

# TỔNG QUAN VỀ MÔ HÌNH QUẢN LÝ CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO ĐẠI HỌC

**Ths. Tạ Mạnh Thắng, PGS.TS. Nguyễn Văn Thắng**

*Đại học Kinh tế Quốc dân*

*Email: ta.thang@neu.edu.vn*

*Quản lý chất lượng giáo dục đại học là một trong những chủ đề được nhiều trường đại học trên thế giới quan tâm nghiên cứu. Tuy nhiên chưa có tính thống nhất cao về đo lường và quản lý chất lượng trong quá trình quản lý đào tạo đại học. Do đó, bài viết này nhằm mục đích tổng hợp một cách hệ thống về việc quản lý giáo dục, từ những kết quả hay phát kiến đã được công bố tại các bài báo trong và ngoài nước từ giai đoạn 1990-2011. Thành công và hạn chế của các nghiên cứu trước sẽ là những kinh nghiệm vô cùng quý giá cho công tác quản lý các trường đại học ở Việt Nam.*

**Từ khóa:** Chất lượng, Quản lý, mô hình quản lý chất lượng; đại học

## 1. Giới thiệu

Quản lý chất lượng giáo dục luôn là tâm điểm trong chiến lược phát triển của nhiều quốc gia. Becket và Brookes (2006) đã cho thấy minh chứng sự khác biệt giữa dân cư, kinh tế các vùng và thành phố được dẫn chứng từ sự nổi trội về chất lượng của giáo dục đại học. Nhu cầu làm việc không giới hạn giữa các quốc gia đòi hỏi nhiều hơn về chất lượng của sinh viên thỏa mãn yêu cầu đa dạng của các nhà tuyển dụng, thúc đẩy sự phát triển của quản lý chất lượng giáo dục đại học (Brookes và Becket, 2007). Sự kích thích tăng trưởng kinh tế của mỗi quốc gia và chất lượng của sinh viên đại học đòi hỏi quản lý chất lượng là vô cùng cần thiết, không chỉ dừng lại việc kiểm soát nghiêm ngặt, nâng cao tính minh bạch mà còn cần nhiều hơn nữa các sáng kiến nâng cao chất lượng giáo dục đại học phát triển bền vững. Quá trình hình thành các cách thức hoặc mô hình quản lý chất lượng giáo dục đại học phải ở thể động, luôn vận động đổi mới. Tuy nhiên trong quá trình thực hiện việc đảm bảo, duy trì chất lượng trong các trường Đại học, quản lý chất lượng đào tạo đại học cho thấy đây là một nhiệm vụ vô cùng cam go và nhiều thử thách.

Trong thập niên 90, quản lý chất lượng giáo dục đại học được nhiều nước quan tâm khi nó dần trở thành tâm điểm chú ý của chính phủ và xã hội ở

phần lớn các quốc gia đang phát triển (Hàn Quốc, Trung Quốc, Nhật Bản,...) khi chất lượng nguồn nhân lực có trình độ đại học chính là điểm mấu chốt trong mắt xích phát triển kinh tế của nhiều quốc gia. Để có thể tìm ra được một cách thức quản lý chất lượng tối ưu đối với giáo dục đại học, nhiều luận cứ được đưa ra bàn thảo xung quanh việc định nghĩa chất lượng giáo dục đại học và phương pháp đo lường. Tuy nhiên, các khái niệm vẫn còn nhiều mơ hồ và chưa có sự thống nhất.

Bài báo này không nhằm mục đích đi sâu phân tích khái niệm thế nào là chất lượng giáo dục đại học. Tuy nhiên, để thống nhất về quan điểm chất lượng, định nghĩa của SEAMEO (2003) đã được sử dụng với quan niệm “chất lượng là sự phù hợp với mục tiêu”. Với từng mục tiêu về chất lượng, sẽ có nhiều định hướng, mô hình hay cách tiếp cận để giải quyết bài toán chất lượng giáo dục đại học.

Dựa trên các kết quả nghiên cứu từ các bài báo quốc tế và trong nước giai đoạn từ 1990 tới 2009, bài báo này tổng kết những giai đoạn lịch sử phát triển và hình thành việc đánh giá, đo lường và quản lý chất lượng giáo dục đại học. Việc tìm tòi ra triết lý quản lý chất lượng giáo dục đại học được nhiều nhà quản lý giáo dục nghiên cứu thử nghiệm. Một trong những thành công được biết đến là hai trường phái rõ rệt: áp dụng mô hình quản lý chất lượng sản

phẩm trong sản xuất hàng hóa và mô hình được phát minh cho giáo dục đại học nhằm đánh giá đo lường chất lượng giáo dục đại học. Các trường phái này sẽ được mô tả trong phần nội dung dưới đây.

## 2. Áp dụng các mô hình quản lý chất lượng sản phẩm

Trong thập niên 90, xuất phát từ những thành công trong các mô hình quản lý chất lượng sản xuất hàng hóa, nhiều nhà nghiên cứu đã áp dụng cho quản lý chất lượng giáo dục, với quan niệm quá trình đào tạo đại học như một quá trình sản xuất hay dịch vụ và sinh viên được coi như sản phẩm của quá trình đó.

Bảng 1 trình bày một số khái niệm cơ bản các mô hình được nghiên cứu áp dụng cho quản lý chất lượng giáo dục đại học.

Xuất phát từ những khái niệm về quản lý chất lượng ở trên, nhiều nghiên cứu đã đạt được một số thành công. Tuy nhiên, khi áp dụng đối với quản lý

chất lượng giáo dục đại học đã nảy sinh một số vấn đề cần phải nghiên cứu giải quyết. Dưới đây là tổng hợp các nghiên cứu đánh giá từ việc ứng dụng các mô hình quản lý chất lượng đối với giáo dục đại học.

Ghi nhận đối với các nghiên cứu được mô tả ở bảng 2 là các tác giả đã không ngừng cải tiến mô hình quản lý đối với các cơ sở giáo dục đại học nhằm từng bước nâng cao chất lượng đào tạo đại học. Tuy nhiên, thành công từ các mô hình quản lý chất lượng chỉ thể hiện được sự khác biệt về mặt chất lượng dịch vụ, chưa đưa ra được những đánh giá một cách thuyết phục về tác động, hoặc sự thay đổi về chất lượng giáo dục bao gồm chất lượng sinh viên ra trường, chương trình và giáo trình.

Trong các mô hình trên thì mô hình Malcolm Baldrige Award được cho là có khả năng tạo ra những sinh viên tốt nghiệp có khả năng làm việc tốt thông qua những giải thưởng đã đạt được, đồng nghĩa với việc trường được đánh giá có khả năng đào tạo tốt, đội ngũ giảng viên giỏi. Tuy nhiên mô hình

**Bảng 1: Những khái niệm cơ bản về mô hình quản lý chất lượng**

Mô hình	Khái niệm
Quản lý chất lượng tổng thể (TQM), Cua (2001)	Một cách tiếp cận quản lý toàn diện đòi hỏi sự đóng góp từ tất cả các thành viên tham gia trong tổ chức làm việc và cống hiến định hướng tới lợi ích lâu dài cho toàn bộ những người tham gia và cho cộng đồng như một thể thống nhất.
Mô hình Chuẩn Châu Âu cho quản lý chất lượng, học tập xuất sắc (European framework for quality management, EFQM excellence model), K. Hendricks & V. Singhal. (1996)	Với 9 tiêu chí được kết hợp trong mô hình được phân định thành hai vùng “Khả năng” và “Kết quả”, mô hình này rất phù hợp cho việc đánh giá sự tiến bộ hướng tới đích xuất sắc.
Balanced scorecard, Kaplan, và Norton (2001).	Mô hình này xác định chất lượng của tổ chức dựa trên việc đo lường hiệu suất thực hiện thông qua biểu hiện và quản lý hệ thống chiến lược của 4 yếu tố: tài chính, khách hàng, quá trình nội bộ, học tập và sự tăng trưởng.
Malcolm Baldrige award, Arif & Smiley (2004)	Mô hình dựa trên việc thực hiện xuất sắc những tiếp cận ở khía cạnh gia tăng sự thể hiện của tổ chức. Bảy loại tiêu chí được đưa ra trong mô hình bao gồm: lãnh đạo; việc lập kế hoạch chiến lược; khách hàng và thị trường; đo lường, phân tích và quản lý tri thức; trọng tâm nguồn nhân lực; quy trình quản lý; và kết quả.
ISO 9000 series, Sohail (2003)	Tiêu chuẩn quốc tế cho các hệ thống đảm bảo chất lượng nói chung. Quan điểm tiếp cận tới việc cải tiến liên tục thông qua các hành động phòng ngừa sản phẩm không đảm bảo theo yêu cầu. Phương châm hướng tới khách hàng, chất lượng và hệ thống các yêu cầu quy định, từ những nỗ lực được thực hiện để nâng cao sự hài lòng của khách hàng và đạt được cải tiến liên tục.
SERVQUAL(chuẩn mực quản lý chất lượng dịch vụ, servicequality framework), Francis (1996)	Công cụ được thiết kế để đo lường nhận thức và kỳ vọng của người tiêu dùng về chất lượng dịch vụ trên năm khía cạnh: độ tin cậy, tình hữu hình, đáp ứng, đảm bảo và sự đồng cảm; và xác định các khoảng trống (GAP) tồn tại nhằm tăng chất lượng dịch vụ.

**Bảng 2: Các nghiên cứu ứng dụng mô hình quản lý chất lượng cho quản lý GDDH**

Mô hình	Tác giả	Thành công/Hạn chế
Mô hình TQM	Seeman & O'Hara (2006) Thakkar et al. (2006), India Popli (2005), India Roberts & Tennant (2003) •Cruickshank (2003), USA, Australia andUK Widrick et al, (2002), USA Hwang & Teo (2001), UK& Singapore	<p><b>Thành công:</b></p> <p>Mô hình tạo ra được sự gắn kết giữa mục tiêu chiến lược hoạt động và các giá trị đạt được trong quá trình đánh giá các hoạt động của cả hệ thống.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kiên tạo và khuyến khích tính kỷ luật trong các hoạt động nghiên cứu khoa học.</li> <li>• Xác định được các hoạt động quan trọng và hỗ trợ đối với các khóa học phù hợp với nhu cầu học tập.</li> <li>• Cải thiện được các hoạt động như dịch vụ chăm sóc khách hàng, quy trình hoạt động của trường, tinh thần làm việc của nhân viên và giảng viên, chất lượng khóa học và cơ hội tuyển dụng đối với sinh viên.</li> </ul> <p>Tuy nhiên khi áp dụng mô hình này đã bộc lộ một số <b>hạn chế</b> như sau:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Khó khăn khi chuyển giao các nguyên tắc của mô hình khi định hướng phát triển cho công nghiệp sang giáo dục đại học, như xác định các tiêu chuẩn đầu ra, sự tự chủ của giảng viên, xuất hiện thói quen liêu khi quản lý theo cấu trúc phân mảng, cấu trúc áp dụng phức tạp, vai trò của sinh viên trong quá trình hình thành chất lượng chưa được rõ ràng (sinh viên là khách hàng hay sản phẩm, hoặc có tác động vào cả quá trình).</li> <li>- Hệ thống chỉ tập trung vào tăng cường chất lượng dịch vụ học tập hơn là chất lượng giảng dạy.</li> <li>- Hệ thống phụ thuộc nhiều vào năng lực kỹ năng của người lãnh đạo trong quản lý một chiến lược rộng, tính tổng thể cao.</li> <li>- Giữa mô hình TQM và Quản lý chất lượng giáo dục có khái niệm không thể đồng nhất hoặc áp dụng lẫn nhau.</li> <li>- Tinh khoa học trong việc quản lý không chặt chẽ khi áp dụng từ quy trình sản xuất sang giáo dục đại học.</li> </ul>
EFQM	Calvo-Mora, (2006), Tari, (2006) Hides (2004)	<p><b>Thành công:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tích hợp được liên kết giữa các yếu tố cấu thành giá trị, tạo niềm tin đối với các bên liên quan tới quá trình (nhà đầu tư).</li> <li>- Phù hợp với cho những đánh giá cơ bản</li> <li>- Điều khiển được kết quả và khả năng thực hiện.</li> </ul> <p><b>Hạn chế:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cần xác định chính xác hơn độ tin cậy đối với cơ cấu dịch vụ.</li> <li>• Đối với khu vực công (trường công lập) khi áp dụng cơ chế xác định giá trị đầu ra, mô hình gặp nhiều khó khăn để xác định các giá trị đem lại.</li> <li>• Thời gian để xác định giá trị đạt được (kết quả đem lại) thường phải có thời gian xác định vì mỗi khóa học đều phải mất từ 3-5 năm. Điều này ảnh hưởng nhiều tới việc điều chỉnh hệ thống, gây khó khăn cho việc quản lý, độ trễ khi điều chỉnh các chính sách liên quan tới chất lượng.</li> <li>• Tạo ra nhiều thách thức đối với người quản lý, đòi hỏi người quản lý phải có kỹ năng quản lý, cam kết chặt chẽ của cấp lãnh đạo trong việc xác định kết quả về chất lượng giáo dục đại học.</li> <li>• Khó khăn trong việc hợp nhất cơ chế kiểm soát chất lượng giữa mô hình EFQM và quản lý của cơ quan chủ quản.</li> </ul>
Balanced Scorecard	Chen & Shiau (2006) Cullen (2003)	<p><b>Thành công:</b></p> <p>Tác dụng tốt cho quản lý Định hướng vào cách thức quản lý và sự đổi mới Tăng các khoản đầu tư, vốn và đổi mới hệ thống Hệ thống có thể cải thiện được chất lượng giáo dục</p> <p><b>Hạn chế:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Các chỉ số của mô hình yêu cầu phải xác định rất cẩn thận và phải phù hợp trong từng thời điểm, đôi khi nó có thể làm thay đổi cả cơ sở chiến lược ban đầu</li> </ul>

Malcolm Baldrige Award	Arif &Smiley (2004)	<p><b>Thành công:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Nhận biết được rõ ràng hoạt động các thành phần trong quá trình thực hiện như: chiến lược phát triển, kế hoạch tài chính, người lao động, sự vượt trội và thông tin dịch vụ</li> <li>- Có thể thực hiện cho các mục tiêu ngắn hạn và dài hạn</li> </ul> <p><b>Hạn chế:</b></p> <p>Với một quy mô rộng rất khó áp dụng (mô hình giống trường chuyên lớp chọn) vì cần phải đầu tư lớn. Tiềm ẩn nhiều rủi ro về nguồn lực, tài chính.</p>
ISO9000 Series	Sohail (2003)	<p><b>Thành công:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Nâng cao chất lượng làm việc ở các bộ phận hành chính, điều kiện làm việc, sự tham gia của sinh viên và sự hài lòng từ các đối tác.</li> <li>- Quá trình cải tiến được liên tục phát huy thông qua việc phòng ngừa rủi ro</li> </ul> <p><b>Hạn chế:</b></p> <p>Khoa học quản lý giáo dục và khoa học quản lý sản xuất là hai vấn đề có ít liên hệ với nhau.</p>
Modified (SERVQUAL)	Abdullah (2006) Markovic (2006)	<p><b>Thành công:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Đánh giá được mức độ cạnh tranh từ các hoạt động kiểm định bên trong và bên ngoài.</li> </ul> <p><b>Hạn chế:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Nhận thức về chất lượng bị tác động bởi đặc tính văn hóa riêng của sinh viên, do đó nhận thức về chất lượng có khác nhau.</li> <li>- Các chỉ số của mô hình chỉ ra các tác động quản lý không có liên hệ cụ thể với chất lượng giáo dục.</li> </ul>

này chỉ thích hợp với dạng trường chuyên lớp chọn, nguy cơ rủi ro tiềm ẩn vì phụ thuộc nhiều vào yếu tố chủ quan của con người hơn là năng lực của hệ thống trong mô hình. Hơn nữa mô hình này cũng có thể làm trầm trọng thêm “bệnh thành tích” vốn đang là một vấn đề nan giải trong giáo dục ở nước ta.

Tác động từ hệ thống quản lý là tuân chỉ của các định hướng nghiên cứu ở trên khi đặt vấn đề áp dụng các mô hình quản lý sản xuất vào quản lý chất lượng giáo dục đại học; các nhân tố tham gia vào quá trình thực hiện một chương trình đào tạo được giả định có tính bất biến cao (chất lượng giảng viên, chương trình..), và sinh viên được coi như sản phẩm hoặc khách hàng. Do đó, việc đánh giá chất lượng của cả quá trình đào tạo là đánh giá hiệu quả quản lý cơ sở đào tạo hơn là chất lượng đào tạo.

Lấy sinh viên là trung tâm để xây dựng mô hình quản lý nhà trường và nâng cao chất lượng đào tạo đang là một triết lý mà nhiều nhà khoa học nghiên cứu. Sinh viên là sản phẩm cũng là tác nhân tác động trực tiếp vào quá trình đào tạo và tạo ra sự khác biệt về chất lượng đào tạo. Dưới đây là tổng hợp một số mô hình nghiên cứu được xây dựng cho việc quản lý chất lượng giáo dục đại học.

### 3. Các mô hình quản lý chất lượng giáo dục

Điểm chung của các mô hình quản lý GD (được

mô tả trong Bảng 3) đều dựa trên nguyên tắc lấy sinh viên làm trung tâm để xây dựng mô hình quản lý chất lượng đào tạo đại học. Tuy nhiên, các mô hình còn nhiều ảnh hưởng của mô hình quản lý chất lượng trong sản xuất. Việc nâng cao chất lượng quản lý hành chính của hệ thống mới rõ ràng ở dịch vụ chứ chưa tác động trực tiếp tới chất lượng đào tạo, cụ thể là chất lượng sinh viên một cách tổng thể (sự nhìn nhận thành công của một số cá nhân không thể kết luận được tính ưu việt của hệ thống).

Tác động của môi trường (thị trường lao động) mang tính động cao và không bị giới hạn bởi phạm vi của từng quốc gia thì các mô hình chưa thể đáp ứng ngay được. Với mỗi một chu kỳ nhất định mang tính đặc thù riêng của giáo dục đại học thì độ trễ trong điều chỉnh hệ thống là không tránh khỏi, việc thay đổi chương trình đào tạo cũng như các điều chỉnh trong quá trình thực hiện đều chỉ tập trung vào hệ thống quản lý hành chính chứ không thể tác động tức thời tới chất lượng của sinh viên, do đó nếu yêu cầu một cách liên tục thì mô hình quản lý giáo dục đại học còn nhiều hạn chế.

Tổng quan qua các mô hình được nghiên cứu thấy rõ cần hai vấn đề cần phải tiếp tục nghiên cứu khi quản lý chất lượng đào tạo đại học:

Một là: Hệ thống quản lý của cơ cấu tổ chức

**Bảng 3: Mô hình quản lý chất lượng giáo dục đào tạo**

Tên mô hình	Tác giả	Nội dung
Mô hình quản lý chất lượng giáo dục đại học	Srikanthan & Dalrymple (2002, 2003, 2004)	Mô hình được xây dựng dựa trên các khái niệm căn bản về đào tạo bao gồm: - 4 bước hình thành: sự biến đổi, giả thiết về chất lượng chương trình, phương pháp để xây dựng một trường đại học học tập, chiến lược để trở thành một trường đại học đáp ứng yêu cầu. - Trong quá trình giảng dạy và nghiên cứu, sinh viên là những người được tham gia và chú trọng vào việc học tập. - Được thực hiện năm 2002, mô hình này tập trung vào triết lý và cách thức tác động tới sinh viên và phương pháp đánh giá sự tương tác của sinh viên trong quá trình học tập. - Mô hình đưa ra các khuyến nghị nhằm thay đổi phương pháp giảng dạy từ sự tập trung của sinh viên, năng suất học tập và việc tổ chức thực hiện. Sinh viên là trọng tâm khi xác định sự thay đổi quá trình học tập.
Mô hình học tập xuất sắc (Excellence model)	Pires da Rosa (2001, 2003)	- Mô hình dựa trên các các nghiên cứu thực nghiệm, 9 tiêu chuẩn được đưa ra nhằm hỗ trợ quá trình tự phân tích và các hành động tạo cơ sở để cải thiện chất lượng và định hướng chiến lược phát triển. - Quản lý chất lượng kết hợp với các hoạt động đánh giá bao gồm giảng dạy và nghiên cứu, và coi người tham gia là chủ thể tác động tích cực.
Mô hình học tập tích cực (tiên tiến, hàng đầu hoặc cạnh tranh) Academic award model	Badri & Abdulla (2004)	- Mô hình định hướng tới việc giảng dạy, nghiên cứu và dịch vụ được phát triển một cách rõ ràng, hướng tới việc đoạt được các giải thưởng/ danh hiệu của giảng viên. - Mô hình bao hàm các tiêu chuẩn mức độ đa dạng hóa, phát triển chương trình, học liệu, đánh giá sinh viên, hồ sơ khóa học, phương pháp giảng dạy và các công trình khoa học được công bố.
Mô hình kiểm định chất lượng của sinh viên từ kiến thức được tích lũy và chuẩn đầu ra (Model to assess quality of student experience and learning outcomes)	Tam (2002, 2006)	Mô hình kiểm định chất lượng giáo dục dựa trên việc đánh giá đo lường sự tăng trưởng của sinh viên. Trọng tâm kiểm định là kết quả của sinh viên, bao gồm các khía cạnh, những vấn đề nhận thức được và không nhận thức được trong quá trình học tập, các kỹ năng và sự hài lòng với môi trường học tập của trường đại học. Số liệu điều tra mối quan hệ giữa thành tựu của trường đại học đạt được và kết quả sinh viên tốt nghiệp nhằm xác định sự thành công của một trường đại học trong việc đáp ứng mục tiêu giáo dục của mình và đề xuất định hướng chiến lược thông qua các minh chứng đạt được. Bộ công cụ được thiết kế để xác định khối lượng sinh viên tốt nghiệp tích lũy được trong quá trình học tập.
Mô hình đo lường bộ phận điều hành các hoạt động học thuật (Performance measures for academic departments)	Al-Turki & Duffuaa (2003)	Mô hình sử dụng phương pháp tiếp cận hệ thống và xác định các biện pháp thực hiện nhằm đánh giá năng suất, hiệu quả sử dụng, hiệu quả, cơ cấu nội bộ, tăng trưởng và phát triển. Mô hình đo lường hiệu suất hoạt động dựa trên các biện pháp kết quả: đầu vào, quá trình và kết quả đầu ra.
Kiểm toán nội bộ (Internal audit)	Reid & Ashelby (2002)	Mô hình nhằm xác định kết quả đạt được từ kiểm toán nội bộ, ví dụ như sự ảnh hưởng của môi trường văn hóa có thể tác động nâng cao chất lượng, tạo động lực kích thích sự tham gia của nhân viên, đồng nghĩa với việc tạo ra lợi ích cho tổ chức. Mô hình xem xét việc quản lý chương trình, sự phát triển và việc đánh giá, sự phát triển của sinh viên, đánh giá sinh viên, quy trình kiểm tra bên ngoài, cung cấp hợp tác và giá trị gia tăng ngoài cam kết.
Kiểm toán nội bộ (Internal audit)	Becket and Brookes, (2006),	Mô hình nhằm đánh giá việc quản lý chất lượng công việc các phòng ban. Sáu khía cạnh cần xác định: mục tiêu nội bộ và bên ngoài; định lượng

		quản lý thông tin; số liệu thống kê theo thời gian; thước đo chất lượng; biện pháp tăng cường và đảm bảo chất lượng.
Mô hình đánh giá chương trình (Programme evaluation model)	Mizikaci (2006)	Mô hình giáo dục đại học như một hệ thống (đầu vào, quá trình thực hiện và đầu ra) để đánh giá chương trình và xác định phản hồi của xã hội, đánh giá kỹ thuật và hệ thống quản lý.
Quản lý chất lượng dựa trên hình thái của hai hệ thống ISO và TQM	Borahan & Ziarati (2002)	Bảng việc kết hợp nguyên tắc của các mô hình TQM, Malcolm Baldrige và ISO 9000, dựa trên các kết quả nghiên cứu từ Mỹ và Anh để xác định các chỉ tiêu chất lượng. Đảm bảo chất lượng và kiểm soát chất lượng được kết hợp thành một khối thống nhất bao gồm: quản lý chương trình và các hoạt động, thiết kế nội dung chương trình giảng dạy và tổ chức; giảng dạy, học tập và đánh giá; hỗ trợ và hướng dẫn sinh viên; đảm bảo và nâng cao chất lượng

trong một trường đại học, hệ thống này tác động thế nào tới việc nâng cao chất lượng đào tạo, nhân tố nào là nhân tố quan trọng, lợi ích của cơ sở và chất lượng đầu ra?

Hai là: trong quá trình thực hiện chương trình thì sự tham gia của các tác động từ phía bộ phận quản lý, chương trình đào tạo, sự vận động của các nhân tố như giảng viên, sinh viên được đánh giá đo lường như thế nào?

#### 4. Kết luận

Bài báo đã tổng kết những mô hình quản lý chất lượng giáo dục đại học điển hình để đánh giá và nhận định về sự thành công hay hạn chế trong việc ứng dụng hay phát minh một mô hình quản lý chất lượng giáo dục đại học đạt hiệu quả cao. Tuy nhiên, các kết quả mà các nhà nghiên cứu đã công bố thực sự cần được tiếp tục nghiên cứu để có thể xây dựng mô hình quản lý chất lượng phù hợp và hiệu quả.

Việc quản lý chất lượng giáo dục đại học không thể chỉ nhìn nhận ở khía cạnh quản lý hành chính. Chất lượng giáo dục đại học, nếu được hiểu là sự phù hợp với mục tiêu, thì ngoài những thước đo về chất lượng nghề nghiệp, khả năng tư duy, kỹ năng làm việc và đánh giá của xã hội cho từng sinh viên sau khi tốt nghiệp, cần phải xác định nhiều hơn nữa các tác động đối với chất lượng trong quá trình vận hành chương trình đào tạo của các trường đại học, không chỉ ở một giai đoạn nhất định mà cần mang

tính chiến lược dài hạn trong tương lai. Sự cần thiết phải xác định được tác động trong quá trình đào tạo để hình thành chất lượng trạng thái mở, chịu sự tác động của nhiều yếu tố ngoài trường và có tính quốc tế cao.

Kinh nghiệm của các mô hình chất lượng trình bày ở trên sẽ là những gợi ý tốt cho việc định hướng xây dựng mô hình nâng cao chất lượng đào tạo đại học ở Việt Nam đáp ứng nhu cầu về nguồn nhân lực trong bối cảnh hội nhập quốc tế và nhiều biến động về kinh tế xã hội.

Đối với giáo dục đại học Việt Nam sự cần thiết phải xây dựng một mô hình phù hợp với hai định hướng cụ thể sau: một là nâng cao hiệu quả quản lý (có thể ứng dụng mô hình TQM), hai là chất lượng đáp ứng nhu cầu xã hội (mô hình lấy sinh viên là trung tâm), mô hình này sẽ được tiếp tục nghiên cứu sao cho phù hợp với đặc điểm văn hóa, kinh tế, thực trạng đội ngũ giảng viên tại các trường công lập Việt Nam (tham khảo mô hình “Academic award model” và “Programme evaluation model”). Mô hình mới sẽ được nghiên cứu thành công khi xác định được sự vận động của nội lực bên trong cơ sở đào tạo và đánh giá phản hồi xã hội, sự phát triển của trường đại học, đồng nghĩa với sự thành đạt của sinh viên tốt nghiệp. □

#### Tài liệu tham khảo:

1. Al-Turki, U. & Duffuaa, S. (2003). Performance Measures for Academic Departments. *International Journal of Educational Management*, 17(7), 330-338.
2. Arif, M. and Smiley, F. (2004). Baldrige Theory into Practice: a working model. *International Journal of Educational Management*, 18(5), 324-328.
3. Badri, M. and Abdulla, M. (2004). Awards of Excellence in Institutions of Higher Education: an AHP approach. *International Journal of Educational Management*, 18(4), 224-242.
4. Borahan, N. G. and Ziarati, R. (2002). Developing Quality Criteria for Application in the Higher Education Sector in Turkey. *Total Quality Management*, 13(7), 913-926.

5. Becket, N. and Brookes, M. (2006). Evaluating Quality Management in University Departments. *Quality Assurance in Education*, 14(2), 123-142.
6. Brookes, M. and Becket, N. (2007). Quality Management in Higher Education: a review of international issues and practice. *International Journal of Quality and Standards*, Paper 3, 1(1).
7. Calvo-Mora, A., Leal, A. and Roldan, J. (2006). Using Enablers of the EFQM Model to Manage Institutions of Higher Education. *Quality Assurance in Education*, 14(2), 99-122.
8. Chen, S., Yang, C. and Shiao, J. (2006). The Application of a Balanced Scorecard in the Performance Evaluation of Higher Education. *TQM Magazine*, 18(2), 190-205.
9. Cullen, J., Joyce, J., Hassall, T. and Broadbent, M. (2003). Quality in Higher Education: from monitoring to management. *Quality Assurance in Education*, 11(1), 5-14.
10. Cua, K. O., K. E. McKone, and R. G. Schroeder. (2001). Relationships between implementation of TQM, JIT, and TPM and manufacturing performance. *Journal of Operations Management* 19 (6) 675-694.
11. Francis, B. (1996). SERVQUAL: review, critique, research agenda. *European Journal of Marketing*, 30 (1), pp. 8-32.
12. Hides, M., Davies, J. and Jackson, S. (2004). Implementation of EFQM Excellence Model self – assessment in the UK Higher Education Sector – lessons learned from other sectors. *TQM magazine*, 16(3), 194-201.
13. Hwang, H. and Teo, C. (2001). Translating Customers' Voices into Operational Requirements – a QFD application in higher education. *International Journal of Quality*.
14. Kwan, P. and Ng, P. (1999). Quality Indicators in Higher Education – comparing Hong Kong and China's students. *Managerial Accounting Journal*, 14(1,2), 20-27.
15. K. Hendricks & V. Singhal. (1996). Quality Awards and the Market Value of the Firm: An Empirical Investigation, Georgia Tech. *Management Science*, 42(3), pp. 415-436.
16. Kaplan, R. S. & Norton, D. P. (2001). *The Strategy-Focused Organization: How Balanced Scorecard Companies Thrive in The New Business Environment*, Boston, MA: Harvard Business School Press.
17. Lawrence, J. and McCollough, M. (2001). A Conceptual Framework for Guaranteeing Higher Education. *Quality Assurance in Education*, 9(3), 139-152.
18. Markovic, S. (2006). Expected Service Quality Measurement in Tourism Higher Education. *Pregledni Znanstveni Clanki Review Papers*, 1(2), 86-95.
19. Mizikaci, F. (2006). A Systems Approach to Programme Evaluation Model for Quality in Higher Education. *Quality Assurance in Education*, 14(1), 37-53.
20. Pires da Rosa, M., Saraiva, P. and Diz, H. (2001). The Development of an Excellence Model for Portuguese Higher Education Institutions. *Total Quality Management*, 12(7,8), 1010-1017.
21. Popli, S. (2005). Ensuring Customer Delight: a quality approach to excellence in management education. *Quality in Higher Education*, 11(1), 17-24.
22. Reid, K. and Ashelby, D. (2002). The Swansea Internal Quality Audit Processes: a case study. *Quality Assurance in Education*, 10(4), 237-245.
23. Roberts, P. and Tennant, C. (2003). Application of the Hoshin Kanri Methodology at a Higher Education Establishment in the UK. *TQM Magazine*, 15(2), 82-87.
24. Sohail, M., Daud, S. and Rajadurai, J. (2006). Restructuring a Higher Education Institution: a case study from a developing country. *International Journal of Educational Management*, 20(4), 279-290.
25. Srikanthan, G. and Dalrymple, J. (2002). Developing a Holistic Model for Quality in Higher Education. *Quality in Higher Education*, 8(3), 216-224.
26. Srikanthan, G. and Dalrymple, J. (2003). Developing Alternative Perspectives for Quality in Higher Education. *International Journal of Educational Management*, 17(3) 126-136.
27. Srikanthan, G. and Dalrymple, J. (2004). A Synthesis of a Quality Management Model for Education in Universities. *International Journal of Educational Management*, 18(4), 266-279.
28. Tam, M. (2002). University Impact on Student Growth: a quality measure? *Journal of Higher Education Policy and Management*, 24(2), 211-218. doi:10.1080/1360080022000013527.
29. Tam, M. (2006). Assessing quality experience and learning outcomes Part I: instrument and analysis. *Quality Assurance in Education*, 14(1), 175 - 87.
30. Thakkar, J., Deshmukh, S. and Shastree, A. (2006). Total Quality Management (TQM) in Self-Financed Technical Institutions. *Quality Assurance in Education*, 14(1), 54-74.
31. Borahan, N.G. & Ziarati, R. (2002). Developing Quality Criteria for Application in the Higher Education Sector in Turkey. *Total Quality Management*, 13(7), 913 – 926.
32. Reid, K. and Ashelby, D. (2002). The Swansea Internal Quality Audit Processes: a case study. *Quality Assurance in Education*, 10(4), 237 – 245.
33. Seeman, E. and O'Hara, K. (2006). Customer relationship management in higher education. *Campus-Wide Information Systems*, 23(1), 24 - 34.