ai tin lí thuyết phát triển của L.X. Vygotsky, V.V. Davydov,... thì sẽ đánh giá học sinh B cao hơn vì em này thể hiện rõ sự tiến bộ vượt bậc giữa hai kì kiểm tra, có triển vọng lớn hơn học sinh A. Ở đây chưa bàn luận đánh giá nào đúng hơn, mà chỉ cho thấy trên cùng một dữ liệu

vẫn có những đánh giá khác nhau tùy theo lập luận của chủ thể đánh giá. Đánh giá là “cái gốc”, còn lượng định (kiểm tra, sát hạch, thi, quan sát...) là “cái ngọn” và là điều kiện để đánh giá.

- *Nguồn đánh giá*: Không nên lẫn lộn các tiêu chí đánh giá với các hình thức và nguồn đánh giá. Hình thức đánh giá là phỏng vấn, kiểm kê, bảng hỏi, quan sát, dự giờ, tọa đàm, đối thoại, trưng cầu ý kiến, trắc nghiệm kết quả học tập và năng lực, điều tra, phân tích tư liệu và hồ sơ,...; kể cả quan sát sinh viên tốt nghiệp đang đi làm ở doanh nghiệp hay cơ quan. Các hình thức đánh giá đòi hỏi những công cụ khác nhau và phải phù hợp. Đây chỉ là những nhiệm vụ kĩ thuật đơn giản. Còn các nguồn đánh giá lại là chuyện khác, nói về các thành phần tham gia làm chủ thể đánh giá.

Các nguồn bắt buộc là: (1) Bộ môn hay nhà trường tự đánh giá; (2) Tổ chức hay chuyên gia bên ngoài đánh giá; (3) Cơ quan chức năng của Bộ đánh giá; (4) Các nhà quản lí và giảng viên đánh giá; (5) Sinh viên tốt nghiệp và sinh viên đang học đánh giá; (6) Chủ thể sử dụng sinh viên tốt nghiệp đánh giá; (7) Tổ chức quốc tế đánh giá; (8) Dự luận xã hội đánh giá, đặc biệt là truyền thông đại chúng và cộng đồng địa phương,... Tất cả những chủ thể này vẫn thống nhất đánh giá theo 5 tiêu chí chung (trình bày ở mục 2.2).

Tóm lại, đánh giá giúp trả lời câu hỏi: như thế nào, ra sao, đến mức nào, được hay không được, tốt hay xấu, lớn hay bé, đáng tin hay đáng nghi ngờ, xa hay gần, mới hay cũ, cao hay thấp, giỏi hay kém,... Lượng định giúp trả lời câu hỏi: cái gì, ai, có những gì và những ai, bao nhiêu,... Đánh giá tập trung vào chất lượng, lượng định tập trung vào số lượng (Yarborough và cộng sự, 2010).

- *Chương trình đào tạo* (Training Program) được hiểu là *phương thức tổng quát dựa trên cơ sở khoa học để tổ chức và tiến hành các hoạt động dạy học, học tập, quản lí nhân sự, nguồn lực, quan hệ sư phạm trong các hoạt động đó và đánh giá kết quả những hoạt động và quan hệ này trong phạm vi một ngành hay chuyên ngành nhất định*. CTĐT được mô tả và giải thích dưới hình thức lí thuyết trong văn bản CTĐT. Ở văn bản CTĐT có quy định và giải thích những thành phần cơ bản như triết lí, quan điểm, mục tiêu, nội dung học tập, các hoạt động dạy và học theo chế độ tín chỉ, định hướng chiến lược và phương pháp dạy học, kết quả đào tạo dưới dạng chuẩn hóa.

Dưới hình thức hiện thực, CTĐT chính là quá trình đào tạo diễn ra trong thực tế hoạt động của cơ sở giáo dục đại học. Chỉ dưới hình thức này, CTĐT mới tác động đến người học, người dạy, nhà quản lí và các thành viên khác của nhà trường. Cũng chỉ với hình thức này, CTĐT mới hiện thực hóa được nội dung đào tạo và những yêu cầu đào tạo cơ bản ở dạng lí thuyết thành sản phẩm xã hội thực tế ở đầu ra khi kết thúc các hoạt động. Có thể nói, văn bản CTĐT là mô hình lí thuyết (lí tưởng), còn quá trình đào tạo là biểu hiện vật chất cảm tính của CTĐT. Hai hình thức này không hoàn toàn trùng khớp nhau. Ở đa số sinh viên và giảng viên, năng lực đầu ra thường thấp hơn quy định trong văn bản. Nhưng ở nhóm ít hơn có thể kết quả đầu ra lại vượt trội so với chuẩn quy định. Điều này rất cần được lưu ý trong đánh giá CTĐT (Đặng Thành Hưng, 2004, tr 13-15; Đặng Thành Hưng và Trần Thị Tố Oanh, 2014).

- *Đánh giá chương trình đào tạo* (Program Evaluation) được hiểu là *hành động đưa ra nhận định hay phán xét có tính khoa học về giá trị của CTĐT đối với tất cả những liên đới, những bên hữu quan dựa trên những sự kiện, bằng chứng thu được có liên quan đến văn bản chương trình, quá trình đào tạo và lập luận chủ quan của người đánh giá trên cơ sở đối chiếu giá trị đó với tuyên bố và sứ mạng của CTĐT này trên văn bản chính thức*. Những liên đới, những bên hữu quan của CTĐT là người học, người dạy, nhà quản lí đào tạo trong trường, cơ quan quản lí hành chính, nhân sự và chuyên môn, nhà tuyển dụng sinh viên tốt nghiệp, cộng đồng nghề nghiệp tương ứng tại nơi làm việc và trong thị trường lao động, và các nhà đầu tư phát triển ngành đào tạo đó.

Quan niệm như vậy mới cho phép hiểu đúng bản chất của CTĐT. Nếu hiểu CTĐT là “cái văn bản” thì rất sai lầm. Điều đó tiếp tục dẫn đến sai lầm khi đánh giá hay thẩm định CTĐT biến thành thẩm định “cái văn bản”. Càng sai lầm hơn nữa khi hiểu đôi mới hay phát triển CTĐT là viết lại “cái văn bản” hay viết “cái văn bản mới”. Trọng tâm của đánh giá CTĐT là xem nó mang lại lợi ích gì, tác hại gì cho nhà trường, cho xã hội và diễn ra thế nào trong thực tiễn. Đánh giá CTĐT không phải chỉ là thẩm định “cái văn bản CTĐT” mặc dù thẩm định văn bản cũng là 1 tiêu chí đánh giá cần phải thừa nhận. Đôi mới CTĐT chính là phải đôi mới được quá trình đào tạo trong thực tiễn nhà trường, chứ không phải đôi mới “cái văn bản” CTĐT ở trên bàn giấy. Sai lầm này xảy ra ở một số luận án (Đỗ Lệ Hà, 2016; Bùi Thị Hải Yến, 2017).

Đánh giá CTĐT được thực hiện theo chu kì, có thể trùng với thời gian đào tạo của ngành đó (ví dụ 4-6 năm). Để đánh giá CTĐT thì trước hết phải có hệ thống tiêu chí chung, tức là đánh giá theo những mặt nào? Điều thứ 2 cần phải quán triệt, coi như “triết lí của đánh giá” là phải xem đánh giá CTĐT chính là đánh giá chất lượng đào tạo trong phạm vi chương trình đó công bố và gánh vác. Điều này giúp loại bỏ bớt những dữ liệu lặt vặt, những tư liệu và thủ tục thừa trong quá trình đánh giá. Đánh giá căn bản phải tập trung vào chất lượng và hiệu quả đào tạo.

2.2. Tiêu chí đánh giá chương trình đào tạo

2.2.1. Chất lượng văn bản chương trình đào tạo

Văn bản CTĐT cùng với nguồn học liệu, hạ tầng kỹ thuật kèm theo và bộ máy, phương pháp, phong cách quản lý chương trình đó. Sau mỗi năm học và sau mỗi khóa học, CTĐT thường được điều chỉnh, thêm bớt, nâng cao hay hạ thấp chuẩn đầu ra, tiếp nhận các yếu tố quốc tế,... Do đó phải đánh giá thẩm định văn bản CTĐT này thì mới có căn cứ để phán xét về các kết quả đánh giá khác. Trong tiêu chí này, quan tâm nhất đến các chỉ số: (1) Tính logic của văn bản; (2) Tính chính xác rõ ràng của hệ thuật ngữ sư phạm và khoa học trong văn bản; (3) Tính tương thích giữa nội dung hoạt động và thời lượng của mỗi học phần và tín chỉ; (4) Tính đa dạng của học liệu và kỹ thuật; (5) Tính cập nhật của chương trình và học liệu; (6) Tính hiện đại về học thuật; (7) Tính thích ứng với SV và với thị trường; (8) Tính hợp lý của cách thức quản lý chương trình.

2.2.2. Hiệu quả ngoài của đào tạo theo chương trình

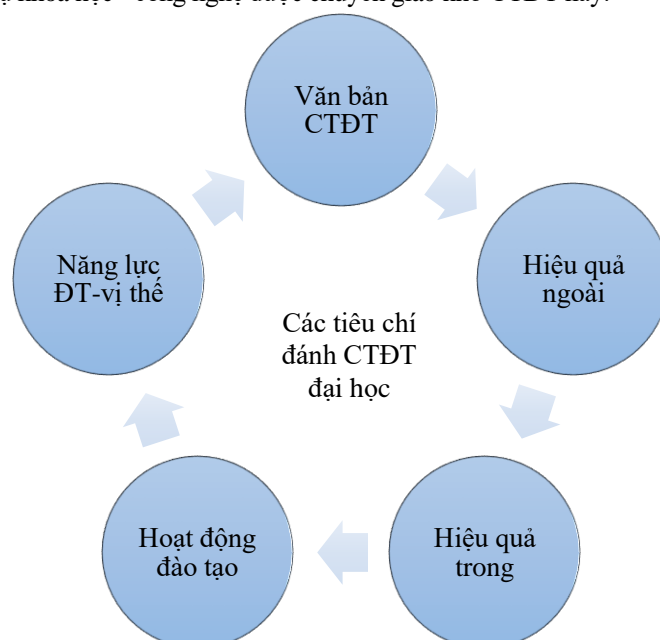
Tiêu chí này gồm các chỉ số: (1) Tỷ lệ tốt nghiệp có việc làm, trong đó kể cả tỷ lệ có việc làm đúng nghề; (2) Hiệu quả kinh tế, tức mức độ thu nhập của SV tốt nghiệp đã đi làm năm đầu và tỉ suất hoàn vốn, chi phí hiệu quả và đầu tư/đầu SV trong đó có tính đến giá thành; (3) Mức độ hài lòng của các cơ sở sử dụng SV tốt nghiệp xét trong 4-6 năm; (4) Mức độ hài lòng của chính SV đã tốt nghiệp và đang học; (5) Hình ảnh, thương hiệu và sức cạnh tranh của chương trình trong thị trường giáo dục.

2.2.3. Hiệu quả trong của đào tạo theo chương trình

Tiêu chí này gồm các chỉ số: (1) Kết quả học tập; (2) Năng lực nghề nghiệp của SV; (3) Mức độ phát triển của sinh viên; (4) Tiềm năng phát triển của sinh viên; (5) Đạo đức nghề nghiệp của SV; (6) Mức độ phát triển nghề nghiệp của nhà giáo đại học (học vị, chức danh, thu nhập, tay nghề, văn hóa và đạo đức nghề nghiệp); (7) Hao phí tài chính và công nghệ; (8) Hiệu suất đào tạo trong, tức là tỷ lệ lưu ban, bỏ học và số năm trung bình cho 1 khóa học.

2.2.4. Các hoạt động đào tạo theo chương trình

Tiêu chí này gồm các chỉ số: (1) Hoạt động giảng dạy (quan trọng nhất là trình độ chuyên môn của GV, phương pháp và kỹ năng dạy học); (2) Hoạt động của SV (quan trọng nhất là kỹ năng học tập, năng lực tự học, nghiên cứu khoa học và hoạt động xã hội); (3) Hoạt động cố vấn và hỗ trợ sinh viên; (4) Hoạt động tuyển sinh, quảng bá, đánh giá và cấp văn bằng, trong đó chú ý sự cân đối giữa mục tiêu và nguồn lực (không phải cứ đào tạo số lượng lớn là tốt theo chỉ số này); (5) Hoạt động và thành tựu nghiên cứu khoa học - công nghệ theo lĩnh vực phù hợp với ngành đào tạo; (6) Các dịch vụ khoa học - công nghệ được chuyển giao nhờ CTĐT này.



2.2.5. Năng lực đào tạo, triển vọng kinh tế - xã hội và vị thế của nghề mà chương trình đào tạo này cung cấp

Những chỉ số ở đây đa số là dự báo và ước lượng qua dư luận xã hội, truyền thông đại chúng và phân tích thị trường lao động. Đây là tiêu chí khái quát, bao gồm những chỉ số: (1) Chất lượng và cơ cấu chuyên gia; (2) Chất

lượng và quy mô của nguồn học tập, đặc biệt là năng lực kết nối, trao đổi quốc tế; (3) Hệ thống đảm bảo chất lượng đào tạo; (4) Môi trường học thuật gắn kết đào tạo và nghiên cứu; (5) Tín nhiệm của sản phẩm đào tạo ở thị trường trong nước và quốc tế; (6) Tác động của đào tạo đến sự thay đổi hay tiến bộ của nghề đó trong cơ cấu lao động xã hội (tạo ra nghề mới, hiện đại hóa nội dung và tính chất lao động, chuyển dịch cơ cấu nhân lực theo hướng tiến bộ,...).

Quy định ở Việt Nam 2016 về đánh giá CTĐT nêu 11 tiêu chí, con số này là nhiều nhưng không bao quát đủ những gì cần lượng định và đánh giá. Nhiều trường cũng làm theo hướng dẫn này. Hiện tại vấn đề tiêu chí đánh giá vẫn đang cần thảo luận. Nhưng tiêu chí nhiều mà lại không có chỉ số cụ thể thì rất khó khăn để tập hợp thông tin, xác nhận sự kiện, minh chứng và bằng chứng. Chỉ cần 5 tiêu chí với tổng số 33 chỉ số trên thì bao quát hết và đúng những điều cần đánh giá CTĐT mà thực chất là đánh giá chất lượng đào tạo.

2.3. Nguyên tắc đánh giá

2.3.1. Nguyên tắc kết hợp nhiều nguồn đánh giá

Nếu là tự đánh giá hay đánh giá trong (Internal Evaluation) thì nhà trường phải cố gắng đánh giá từ nhiều nguồn, kể cả các quá trình lượng định lẫn lúc phán quyết về giá trị của chương trình. Điều đó đảm bảo tính đa dạng của minh chứng, bằng chứng và tính công khai của đánh giá.

2.3.2. Nguyên tắc tự nguyện của những người tham gia đánh giá

Những chủ thể đánh giá của trường, đại diện doanh nghiệp hay nơi sử dụng lao động, SV tốt nghiệp và đang học, giảng viên, chuyên gia phát triển chương trình, các nhà khoa học, các nhà quản lý lao động... tham gia đánh giá nhất thiết phải tự nguyện chứ không bị ép buộc làm việc, phải khai bảng hỏi, phải chịu phỏng vấn, phải viết báo cáo, phải chia sẻ những tâm sự của mình,... Bị ép buộc thì người ta khó chịu, sẽ làm qua loa hoặc không chia sẻ đúng sự thực nữa. Điều đó ảnh hưởng đến chất lượng của thông tin.

2.3.3. Nguyên tắc sử dụng lí luận, kĩ thuật và công cụ phù hợp

Lí luận (quan niệm, cách tiếp cận,...) cần đáng tin cậy, có tính thuyết phục để đảm bảo đánh giá đúng, khách quan và có phản hồi chính xác, ví dụ: khi đo lường và đánh giá năng lực mà dựa vào quan điểm coi năng lực là thuộc tính tâm lí thì chắc chắn là sai lầm. Lí luận sai hay thiếu tin cậy thì sẽ phát triển kĩ thuật thiếu tin cậy, công cụ đo lường không phù hợp hoặc thiếu sót. Kết quả đánh giá phụ thuộc cả dữ liệu lẫn lí luận mà ta dùng làm lập trường khoa học khi xử lí số liệu và khi đánh giá.

2.3.4. Nguyên tắc an toàn thông tin và dữ liệu

Thông tin, dữ liệu trong lượng định và đánh giá CTĐT cần được giữ gìn an toàn, nguyên trạng, không được sửa chữa, thay đổi bởi bất kì ai. Nguyên tắc này đảm bảo nếu dữ liệu tốt thì sẽ tạo điều kiện đánh giá tốt. Nếu dữ liệu sai, lẫn, thiếu... thì đánh giá sẽ kém chính xác và thiếu khách quan. Không được phép từ dữ liệu kém mà sửa thành tốt hoặc ngược lại. Xuyên tạc thông tin và dữ liệu sẽ khiến đánh giá CTĐT sai lệch với chất lượng thực sự của nó và gây ra hàng loạt những sai lầm sau đó khi điều chỉnh CTĐT. Tuy dữ liệu không duy nhất quyết định hiệu quả đánh giá mà còn nhiều yếu tố khác như xử lí thông tin, tổ chức dữ liệu, chọn lọc minh chứng và nhất là lí luận khoa học nền tảng nữa, nhưng nó là đầu mối chủ yếu để hoạt động đánh giá đi đúng hướng đã định.

2.4. Quy trình đánh giá

1.	Chọn chủ thể đánh giá
2.	Phát triển kĩ thuật và công cụ đánh giá
3.	Lập kế hoạch hoạt động và quan điểm đánh giá
4.	Tiến hành các quá trình lượng định
5.	Thảo luận quan điểm và tổ chức đánh giá
6.	Phân tích kết quả đánh giá và đối chiếu chất lượng CTĐT với thực tế
7.	Xây dựng báo cáo đánh giá và kiến nghị điều chỉnh CTĐT

2.4.1. Chọn mẫu và thiết kế mẫu chủ thể đánh giá

Mẫu này là tập hợp các chủ thể đánh giá. Phải xác định bao nhiêu người, thành phần thể nào và được tổ chức thành nhóm ra sao. Tùy điều kiện từng trường mà thiết kế mẫu khác nhau. Có thể phân nhóm đánh giá theo 5 tiêu chí đánh giá, nhưng cũng có thể lập các nhóm đánh giá theo nguồn đánh giá hoặc theo kĩ thuật đánh giá, chẳng hạn: Nhóm phỏng vấn, Nhóm phân tích hồ sơ, Nhóm đo lường trắc nghiệm, Nhóm điều tra bằng bảng hỏi, Nhóm quan sát dự giờ và hoạt động đào tạo...

2.4.2. Phát triển các kỹ thuật và công cụ đánh giá

Trước hết là các kỹ thuật đo lường, tests và lượng định nói chung. Đó là các bảng hỏi (questionnaire), kịch bản phỏng vấn (Interviews), kịch bản quan sát hay bảng kiểm, các trắc nghiệm, các phần mềm xử lý và đánh giá thống kê, các kịch bản thảo luận và tham vấn, phiếu trưng cầu ý kiến chuyên gia... Tất cả những kỹ thuật này được dùng để thu thập, xử lý thông tin, sự kiện, bằng chứng, minh chứng cần thiết về CTĐT.

Một số nghiên cứu và trường đại học thường sử dụng thang đánh giá 7-10 bậc. Đó là chuyện bình thường, do trường quyết định. Nếu đánh giá theo khoảng thì nên sử dụng thang Likert 5 bậc. Nó tiện cho việc sử dụng SPSS và trên thực tế sẽ dễ hiểu. Với 33 chỉ số đo trong 5 tiêu chí nhưng chúng ta có thể gán cho mỗi tiêu chí 5 điểm tối đa và đánh giá từng tiêu chí, sau cùng lấy trung bình với $n=5$ là ra điểm chung của CTĐT. Theo thang 5 bậc, giá trị khoảng cách là $0,8 (5-1)/5=0,8$. Vì vậy, tiêu chí 1 có thể được đánh giá như sau, và 4 tiêu chí còn lại cũng được đánh giá theo thang tương tự.

1. Rất yếu: 1-1,8 đ
2. Còn yếu: 1,81-2,60
3. Đạt yêu cầu chất lượng: 2,61-3,40
4. Chất lượng tốt: 3,41-4,20
5. Chất lượng xuất sắc: 4,21-5,00

Sau khi đánh giá cả 5 tiêu chí, lấy điểm trong bình với $N=5$, ví dụ được 3,43 thì có thể kết luận chất lượng chương trình là Tốt nhưng mới ở mức đầu tiên của Tốt mà thôi. Thang đánh giá là vấn đề phức tạp nên phải chú ý cố gắng đơn giản nó đi, càng đơn giản, đơn trị càng tốt.

2.4.3. Lập kế hoạch hoạt động và quan điểm đánh giá

Trong kế hoạch đánh giá quy định cách tổ chức, quy trình tiến hành, các hoạt động lượng định và tiến độ cụ thể cho đến giải thích các phương pháp, kỹ thuật và công cụ, chế độ giám sát, điều chỉnh quá trình đánh giá. Tất nhiên phải có nhân sự, nguồn lực tài chính và kỹ thuật, môi trường truyền thông và thời gian. Điều quan trọng nhất của kế hoạch là giải thích nhất quán, rõ ràng quan điểm sẽ được áp dụng trong đánh giá và cách vận dụng nó khi phát triển kỹ thuật, công cụ và thu thập, tập hợp, xử lý thông tin. Ví dụ: thống nhất quan điểm đánh giá tập trung vào chất lượng đào tạo thì chúng ta phải chú ý thu thập khai thác và tập hợp thông tin về chất lượng hơn là thu thập, thống kê những sự kiện hình thức trong và ngoài trường. Nhiệm vụ quan trọng nữa là cần giải thích rõ các tiêu chí, chỉ số đo lường cùng những sự kiện, minh chứng phải thu thập, thang và kỹ thuật sử dụng thang đánh giá.

2.4.4. Tiến hành các quá trình lượng định để thu thập, tập hợp, tổ chức, xử lý thông tin, xác lập các sự kiện, bằng chứng, minh chứng

Đây là bước tiến hành trực tiếp các quá trình và nhiệm vụ lượng định để thu thập, tập hợp và xử lý thông tin, xây dựng dữ liệu cơ bản. Điều quan trọng ở bước này là sàng lọc dữ liệu và xác định được những sự kiện, minh chứng, bằng chứng cốt yếu, không thể thiếu về những đặc trưng chất lượng và hình thức văn bản của CTĐT. Chúng phải được tổ chức có hệ thống. Tốt nhất là sắp xếp các minh chứng tương ứng với 5 tiêu chí đánh giá, tức là có 5 nhóm minh chứng. Sau đó, theo các tiêu chí và những chỉ số của chúng mà xử lý thông tin để thu được các sự kiện và minh chứng chính xác.

2.4.5. Thảo luận để nhất quán quan điểm đánh giá và tổ chức đánh giá trên cơ sở dữ liệu đã có

Chính vì trên cùng một thứ minh chứng, dữ liệu, người ta vẫn đánh giá khác nhau nên phải thảo luận nhất quán quan điểm hay lý luận khoa học. Không nhất quán với nhau được thì không đánh giá được triệt để. Ví dụ chỉ ở tiêu chí 1 là Chất lượng văn bản chương trình, chỉ số ngôn ngữ văn bản thôi (hệ thuật ngữ) cũng có thể xảy ra bất đồng khi đánh giá. Trên thực tế, nhiều văn bản CTĐT sử dụng thuật ngữ chưa rõ ràng và chưa chính xác. Rõ ràng chúng ta tuyên bố đào tạo theo tiếp cận năng lực, song mô tả đầu ra vẫn nói “phẩm chất này” hay “phẩm chất kia”. Hầu hết các văn bản và giải thích CTĐT vẫn xem năng lực và phẩm chất là 2 phạm trù khác nhau trong khi năng lực chỉ là 1 loại phẩm chất mà thôi. Phẩm chất chính là chất lượng con người, gồm 2 loại: (1) Các đức tính - tức là các thuộc tính tính cách; (2) Các năng lực. Nói triệt để hơn nữa, chúng chỉ được phân biệt rất tương đối. Khi đối chiếu chất lượng cá nhân với quan hệ, giao tiếp và ứng xử xã hội, ta thấy nó là đức tính. Khi đối chiếu nó với hoạt động, công việc, ta thấy nó là năng lực. Chính vấn đề này cần phải thảo luận tiếp tục để có quan niệm khoa học rõ ràng hơn.

2.4.6. Phân tích kết quả đánh giá và đối chiếu các tiêu chí đánh giá CTĐT với tình hình, đòi hỏi thực tiễn

Phân tích kết quả đánh giá thu được theo thang Likert 5 bậc như trên đã ví dụ để kết luận chung về chất lượng CTĐT. Tuy vậy, điểm đánh giá theo từng tiêu chí cũng chỉ ra chất lượng so sánh giữa các mặt khác nhau của CTĐT, ví dụ như điểm hiệu quả trong tuy cho thấy chưa Tốt nhưng điểm hiệu quả ngoài lại cho thấy Xuất sắc. Như vậy,

chúng ta thấy rõ được điểm mạnh, điểm yếu một cách cụ thể để có thể đối chiếu với đòi hỏi thực tiễn của thị trường và điều kiện bên trong, bên ngoài mà có ý tưởng điều chỉnh, cải thiện CTĐT đúng chỗ, đúng yêu cầu.

2.4.7. Xây dựng báo cáo đánh giá chương trình đào tạo và kiến nghị những điều chỉnh cần thiết cùng cách làm khả thi

Phần đầu Báo cáo đánh giá chỉ cần mô tả rõ quan điểm khoa học, phương pháp, kỹ thuật, công cụ và 5 tiêu chí đánh giá CTĐT. Trọng tâm Báo cáo trình bày và giải thích kết quả đánh giá theo 5 cấp chất lượng cùng với bằng chứng minh họa nếu cần. Hầu hết các sự kiện, minh chứng, bằng chứng sẽ để ở Phụ lục. Cuối cùng, Báo cáo cần chỉ ra những điều chỉnh cần thiết ở CTĐT và kiến nghị cách làm, điều kiện thực hiện khả thi. Mức độ của những điều chỉnh này không chỉ phụ thuộc kết luận đánh giá, mà còn phụ thuộc tầm nhìn, tham vọng của nhà trường. Có thể chất lượng CTĐT đã đạt mức xuất sắc rồi nhưng nhà trường vẫn muốn tốt hơn nữa.

3. Kết luận

Vấn đề đánh giá CTĐT đại học tự nó vẫn còn nhiều khía cạnh phải nghiên cứu tiếp tục, đặc biệt theo cơ chế tự chủ và chịu trách nhiệm thi tự đánh giá của trường (Internal Evaluation) ngày càng quan trọng. Cần phải lưu ý giải quyết tiếp tục những điểm chưa rõ về quan niệm: đánh giá, lượng định, CTĐT và về kỹ thuật: hệ tiêu chí, chỉ số đánh giá (bao hàm những sự kiện và minh chứng chất lượng CTĐT) và quy trình đánh giá. Tự đánh giá và điều chỉnh CTĐT là nhiệm vụ thường xuyên hàng năm của trường đại học nên các nhà trường rất cần phát triển các mô hình đánh giá thích hợp với đặc điểm riêng của lĩnh vực và các ngành mà mình đào tạo, nhất là những ngành mới mở.

Tài liệu tham khảo

- Bộ GD-ĐT (2016). *Quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo các trình độ đại học* (Ban hành kèm theo Thông tư số 04/2016/TT-BGDĐT ngày 14/3/2016 của Bộ trưởng Bộ GD-ĐT).
- Bùi Thị Hải Yến (2017). *Xây dựng bộ tiêu chí năng lực giảng dạy của giảng viên chương trình đào tạo POHE tại Học viện Nông nghiệp Việt Nam (Nghiên cứu trên nhóm giảng viên giảng dạy ngành Rau-Hoa quả và Cảnh quan)*. Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Đại học Quốc gia Hà Nội.
- Dự thảo quy định về tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo từ xa các trình độ của giáo dục đại học*. Địa chỉ website <https://giaoduc.net.vn/giao-duc-24h/co-11-tieu-chuan-danh-gia-chat-luong-chuong-trinh-dao-tao-dai-hoc-tu-xa-post206105.gd>
- Đặng Thành Hưng (2004). *Những chức năng cơ bản của chương trình giáo dục*. Tạp chí Giáo dục, số 91, tr 13-15.
- Đặng Thành Hưng, Trần Thị Tố Oanh (2014). *Bản chất và đặc điểm của kỹ năng xã hội*. Tạp chí Khoa học giáo dục, số 100, tr 9-10; 38 và số 101, tr 17-19; 37.
- Đỗ Lệ Hà (2016). *Xây dựng bộ tiêu chí đánh giá chương trình đào tạo tiên tiến khối ngành kỹ thuật ở Việt Nam*. Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Đại học Thái Nguyên.
- Yarbrough, D.B., Shula, L.M., Hopson, R.K., & Caruthers, F.A. (2010). *The Program Evaluation Standards: A guide for evaluators and evaluation users* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.