BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM HÀ NỘI
--------ꕥ 🕮 ꕥ-------

KHAMPHOUNVONG NOUANPHET

ĐÁNH GIÁ GIẢNG VIÊN ĐẠI HỌC NƯỚC CỘNG HOÀ DÂN CHỦ NHÂN DÂN LÀO

***Chuyên ngành*: Quản lý giáo dục**
***Mã số*: 62.14.01.14**

LUẬN ÁN TIẾN SĨ KHOA HỌC GIÁO DỤC

***Người hướng dẫn khoa học*:**

1. PGS. TS BÙI VĂN QUÂN

2. PGS. TS VŨ TRỌNG RỸ

HÀ NỘI - 2017

LỜI CAM ĐOAN

Tôi xin cam đoan đây là công trình nghiên cứu riêng tôi. Các số liệu, kết quả nêu trong luận án là trung thực và chưa từng. Được ai công bố trong bất kỳ công trình nào khác

Tác giả luận án

Khamphounvong Nouanphet

LỜI CẢM ƠN

Để hoàn thành bản luận án này, ngoài nổ lực của bản thân, tác giả đã nhận được sự quan tâm giúp đỡ nhiệt tình của quý thầy cô giáo, bạn bè và đồng nghiệp.

Tác giả muốn bày tỏ lòng biết ơn sâu sắc đến người trực tiếp hướng dẫn là***: PGS. TS Bùi Văn Quân, PGS. TS Vũ Trọng Rỹ*** về những hướng dẫn, gợi ý có giá trị nhằm nâng cao chất lượng luận án, cũng như sự động viên trong suốt quá trình thực hiện đề tài luận án

Tác giả xin chân thành cảm ơn rất nhiều quý thầy cô giáo về sự giúp đỡ và tạo điều kiện.

Tác giả luận án

Khamphounvong Nouanphet

MỤC LỤC

MỞ ĐẦU 1
1. Tính cấp thiết của đề tài 1
2. Mục đích nghiên cứu 3
3. Khách thể và đối tượng nghiên cứu 3
4. Giả thuyết khoa học 3
5. Nhiệm vụ nghiên cứu 4
6. Giới hạn và phạm vi nghiên cứu 4
7. Phương pháp luận và phương pháp nghiên cứu 4
8. Những luận điểm cần bảo vệ 6
9. Đóng góp của luận án 6
10. Cấu trúc luận án 7
Chương 1: CƠ SỞ LÍ LUẬN VỀ ĐÁNH GIÁ GIẢNG VIÊN ĐẠI HỌC THEO TIẾP CẬN QUẢN LÝ NGUỒN NHÂN LỰC 8
1.1. Tổng quan nghiên cứu 8
1.1.1. Ở nước ngoài 8
1.1.2. Ở nước CHDCND Lào 12
1.2. Các khái niệm chính sử dụng trong nghiên cứu đề tài luận án 14
1.2.1. Đánh giá 14
1.2.2. Giảng viên 16
1.2.3. Đánh giá giảng viên 22
1.2.4. Hiệu quả đánh giá giảng viên 26
1.3. Quản lý đội ngũ giảng viên theo tiếp cận quản lý nguồn nhân lực ở trường đại học 28
1.3.1. Khái quát về quản lý nguồn nhân lực 28
1.3.2. Quản lý đội ngũ giảng viên ở trường đại học 34
1.4. Đánh giá giảng viên trong quản lý đội ngũ giảng viên theo tiếp cận quản lý nguồn nhân lực ở trường đại học 45
1.4.1. Mục đích, chức năng và yêu cầu của đánh giá giảng viên trong quản lý đội ngũ giảng viên ở trường đại học 45

1.4.2. Nội dung, quy trình, tiêu chí và chủ thể tham gia đánh giá giảng viên đại học 49
1.5. Các yếu tố ảnh hưởng đến đánh giá giảng viên trong quản lý giảng viên theo tiếp cận QLNNL 65
1.5.1. Sự phát triển của giáo dục đại học 65
1.5.2. Sự thay đổi trong vai trò của giảng viên đại học đòi hỏi phải có sự thây đổi trong mục tiệu,nội dung đánh giá, tiêu chí đánh giá 67
1.5.3. Năng lực của các chủ thể tham gia vào đánh giá giảng viên đại học 69
1.5.4. Một số rào cản khác 70
Kết luận chương 1 71
Chương 2: **THỰC TRẠNG HOẠT ĐỘNG ĐÁNH GIÁ GIẢNG VIỄN ĐẠI HỌC NƯỚC CỘNG HÒA DÂN CHỦ NHÂN DÂN LÀO** 73
2.1. Khái quát về giáo dục đại học ở nước CHDCND Lào 73
2.1.1. Sự phát triển giáo dục đại học của nước CHDCND Lào 73
2.1.2. Về đội ngũ giảng viên các trường đại học nước Lào 75
2.2. Khái quát về phương pháp và tổ chức thu thập dữ liệu trong nghiên cứu thực trạng đánh giá giảng viên đại học nước CHDCND Lào 77
2.2 1. Mục đích nghiên cứu 77
2.2.2. Phương pháp nghiên cứu 77
2.1.3. Tiến hành khảo sát 77
2.2. Kết quả nghiên cứu thực trạng đánh giá giảng viên đại học nước CHDCND Lào 87
2.2.1. Kết quả hồi cứu về thực trạng đánh giá ở các trường đại học của Lào 87
2.2.2. Kết quả khảo sát thực trạng đánh giá ở các trường đại học của Lào 90
2.3. Nhân định chung về thực trạng đánh giá giảng viên đại học Lào 111
2.3.1. Ưu điểm và hạn chế của hoạt động đánh giá giảng viên ở đại học Champasack 111
2.3.2. Nhận định của Bộ GD&TT Lào 114
Kết luận chương 2 115

Chương 3: **BIỆN PHÁP NÂNG CAO HIỆU QUẢ ĐÁNH GIÁ GIẢNG VIÊN**116**ĐẠI HỌC NƯỚC CỘNG HÒA DÂN CHỦ NHÂN DÂN LÀO** 116
3.1. Các nguyên tắc để xác định các biện pháp nâng cao hiệu quả việc đánh giá giảng viên 116
3.1.1. Nguyên tắc đề xuất biện pháp 116
3.2. Các biện pháp nâng cao hiệu quả đánh giá giảng viên đại học 119
3.2.1. Nâng cao nhận thức của cán bộ quản lý, giảng viên, sinh viên về công tác đánh giá giảng viên 119
3.2.2. Chỉ đạo hoàn thiện quy trình, công cu đánh giá giảng viên 121
3.2.3. Huy động các lực lượng tham gia đánh giá 126
3.2.4. Kiểm tra, đánh giá hoạt động đánh giá giảng viên. 127
3.2.5. Đảm bảo các điều kiện về môi trường và chế độ chính sách cho hoạt động đánh giá giảng viên 128
3.3. Mối quan hệ giữa các biện pháp 129
3.4. Khảo nghiệm tính cấp thiết và tính khả thi của các biện pháp nâng cao hiệu quả đánh giá giảng viên đại học Lào 130
3.4.1. Các bước tiến hành khảo nghiệm 130
3.4.2. Kết quả khảo nghiệm 131
3.5. Thử nghiệm biện pháp đã đề xuất 134
3.5.1. Mục đích thử nghiệm 134
3.5.2. Phương pháp thử nghiệm 134
3.5.3. Thời gian và địa điểm thử nghiệm 135
3.5.4. Đối tượng tham gia thử nghiệm 135
3.5.5. Kết quả thử nghiệm 135
Kết luận chương 3 138
KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ 139
DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH NGHIÊN CỨU ĐÃ CÔNG BỐ 142
DANH MỤC TÀI LIỆU THAM KHẢO 143
PHỤ LỤC

DANH MỤC CÁC KÝ HIỆU VIẾT TẮT TRONG LUẬN ÁN

BCHTW:	Ban chấp hành trung ương.
CBQL:	Cán bộ quản lý.
CĐ:	Cao đẳng.
CĐSP:	Cao đẳng sư phạm.
CNH:	Công nghiệp hoá.
CSVC:	Cơ sở vật chất.
CT:	Chính trị.
ĐGGD:	Đánh giá giáo dục
ĐGGV:	Đánh giá giảng viên
ĐHQG:	Đại học quốc gia
GD – ĐT:	Giáo dục - Đào Tạo.
GD – TT:	Giáo dục – Thể thao
GDCD:	Giáo dục công dân.
GDCT:	Giáo dục chính trị.
GDTX:	Giáo dục thường xuyên.
GVĐH:	Giáo viên đại học
HĐH:	Hiện đại hoá.
KT – XH:	Kinh tế - xã hội.
KHGD:	Khoa học giáo dục.
KHKT:	Khoa học kỹ thuật.
NCKH:	Nghiên cứu khoa học
NNL:	Nguồn nhân lực
NQ:	Nghị quyết.
QLGD:	Quản lý giáo dục

DANH MỤC BẢNG

Bảng 2.1: Số liệu về đội ngũ giảng viên các trường đại học nước CHDCND Lào 75
Bảng 2.2: Chỉ số Cronbach's Alpha của thang đo 81
Bảng 2.3: Chỉ số Cronbach's Alpha của thang đo 82
Bảng 2.4: Thống kê chỉ số Cronbach's Alpha và hệ số tương quan của từng mục hỏi với toàn bộ thang đo..... 83
Bảng 2.5: Chỉ số Cronbach's Alpha và hệ số tương quan của từng mục hỏi với toàn bộ thang đo về xây dựng, sử dụng công cụ đánh giá GV 84
Bảng 2.6. Kiểm định KMO and Bartlett đối với thang đo nhận thức của các đối tượng về đánh giá giảng viên 86
Bảng 2.7. Nhận thức của các đối tượng được khảo sát về đánh giá GV đại học 92
Bảng 2.8: Thực trạng nhận thức việc đánh giá giảng viên của trường đại học Champasack 94
Bảng 2.9. Thực trạng xây dựng, sử dụng công cụ đánh giá giảng viên đại học 97
Bảng 2.10. Thực trạng huy động các chủ thể tham gia đánh giá giảng viên đại học 103
Bảng 2.11. Lực lượng tham gia đánh giá giảng viên tại trường Champasack . 104
Bảng 2.12. Kết quả đánh giá xếp loại giảng viên năm 2012-2015..... 106
Bảng 2.13. Thực trạng thực hiện quy trình đánh giá giảng viên..... 107
Bảng 2.14. Kết quả trưng cầu ý kiến về thời điểm tổ chức đánh giá GV ... 109
Bảng 2.15. Kết quả trưng cầu ý kiến về tác động của tổ chức đánh giá GV . 110
Bảng 3.1. Kết quả khảo nghiệm tỉnh khả thi của các biện pháp đề xuất .. 131
Bảng 3.2. Kết quả khảo nghiệm tương quan giữa tính cần thiết và tỉnh khả thi của biện pháp đề xuất..... 133

MỞ ĐẦU

1. Tính cấp thiết của đề tài

Trong lí luận và thực tiễn, đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lí giáo dục luôn được xem là lực lượng cốt cán của sự nghiệp phát triển GD-ĐT, là nhân tố quan trọng nhất quyết định việc nâng cao chất lượng giáo dục. Do vậy, muốn phát triển GD&ĐT, điều quan trọng trước tiên là phải chăm lo xây dựng và phát triển đội ngũ giáo viên. Theo đó, vấn đề quản lí đội ngũ giáo viên, giảng viên ở các cơ sở giáo dục thuộc hệ thống giáo dục quốc gia luôn được các nước quan tâm.

Trong lĩnh vực giáo dục đại học, quản lí đội ngũ giảng viên có những khác biệt do chức năng, nhiệm vụ của cơ sở giáo dục đại học, do vai trò nhiệm vụ của người giảng viên. Điều này được thể hiện rõ trong quá trình triển khai các chức năng quản lí của quản lí nhân sự ở cơ sở giáo dục đại học, trong đó có chức năng kiểm tra, đánh giá GV.

Hầu hết ở các quốc gia, việc đầu tư nhân lực và vật lực cho giáo dục ĐH được quan tâm thường xuyên với kỳ vọng gia tăng tính cạnh tranh quốc tế của quốc gia dựa trên sức mạnh của các lĩnh vực KH&CN. Trong bối cảnh này, quan điểm luôn luôn thích ứng với những thay đổi của kinh tế - xã hội trong đào tạo và nghiên cứu của các trường ĐH được hình thành. Các trường ĐH cũng nhận thấy được sự cân thiết phải hình thành các phương pháp có hệ thống và phản hồi thường xuyên về hiệu suất của GV trường ĐH. Các nghiên cứu về đánh giá GV đại học được quan tâm và phát triển trong bối cảnh này. Tuy nhiên, thực tiễn triển khai đánh giá GV đại học cho thấy sự đa dạng và chưa thật sự nhất quán trong nhiều vấn đề, từ nội dung đến hình thức, phương pháp, kĩ thuật đánh giá, lực lượng tham gia đánh giá đến sử dụng kết quả đánh giá. Nói cách khác, các trường ĐH thực hiện đánh giá GV đại học (đánh giá công việc và phát triển của GV) một cách khác nhau. Có những trường ĐH thực hiện

đánh giá GV chú trọng về phương diện quản lý hành chính; trong khi đó, một số trường ĐH lại tổ chức đánh giá GV dựa trên nguyên tắc đảm bảo mối liên hệ giữa hệ thống đánh giá, phát triển và khuyến khích đối với GV.

Mặt khác, mặc dù các nhà quản lý giáo dục (trong đó có giáo dục đại học) và cả các GV đại học đều hiểu rõ tầm quan trọng của công tác đánh giá GV nhưng chưa thực sự quan tâm đúng mức cho công tác này. Những tiêu chí thi đua, tiêu chí bình xét các danh hiệu, chỉ tiêu cho mỗi danh hiệu đang áp dụng trong đánh giá GV ở các trường đại học hiện nay thường mang tính chủ quan, thiếu độ tin cậy khoa học nên hạn chế nhiều tới hiệu quả đánh giá giảng viên đại học và hoạt động của họ.

Giáo dục đại học của nước Cộng hòa dân chủ nhân dân Lào có lịch sử phát triển chậm hơn so với nhiều nước trong khu vực Đông Nam Á. Tuy nhiên, trong bối cảnh hội nhập quốc tế và khu vực về giáo dục, giáo dục đại học của Lào đã có những bước đột phá về nhiều phương diện, đặc biệt là về quản lí giáo dục đại học để theo kịp với xu thế phát triển giáo dục của các nước.

Trong lĩnh vực quản lí giáo dục đại học, vấn đề quản lí đội ngũ giảng viên các cơ sở giáo dục đại học đã được Đảng nhân dân cách mạng Lào quan tâm nhằm phát triển đội ngũ giảng viên đại học có chất lượng cho đất nước. Theo đó, vấn đề đánh giá giảng viên các trường đại học tại Lào cũng được triển khai trong thời gian gần đây và được coi là một trong những nội dung quan trọng của quản lí đội ngũ giảng viên của Lào.

Vấn đề đánh giá GVĐH là một trong những thách thức lớn nhất hiện nay của các trường đại học Lào nhằm trực tiếp trả lời câu hỏi "làm thế nào để quản lý chất lượng đào tạo của các trường?". Mặt khác, đây cũng là một vấn đề nổi cộm với nhiều tranh luận trong toàn hệ thống giáo dục Lào. Trong giai đoạn vừa qua, Nhóm nghiên cứu Chiến lược giáo dục đại học của Lào đã tiến hành nghiên cứu đánh giá giảng viên, cán bộ quản lý và cán bộ chuyên môn. Kết quả nghiên cứu của công trình đã góp phần giải quyết nhiều vấn đề cơ

bản, đặt nền tảng cơ sở phương pháp luận cho việc triển khai đánh giá giảng viên một cách đại trà trong các trường đại học. Tuy nhiên, kết quả nghiên cứu này cũng đặt ra nhiều vấn đề có liên quan đến đánh giá GV đại học của nước CHDCND Lào, chẳng hạn như: (i) Đánh giá hoạt động của giảng viên trong các trường ĐH thực hiện các mô hình quản lí khác nhau như: tự chủ, kế hoạch hoá, quản lí tập trung…như thế nào?; (ii) Đánh giá hoạt động của giảng viên đại học phải theo tiêu chí và qui trình như thế nào nhằm kì vọng xây dựng trường ĐH nước Cộng hòa Dân chủ Nhân dân Lào đạt chuẩn quốc tế? .v.v. Đây là những vấn đề cần được quan tâm nghiên cứu một cách có hệ thống.

Xuất phát từ những lý do trên, vấn đề ***"Đánh giá giảng viên đại học nước Cộng hòa Dân chủ Nhân dân Lào"*** được lựa chọn làm đề tài nghiên cứu luận án.

2. Mục đích nghiên cứu

Trên cơ sở nghiên cứu lí luận và thực trạng đánh giá giảng viên các trường đại học Nước Cộng hòa Dân chủ Nhân dân Lào, đề xuất biện pháp nâng cao hiệu quả đánh giá giảng viên đáp ứng yêu cầu phát triển giáo dục đại học của Nước Cộng hòa Dân chủ Nhân dân Lào.

3. Khách thể và đối tượng nghiên cứu

3.1. Khách thể nghiên cứu

Quản lý đội ngũ giảng viên đại học.

3.2. Đối tượng nghiên cứu

Hoạt động đánh giá giảng viên trong quản lý đội ngũ giảng viên ở các trường đại học nước CHDCND Lào.

4. Giả thuyết khoa học

Đánh giá giảng viên đại học nước CHDCNN Lào sẽ đảm bảo tính khoa học, khách quan và tạo được động lực cho giảng viên, nếu dựa trên tiếp cận quản lý nguồn nhân lực để xác định rõ các tiêu chí, xây dựng quy trình đánh giá và sử dụng đa dạng các phương pháp, kỹ thuật đánh giá giảng viên.

5. Nhiệm vụ nghiên cứu

Nghiên cứu luận án được định hướng bởi giả thuyết nghiên cứu và các nhiệm vụ nghiên cứu cơ bản sau:

- Nghiên cứu cơ sở lý luận về đánh giá giảng viên đại học trên bình diện của quản lý giáo dục (cụ thể là quản lí đội ngũ giảng viên).

- Phân tích thực trạng đánh giá GV đại học nước CHDCND Lào

- Đề xuất biện pháp nâng cao hiệu quả đánh giá giảng viên đại học nước CHDCND Lào.

6. Giới hạn và phạm vi nghiên cứu

- Hoạt động đánh giá giảng viên trong nghiên cứu luận án được giới hạn trong phạm vi nội dung quản lý đội ngũ giảng viên ở các trường đại học.

- Khảo sát thực trạng đánh giá đội ngũ GV nước CHDCND Lào được thực hiện tại Trường Đại học Sư phạm Pakse; Trường Đại học đa ngành Champasack; Trường Đại học Savanakhet; và Trường Đại học Quốc gia Lào (ViengChan).

- Việc đánh giá con người, nhất là đối với đội ngũ GV - đội ngũ trí thức có vị trí xã hội đặc biệt là vấn đề nhạy cảm, luận án chỉ giới hạn nghiên cứu xây dựng biện pháp đánh giá hoạt động nghề nghiệp của GV theo chức năng nhiệm vụ của GV đã được Bộ Giáo dục và Thể thao nước Cộng hòa Dân chủ Nhân dân Lào.

7. Phương pháp luận và phương pháp nghiên cứu

7.1. Phương pháp luận

- *Quan điểm hệ thống:* Theo quan điểm này, nghiên cứu luận án phải xác định đội ngũ GV là yếu tố quan trọng trong quá trình đào tạo ĐH, tác động trực tiếp đến chất lượng đào tạo của cơ sở giáo dục đại học. Vì vậy việc đánh giá GV phải gắn liền với việc xác định mục tiêu, nội dung chương trình, giáo trình, đổi mới phương pháp và hình thức tổ chức dạy học, NCKH và phát triển dịch vụ ở các cơ sở giáo dục đại học. Việc đánh giá GV phải

nằm trong hệ thống quản lí nguồn nhân lực bao gồm nhiều yếu tố, có liên hệ mật thiết với nhau.

- *Quan điểm phức hợp:* Quan điểm này là hệ phương pháp áp dụng vào việc nghiên cứu một đối tượng dựa trên nhiều lí thuyết khác nhau. Để nghiên cứu về đánh giá GV, cần dựa vào nhiều lí thuyết khác nhau như: Tâm lí học, Giáo dục học, Hành chính học, Điều khiển học, Lí thuyết thông tin, Khoa học quản lí giáo dục, Lí thuyết phát triển nguồn nhân lực… làm cơ sở cho việc xây dựng các tiêu chí đánh giá.

- *Quan điểm thực tiễn:* Theo quan điểm này, khi nghiên cứu về quy trình đánh giá GV, cần phải lưu ý đến yếu tố lịch sử, chính trị, truyền thống, văn hoá, điều kiện kinh tế - xã hội của giáo dục đào tạo, đặc biệt là đặc thù văn hoá nước Lào và sự phát triển của giáo dục đại học của nước CHDCND Lào.

7.2. Các phương pháp nghiên cứu cụ thể

7.2.1. Nhóm phương pháp nghiên cứu lí luận

Sử dụng các phương pháp: phân tích, tổng hợp, so sánh, hệ thống hoá, khái quát hoá trong nghiên cứu các nguồn tài liệu lí luận và thực tiễn có liên quan đến công tác đánh giá nói chung và đánh giá nguồn nhân lực, GV nói riêng bao gồm:

- Các tác phẩm kinh điển của Chủ nghĩa Mác - Lênin, các văn kiện của Đảng, Nhà nước Cộng hòa Dân chủ Nhân dân Lào.

- Các tác phẩm về tâm lí học, giáo dục học, khoa học quản lí, khoa học quản lí giáo dục,… trong và ngoài nước;

- Các công trình NCKH quản lí giáo dục của các nhà lí luận, các nhà quản lí giáo dục, các nhà giáo… có liên quan đến đề tài như các luận văn, luận án, các báo cáo khoa học, các chuyên khảo, các bài báo. Các tài liệu trên được phân tích, nhận xét, tóm tắt và trích dẫn phục vụ trực tiếp cho việc giải quyết các nhiệm vụ của đề tài.

7.2.2. Nhóm các phương pháp nghiên cứu thực tiễn

- Điều tra, khảo sát, điều tra bằng phiêu hỏi
- Phỏng vấn sâu chuyên gia
- Quan sát hoạt động đánh giá GV ở trường đại học

7.2.3. Nhóm các phương pháp xử lí thông tin

Sử dụng thống kê toán học để xử lí các kết quả nghiên cứu về định lượng và định tính

8. Những luận điểm cần bảo vệ

(i) Đánh giá GV đại học là yêu cầu khách quan nhằm đảm bảo chất lượng giáo dục đại học của nước CHDCND Lào. Việc đánh giá giảng viên phải hướng đến chuẩn đánh giá của các nước trong khu vực và thế giới đồng thời phải phù hợp với thực tiễn quản lý phát triển đội ngũ GV ở các trường đại học của nước CHDCND Lào.

(ii) Muốn nâng cao hiệu quả đánh giá GV đại học nước CHDCND Lào (đảm bảo tính khoa học, khách quan và tạo được động lực cho GV) cần bám sát nội dung của quản lý đội ngũ giảng viên theo tiếp cận quản lý nguồn nhân lực để xác định các tiêu chí và quy trình đánh giá phù hợp.

(iii) Đánh giá GV đại học nước CHDCND Lào cần đa dạng về phương pháp và kỹ thuật với sự tham gia của mọi lực lượng liên quan và bao quát mọi khía cạnh trong hoạt động nghề nghiệp của GV.

9. Đóng góp của luận án

(i) Góp phần hoàn thiện nguyên tắc, cơ sở lý luận của việc đánh giá GV; Xây dựng qui trình đánh giá GV theo chức danh một cách khoa học gắn với các tiêu chuẩn, tiêu chí cụ thể.

(ii) Chỉ rõ thực trạng bức tranh đánh giá GV đại học nước CHDCND Lào.

(iii) Đề xuất biện pháp nâng cao hiệu quả đánh giá GV đại học đáp ứng yêu cầu nâng cao chất lượng giáo dục đại học nước CHDCND Lào.

10. Cấu trúc luận án

Ngoài phần mở đầu và kết luận, kiến nghị, luận án cấu trúc bởi 3 chương:

Chương 1: Cơ sở lý luận về đánh giá giảng viên đại học theo tiếp cận quản lý nguồn nhân lực

Chương 2: Thực trạng đánh giá giảng viên đại học nước Cộng Hòa Dân Chủ Nhân dân Lào

Chương 3: Biện pháp nâng cao hiệu quả đánh giá giảng viên đại học nước Cộng Hòa Dân Chủ Nhân Dân Lào

Chương 1
CƠ SỞ LÍ LUẬN VỀ ĐÁNH GIÁ GIẢNG VIÊN ĐẠI HỌC THEO TIẾP CẬN QUẢN LÝ NGUỒN NHÂN LỰC

1.1. Tổng quan nghiên cứu

1.1.1. Ở nước ngoài

Hầu hết ở các quốc gia, đánh giá giáo dục ĐH được các trường rất coi trọng, do đó việc đầu tư nhân lực và vật lực cho giáo dục ĐH được quan tâm thường xuyên. Mối quan tâm đến chất lượng là kết quả trực tiếp của sự gia tăng mối quan tâm được các chính phủ biểu lộ với tính cạnh tranh quốc tế trong các nền kinh tế dựa trên sức mạnh của các lĩnh vực KH&CN. Do đó, với quan điểm luôn luôn thích ứng trong đào tạo và nghiên cứu, các trường ĐH thấy được sự cân thiết hình thành các phương pháp có hệ thống và phản hồi thường xuyên về hiệu suất của GV trường ĐH, nguồn lực quan trọng nhất của họ.

Theo các nhà nghiên cứu GDĐH phương Tây, mọi nền văn minh đều cần đến GDĐH nhằm đào tạo lớp người tinh hoa để điều hành nhà nước trong mọi lĩnh vực, nhưng chỉ trong thời kỳ Trung cổ ở châu Âu mới xuất hiện các thực thể với tư cách là trường ĐH. Một nhà trường bậc cao kết hợp giảng dạy với học thuật vá được đặc trưng bởi quyên tự chủ và tự do học thuật. Ngay ở trong thời kỳ này, các trường ĐH ở châu Âu đã có cách kiểm tra việc giảng dạy của GV thông qua SV. Hiệu trưởng chỉ định một Hội đồng SV, để ghi chép bài xem bài giảng của GV có giảng dạy theo đúng lịch trình quy định của trường không, nếu có sự thay đổi nhỏ nào ngoài quy định chung, Hội đồng này sẽ báo ngay cho hiệu trưởng. Hiệu trưởng sẽ phạt GV về những vi phạm đó [123] và [109].

Các trường ĐH và cao đẳng ở châu Âu từ thế kỷ XVI và XVII đã tiến hành đánh giá GV bằng hình thức: vào cuối năm học đại diện Hội đồng quản trị và hiệu trưởng dự giờ quan sát việc GV đặt câu hỏi kiểm tra kiến thức cả năm

học của SV. Nhược điểm của phương pháp này là không thể đánh giá được kiến thức tích luỹ của SV trong một năm học và cũng không thể đánh giá được hiệu quả giảng dạy, vì theo Smallwood [124, tr. 146] các GV chỉ hỏi các câu hỏi dễ dàng hoặc các câu hỏi mang tính gợi ý để SV dễ dàng trả lời [109, tr.22].

Vào đầu thế kỷ XX, việc đánh giá GV ở các trường ĐH châu Âu đã có những bước tiến mạnh mẽ. Vào năm 1927 tại ĐH Purdue, Herman Remmers và đồng nghiệp đã công bố bảng đánh giá chuẩn đã được kiểm nghiệm dùng cho SV đánh giá GV. Vào những năm 1960, GV các trường ĐH và cao đẳng đã nhận thức rõ mục đích và ý nghĩa của các bảng đánh giá giảng dạy và đã tình nguyên sử dụng bảng đánh giá chuẩn với mục đích cải tiến và điều chỉnh việc giảng dạy của mình trên cơ sở phân tích các kết quả thu được của bảng đánh giá. Vào cuối thập kỷ 70 hầu hết các trường ĐH ở châu Âu và ở Hoa Kỳ đã sử dụng 3 phương pháp đánh giá hiệu quả giảng dạy: đồng nghiệp đánh giá, trưởng khoa đánh giá và SV đánh giá, trong đó các thông tin thu thập được từ bảng đánh giá của SV được cho là quan trọng nhất [15].

Giai đoạn từ năm 1980 đến nay, ở các nước tiên tiến và các nước phát triển, đã có nhiều nghiên cứu thử nghiệm hơn về các phương pháp đánh giá hiệu quả giảng dạy và các hoạt động của GV với 4 nguồn thông tin: SV đánh giá, đồng nghiệp đánh giá, trưởng khoa đánh giá và cá nhân GV tự đánh giá.

Các kết qủa nghiên cứu đã đúc kết thông tin thu thập từ bảng đánh giá của SV có thê có những yếu tố thiên lệch do những cá tính hoặc tính cách của GV, số SV trong một lóp học, số giờ lên lớp và độ khó của môn học, sự hứng thú của SV trước khi vào học và phương pháp giảng dạy cũng như khả năng diễn giải vấn đế của GV. Tuy nhiên, Centra cũng đã kết luận các hệ số tương quan giữa SV đánh giá, đồng nghiệp đánh giá và chủ nhiệm khoa đánh giá đạt mức chấp nhận được [109, tr.51].

Từ những năm cuối thế kỷ thứ XX đến nay, nhiều học giả Âu - Mỹ [109] [105] và một số học giả khác đã tổng kết là các trường ĐH thường tập trung đánh giá GV theo 3 lĩnh vực chính:

- Giảng dạy,
- NCKH,
- Dịch vụ chuyên môn phục vụ cộng đồng,

Đây là 3 lĩnh vực chính về hoạt động của GV được tập trung đánh giá; trọng số của từng lĩnh vực được quy định phụ thuộc vào sứ mạng và đặc thù của từng trường ĐH - trường ĐH nghiên cứu hay trường ĐH đa ngành hoặc chuyên ngành. Tuy nhiên, Braskamp và 0ry [106] đã đưa thêm lĩnh vực "Trách nhiệm công dân " vào việc đánh giá tổng thể các hoạt động của GV.

Các trường ĐH trên thế giới, đặc biệt là những trường theo hệ thống tự chủ, có một truyền thống lâu năm vả thực hành đánh giá GV thông qua cả cơ chế chính thức và không chính thức. Trước kia sự phát triển nghề nghiệp của giảng viên được xem là trách nhiệm cá nhân, thì hiện nay phát triển nghề nghiệp đang trở thành trách nhiệm có tính quy hoạch của trường ĐH.

Hiện nay, các trường ĐH tiếp nhận thực hiện đánh giá công việc giáng dạy và phát triển cán bộ một cách khác nhau, ví dụ như một số GV chống đối mạnh việc SV nhận xét công việc giảng dạy của mình. Tuy nhiên, một điều hiển nhiên là ở nơi nào mà có liên hệ giữa hệ thống đánh giá, phát triển và khuyến khích, như Ô-xtrây-lia, Canada, Vương quốc Anh và Hoa Kỳ, thì ở nơi đó đạt được những tiến bộ đáng kể trong việc đánh giá GV.

Có rất nhiều đổi mới hay thử nghiệm trong việc đánh giá GV, ví dụ như tổ chức những buổi góp ý kiến có hướng dẫn cho những nhóm nhỏ SV và những điều tra mẫu cho SV trả lời,nhưng các biện pháp thường được sử dụng là kết hợp giữa đánh giá trong, đánh giá ngoài, đánh giá của đông nghiệp và đánh giá của SV. Sự tham gia của các GV trong việc đánh giá thường được nhấn mạnh là sự tự nguyện.

Giáo dục Việt Nam nói chung và giáo dục ĐH nói riêng, hoạt động của GV trong nhà trường cũng thường được đánh giá thể hiện qua các đợt sơ kết học ky, tổng kết năm học và để đánh dấu những mốc đó các nhà quản lí dùng

các danh hiệu như: Lao động tiên tiến, Chiến sĩ thi đua các cấp, GV giỏi với các tiêu chí định tính hoặc định lượng tuỳ theo mỗi giai đoạn. Tuy nhiên các kiểu đánh giá này cũng chỉ mang tính "tổng kết" và đôi khi cũng để lại những dấu ấn tiêu cực như sự không hài lòng về tính khách quan của sự đánh giá, sự thờ ơ với các danh hiệu thi đua khen thưởng. Tuy nhiên, trong các trường ĐH của Việt Nam một số cơ sở, thâm chí một số cá nhân GV đã bắt đầu sử dụng đánh giá như một phương tiện để học hỏi, để tiến bộ. Các phương thức tiến hành đánh giá khuyến khích SV thông báo cho GV những gì họ học được, những khó khăn họ phải trải qua trong suốt quá trình học, và điều đó giúp GV liên hệ tốt hơn việc dạy với việc học. Đó chính là những dấu hiệu đáng mừng chứng tỏ rằng các GV đang sử dung việc đánh giá công việc của họ cho sự tiến bộ của chính bản thân họ.

Năm 2006, đề tài trọng điểm cấp ĐH Quốc Gia Hà Nội mã số: QGTĐ.02.06: Nghiên cứu xây dựng các tiêu chí đánh giá hoạt động giảng dạy ĐH và NCKH của GV trong ĐH Quốc gia" do GS-TS. Nguyễn Đức Chính và PGS-TS. Nguyễn Phương Nga chủ trì đã được nghiệm thu. Đề tài nghiên cứu đã thực hiện được những nội dung chính sau đây:

- Xem xét và phân tích đúc kết các kinh nghiệm về đánh giá hoạt động giảng dạy và NCKH của một số trường ĐH trên thế giới.

- Phân tích hiện trạng đánh giá hoạt động giảng dạy và NCKH của GVĐH Quốc gia Hà Nội trong những năm gần đây.

- Xây dựng mô hình đánh giá phù hợp với thực tiễn ĐH Quốc gia Hà Nội có tính đến xu thế hội nhập toàn cầu trong giáo dục ĐH.

- Xây dựng các tiêu chí đánh giá hoạt động giảng dạy và NCKH của GV. Đây là nghiên cứu về lĩnh vực đo lường và đánh giá trong giáo dục do các chuyên gia và cán bộ quản lí giáo dục thực hiện, nên kết quả nghiên cứu có ý nghĩa quan trọng trong việc đưa khoa học đánh giá vào các trường ĐH của Việt Nam, đồng thời cũng là tiền đề cho các nghiên cứu ứng dụng đánh giá GV của các trường ĐH trong bối cảnh hiện nay.

Việc đánh giá hoạt động của người GV được tiến hành trong suốt giai đoan lịch sử vừa qua cũng đã góp phần đào tạo một đội ngũ đông đảo các giáo sư, tiến sĩ, các nhà khoa học giáo dục tài năng đang âm thầm làm công việc trồng người với mục tiêu cung cấp nguồn nhân lực cho sự nghiệp CNH, HĐH đất nước. Một thực trạng thường thấy là các nhà quản lí giáo dục trong đó có quản lí giáo dục ĐH, và kể cả các GV mặc dù hiểu rõ tầm quan trọng của công tác đánh giá, nhưng thường không coi trọng đầu tư đúng mức cho công tác này. Những chỉ tiêu thi đua, tiêu chí bình xét các danh hiệu... thường mang tính chủ quan, thiếu độ tin cậy khoa học nên hạn chế nhiều tới hiệu quả của việc đánh giá. Với tầm quan trọng như trên, việc tiến hành, nghiên cứu đổi mới công tác đánh giá GV ở các trường ĐH cần được tiếp tục quan tâm nghiên cứu, triển khai để góp phần nâng cao chất lượng đào tạo ĐH.

1.1.2. Ở nước CHDCND Lào

Vấn đề đánh giá GVĐH là một trong những thách thức lớn nhất hiện nay của các trường đại học Lào nhằm trực tiếp trả lời câu hỏi "làm thể nào để quản lý chất lượng đào tạo của các trường?". Mặt khác, đây cũng là một vấn đề nổi cộm với nhiều tranh luận trong toàn hệ thống giáo dục Lào.

Giáo dục đại học nước Lào trong giải đoạn đổi mới đã đạt được những thành tựu nhất định về số lượng và chất lượng, nhiều công trình nghiên cứu về các vấn đề đánh giá GV mới được đưa vào các trường đại học. Tuy nhiên chất lượng giáo dục đại học nói chung, hiện nay còn thấp chưa đáp ứng được yêu cầu phát triển kính tế - xã hội của đất nước. "Trình độ kiến thức kỹ năng thực hành phương pháp tư duy khoa học..... của đa số sinh viên còn yếu, số đống sinh viên tốt nghiệp chưa có khả năng thích ứng đối với những biền đổi nhanh chóng trong ngành nghề" (Trích Nghị quyết Hội nghị lần thứ VII Ban chấp hành Trung Ương Đảng khóa VIII). Thể kỷ 21 là thể kỷ của trí tuệ, vai trò của GDĐH là vô cùng to lớn. Nền GDĐH nước Lào cần học tập những kính nghiệm của thể giới một cách có chọn lọc để phát triển giáo dục đại học

nhằm có những đóng góp quý báu cho việc xây dựng phát triển kính tế xã hội đất nước. Trong các kinh nghiệm đó, có kinh nghiệm về đánh giá giảng viên. Kinh nghiệm này khi áp dụng trong điều kiện nước Lào cần từng bước có sự cải tiến cho phú hợp với điều kiện đánh giá và kiểm định chất lượng của các trường đại học của nước Lào, đồng thời phù hợp với xu thế chung của các nước trong khu vực và thể giới.

Trong giai đoạn vừa qua, Nhóm nghiên cứu chiến lược giáo dục đại học tiến hành nghiên cứu đánh giá giảng viên, cán bộ quản lý và cán bộ chuyên môn. Trong công trinh này các tác giả đã sử dụng nhiều phương pháp đánh giá như: phương pháp điều tra, phương pháp khảo sát, phỏng vấn sâu chuyên gia, phương pháp điều tra bằng hỏi, phương pháp nghiên cứu lí luận, các văn bản, nghị quyết của Đảng, nhà nước về đánh giá. Kết quả đánh giá của công trình trên đã được sử dụng trong công trình "Nghiên cứu chiến lược phát triển giáo dục đại học và trung học chuyên nghiệp" các công trình đã giải quyết nhiều vấn đề cơ bản, đặt nền tảng cơ sở phương pháp luận cho việc triển khai đánh giá giảng viên một cách đại trà trong các trường đại học.

Ở nước CHDCND Lào, đánh giá cán bộ là việc được Đảng và Nhà nước quan tâm đặc biệt. Công tác đánh giá cán bộ trong thời gian qua đã có nhiều tiến bộ quan trọng. Đánh giá đã dựa trên tiêu chuẩn cán bộ trong thời kỳ CNH,HĐH đất nước mà nghị quyết Hội nghị lần thứ IX Ban chấp hành Trung Ương Đảng (khoá III) đã đề ra. GV trong các trường ĐH công lập của nước Lào thuộc đối tượng quy định trong Pháp lệnh cán bộ công chức với tên gọi là viên chức trong đơn vị sự nghiệp của Nhà nước.

Nghị định 116/2003/NĐ-CP ngày 10/10/2003 của Chính phủ Lào quy định về việc đánh giá viên chức hàng năm. Theo đó, mục đích đánh giá viên chức để làm rõ năng lực, trình độ, kết quả công tác, phẩm chất, đạo đức là căn cứ để bố trí, sử dụng, bổ nhiệm, đề bạt, đào tạo, bồi dưỡng và thực hiện chính sách đối với viên chức. Khi đánh giá viên chức phải căn cứ vào nhiệm vụ

được phân công, kết quả hoàn thành nhiệm vụ và phẩm chất đạo đức của viên chức. Nghị định còn quy định, đánh giá viên chức được tổ chức hàng năm và thực hiện vào cuối năm hoặc cuối kỳ công tác theo các trình tự như sau: viên chức tự nhận xét công tác; tập thể nơi viên chức làm việc tham gia góp ý và ghi phiếu phân loại; người đứng đầu đơn vị sử dụng trực tiếp đánh giá viên chức và tham khảo ý kiến góp ý và phân loại của tập thể để tổng hợp và xếp loại viên chức; thông báo ý kiến đánh giá đến từng viên chức. Thực hiện quy định về việc đánh giá viên chức theo quy định của Nhà nước, ngành GD&ĐT trong đó có các trường ĐH đã tiến hành đánh giá GV hàng năm kết hợp với việc công nhận các danh hiệu thi đua và khen thưởng.

Hiện nay, việc đánh giá GV ở các trường ĐH chưa xây dựng được bộ tiêu chí và quy trình đánh giá một cách khoa học, nên việc đánh giá chưa bao hàm được đầy đủ các nhiệm vụ của người GV hoặc là có đánh giá các nhiệm vụ trên nhưng không đầy đủ và mang tính khoa học. Ví dụ có những trường trong việc đánh giá phân loại bình xét thi đua đã dựa vào các yếu tố: giảng dạy, có NCKH, có tham gia các hoạt động đoàn thể... và có ý kiến nhất trí của tập thể là có thể được công nhận là "Chiến sĩ thi đua" hay "GV giỏi" Còn yếu tố nội dung, kỹ năng giảng dạy, khả năng cập nhật kiến thức như thể nào SV tiếp thu kiến thức đến đâu, kiểm tra đánh giá như thế nào và chất lượng NCKH đến đâu thì còn chưa được định lượng và đánh giá một cách đầy đủ, khoa học đối với từng loại GV. Đặc biệt, là việc chưa thu thập và xử li thống tin về người GV thông qua SV một cách chính thống, vì không ai có thể chứng kiến toàn bộ quá trình giảng dạy của người thầy đầy đủ như SV. Kết quả việc đánh giá chỉ mang hình thức, chưa thuyết phục và chưa động viên được các nhân tố tích cực đóng góp xây dựng nhà trường.

1.2. Các khái niệm chính sử dụng trong nghiên cứu đề tài luận án

1.2.1. Đánh giá

Theo nghĩa thông thường, đánh giá là hoạt động thu thập và xử lí thông tin một cách có hệ thống để xác lập giá trị của đối tượng [127].

Khái niệm đánh giá luôn gắn với khái niệm giá trị vì thực chất của đánh giá là phán đoán giá trị của sự vật hiện tượng. Theo đó, cần thống nhất quan niệm về giá trị mới có thể có được sự đồng thuận trong đánh giá, trong nhận định kết quả đánh giá...Theo C.Mác, *"...giá trị - khái niệm phổ biến này được náy sinh từ trong mối quan hệ con người đối xử với thế giới vật chất bên ngoài thỏa mãn nhu cầu của họ"* [73]. Như vậy, có thể thấy giá trị phản ánh quan hệ giữa chủ thể và khách thể, là sự thoả mãn của khách thể đối với nhu cầu của chủ thể. Chỉ khi chủ thể có nhu cầu và bản thân khách thể với các thuộc tính khách quan thoả mãn nhu cầu của chủ thể thì mới xuất hiện giá trị.

Thông qua đánh giá con người nhận thức được bản chất của thế giới khách quan, xác định được thái độ của con người đối với thế giới khách quan đó, để rồi hoặc chấp nhận nó, hoặc cải tạo nó phục vụ cho lợi ích con người.

Do giá trị mang tính tương đối, tính lịch sử nên không dễ có thể xác định được tính chỉnh thể của giá trị. Muốn phán đoán giá trị hay định giá trị cần tìm hiểu và nhận thức 3 loại thông tin:

- Thuộc tính vốn có của sự vật, hiện tượng khách quan
- Nhu cầu của chủ thể
- Mức độ, phương thức liên kết tương hỗ giữa nhu cầu của chủ thể và thuộc tính vốn có của sự vật, hiện tượng.

Chỉ khi có một nhận thức luận đúng đắn, một quan điểm lịch sử, khoa học, khách quan trong đánh giá mới có thể đảm bảo xác định được tính chỉnh thế của giá trị sự vật, mới có được những kết luận đánh giá có giá trị, có tác dụng đổi mới, cải tạo hoặc chí ít là thích ứng với các sự vật, hiện tượng của thế giới khách quan.

Trong giáo dục, đánh giá vừa là một lĩnh vực nghiên cứu của khoa học quản lí giáo dục, là một công cụ hữu hiệu của quản lí giáo dục.

Với tư cách vừa là một lĩnh vực của khoa học quản lí giáo dục, vừa là một công cụ của quản lí giáo dục, đánh giá bao hàm những đặc trưng cơ bản sau:

- Tính khách quan: Cơ sở khách quan của đánh giá là những thông tin về đối tượng trong lĩnh vực quản lý giáo dục được thu thập một cách toàn diện, có hệ thống.

- Tính khoa học: Những thông tin được xử lí một cách khoa học, được phân tích, lưu giữ thuận tiện cho việc phán đoán chính xác.

- Tính thích ứng phổ biến: Đánh giá phải thích ứng và dễ dàng thực hiện với các đối tượng khác nhau theo mục tiêu, yêu cầu của quản lý giáo dục.

- Tính mục đích: Đánh giá không phải là hoạt động tự thân. Kết quả đánh giá phải được phản hồi cho những tổ chức và cá nhân tương ứng để họ có thể có những quyết sách phù hợp, thúc đẩy cải cách giáo dục, nâng cao chất lượng, hiệu quả của giáo dục.

Với tư cách là một chuyên ngành của khoa học quản lí giáo dục, đánh giá có đối tượng nghiên cứu là các mô hình đánh giá, các tiêu chuẩn, tiêu chí các công cụ đánh giá, quy trình đánh giá... Còn đánh giá với tư cách là công cụ của quản lí giáo dục là *Sự thu thập, chỉnh lí, xử lí, phân tích một cách toàn diện, khoa học, hệ thống những thông tin về đối tượng được đánh giá để rồi phán đoán giá trị của nó nhằm thúc đẩy sự hoàn thiện theo mục tiêu và yêu cầu quản lý giáo dục đặt ra.*

1.2.2. Giảng viên

Ở Việt Nam, theo Luật Giáo dục Đại học:

1. GV trong cơ sở GDĐH là người có nhân thân rõ ràng; có phẩm chất, đạo đức tốt; có sức khỏe theo yêu cầu nghề nghiệp; đạt trình độ về chuyên môn, nghiệp vụ quy định tại điểm e khoản 1 Điều 77 của Luật Giáo dục.

2. Chức danh của GV bao gồm trợ giảng, giảng viên, giảng viên chính, phó giáo sư, giáo sư.

3. Trình độ chuẩn của chức danh giảng viên giảng dạy trình độ đại học là thạc sĩ trở lên. Trường hợp đặc biệt ở một số ngành chuyên môn đặc thù do Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo quy định.

Hiệu trưởng cơ sở GDĐH ưu tiên tuyển dụng người có trình độ từ thạc sĩ trở lên làm GV.

4. Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành chương trình bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm, quy định việc bồi dưỡng, sử dụng GV.

Ở New Zealand, Đạo luật về Giáo dục năm 1989 đã nêu rằng: văn bằng ĐH là cái được cấp để công nhận việc hoàn thành một chương trình học trình độ cao mà:

a) được giảng dạy chủ yếu bởi những người gắn bó với NCKH; và

b) nhấn mạnh những nguyên lý chung và kiến thức cơ bản xem như là cơ sở để làm việc và học hành một cách chủ động" [41].

Điểm a) của định nghĩa trên đây có thể hiểu giảng viên là người dạy có khả năng NCKH hay nói rõ hơn "GV là nhà khoa học có kỹ năng sư phạm có thể giảng dạy được ở bậc ĐH", điều này cho thấy GV ĐH muốn giảng dạy tốt phải biết NCKH. Chính NCKH tạo nên kỹ năng và thói quen tìm kiếm thông tin và xử lý thông tin, đây là các kỹ năng quan trọng hàng đầu của giảng viên ĐH trong thời đại hiện nay.

Ở nước CHDCND Lào, Luật Giáo dục quy định: GV là những nhà giáo giảng dạy ở các trường đại học, cao đẳng, có tiêu chuẩn, chức trách, nhiệm vụ và quyền hạn theo quy định của Nhà nước nói chung và những quy định đặc thù của từng trường đại học, cao đẳng nói riêng.

Về vai trò của giảng viên

- Vai trò là nhà giáo: Đây là vai trò truyền thống và tiên quyết. Một GV toàn diện là người được trang bị ba nhóm kiến thức - kỹ năng sau:

Thứ nhất, kiến thức chuyên ngành: có kiến thức sâu về chuyên ngành và các môn học mà mình đảm nhận.

Thứ hai, kiến thức về chương trình: để đảm bảo tính liên thông, gắn kết giữa các môn học, đa ngành, đa lĩnh vực và phong phú về văn hóa để giúp cho người học thích nghi và hợp tác tốt trong các bối cảnh khác nhau.

Thứ ba, kiến thức và kỹ năng dạy và học, bao gồm các kiến thức về phương pháp luận kỹ thuật dạy và học nói chung, kỹ thuật dạy và học theo chuyên ngành cụ thể tuỳ thuộc hoàn cảnh và điều kiện tiếp cận.

- Vai trò là nhà khoa học:

Với vai trò của nhà khoa học, GV có 3 chức năng cơ bản là nghiên cứu khoa học, ứng dụng các kết quả khoa học công nghệ và công bố các kết quả nghiên cứu. GV đi sâu nghiên cứu giải thích và dự báo các vấn đề của tự nhiên và xã hội mà loài người và khoa học chưa giải thích được, tìm kiếm và chuyển giao các quy trình ứng dụng, triển khai khoa học công nghệ theo hai hướng là nghiên cứu cơ bản và nghiên cứu ứng dụng. Nghiên cứu khoa học của giảng viên còn bao hàm cả nghiên cứu về khao học giáo dục nhằm phục vụ trực tiếp cho việc thực hiện vai trò nhà giáo của giảng viên.

Kết quả nghiên cứu phải được công bố trên các tạp chí chuyên ngành và được công bố rộng rãi trên các phương tiện khác, được đưa vào sử dụng thì khi đó nhiệm vụ của nghiên cứu khoa học mới hoàn thành sứ mạng.

- Vai trò là nhà cung ứng dịch vụ cho xã hội:

Đây là vai trò mà xã hội đánh giá cao và kỳ vọng ở GV, đó là: (i) Cung ứng các dịch vụ cho nhà trường, cho sinh viên; (ii) Cung ứng cho các tổ chức kinh tế xã hội, cho cộng đồng và cho xã hội thông qua việc tham gia công tác quản lý, công việc hành chính, tham gia các tổ chức xã hội, cố vấn, tư vấn cho sinh viên, liên hệ hướng dẫn thực tập, giới thiệu việc làm, phản biện khoa học, tổ chức hội nghị, hội thảo,...

Đối với cộng đồng, giảng viên trong vai trò của một chuyên gia cũng đã được thực hiện vai trò tư vấn, cung cấp thông tin, viết báo. Giảng viên đóng vai trò cầu nối giữa khoa học và xã hội, đưa khoa học đến với đời sống cộng đồng.

Về chức trách của GV:

Căn cứ vào những quy định về chức trách, hiểu biết và yêu cầu về trình độ đối với công chức giảng dạy đại học trong các văn bản pháp luật hiện hành

như: Luật Giáo dục, Pháp lệnh Cán bộ công chức, và để có cơ sở cho những nghiên cứu và đề xuất về quản lý ĐNGV, trong phạm vi luận án, xin được cụ thể hóa những nhiệm vụ và chức trách của công chức giảng dạy bậc đại học và cao đẳng như sau:

(i) Giảng dạy: Giảng dạy trên lớp, hướng dẫn nghiên cứu, thực tập sinh và bồi dưỡng cán bộ giảng dạy, bao gồm các nhiệm vụ cụ thể sau:

+ Nghiên cứu và nắm vững mục tiêu giáo dục, đào tạo toàn diện của ngành học; Nội dung, yêu cầu và vị trí của môn học; Tìm hiểu tư tưởng, trình độ, khả năng, những kiến thức thực tế và hiểu biết về xã hội của sinh viên; Chuẩn bị chu đáo kế hoạch cho công tác giảng dạy.

+ Soạn giáo án và giảng bài, hướng dẫn sinh viên tự học, làm thí nghiệm, thực hành, thảo luận khoa học, thực tập nghề nghiệp; Hướng dẫn sinh viên viết tiểu luận, khóa luận, đồ án môn học, thiết kế và viết khóa luận tốt nghiệp; Phụ đạo, hướng dẫn sinh viên tham gia thực tế phục vụ sản xuất và đời sống; Hướng dẫn viết chuyên đề sau đại học, luận văn thạc sĩ, luận án tiến sĩ.

+ Dự giờ lên lớp của các giảng viên khác; Ra đề và chấm bài kiểm tra, bài thi kết thúc học phần, thi cuối khóa, thi tốt nghiệp để kiểm tra kiến thức và đánh giá kết quả học tập của sinh viên; Tham gia công tác tuyển sinh của nhà trường.

+ Thực hiện kế hoạch giáo dục chính trị, tư tưởng cho sinh viên; Giúp sinh viên phát huy vai trò chủ động trong học tập và rèn luyện; Tổ chức phong trào và hướng dẫn sinh viên tự giác thực hiện mục tiêu đào tạo và nhiệm vụ chính trị của nhà trường.

+ Tham gia xây dựng và phát triển ngành học; Cải tiến nội dung chương trình, phương pháp nghiên cứu, phương pháp giảng dạy, phương pháp thực hành môn học; Biên soạn giáo trình, sách giáo khoa và tài liệu tham khảo; Tham gia thiết kế và xây dựng cơ sở thí nghiệm và thực hành.

(ii) Nghiên cứu, thực nghiệm khoa học, kỹ thuật và công nghệ

Việc nghiên cứu, thực nghiệm khoa học, kỹ thuật và công nghệ trong trường đại học có một vị trí rất quan trọng, nhằm phục vụ cho nhu cầu giáo dục toàn diện, nâng cao chất lượng đào tạo, không những đáp ứng được yêu cầu của sản xuất, đời sống xã hội và các lĩnh vực khác mà còn khai thác được tài nguyên "chất xám" của đội ngũ cán bộ khoa học đồng thời trang bị cho sinh viên khả năng nghiên cứu và thực hành. Thực hiện phương châm giáo dục, học tập, nghiên cứu thực nghiệm khoa học- kỹ thuật kết hợp chặt chẽ với thực tiễn, phổ biến kiến thức khoa học-kỹ thuật đến mọi tầng lớp nhân dân, đưa kết quả học tập và nghiên cứu vào ứng dụng trong lao động sản xuất.

(iii) Học tập bồi dưỡng về chính trị tư tưởng và chuyên môn nghiệp vụ

Nhiệm vụ học tập và bồi dưỡng về chính trị tư tưởng và chuyên môn nghiệp vụ không những được thực hiện theo chương trình và kế hoạch của Bộ và nhà trường mà mỗi cán bộ GV phải tích cực, thường xuyên tự học tập, tự bồi dưỡng nâng cao sự hiểu biết về chính trị, nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ, nhằm không ngừng nâng cao về chất và cũng là điều kiện cần thiết để xây dựng ĐNGV giảng dạy ngày càng hoàn thiện và đồng bộ, đáp ứng được yêu cầu ngày càng cao về chất lượng đào tạo. Tuy nhiên, với từng GV khác nhau thì các yêu cầu về mức độ hiểu biết và trình độ chuyên môn, nghiệp vụ cũng khác nhau.

(iv) Tham gia quản lý công tác đào tạo của nhà trường

Việc quản lý công tác đào tạo của nhà trường được thực hiện thông qua các tổ chức chuyên môn, như: các bộ môn, các khoa, hội đồng khoa học, các phòng ban chức năng và các tổ chức đoàn thể trong nhà trường dưới các hình thức như: xây dựng, triển khai và giám sát việc thực hiện kế hoạch giảng dạy, học tập và nghiên cứu; đánh giá kết quả giảng dạy và học tập, chất lượng rèn luyện chính trị tư tưởng của sinh viên; cải tiến và đề xuất những biện pháp nâng cao chất lượng đào tạo. Giảng viên có trách nhiệm tham gia các công tác kiêm nhiệm như: trưởng, phó chủ nhiệm khoa, bộ môn; trợ lý khoa; chủ nhiệm lớp; phụ trách thí nghiệm,...

(v) Tham gia các hoạt động xã hội và hoàn thành nghĩa vụ công dân

Với tư cách là một công dân, giảng viên có quyền và nghĩa vụ tham gia các hoạt động xã hội, như: Làm nghĩa vụ quân sự, nghĩa vụ lao động công ích theo quy định hiện hành; Luyện tập quân sự, tham gia phong trào dân quân tự vệ, giữ gìn an ninh chính trị và trật tự an toàn xã hội ở nơi làm việc cũng như nơi cư trú, bảo vệ bí mật Nhà nước, tham gia phòng chống thiên tai, dịch bệnh, các tệ nạn xã hội khác

Về nghĩa vụ và quyền lợi của GV

Một là, khối lượng công việc giao cho các khoa, bộ môn và từng cá nhân dựa trên cơ sở nhiệm vụ chung của nhà trường theo kế hoạch trong từng năm học và phải đảm bảo các yêu cầu sau:

+ Thực hiện nhiệm vụ theo sự điều hành và quản lý của hiệu trưởng, trưởng khoa và chủ nhiệm bộ môn.

+ Chấp hành nghiêm chỉnh kỷ luật lao động và các quy định đối với nhiệm vụ được giao, hoàn thành tốt kế hoạch công tác năm học của nhà trường, khoa và bộ môn.

+ Được nhà trường hỗ trợ các yêu cầu phục vụ công tác giảng dạy, nghiên cứu khoa học, học tập bồi dưỡng và các nhiệm vụ khác theo quy định.

+ Được hưởng các chế độ về khen thưởng, kỷ luật khi thực hiện nhiệm vụ.

+ Trong một năm học, thời gian một cán bộ giảng dạy làm công tác quản lý kiêm nhiệm không được quá 50% định mức giờ chuẩn giảng dạy.

+ Mỗi cán bộ giảng dạy không dạy vượt quá 100% định mức giờ chuẩn giảng dạy quy định theo ngạch bậc công chức của mình.

Hai là, trong từng năm học, mỗi cán bộ giảng dạy có nhiệm vụ hoàn thành tốt cả về chất lượng và số lượng giờ chuẩn đã quy định. Định mức giờ chuẩn chỉ tính riêng trong từng năm học, không tính bù trừ giữa các năm học. Những trường hợp giảng dạy ở ngoài trường (thỉnh giảng) hoặc giảng dạy giờ nào thanh toán giờ đó thì không được tính vào định mức này.

Ba là, việc thanh toán tiền vượt định mức giờ chuẩn tính theo đơn vị môn học, nếu môn học nào có tổng số giờ chuẩn vượt định mức quy định sẽ được thanh toán đối với số giờ chuẩn vượt định mức của môn học đó.

1.2.3. Đánh giá giảng viên

Trong cuốn "Đánh giá giảng viên" tác giả L.A Braskamp và J.c. Orey giải thích từ đánh giá (asses) thông qua từ gốc Latin, asitere là "ngồi bên nhau". Hoạt động đánh giá bắt đầu trở nên quan trọng trong thời kỳ chiến tranh thế giới thứ II khi quân đội Mỹ mở rộng các trọng tâm đánh giá lựa chọn phi công và lính đặc vụ quan trọng [26]. Hoạt động đánh giá cũng được mở rộng dạng lĩnh vực giáo dục, kể cả giáo dục phổ thông và giáo dục ĐH.

Ở các nước phương Tây trước những năm 1980 việc đánh giá GV thường chỉ dựa vào két quả học tập và phát triển của SV. Còn từ thập kỷ 90 công tác đánh giá GV đã dần mang tính tổng hợp và toàn diện hơn. Đánh giá bao gồm cả việc thu thập, phân tích, giải thích và sử dụng các thông tin về con người nói chung.

Trong hoạt động đánh giá, thông tin được thu thập, xử lí, phân loại- hay nói cách khác là thu thập các "bằng chứng" một yếu tố có tầm quan trọng hàng đầu. Không có bằng chứng việc đánh giá chỉ là những ý kiến cá nhân chưa đủ căn cứ để có thể đưa ra những kết luận về một vấn đề gì. Hơn nữa công tác đánh giá liên quan tới việc đưa ra nhận xét về những vấn đề quan trọng như giá trị, chất lượng, hiệu quả của hoạt động của GV trong mối tương quan tới số đông SV và các đồng nghiệp khác.

Theo quan niệm của L.A. Braskamp về đánh giá như một hoạt động "ngồi bên nhau" là một cách tiếp cận hay rộng hơn là một triết lý. "Ngồi bên nhau" trong đánh giá cho phép chúng ta liên tưởng tới hoạt động tương tác, chia sẻ, tin tưởng lẫn nhau. Khi hai người " ngồi bên nhau" tham gia đánh giá lẫn nhau thì điều quan trọng là không chỉ là người này có những nhận xét đúng về phương thức và hiệu quả công việc của người kia. Điều quan trọng hơn là

họ được trao đổi, thảo luận với nhau trong bầu không khí thân mật và cởi mở, "ngồi bên nhau" cũng bao hàm cả việc GV và người quản lí cùng làm việc với nhau để tìm ra những mục tiêu chung và con đường để cả hai đạt tới mục tiêu chung đó. Sau đó đánh giá chỉ còn là sự hợp tác giữa các đồng nghiệp để đạt tới những giá trị, chất lượng, hiệu quả công việc mà cả hai đều mong đợi.

Với quan niệm trên, *đánh giá GV đại học (đầy đủ là đánh giá GV trong nhà trường ĐH) là việc thu thập, phân tích, giải thích và sử dụng các thông tin về hoạt động nghề nghiệp của GV nhằm đưa ra những nhận định về GV theo các quy định hiện hành, phát huy được vai trò chủ động, tích cực, tự giác của GV, lôi cuốn họ tham gia công tác đánh giá và tự đánh giá từ đó hình thành động lực trong rèn luyện phẩm chất, bồi dưỡng nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm.*

Đánh giá giảng viên đại học trong khuôn khổ nghiên cứu luận án này được xác ***định là một nội dung của quản lý đội ngũ giảng viên trong công tác quản lý cơ sở giáo dục đại học mà chủ thể là hiệu trưởng của cơ sở giáo dục đại học đó.***

Trong giáo dục ở Lào nói chung và giáo dục đại học nói riêng hoạt động của giảng viên (CBGD) trong nhà trường cũng thường được đánh giá thể hiện qua các đợt sơ kết học kỳ, tổng kết năm học và để đánh dấu những mốc đó các nhà quản lý dùng các danh hiệu như Chiến sĩ thi đua các cấp, cán bộ giảng dạy giỏi. với các tiêu chí định tính hoặc định lượng tuỳ theo mỗi giai đoạn. Tuy nhiên các kiểu đánh giá này cũng chỉ mang tính "tổng kết" và đôi khi cũng để lại những dấu ấn tiêu cực như sự không hài lòng về tính khách quan của sự đánh giá, sự thờ ơ với các danh hiệu thi đua khen thưởng.

Hoạt động của giảng viên trong trường đại học cũng như kất kỳ một công việc chuyên môn nào khác, chịu áp lực của hai loại lợi ích: lợi ích cá nhân và lợi ích của tập thể (Etzionni 1993). Giảng viên đại học là những người có trình độ chuyên môn nghiệp vụ cao, được xã hội, nhà trường, sinh

viên tôn vinh và kính trọng, đồng thời tạo mọi điều kiện để họ học tập, tu dưỡng và thăng tiến trong sự nghiệp của mình. Mặt khác, xã hội, nhà trường, sinh viên cũng đòi hỏi cán bộ giảng dạy có tinh thần trách nhiệm cao, toàn tâm toàn ý với công việc của họ. Chính vì vậy việc đánh giá giảng viên cũng phải nhằm ủng hộ, thúc đẩy cho sự phát triển của cá nhân họ, đồng thời cũng phải giúp cho sự tiến bộ của nhà trường.

Đánh giá trong giáo dục về cơ bản là một hoạt động mang tính xã hội, có tâm quan trọng hàng đầu đối với vấn đề chất lượng. Ewell (1993) thừa nhận rằng việc đánh giá thường xuyên có tác động tích cực tới việc nâng cao không ngừng chât lượng của quá trình dạy và học. Do chất lượng là trách nhiệm của tất cả mọi người (Seymour, 1992) đặc biệt là những người có liên quan trực tiếp tới hoạt động giảng dạy, giảng viên trở thành những người đóng vai trò chủ chốt trong việc đánh giá công việc của chính họ. vấn đề là làm sao cho giảng viên tham gia vào việc đánh giá một cách hợp lý và có hiệu quả, trong đó họ vừa là người được đánh giá vừa là người hỗ trợ cho việc đánh giá.

Trong suốt lịch sử phát triển của giáo dục nước Lào trong đó có giáo dục đại học, chuyên nghiệp và dạy nghề, người thầy giáo luôn được xem là "kỹ sư tâm hồn", có vai trò quyết định trong việc nâng cao không ngừng chất lượng của giáo dục và đào tạo. Việc đánh giá hoạt động của người giảng viên đựơc tiến hành trong suốt giai đoạn lịch sử đó cũng đã góp phần đào tạo một đội ngũ đông đảo các giáo sư, tiến sĩ, các nhà khoa học giáo dục tài năng đang âm thầm làm công việc trồng người với mục tiêu cung cấp nguồn nhân lực cho sự nghiệp công nghiệp hoá - hiện đại hoá đất nước.

Mặc dù việc đánh giá giảng viên có chung lịch sử với nền giáo dục nước nhà, song ở một chừng mực nào đó nó vẫn là vấn đề cần được đổi mới để có thể góp phần vào việc nâng cao chất lượng của đội ngũ giáo viên và thông qua đó nâng cao chất lượng của giáo dục và đào tạo.

Một thực trạng thường thấy là các nhà quản lý giáo dục trong đó có giáo dục đại học, kể cả các giảng viên mặc dù hiểu rõ tầm quan trọng của công tác đánh giá, nhưng thường không coi trọng đầu tư đúng mức cho công tác này. Những chỉ tiêu thi đua, tiêu chí bình xét các danh hiệu, chỉ tiêu cho mỗi danh hiệu ... thường mang tính chủ quan, thiếu độ tin cậy khoa học nên hạn chế nhiều tới hiệu quả của việc đánh giá. Nguyên nhân của hiện tượng này có thể lý giải như sau:

Một là, các nhà quản lý giáo dục chưa quán triệt một nguyên tắc quan trọng của công tác đánh giá là 'mô tả đầy đủ và đánh giá đầy đủ". Cho đến nay chưa có một công trình nghiên cứu hay một văn bản pháp quy nào mô tả đây đủ công việc cần làm của giảng viên. Không mô tả được đầy đủ hoạt động của giảng viên thì không thể đánh giá được hoạt động đó, người giảng viên cũng không thể biết được hành vi nào cần cải tiến, hành vi nào cần loại bỏ, hành vi nào cần duy trì...

Hai là, cái kết quả của việc đánh giá chưa được sử dụng đúng mục đích của nó. Một trong những mục tiêu quan trọng của công tác đánh giá là cổ vũ việc học tập, tu dưỡng, phấn đấu của giảng viên. Đánh giá thường được tiến hành trong nội bộ giảng viên không có sự tham gia của sinh viên (thường qua các phiếu điều tra), không tính đến chất lượng công việc của giảng viên thông qua kết quả học tập và phấn đấu của sinh viên. Do vậy việc đánh giá giảng viên không giúp gì cho việc tiến bộ của sinh viên trong suốt quá trình dạy học. Hơn nữa các giảng viên cũng thường ngại khi phải nhận xét, đánh giá đồng nghiệp, nhất là trong các đợt bình bầu các danh hiệu thi đua cuối năm học.

Ba là, quá trình đánh giá thường không quan tâm đầy đủ tới mục tiêu kép của hoạt động này: sự tiến bộ của cá nhân và lợi ích cũng như trách nhiệm của trường đại học. Các trường đại học thường không chú ý đúng mức tới việc dùng kết quả học tập, sự tiến bộ của sinh viên trong việc xây dựng các tiêu chí đánh

giá giảng viên. Hơn nữa một số chỉ tiêu định lượng như số các bài báo đã công bố, số đề tài nghiên cứu khoa học đã tham giav.v. có thể dẫn đến các hiệu quả không mong muốn là các giảng viên chỉ tập trung vào kết quả công việc của họ nhiều hơn là chú ý đến việc làm gì để thường xuyên cải tiến cồng việc của họ. Giảng viên thường không có ý thức nghĩ đến công việc của mình một cách thường xuyên trong quá trình làm việc, mà thường là sau khi kết thúc công việc. Ví dụ, một số ít giảng viên thực hiện một vài hình thức đánh giá từ sinh viên ở cuối khoá học, với một số câu hỏi về việc giảng viên Đã dạy như thế nào, mà không giúp giảng viên biết được những khó khăn mà sinh viên phải trải qua trong cả quá trình và thông qua đó không giúp giảng viên tự đánh giá mình và có những điều chỉnh cần thiết trong quá trình giảng dạy.

Tuy nhiên trong các trường đại học của Việt Nam một số cơ sở, thậm chí một số cá nhân giảng viên đã bắt đầu sử dụng đánh giá như một phương tiện để học hỏi, để tiên bộ. các phương thức tiến hành đánh giá khuyến khích sinh viên thông báo cho giảng viên những gì họ học được, những khó khăn họ phải trải qua trong suốt quá trình học, và điều đó giúp giảng viên liên hệ tốt hơn việc dạy với việc học. Đó chính là những dấu hiệu đáng mừng chứng tỏ rằng các giảng viên đang sử dụng việc đánh giá công việc của họ cho sự tiến bộ của chính bản thân họ.

1.2.4. Hiệu quả đánh giá giảng viên

Khái niệm hiệu quả được sử dụng phổ biến và được đặc biệt quan tâm trong lĩnh vực kinh tế, sản xuất – kinh doanh. Theo P. Samerelson và W. Nordhaus thì: "hiệu quả sản xuất diễn ra khi xã hội không thể tăng sản lượng một loạt hàng hoá mà không cắt giảm một loạt sản lượng hàng hoá khác. Một nền kinh tế có hiệu quả nằm trên giới hạn khả năng sản xuất của nó". Thực chất của quan điểm này đã đề cập đến khía cạnh phân bổ có hiệu quả các nguồn lực của nền sản xuất xã hội. Việc phân bổ và sử dụng các nguồn lực sản xuất trên đường giới hạn khả năng sản xuất sẽ làm cho nền kinh tế có hiệu

quả cao. Có một số tác giả lại cho rằng hiệu quả kinh tế được xác định bởi quan hệ tỷ lệ giữa sự tăng lên của hai đại lượng kết quả và chi phí. Các quan điểm này mới chỉ đề cập đến hiệu quả của phần tăng thêm chứ không phải của toàn bộ phần tham gia vào quy trình kinh tế.

Một số quan điểm lại cho rằng hiệu quả kinh tế được xác định bởi tỷ số giữa kết quả đạt được và chi phí bỏ ra để có được kết quả đó. Điển hình cho quan điểm này là tác giả Manfred Kuhn, theo ông: "Tính hiệu quả được xác định bằng cách lấy kết quả tính theo đơn vị giá trị chia cho chi phí kinh doanh" Đây là quan điểm được nhiều nhà kinh tế và quản trị kinh doanh áp dụng vào tính hiệu quả kinh tế của các quá trình kinh tế.

Hai tác giả Whohe và Doring lại đưa ra hai khái niệm về hiệu quả kinh tế. Đó là hiệu quả kinh tế tính bằng đơn vị hiện vật và hiệu quả kinh tế tính bằng đơn vị giá trị. Theo hai ông thì hai khái niệm này hoàn toàn khác nhau. "Mối quan hệ tỷ lệ giữa sản lượng tính theo đơn vị hiện vật (chiếc, kg...) và lượng các nhân tố đầu vào (giờ lao động, đơn vị thiết bị,nguyên vật liệu...) được gọi là tính hiệu quả có tính chất kỹ thuật hay hiện vật", "Mối quan hệ tỷ lệ giữa chi phí kinh doanh phải chỉ ra trong điều kiện thuận lợi nhất và chi phí kinh doanh thực tế phải chi ra được gọi là tính hiệu quả xét về mặt giá trị" và "Để xác định tính hiệu quả về mặt giá trị người ta còn hình thành tỷ lệ giữa sản lượng tính bằng tiền và các nhân tố đầu vào tính bằng tiền" Khái niệm hiệu quả kinh tế tính bằng đơn vị hiện vật của hai ông chính là năng suất lao động, máy móc thiết bị và hiệu suất tiêu hao vật tư, còn hiệu quả tính bằng giá trị là hiệu quả của hoạt động quản trị chi phí.

Từ cách hiểu về khái niệm hiệu quả trong lĩnh vực kinh tế nêu trên, có thể hiểu: *Hiệu quả là khái niệm phản ánh sự so sánh tỷ lệ giữa các chi phí đầu vào và giá trị thu được ở đầu ra của hoạt động. Tỷ lệ chi phí đầu vào cao hơn giá trị thu được ở đầu ra là kém hiệu quả; tỷ lệ chi phí đầu vào thấp hơn giá trị thu được ở đầu ra là hiệu quả; tỷ lệ này càng cao, hiệu quả càng cao.*

Căn cứ vào khái niệm đánh giá giảng viên và khái niệm hiệu quả nêu trên, có thể xác định nội hàm khái niệm hiệu quả đánh giá giảng viên là: *(i) mối*

quan hệ giữa chi phí cho hoạt động đánh giá giảng viên và kết quả do đánh giá giảng viên đem lại; (ii) giảng viên được xác định rõ ràng mức độ đáp ứng theo các quy định và tạo được động lực cho giảng viên trong rèn luyện phẩm chất, bồi dưỡng nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm.

1.3. Quản lý đội ngũ giảng viên theo tiếp cận quản lý nguồn nhân lực ở trường đại học

1.3.1. Khái quát về quản lý nguồn nhân lực

1.3.1.1. Sơ lược sự phát triển của lý thuyết quản lý nguồn nhân lực

Lịch sử của lý thuyết quản lý nguồn nhân lực (QLNNL) được cho là bắt nguồn từ Châu Âu, vào thế kỷ XVIII khi mà các người thợ tổ chức thành các phường, hội và cách mạng công nghiệp xuất hiện. Những nghiên cứu về khoa học quản lí nhân lực được thực sự phát triển vào những năm đầu thế kỷ XX, khi có sự thay đổi mạnh mẽ về cấu trúc của một tổ chức và sự quan tâm, can thiệp của chính phủ ở một số nước Châu Âu đối với những vấn đề liên quan tới người lao động. Vào những năm 1940-1950 thuật ngữ *quản lí nhân lực* được sử dụng rộng rãi. Tiếp theo (những năm 1960 - 1970) là *giai đoạn hoàn thiện của quản lí nhân lực* với việc quản lí có kế hoạch, đào tạo nghề nghiệp có tính hệ thống trong toàn bộ tổ chức; việc tuyển dụng, đánh giá, trả lương có tính chuyên nghiệp hơn; một số phương pháp của khoa học quản lí (như quản lí bằng kết quả hay quản lí theo mục tiêu, khoa học ứng xử và đa dạng hoá nội dung công việc được áp dụng).

Sau này, vào những năm 1980, 1990 khi mà các chuyên gia về quản lí nhân lực cho rằng cần phải điều chỉnh cách tiếp cận để phù hợp với văn hóa tổ chức và kinh tế thị trường. Họ thấy rằng cần tiếp cận có tính chiến lược để phối hợp giữa quản lí nguồn nhân lực và chiến lược của tổ chức. Trả công theo kết quả, khi đó được xem là yếu tố tác động chính tới động lực. Phản ứng lại với văn hóa tham lam và chủ nghĩa cá nhân của doanh nghiệp; đạo đức tập thể, sự phân quyền và sự phát triển của tổ chức học tập được ủng hộ và vai trò

của quản lí nhân lực trong quản lí chất lượng tổng thể trở nên quan trọng. Ở giai đoạn này thuật ngữ *năng lực* được sử dụng rộng rãi và những cách tiếp cận khoa học hơn được áp dụng như văn hóa quản lí, quản lí kết quả, quản lí sự phát triển.

Trong khoa học và thực tiễn quản lí hiện nay, lí luận QLNNL được coi là lí luận hiện đại nhất về quản lí nhân lực. Quản lý NNL được định nghĩa như là việc thu hút, phát triển và duy trì lực lượng lao động có năng lực và nhiệt tình với công việc nhằm thực hiện được nhiệm vụ, mục tiêu và chiến lược của tổ chức [58]. QLNNL là một phần việc vô cùng quan trọng không thể thiếu đối với bất kỳ một tổ chức nào muốn đạt được kết quả cao như mong đợi.

1.3.1.2. Bản chất và nội dung của quản lý nguồn nhân lực

Quản lý NNL có liên quan tới việc xây dựng và thực hiện các chiến lược về con người, được tích hợp trong các chiến lược của tổ chức và đảm bảo văn hóa, các giá trị và cơ cấu của tổ chức, và chất lượng, động lực và cam kết của các thành viên hoàn toàn góp phần đạt được các mục tiêu của tổ chức.

Quản lý NNL là hệ thống các triết lý, chính sách và hoạt động chức năng về thu hút, đào tạo, phát triển và duy trì con người của một tổ chức nhằm đạt được kết quả tối ưu cho tất cả tổ chức và nhân viên. Như vậy, vấn đề quản lý NNL không đơn thuần chỉ là vấn đề *quản trị hành chính nhân viên*. Tầm quan trọng của việc phối hợp các chính sách và thực tiễn quản lý NNL được chú trọng. Nhiệm vụ quản lý con người là của tất cả các nhà quản lý, không còn đơn thuần của trưởng phòng nhân sự hay của tổ chức cán bộ nữ trước đây. Việc cần thiết phải đặt đúng người cho đúng việc, phát huy được tiềm năng của mỗi con người, phát triển con người và đạt được mục tiêu phát triển của tổ chức. Từ quan điểm này, quản lý NNL được phát triển trên các nguyên tắc chủ yếu sau đây:

- Nhân viên được đầu tư thỏa đáng để phát triển các năng lực riêng nhằm thỏa mãn các nhu cầu cá nhân, đồng thời tạo ra năng suất lao động, hiệu quả làm việc cao và đóng góp tốt nhất cho tổ chức.

- Các chính sách, chương trình và thực tiễn hoạt động quản lý cần được thiết lập và thực hiện sao cho có thể thỏa mãn cả nhu cầu vật chất lẫn tinh thần của nhân viên.

- Môi trường làm việc cần được thiết lập sao cho có thể kích thích nhân viên phát triển và sử dụng tối đa các kỹ năng của mình.

- Các chức năng nhân sự cần được thực hiện phối hợp và là một bộ phận quan trọng trong chiến lược phát triển của tổ chức.

Theo George T. Milkovich và John W. Boudreau [23]:

Quản lý NNL là một loạt *những quyết định tổng hợp* hình thành nên mối quan hệ về việc làm. Chất lượng của những quyết định đó góp phần trực tiếp vào khả năng của tổ chức và của các công nhân viên đạt được những mục tiêu của mình. Định nghĩa trên đây đòi hòi các quyết định phải mang tính chất tổng hợp, nghĩa là phải hòa nhập thành một chỉnh thể. Các quyết định về những khía cạnh khác nhau của nhân sự phải nhất quán với những quyết định khác về nhân sự, nhất quán trong tổ chức. Ví dụ, một tổ chức muốn tạo ra một tập thể làm việc có hiệu quả, cần phải *tuyển chọn* đúng những nhân viên có thể làm việc ăn ý với nhau, *huấn luyện* cho họ những kỹ năng giao tiếp và xây dựng tổ chức và kỹ năng làm việc, *trả lương* theo kết quả của cả nhóm chứ không phải theo thành tích của cá nhân và *hỗ trợ* nhân viên để họ có thể phát huy hết năng lực của mình. Không có tất cả những quyết định này thì tập thể đó có thể thất bại.Tất cả các quyết định này đều hỗ trợ cho sự thành công của tập thể và tổ chức đó.

Quy trình quản lí NNL đòi hỏi thực hiện ba nhiệm vụ chính sau. Thứ nhất là nhiệm vụ *thu hút lực lượng lao động có chất lượng*, liên quan đến quy trình lập kế hoạch, tuyển dụng mới, và lựa chọn nhân lực. Thứ hai là nhiệm

vụ *phát triển lực lượng lao động có chất lượng,* đòi hỏi người sử dụng lao động phải định hướng, đào tạo và phát triển, lập kế hoạch và phát triển nghề nghiệp cho người lao động. Nhiệm vụ thứ ba là *duy trì lực lượng lao động có chất lượng,* liên quan đến việc giữ chân nhân viên, duy trì đội ngũ, đánh giá thực hiện, trả lương và phúc lợi.

Với các nhiệm vụ nêu trên, QLNNL có các nội dung sau:

- Lập kế hoạch nguồn nhân lực

Quy trình thu hút lực lượng lao động bắt đầu được thực hiện bằng việc lập kế hoạch nguồn nhân lực, sau đó là tuyển dụng và lựa chọn nguồn nhân lực. Để thu hút lực lượng lao động phù hợp, trước tiên tổ chức cần phải xác định chính xác tổ chức đó đang tìm kiếm cái gì, có nghĩa là phải hiểu được công việc phải làm và những năng lực để thực hiện tốt công việc đó. Từ đó lập ra các hệ thống tìm kiếm các lực lượng lao động trội hơn và lựa chọn họ.

- Tuyển dụng, sử dụng nguồn nhân lực

Tuyển dụng, sử dụng NNL là một trong những nội dung quan trọng của QLNNL và đây không đơn thuần là hoạt động tuyển dụng, sử dụng của các cấp quản lý mà còn là hoạt động tự sử dụng (tự tạo việc làm) của NNL. Quá trình tuyển dụng phải dựa vào kế hoạch phát triển nhân lực của tổ chức và phải tuyển dụng được các ứng viên đáp ứng được các tiêu chuẩn chung của Nhà nước, của Ngành và quy định riêng của đơn vị, phù hợp với từng vị trí công tác. Quá trình tuyển dụng, sử dụng NNL gắn liền với phân cấp quản lý biên chế giữa các cấp quản lý: Bộ, Ngành, tổ chức. Để chọn lựa được các ứng viên ưu tú nhất, tổ chức phải thực hiện công khai hóa kế hoạch tuyển dụng trên các phương tiện thông tin đại chúng với các tiêu chuẩn chuyên môn, nghiệp vụ; vị trí công tác; chế độ ưu tiên; thời gian, địa điểm dự tuyển,... với nhiều hình thức tuyển dụng đa dạng như xét tuyển hoặc thi tuyển.

Quá trình sử dụng NNL phải hợp lý, đúng chuyên môn, nghiệp vụ và vị trí đã dự tuyển, phải chú ý định hướng cho NNL hòa nhập tốt với tổ chức,

nhất là những NNL mới được tuyển dụng, giúp họ làm quen với tổ chức, giới thiệu với đồng nghiệp và tập sự những nội dung công việc phải đảm nhận. Trong quá trình công tác có thể thực hiện điều động, luân chuyển nhưng vẫn phải đảm bảo đúng năng lực và sở trường của mỗi giảng viên.

- Đào tạo, bồi dưỡng và phát triển

Theo tác giả Nguyễn Lộc, đào tạo là một chuỗi các hoạt động đưa ra cơ hội để học hỏi và hoàn thiện các kĩ năng liên quan đến công việc. Khái niệm đào tạo này áp dụng cho cả việc đào tạo ban đầu cho người lao động và việc hoàn thiện các kĩ năng nhằm đáp ứng những yêu cầu thay đổi trong công việc. Một trong những mối lo ngại chính hiện nay của các nhà tuyển dụng là một số lao động thiếu sự chuẩn bị về học vấn cần thiết cho công việc, thường là đối với những công việc liên quan đến công nghệ cao, trong môi trường làm việc mới. Thậm chí họ còn lo lắng về các kĩ năng cơ bản như đọc, viết và tính toán của người lao động. Ngày nay, nhiều tổ chức đã bắt đầu đưa ra các chương trình đào tạo chuyên sâu nhằm đảm bảo rằng người lao động của mình luôn luôn có những kĩ năng cần thiết để thực hiện tốt công việc.

Đào tạo trong công việc tức là đào tạo ngay trong lúc người lao động đang tiến hành công việc của mình. Tính chất *luân phiên công việc* cho phép mọi người dành thời gian làm những công việc khác nhau, và qua đó mở rộng phạm vi khả năng trong công việc. Khi một người có kinh nghiệm đưa ra lời khuyên về vấn đề chuyên môn, kĩ thuật cụ thể nào đó cho một người khác thì hình thức đào tạo này được gọi là *huấn luyện*. Việc làm này có thể diễn ra một cách chính quy, theo kế hoạch định sẵn do người cấp trên hoặc bạn đồng nghiệp tiến hành. Kèm cặp cũng có thể tiến hành một cách không chính thức như giúp đỡ nhau tự phát giữa các thành viên trong nhóm. *Học việc* là một hình thức đào tạo trong công việc, ở đó một người học hỏi hoặc phụ giúp một người khác đã có kĩ năng nghề nghiệp. Thông qua mối quan hệ này, người

học nghề/tập sự học hỏi về công việc dần qua thời gian và cuối cùng có thể hoàn toàn đáp ứng được đòi hỏi của công việc đó.

Đào tạo ngoài công việc là hình thức đào tạo được tiến hành ngoài làm việc. Nó có thể diễn ra ngay bên trong phạm vi tổ chức, tại các cơ sở, phòng đào tạo riêng biệt, hoặc tại các địa điểm bên ngoài tổ chức. Đào tạo tại các địa điểm bên ngoài bao gồm việc tham dự các chương trình đào tạo đặc biệt được tổ chức bởi các trường đại học, các hiệp hội thương mại hoặc nghề nghiệp, hoặc các nhà tư vấn. Việc các tổ chức sẵn sàng đầu tư vào công tác đào tạo là chỉ số tốt đối với những cam kết của họ với người lao động. Chẳng hạn, tại Intel, mỗi năm khoảng 6% tổng số tiền trả cho nhân viên - một con số vượt quá 160 triệu đô-la Mỹ, là dành cho đào tạo, thông qua một trường đại học nằm trong tổ chức của hãng.

- Đánh giá và sàng lọc đội ngũ giảng viên

Đánh giá trong QLNNL nhằm hai mục đích cơ bản trong việc duy trì một lực lượng lao động có chất lượng: mục đích đánh giá và mục đích phát triển. Mục đích đánh giá giúp mọi người biết được họ đã đạt được đến mức độ nào so với các mục tiêu và tiêu chuẩn hoạt động. Mục đích phát triển giúp hỗ trợ việc đào tạo và phát triển nhân cách thường xuyên.

Việc liên tục phát triển và cải thiện tiềm năng của nguồn nhân lực đòi hỏi phải có một hệ thống quản lí thực hiện hiệu quả. Đó là hệ thống đảm bảo rằng các tiêu chuẩn và mục tiêu thực hiện được đặt ra, việc thực hiện được thường xuyên đánh giá về khía cạnh hoàn thành công việc, và triển khai các hành động để nâng cao tiềm năng thực hiện trong tương lai.

Quá trình đánh giá chính thức mức độ hoàn thành công việc của một ai đó và đưa ra thông tin phản hồi được gọi là *đánh giá thực hiện*. Quá trình này nhằm hai mục đích cơ bản trong việc duy trì một lực lượng lao động có chất lượng: *mục đích đánh giá* và *mục đích phát triển*. Mục đích đánh giá giúp mọi người biết được họ đã đạt được đến mức độ nào so với các mục tiêu và tiêu

chuẩn hoạt động. Mục đích phát triển giúp hỗ trợ việc đào tạo và phát triển nhân cách thường xuyên.

Việc đánh giá thực hiện tập trung vào các công việc được thực hiện trong quá khứ và đo lường kết quả so với các tiêu chuẩn. Kết quả thực hiện được ghi chép lại để lưu trữ và tạo cơ sở cho việc ra quyết định khen thưởng. Nhà quản lí hoạt động trong *vai trò phán quyết*, đưa ra đánh giá trực tiếp về kết quả công việc của người khác. Ngược lại, mục đích phát triển chú trọng đến thành tích trong tương lai và việc sàng lọc các tiêu chuẩn thành công. Đó là cách để tìm ra những cản trở thành tích cũng như những cơ hội cho đào tạo và phát triển. Ở đó, nhà quản lí đóng *vai trò tư vấn*, tập trung vào các nhu cầu phát triển của nhân viên cấp dưới.

Giống như các trắc nghiệm tuyển dụng, phương pháp đánh giá thực hiện phải đáp ứng được các tiêu chí về chuẩn phù hợp và chuẩn tin cậy. Để đạt được chuẩn tin cậy, phương pháp này cần đưa ra kết quả nhất quán ở các thời điểm khác nhau cũng như đối với các đối tượng khác nhau. Về chuẩn phù hợp, phương pháp đánh giá thực hiện phải đảm bảo không thiên vị và chỉ đo lường các yếu tố liên quan trực tiếp tới thực hiện công việc. Cả hai tiêu chí này đặc biệt quan trọng trọng môi trường pháp lí phức tạp hiện nay. Nhà quản lí với các hoạt động như tuyển dụng, sa thải hay thăng chức cho nhân viên ngày càng nên lưu ý đến việc tuân theo các chuẩn mực này vì thông qua một số vụ kiện tụng người ta có nhận thấy rằng việc đánh giá thực hiện còn đôi khi mang tính phân biệt đối xử. Để hạn chế tối đa điều đó, cần ban hành các văn bản đánh giá thực hiện công khai và bản ghi chép các hành động đã diễn ra để có thể hỗ trợ cho bất kì cuộc đánh giá mang tính tranh cãi nào.

1.3.2. Quản lý đội ngũ giảng viên ở trường đại học

Đội ngũ giảng viên là tập hợp những giảng viên được tổ chức thành một lực lượng có cùng chung chức năng nghề nghiệp thực hiện các mục tiêu đào tạo của một cơ sở GDĐH.

Quản lý ĐNGV là một trong những nội dung hoạt động quản lý, điều hành ở trường đại học và là một trong các giải pháp quan trọng để xây dựng, phát triển nhà trường. QLĐNGV là quản lý trí thức, nhà quản lý phải nắm bắt được tính đặc thù của đội ngũ trí thức là lao động trí óc sáng tạo theo thiên hướng cá nhân. Tính đặc thù còn thể hiện qua những nét đặc trưng của lĩnh vực sản xuất tinh thần, trong đó sản phẩm trí tuệ không phải lúc nào cũng có thể trở thành hàng hóa và không phải lúc nào cũng hạch toán kinh tế được.

Theo lý thuyết QLNNL, quản lý ĐNGV bao gồm những nội dung:

1.3.2.1. Kế hoạch hóa đội ngũ giảng viên

Kế hoạch là một công cụ cơ bản của QLNS nói chung, là chương trình quản lý ĐNGV nói riêng; kế hoạch hóa ĐNGV thể hiện trình độ chung cũng như hiểu biết sâu về quản lý ĐNGV. Tuy nhiên phải trên cơ sở kế hoạch chung của đơn vị mới lập kế hoạch về QLĐNGV phục vụ cho mục tiêu chung của nhà trường. Có thể hiểu: Lập kế hoạch là một tiến trình đề ra và thực hiện các công việc về nhân sự để đảm bảo đủ số lượng, chất lượng, cơ cấu nhân lực đáp ứng nhu cầu của nhà trường và đảm bảo việc bố trí sử dụng ĐNGV có hiệu quả. Tiến trình lập kế hoạch QLĐNGV có thể xây dựng thành các bước như sau:

Bước 1: Dự báo, dự tính nhu cầu về GV. Căn cứ vào kế hoạch chung của nhà trường để dự báo ngắn hạn (dự tính), trung hạn và dài hạn. Phải dự báo được xu hướng diễn biến của nhân sự của nhà trường về số lượng, chất lượng, cơ cấu; phải chỉ ra được nhu cầu, khả năng và điều kiện.

Bước 2: Đề xuất chủ trương - Nếu ta thấy tổ chức đơn vị mình đã có đủ nhân lực đáp ứng nhu cầu thì sẽ đưa ra hướng điều chuyển, bố trí hoặc sắp xếp, bồi dưỡng phù hợp với yêu cầu kế hoạch của đơn vị. Nếu không có, sẽ đề ra kế hoạch, chủ trương, chính sách và các biện pháp để đảm bảo đủ nguồn nhân lực theo yêu cầu.

Bước 3: Thực hiện. Nếu có nguồn nhân sự có thể đáp ứng nhu cầu thì phải phân tích công việc, làm việc với từng đương sự, để bố trí, sắp xếp lại. Nếu dư thừa, dôi người thì phải cho đi bồi dưỡng đào tạo, cho nghỉ hưu sớm hoặc phải dãn việc để những người dôi ra vẫn có việc làm theo cách nào đó.

Dự báo nhu cầu nhân sự của tổ chức, đơn vị trước hết phải dựa trên chiến lược, kế hoạch phát triển của tổ chức. Đó có thể là chiến lược có tầm nhìn xa hoặc kế hoạch trung hạn, ngắn hạn... Các phương pháp thường được dùng trong dự báo, dự tính về phát triển nhân sự: Phương pháp phân tích xu hướng, phương pháp phân tích tỉ suất nhân quả, phương pháp phân tích tương quan, phương pháp kịch bản, phương pháp chuyên gia...

1.3.2.2. Tuyển dụng và sử dụng đội ngũ giảng viên

Tuyển dụng là quá trình tuyển mộ và tuyển chọn nhân viên dựa trên nhu cầu sử dụng của tổ chức. *Quan niệm tuyển mộ* đó là cách dùng các biện pháp để thu hút những người có khả năng từ nhiều nguồn khác nhau đến đăng kí nộp đơn tìm việc làm để có nguồn cho tuyển chọn nhân viên đạt được kết quả cao. *Tuyển chọn* là sau khi có kế hoạch tuyển mộ, tiến hành lựa chọn nhân viên phù hợp nhu cầu của tổ chức, phù hợp với cá nhân, với môi trường bên trong, bên ngoài là nhiệm vụ của QLNS. Có thể hiểu: Tuyển chọn nhân viên là quá trình sử dụng các phương pháp nhằm chọn lựa, quyết định xem trong số những người được tuyển mộ ai là người đủ tiêu chuẩn làm việc trong tổ chức.

- *Tiến trình tuyển mộ nhân viên:* Sau khi tiến hành phân tích nhân sự thấy thiếu thì phải lập kế hoạch tuyển mộ, tuy nhiên trước khi có thể có nhân viên mới thì phải có *các giải pháp khác.*

• *Các giải pháp khác*: Để giải quyết vấn đề thiếu nhân lực. Các giải pháp có thể là:

- Tăng thêm giờ làm việc cho các nhân viên hiện tại, có bồi dưỡng thêm;
- Hợp đồng công việc tạm thời;

- Mượn nhân viên của đơn vị khác;

• *Tuyển mộ:* Gồm việc thông báo nội bộ, đến các cơ sở đào tạo, thông qua các trung tâm giới thiệu việc làm, đến các đơn vị khác đang có nguồn nhân lực dư thừa. Ngày nay người ta thường đăng các tin tuyển mộ, tuyển dụng nhân viên lên báo chí, TV, trên internet..,

- *Tiến trình tuyển chọn:* Thực tế hiện nay việc tuyển chọn nhân viên chưa theo một quy trình và các phương pháp khoa học. Ví dụ, việc ứng viên phải nộp rất nhiều giấy tờ trong khi chưa biết có được tuyển hay không; hay việc ứng viên tự khám sức khoẻ và nộp giấy "Chứng nhận sức khỏe" cho cơ quan tuyển dụng là khó tin cậy...

- *Một quy trình tuyển chọn hợp lí nên theo các bước sau:*

a) Tiếp đón, nhận đơn;

b) Phỏng vấn sơ khởi;

c) Tiến hành kiểm tra kiến thức, kĩ năng chuyên môn, nghiệp vụ;

d) Trắc nghiệm;

e) Khám sức khỏe (do đơn vị tuyển chọn tiến hành);

f) Xác định danh sách ứng viên đáp ứng yêu cầu;

g) Quyết định tuyển chính thức.

Sau mỗi bước làm (từ a đến f), ứng viên nào không đáp ứng yêu cầu thì khước từ ngay, như vậy sẽ tốt cho nhà tuyển dụng và các ứng viên.

1.3.2.3. Đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ giảng viên

Quản lí ĐNGV nên hướng đến việc duy trì một lực lượng lao động tri thức có chất lượng ở mọi thời điểm, đặc biệt là trong môi trường đang biến đổi và năng động với những chuyển biến về yêu cầu công việc. Điều này đòi hỏi sự quan tâm thích đáng của nhà trường tới quá trình đào tạo, bồi dưỡng ĐNGV mà hiện nay chúng ta đang sử dụng các loại hình như sau:

- *Đào tạo:* Đó là quá trình dạy và học có tổ chức, có mục tiêu xác định, theo những chương trình quy định và những điều kiện nhất định của quá trình

đào tạo. Kết quả của quá trình đào tạo là người học đạt được trình độ theo chuẩn chuyên môn, nghề nghiệp của quốc gia hoặc quốc tế.

- *Đào tạo lại:* Sau khi đã được đào tạo có một nghề, một chuyên môn nhất định, nay vì một lí do nào đó lại tham gia quá trình đào tạo mới để đạt một trình độ cao hơn, mới về chất, hoặc một nghề/ chuyên môn mới...

- *Bồi dưỡng* là việc bồi bổ làm tăng thêm trình độ hiện có về kiến thức, kĩ năng, kinh nghiệm để làm tốt hơn việc đang làm. Bồi dưỡng đội ngũ GV là làm tăng thêm năng lực hoặc phẩm chất. Đây là quá trình cập nhật kiến thức và kỹ năng còn thiếu hoặc đã lạc hậu trong một cấp học, bậc học, và thường được xác nhận bằng một chứng chỉ. Bồi dưỡng là quá trình bổ sung kiến thức, kỹ năng (nội dung liên quan đến nghề nghiệp) để nâng cao trình độ trong một lĩnh vực hoạt động chuyên môn nhất định giúp chủ thể bồi dưỡng có cơ hội củng cố, mở mang, nâng cao chất lượng hiệu quả công việc đang làm.

Tự bồi dưỡng là hoạt động không thể thiếu trong mỗi giảng viên. Nhà trường phải huấn luyện, phát triển cho ĐNGV nâng cao năng lực, khả năng làm việc để đạt kết quả mong đợi. Đào tạo, bồi dưỡng ĐNGV phải phù hợp kế hoạch chiến lược phát triển nhân lực của nhà trường. Quản lý, sắp xếp ĐNGV theo chức danh, trình độ đào tạo để yêu cầu giảng viên tự bồi dưỡng, coi bồi dưỡng là một tiêu chí đánh giá giảng viên.

- *Phát triển nhân sự:* Đó là hệ thống các hoạt động nhằm chuẩn bị và cung cấp lực lượng lao động (số lượng, chất lượng, cơ cấu...) đáp ứng yêu cầu của tổ chức phù hợp với chiến lược, kế hoạch phát triển trong từng giai đoạn. Muốn vậy, nhà trường phải thường xuyên tổ chức các khóa đào tạo dài hạn, ngắn hạn thuộc các chuyên môn, nghiệp vụ của giảng viên, đồng thời cử các giảng viên học tập, nâng cao trình độ chuyên môn để đạt học hàm, học vị cao. Song song quá trình đó, nhà trường còn phải tạo điều kiện tối đa để giảng viên tự học tập, tự bồi dưỡng để nâng cao khả năng tự chủ học thuật của mình bằng nhiều hình thức khác nhau như: giao đề tài, dự án nghiên cứu khoa học;

cử tham dự hội thảo, hội nghị khoa học; cử đi trao đổi học thuật với các chuyên gia trong và ngoài nước, tạo môi trường và điều kiện làm việc tốt để GV thường xuyên tiếp xúc với đồng nghiệp và người học...

Trong những năm gần đây, ngành Giáo dục đã có nhiều chương trình, đề án đào tạo, bồi dưỡng giáo viên. Nhiều hình thức phương pháp đã được triển khai đào tạo, bồi dưỡng giáo viên. Tuy nhiên vẫn còn rất nhiều vấn đề cần bàn bạc, cải tiến...Các hình thức chủ yếu dùng để đào tạo, bồi dưỡng, phát triển đội ngũ cán bộ, giáo viên, nhân viên hiện nay là:

- Bồi dưỡng tập trung ngắn hạn, từng đợt, chủ yếu vào dịp hè;
- Bồi dưỡng theo chuyên đề tại các trường bồi dưỡng, trường sư phạm;
- Bồi dưỡng theo các dự án trong nước và quốc tế;
- Đào tạo chuẩn hóa cho các GV chưa đạt chuẩn theo Luật Giáo dục (2005)
- Đào tạo nâng cao trình độ trên chuẩn...

Nhìn chung các hình thức đào tạo bồi dưỡng hiện nay vẫn chủ yếu trông chờ vào việc tổ chức của các cấp quản lí bên trên.

1.3.2.4. Đánh giá và sàng lọc đội ngũ giảng viên

Đánh giá GV là một vấn đề quan trọng và phức tạp. Trong QLNS cần xác định rõ rằng: Đánh giá sự hoàn thành nhiệm vụ là yêu cầu quan trọng nhất, chứ không phải đánh giá chung chung về nhân cách, đạo đức của GV.

Đánh giá GV là việc làm có ý nghĩa hết sức quan trọng đối với cá nhân cũng như với tổ chức, trước hết giúp cho:

- Có thông tin phản hồi về tình hình GV và lao động;
- Có cơ sở cho việc lập kế hoạch phát triển nhân lực;
- Có cơ sở để đào tạo, bồi dưỡng nhân lực đúng những yêu cầu cần thiết cho sự phát triển của tổ chức;
- Có cơ sở thực hiện các chính sách lương bổng, đãi ngộ;
- Phát hiện được những tiềm năng của cá nhân và các nhóm ưu tú (tinh hoa).

Do đó cần chú ý: Vận dụng những phương pháp khách quan khoa học trong suốt quá trình đánh giá; Bản đánh giá ban đầu chỉ là dự kiến đối với thủ trưởng hay bộ phận phụ trách nhân sự, sau đó cần có trao đổi với nhóm và những bộ phận liên quan rồi mới có quyết định đánh giá chính thức;

Việc đánh giá hoàn thành nhiệm vụ là căn cứ vào công việc chứ không phải căn cứ vào những quy kết về nhân cách. Mục đích của việc đánh giá là giúp cho nhân viên hiểu được mặt mạnh, mặt yếu của mình mà rút kinh nghiệm. Hết sức tránh làm tổn hại, xúc phạm nhân cách của đương sự, đánh giá là điều kiện cần cho sự phát triển của tổ chức mà chúng ta có thể nghiên cứu các loại hình đánh giá như sau:

a. Tự đánh giá: Đó là là một hình thức rất phổ biến và có nhiều tác dụng. Tuy nhiên cần phải có hướng dẫn, nếu không sẽ phản tác dụng hoặc trở thành giả dối. Tự đánh giá tốt là tạo được sự thống nhất giữa mục đích đánh giá của cá nhân với nhóm và của tổ chức.

b. Đồng nghiệp trong nhóm đánh giá lẫn nhau: Đây là hình thức phổ biến và hiệu quả. Tuy nhiên cách tổ chức và bầu không khí tâm lí của nhóm sẽ quyết định hiệu quả của hình thức đánh giá này.

c. Cấp trên trực tiếp đánh giá việc hoàn thành nhiệm vụ của cấp dưới (cá nhân hoặc nhóm).

d. Cấp dưới trực tiếp đánh giá cấp trên (các cá nhân hoặc ban lãnh đạo).

e. Đánh giá từ khách hàng (đối tượng được phục vụ). Đây là hình thức đánh giá chính xác và hiệu quả nhất. Tuy nhiên trong giáo dục đây là vấn đề tế nhị, nhất là với truyền thống của Việt Nam.

f. Đánh giá tổng hợp: Đó là việc kết hợp tất cả các hình thức kể trên, ví dụ mỗi nhân viên tự đánh giá, đồng nghiệp góp ý kiến, Cấp trên nhận xét và đưa ra kết luận, một hội đồng thông qua kết quả đánh giá.

Việc đánh giá ĐNGV phải triển khai một cách khoa học, công bằng, dân chủ sẽ tạo điều kiện cho mỗi GV duy trì và phát triển năng lực của mình,

để thực hiện được điều đó chúng ta có thể nghiên cứu các phương pháp đánh giá hoàn thành nhiệm vụ như sau:

- *Phương pháp đánh giá theo bảng điểm:* Đó là một hình thức phổ biến và kinh điển. Nội dung đắnh giá được phân tích thành từng phần và từng bộ phận đó có xác định điểm (giống như việc cho điểm một bài thi), đánh giá từng phần và xác định tổng số điểm hoặc chia trung bình. Công việc này có thể áp dụng cho việc đánh giá một đơn vị hoặc từng cá nhân.

- *Phương pháp xếp hạng:* Thực ra muốn xếp hạng được thì phải đựa trên kết quả của việc cho điểm, ví dụ cách đánh giá "top ten" hiện nay.

- *Ghi các sự kiện quan trọng:* Phương pháp này có hai hình thức:

+ Ghi ngẫu nhiên như nhật kí công tác, nhật kí thi đua, ghi chép các sự kiện quan trọng (tích cực hoặc tiêu cực) hàng ngày để sau này đánh giá;

+ Ghi chép, đánh giá các sự kiện một cách *chủ động* thông qua các sổ theo dõi, phiếu quan sát, phiếu đánh giá trên đó ghi rõ ngày, tháng, nội dung việc đánh giá, ghi số thứ tự các đơn vị hoặc cá nhân đánh giá (tiêu cực, tích cực) và có ghi chú. Cách đánh giá này thường theo định kì hoặc theo mục tiêu đánh gíá của các chủ đề cần quan tâm.

- *Đánh giá bằng bảng tường thuật:* Đây là cách tự cá nhân mô tả những việc làm tốt và chưa tốt của bản thân căn cứ vào việc phân tích công việc. Mỗi nhân viên có thể mô tả công việc cụ thể, nhiệm vụ, trách nhiệm, hành động, mỗi việc đều phải mô tả yêu cầu về mục tiêu, đã thực hiện như thế nào những khó khăn hạn chế và những kiến nghị để điều chỉnh. Thông qua việc mô tả công việc, người quản lí có thể thấy được nhân viên của mình hiểu công việc đến dâu...

- *Phương pháp đánh giá theo tiến trình của hành vi:* Đây là cách đánh giá căn cứ vào việc thực hiện công việc diễn ra tuyến tính theo thời gian không thể đảo ngược. Tuy nhiên thường dùng mộc cách tương đối, ví dụ phiếu đánh giá hành của giáo viên trên lớp.

Việc tổ chức đánh giá mất rất nhiều công sức, tuy nhiên việc sử dụng các kết quả đánh giá thường bị coi nhẹ. Cần tận dụng kết quả đánh giá vào các việc bố trí, sàng lọc ĐNGV như: Trao đổi với nhân viên (chung và riêng) giúp họ thấy chỗ mạnh, chỗ yếu, phân tích nguyên nhân và tìm hướng khắc phục; Phân tích kết quả đánh giá để sử dụng vào đào tạo, bồi dưỡng GV (điểm mạnh, điểm yếu cơ bản của cá nhân, nhóm); Vận dụng vào việc trả lương, khen thưởng, kích thích lao động; Vận dụng vào việc đề bạt, bố trí cán bộ; Từ những thiếu sót và khuyết điểm của nhân viên, phải tìm ra được những nguyên nhân ở phía quản lí tổ chức quá trình lao động, các điều kiện đảm bảo...

Trong hoạt động của trường đại học, đánh giá cán bộ là khâu không thể thiếu trong công tác quản lý nhân sự. Đánh giá đúng sẽ có phương hướng và biện pháp giải quyết đúng, làm cho mọi người phấn khởi và tin tưởng. Đánh giá không đúng hoặc đánh giá sai sẽ có tác hại khôn lường. Có hiểu rõ và đánh giá đúng nhân viên mới phát hiện được người tốt, có tài, sử dụng họ một cách hiệu quả cho việc nâng cao chất lượng đào tạo.

Đánh giá để từ đó có cơ chế, chính sách bố trí, sử dụng, đãi ngộ, giáng cấp và sa thải đúng nhân viên. Trong các trường đại học, đánh giá cán bộ gồm các đối tượng là giảng viên, nghiên cứu viên, CBQL và nhân viên hành chính, phục vụ. Tuy nhiên, đánh giá con người là một hoạt động có tính nhân văn cao và ở đây xuất hiện khái niệm “văn hóa đánh giá”.

Hoạt động đánh giá giảng viên cũng như bất kỳ công việc chuyên môn nào khác, chịu áp lực của hai loại lợi ích: lợi ích cá nhân và lợi ích tập thể. Chính vì vậy, việc đánh giá ĐNGV phải nhằm ủng hộ, thúc đẩy cho sự phát triển của cá nhân giảng viên, đồng thời cũng phải giúp cho sự tiến bộ của nhà trường.

Như vậy, quản lý ĐNGV ngoài ý nghĩa là quản lý một đội ngũ trí thức, quản lý đội ngũ viên chức, còn có ý nghĩa lớn lao hơn là quản lý những "nhà hoạt động nhân văn số một của xã hội, của quốc gia", quản lý một đội ngũ có

khả năng "tự chủ học thuật cao". Vì vậy, nhà quản lý phải biết xử lý tốt mối quan hệ giữa quản lý và tự do sáng tạo của đội ngũ trí thức giảng viên, chấp nhận sự phong phú đa dạng của tư duy sáng tạo cá nhân và quản lý bằng định hướng lý luận và bằng các chương trình có mục tiêu. Người sản xuất vật chất, động cơ thúc đẩy họ sản xuất, kinh doanh là lợi nhuận, nhưng đối với trí thức nói chung và ĐNGV nói riêng, nhu cầu về hiểu biết, trách nhiệm và vinh dự trước cộng đồng và thế hệ trẻ, uy tín nghề nghiệp là những tác nhân đặc biệt quan trọng của người giảng viên mà nhà quản lý cần phải nhận biết đầy đủ với nhiều khía cạnh và ý nghĩa của nó.

Trong thời gian gần đây nhiều trường đại học trên thế giới đã bắt đầu áp dụng cái gọi là đánh giá 360°. Mô hình đánh giá 360° được xem là một tiến trình đánh giá có hiệu quả cao để nâng cao sự phát triển của nhân viên và nâng cao chuyên môn (Edward & Ewen 1996). Mô hình này được xây dựng và đăng ký sử dụng từ giữa những năm 1980 trong các tổ chức doanh nghiệp và tỷ lệ áp dụng thành công lên tới 90%. Công dụng chính của mô hình được áp dụng trong lĩnh vực kinh doanh. Mô hình đánh giá 360° có mục đích cung cấp đánh giá ưu khuyến điểm của nhân viên thông qua báo cáo đánh giá từ người giám sát của họ, đồng nghiệp, khách hàng và những người có liên quan khác. Cho đến nay, phần lớn các tổ chức không dùng kiểu đánh giá này để định mức lương.

Việc áp dụng đánh giá 360° giúp có được các bản tự báo cáo cũng như báo cáo từ người quản lý, phụ huynh, sinh viên, đồng nghiệp và cộng đồng và thông qua kết quả thành tích của sinh viên để sử dụng vào việc đánh giá giảng viên và người quản lý. Các bản báo cáo cung cấp nội dung cơ sở cho đối thoại giữa giảng viên và người quản lý để đưa ra các kết luận đánh giá cuối cùng đối với giảng viên. Theo xu hướng chung hiện nay, người ta thường cố gắng thu thập nhận xét đa chiều của nhiều đối tượng khác nhau về năng lực giảng

dạy của giảng viên/giáo viên trong các trường đại học và phổ thông. Việc sử dụng kết quả vẫn còn là một thử thách lớn đối với những trường đang áp dụng kiểu đánh giá năng lực này.

Việc áp dụng mô hình đánh giá 360° sẽ đòi hỏi các tiêu chuẩn và tiêu chí đánh giá được công khai rộng rãi cho tất cả các bên có liên quan. Cần có một quy trình thống nhất cụ thể cho phép việc truy cập các dữ liệu đánh giá. Cần có sự cam kết bởi từng cá nhân, ngành giáo dục và tổ chức công đoàn của nhà giáo. Sự đối thoại liên tục và huấn luyện là cần thiết để tập huấn cho các bên liên quan để áp dụng công cụ đánh giá có hiệu quả. Cần khuyến khích các bên có liên quan thu thập các chứng cứ cần thiết để hỗ trợ việc đánh giá hỏi giảng viên. Mô hình đánh giá 360° tác giả cũng thấm nhuần quan điểm đánh giá để phát triển chứ không phải là mục tiêu tìm ra khuyết điểm.

1.3.2.5. Xây dựng và thực hiện chính sách đãi ngộ đội ngũ giảng viên

Chính sách đãi ngộ ĐNGV là hoạt động không thể thiếu của nội dung quản lý ĐNGV. Nhà trường cần ban hành những chính sách nhằm thu hút những giảng viên có trình độ cao về công tác tại đơn vị, có hình thức khen thưởng hoặc kỷ luật kịp thời đối với mỗi giảng viên sau khi đã thẩm định kết quả hoạt động của họ. Người đạt thành tích cao, có chính sách đãi ngộ kịp thời như tăng lương trước thời hạn, đề bạt, thuyên chuyển ở những vị trí tốt hơn để GV có điều kiện phát triển chuyên môn của mình; người đạt thành tích thấp có thể phải hạ lương, thuyên chuyển đến vị trí kém hơn, thậm chí bị sa thải.

Ngoài chính sách đãi ngộ về lương, thưởng,... nhà trường cần tạo môi trường làm việc (môi trường sư phạm và môi trường vật lý) cho ĐNGV như: Phòng làm việc để GV có điều kiện tiếp xúc với sinh viên và đồng nghiệp, phương tiện làm việc (máy tính có kết nối mạng thông tin, máy chiếu,...), miễn giảm định mức lao động để tu nghiệp, đào tạo, bồi dưỡng,...

1.4. Đánh giá giảng viên trong quản lý đội ngũ giảng viên theo tiếp cận quản lý nguồn nhân lực ở trường đại học

1.4.1. Mục đích, chức năng và yêu cầu của đánh giá giảng viên trong quản lý đội ngũ giảng viên ở trường đại học

1.4.1.1. Ý nghĩa, mục đích và chức năng của đánh giá giảng viên đại học

Đánh giá giảng viên là công việc cần thiết của một trường ĐH. Theo các chuyên gia, có những lý do chính sau đây: Đánh giá chất lượng GV là đảm bảo lợi ích cho người học; chỉ có đánh giá và dựa trên kết quả đánh giá để xây dựng các chính sách trả lương, thưởng mới tạo sự công bằng, khách quan, kích thích sự nỗ lực của GV; Đánh giá định kỳ và thường xuyên là cách tốt nhất để nâng cao tính chịu trách nhiệm của GV; chỉ có đánh giá và phản hồi mới giúp GV thấy rõ điểm mạnh, điểm yếu để mỗi cá nhân tự thay đổi và nhà trường có kế hoạch bồi đắp phát triển chất lượng GV; Đánh giá thường xuyên và định kỳ GV là biện pháp hữu hiệu nhất nâng cao chất lượng đào tạo và phát triển bền vững của nhà trường. Sinh viên là "khách hàng" của nhà trường, họ phải có tiếng nói trong đánh giá GV.

Đánh giá giảng viên đại học nhằm thu thập thông tin phản hồi về hoạt động nghề nghiệp của giảng viên để xác định mức độ đáp ứng yêu cầu lao động nghề nghiệp của giảng viên, từ đó có kế hoạch đào tạo, bồi dưỡng, sử dụng giảng viên một cách hiệu quả đồng thời tạo động lực cho giảng viên trong rèn luyện phẩm chất, bồi dưỡng nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm.

Để đạt mục đích trên, đánh giá giảng viên đại học phải đảm bảo thực hiện đầy đủ các chức năng sau:

a. Chức năng định hướng

Việc thu thập các thông tin đánh giá từ nhiều nguồn tin cậy khác nhau là một trong những điều kiện cốt lõi của lí luận về các phương pháp đánh giá trong giáo dục nói chung, trong đánh giá nhân sự giáo dục (bao gồm cả giảng

viên đại học) nói riêng. Không có phương pháp đánh giá nào là hoàn thiện, mỗi phương pháp đánh giá đều có điểm mạnh và điểm yếu nhất định, vì vậy các thông tin phản hồi từ các nguồn đánh giá sẽ bổ sung cho nhau và giúp chúng ta kiểm chứng việc xác thực của các kết quả đánh giá. Vì vậy, khi đánh giá cần thiết phải sử dụng đồng bộ các phương pháp. Thứ tự các bước sử dụng các phương pháp đánh giá này như thế nào để đạt được hiệu quả mong muốn là một vấn đề cần được nghiên cứu. Tuỳ theo mục đích của việc đánh giá trong từng thời gian nhất định, các bước đánh giá có thể được điều chỉnh.

Khi tiến hành hoạt động đánh giá, việc đầu tiên cần làm là xây dựng phương án đánh giá, trong đó việc xác định tiêu chuẩn đánh giá là quan trọng nhất. Những tiêu chuẩn đánh giá vừa thoả mãn nhu cầu của xã hội, vừa thoả mãn nhu cầu của đối tượng đánh giá, hướng dẫn họ hoạt động theo đúng quy luật phát triển, đồng thời vẫn thoả mãn nhu cầu của từng cá nhân trong tổ chức đó.

b. Chức năng chẩn đoán, điều chỉnh

Trong quá trình thực thi phương án đánh giá, thu thập và xử lí các loại thông tin, người đánh giá có thể phát hiện những khó khăn, sự chệch hướng (có thể) trong hoạt động của đối tượng đánh giá. Từ đây có thể có những cảnh báo, hoặc điều chỉnh giúp cơ sở được đánh giá đi đúng quỹ đạo hoặc đẩy nhanh tiến trình hoạt động của đơn vị mình.

c. Chức năng kích thích, khích lệ

Kết quả đánh giá một khi được thông tin phản hồi cho cơ sở được đánh giá sẽ mang lại sự thoả mãn, động lực mới trong công tác cho các thành viên.Mặt khác khi nhận được những thông tin về các điểm yếu và cách khắc phục, các thành viên cũng thấy cần nỗ lực khắc phục khiếm khuyết để vươn lên.

d. Chức năng sàng lọc

Dựa vào kết quả đánh giá trên cơ sở tiêu chuẩn, tiêu chí đánh giá sẽ

giúp cho các cấp quản lí có những thông tin chính xác, kịp thời và hữu hiệu về đối tượng quản lí, để có thể đề ra các quyết sách hoặc kế hoạch công tác phù hợp.Từ đó có thể tăng thêm hoặc hạ bớt các tiêu chuẩn, tiêu chí trong quá trình quản lí. Cũng như từ kết quả đánh giá nguồn nhân lực, các nhà quản lí sẽ phân loại được đối tượng quản lí, để có kế hoạch tuyển dụng, đào tạo, bồi dưỡng, sử dụng, đãi ngộ hoặc sa thải khi không đạt yêu cầu.

1.4.1.2. Yêu cầu của đánh giá giảng viên đại học

Đánh giá GV trong nhà trường ĐH là việc thu thập, phân tích, giải thích và sử dụng các thông tin về hoạt động nghề nghiệp của GV. Đánh giá GV phải là một quá trình mang tính hệ thống, đòi hỏi sự tự nguyện và hợp tác của các bên, phù họp với đặc điểm tâm lí của đội ngũ trí thức. Đánh giá GV phải phát huy được vai trò chủ động, tích cực, tự giác của GV, lôi cuốn họ tham gia công tác đánh giá và tự đánh giá từ đó hình thành động lực trong việc bồi dưỡng nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm.

Giảng viên là đối tượng cần thường xuyên được đào tạo, bồi dưỡng. Chất lượng và hiệu quả đào tạo, bồi dưỡng phụ thuộc vào nhiều nhân tố khách quan và chủ quan. Trong đó, sự nỗ lực chủ quan của GV có vai trò quan trọng. Quy trình đánh giá GV phải thúc đẩy được sự tự bồi dưỡng của GV, khuyến khích họ tham gia các hình thức bồi dưỡng do trường tổ chức, tạo môi trường thích hợp cho việc tự bồi dưỡng của GV.

Muốn vậy, mục tiêu, nội dung, phương pháp tổ chức đánh giá phải phù hợp với nhu cầu, nguyện vọng, trình độ hiện có của GV và thực hiện theo quan điểm đổi mới giáo dục của ngành. Bên cạnh đó, cần phải lưu ý rằng khoa học kỹ thuật luôn phát triển với tốc độ chóng mặt. Quá trình đánh giá tác động đến việc tự bồi dưỡng thường xuyên của GV, đảm bảo để người thầy có những nền tảng kiến thức để tiếp cận và nắm bắt những tri thức mới, có khả năng định hướng cho SV tìm tòi, phát triển. Từ đó xây dựng được các chính sách phù hợp về tuyển dụng, sử dụng, đánh giá, đãi ngộ, khen thưởng đối với GV.

Quy trình đánh giá GV phải tác động vào các khâu, các yếu tố của quá trình quản lí GV. Phát triển đội ngũ GV là một quá trình với nhiều khâu nhiêu bước có quan hệ chặt chẽ với nhau: đào tạo - bồi dưỡng - sử dụng. Công tác đánh giá GV cũng gồm một quy trình có nhiều khâu có quan hệ hữu cơ với công tác quản lí các hoạt động khác trong nhà trường ĐH. Vì vậy, quy trình đánh giá GV phải tác động vào tất cả các khâu của quá trình quản lí, vào các thành tố của quá trình phát triển đội ngũ GV và các chủ thể tham gia quá trình này. Đồng thời, mỗi tiêu chí chỉ tác động vào một khâu, một mặt nhất định. Do đó, các tiêu chí phải có mối liên hệ chặt chẽ, thống nhất với các tiêu chuẩn để tạo tác động tổng hợp, đồng bộ đến quá trình quản lí.

Việc đánh giá GV cũng phải nhằm ủng hộ, thúc đẩy cho sự phát triển của cá nhân họ, đồng thời cũng phải giúp cho sự tiến bộ của nhà trường. Một số cá nhân GV đã bắt đầu sử dụng đánh giá như một phương tiện để học hỏi, để tiến bộ. Các phương thức tiến hành đánh giá khuyến khích SV thông báo cho GV những gì họ học được, những khó khăn họ phải trải qua trong suốt quá trình học và điều đó giúp GV liên hệ tốt hơn việc dạy với việc học. Đó chính là những dấu hiệu đáng mừng chứng tỏ rằng các GV đang sử dụng việc đánh giá công việc của họ cho sự tiến bộ của chính bản thân họ.

Đánh giá trong giáo dục về cơ bản là một hoạt động mang tính xã hội, có tầm quan trọng hàng đầu đối với vấn đề chất lượng. Nhiều nghiên cứu đã thừa nhận rằng việc đánh giá thường xuyên có tác động tích cực tới việc nâng cao không ngừng chất lượng của quá trình dạy và học. Do chất lượng là trách nhiệm của tất cả mọi người, đặc biệt là những người có liên quan trực tiếp tới hoạt động giảng dạy, GV trở thành những người đóng vai trò chủ chốt trong việc đánh giá công việc của chính họ. vấn đề là làm sao cho GV tham gia vào việc đánh giá một cách hợp lí và có hiệu quả, trong đó họ vừa là người được đánh giá vừa là người hỗ trợ cho việc đánh giá. Với tầm quan trọng như trên, việc tiến hành đổi mới công tác đánh giá GV ở các trường ĐH cần được quan tâm nghiên cứu, triển khai để góp phần nâng cao chất lượng đào tạo ĐH.

Tóm lại, có thể khái quát các yêu cầu đối với đánh giá GV đại học như sau:

- *Cần phải có quy trình, tiêu chí rõ ràng, công khai hóa:* Đánh giá GV là công việc phức tạp, nhạy cảm. Do vậy cần phải có tiêu chí đánh giá rõ ràng. Các tiêu chí này được xây dựng dựa trên những cơ sở nào? Tính triết lý đằng sau những tiêu chí đánh giá đó là gì? Cần có quy trình đánh giá được quy định chặt chẽ đến từng bước, từng hoạt động cụ thể để đảm bảo kiểm soát tốt toàn bộ quá trình đánh giá. Đồng thời phải công khai hóa các tiêu chí, quy trình đánh giá để mỗi GV có tâm thế sẵn sàng đón nhận sự đánh giá hướng tới "văn hóa đánh giá", "văn hóa chất lượng".

- *Phương pháp và công cụ đánh giá phải đa dạng, đáng tin cậy (chuẩn hóa):*

Phương pháp đánh giá GV phải đa dạng, sử dụng kết hợp các phương pháp khác nhau để cùng đánh giá GV. Bộ công cụ được phát triển dựa trên các tiêu chí rõ ràng, được thừa nhận rộng rãi có đạt yêu cầu của một bộ công cụ chuẩn? Tức là có đáp ứng các đặc tính thiết kế (mục tiêu đo lường, đối tượng, nội dung đo lường, cách thức cho điểm và thống nhất cách hướng dẫn), có đáp ứng các đặc tính đo lường (độ khó, độ phân biệt, độ tin cậy, độ hiệu lực).

- *Đánh giá GV là công việc nhạy cảm, đòi hỏi phải thận trọng, tế nhị:* Do vậy cần phải có lộ trình và bước đi thích hợp trong quá trình đánh giá GV. Bước đầu có thể sử dụng cách tiếp cận SV đánh giá hoạt động giảng dạy của GV thông qua phiếu lấy ý kiến phản hồi kết quả giảng dạy của môn học/học phần/tín chỉ. Bộ công cụ phải đảm bảo tính chuẩn hóa và cần được công khai rộng rãi. Mục tiêu đánh giá lúc này đơn thuần là phát hiện thực trạng, đánh giá điểm mạnh/ yếu của GV,… chỉ là cung cấp thông tin cho GV, BGH, chủ nhiệm khoa...để GV biết và tự điều chỉnh.

1.4.2. Nội dung, quy trình, tiêu chí và chủ thể tham gia đánh giá giảng viên đại học

1.4.2.1. Nội dung đánh giá giảng viên đại học

Nội dung đánh giá giảng viên đại học là đánh giá phẩm chất, năng lực

nghề nghiệp của họ theo từng vai trò với những nhiệm vụ cụ thể đã được xác định tương ứng với mỗi vai trò đó.

Khi đánh giá GV cần trả lời những vấn đề sau:

- Mô tả những đặc tính chung của GV ĐH;

- Đánh giá những mô tả chi tiết về khả năng giảng dạy của GV;

- Dự tính tình hình của SV và quản lí khả năng nghiên cứu của GV;

- Dự tính tình hình phục vụ xã hội của GV;

- Phát triển và sử dụng công cụ đo lường kết quả hoạt động chuyên môn của người GVĐH.

Thể hiện những đặc điểm này, GV cần phải thực hiện những công việc như sau:

- Thiết kế chương trình giảng dạy hoặc kế hoạch thực hiện công việc theo hướng dẫn đã đề ra với tài liệu hoặc đề cương giảng dạy được chuẩn bị công phu.

- Sử dụng tốt phương pháp dạy học có kết quả và hiệu quả để có thể áp dụng đối với lớp đông, lớp ít người và lớp chỉ có một thầy một trò (NCS).

- Hỗ trợ SV theo phương pháp phù hợp để có thể mở rộng trình độ của SV.

- Sử dụng công cụ thích hợp trong việc đánh giá phương pháp để trang bị cho SV học và ghi nhận.

- Sử dụng những công cụ thích hợp trong việc đánh giá phương pháp để trang bị cho SV trong học và đề nghị ghi nhận thành tựu dạy và học.

- Đánh giá công việc của chính bản thân và đồng nghiệp qua trình độ của chính họ cũng như các phương thức kiểm tra SV và đánh giá phương tiện kỹ thuật.

- Thực hiện hiệu quả những vấn đề đưa ra trong dạy học và trách nhiệm quản lí lớp học và trường học.

- Phát triển cá nhân và chiến lược NCKH thích hợp để đề ra các phương pháp thúc đẩy cho việc phát triển của SV.

Căn cứ vào nhiệm vụ của GV và những yêu cầu cụ thể của từng trường đại học, người ta tập trung đánh giá những nội dung chính sau đây:

- *Giảng dạy của GV:* đây là nội dung quan trọng nhất và thường có trọng số cao nhất trong các nội dung cần đánh giá ở các trường đại học định hướng vào giảng dạy thường chiếm tỷ trọng 50%-60%.

- *Nghiên cứu khoa học của GV:* đây là yêu cầu bắt buộc đối với GVĐH nên nội dung này cũng được coi là rất quan trọng, đặc biệt là các trường đại học có thiên hướng nghiên cứu. Tỷ trọng của nội dung này thường chiếm từ 30%-60%.

- *Phát triển chuyên môn của GV:* đây là hoạt động bồi dưỡng nâng cao chuyên môn. Hoạt động này rất quan trọng đối nhóm GV mới vào nghề, GV trẻ. Các yêu cầu của trường về chuẩn bằng cấp, trình độ ngoại ngữ, tin học… và một trọng số đáng kể ưu tiên cho hoạt động này 1(chiếm khoảng 10%-40%) sẽ tạo động lực cho GV trẻ phấn đấu.

Để đánh giá đội ngũ giảng viên của một cơ sở đào tạo nào đó, người ta cần xem xét cơ sở đó có thường xuyên tổ chức các khoá bồi dưỡng chuyên môn, nghiệp vụ và những chính sách cụ thể nhằm khuyến khích đội ngũ giảng viên của họ tham gia bồi dưỡng nâng cao trình độ, tay nghề hay không. Tại thời điểm đánh giá, người ta cần quan tâm xem số lượng các chứng chỉ cập nhật kiến thức như chương trình Intel trong dạy học, các lớp bồi dưỡng về đổi mới phương pháp dạy học, về phát triển chương trình… mà các giảng viên được tham gia.

- *Dịch vụ chuyên môn:* bao gồm các hoạt động tư vấn chuyên môn theo yêu cầu của trường, chuyển giao công nghệ cho các đối tác, tổ chức các lớp bồi dưỡng/ tập huấn... ngắn hạn và cung cấp các dịch vụ cộng đồng (VD: nói chuyện chuyên đề...). Tỷ trọng cho nội dung này thường khoảng 10%-20%.

Trọng số hay tỷ trọng cho từng nội dung trên đây tuỳ theo đinh hướng cơ bản của mỗi trường đại học và khác nhau giữa các trường định hướng

nghiên cứu (Research Oriented, eg. Harvard, Camridge v.v.) và các trường định hướng giảng dạy (teaching oriented, eg. Liberal Art ở Hoa Kỳ).

Trọng số của từng nội dung đánh giá lại còn tùy thuộc vào tuổi nghề, vị trí/ chức danh GV đang đảm nhận. Hoạt động giảng dạy của GV, GV trẻ thường chiếm tỷ trọng thấp hơn GVC, chỉ khoảng 30%-40%. Nghiên cứu khoa học của GV, GV trẻ thường chiếm tỷ trọng khiêm tốn, chỉ khoảng 20-30%. Tuy nhiên hoạt động phát triển chuyên môn của GV, GV trẻ cần được nhà trường khuyên khích, tỷ trọng đánh giá dành cho hoạt động này thường khá lớn, khoảng 30%-50%. Cung cấp dịch vụ chuyên môn thường không phải là yêu cầu bắt buộc đối với GV trẻ hoặc nội dung này được các trường quy định có tỷ trọng thấp hoặc rất thấp.

Tỷ trọng hoạt động giảng dạy của GVC (giảng viên chính), GVCC (giảng viên cao cấp) thường chiếm tỷ trọng lớn hơn GV, khoảng 50%-60%. Nghiên cứu khoa học của GVC, GVCC cũng chiếm tỷ trọng lớn, thường chiếm khoảng 40%-60%. Dịch vụ chuyên môn có tỷ trọng khoảng 20%-30%. Phát triển chuyên môn là hoạt động cần thiết nhưng với đối tượng GVC, GVCC và các chức danh tương đương, trở thành nhu cầu thường trực nên một số trường đại học không đưa vào nội dung cần đánh giá GVC, GVCC.

Giảng dạy của PGS, GS thường chiếm tỷ trọng 30%-40%. Nghiên cứu khoa học của PGS, GS thường chiếm tỷ trọng cao, khoảng 50% - 60%. Dịch vụ chuyên môn chiếm tỷ trọng khoảng 30%-40%.

Để triển khai hiệu quả, mỗi trường đại học cần có những quy định cụ thể về các nội dung cần đánh giá. Đồng thời có quy định sự thống nhất tỷ trọng cho từng nội dung, ứng với từng vị trí, chức danh của GV.

Mỗi GV có năng lực mạnh/ yếu khác nhau. Có người năng lực giảng dạy mạnh hơn, người khác năng lực nghiên cứu lại mạnh hơn. Mặt khác để lượng hóa phục vụ cho mục đích đánh giá, so sánh xếp loại, nhà trường cần qui định hệ số qui đổi để tính thành giờ chuẩn (tạo thành một thước đo

chung), VD: chủ nhiệm 1 đề tài NCKH cấp Bộ được tính tương đương 120 tiết/giờ dạy, cấp trường tương đương 60 tiết/giờ dạy… 1 bài báo khoa học công bố trên tạp chí chuyên ngành tương đương với 20 tiết/giờ dạy…Tất cả những quy định cụ thể này cần được thảo luận thống nhất trong hội đồng khoa học và đào tạo, được ban giám hiệu nhất trí và được hiệu trưởng ký quyết định ban hành, công bố công khai.

Trong nhà trường ĐH, sự sáng tạo sư phạm luôn đi liền với sự sáng tạo khoa học. Người GV bộ môn khoa học đồng thời phải là người nghiên cứu, tìm tòi phát hiện cái mới trong đó, đồng thời phải mở rộng và làm phong phú sâu sắc hơn những tri thức khoa học của môn học mình đang giảng dạy.Từ những phẩm chất của hoạt động trên, người ta phân biệt một cách tương đối GV ĐH thành bốn loại sau:

- Loại thứ nhất: Là những GV có khả năng kết hợp tốt các hoạt động của nhà khoa học với hoạt động nhà sư phạm. Đây là người có trình độ nghiệp vụ cao.

- Loại thứ hai: là người làm tốt công việc của nhà khoa học nhưng giảng dạy còn yếu, không hấp dẫn SV trên giảng đường. Những GV này phù hợp với công tác hướng dẫn và NCKH.

- Loại thứ ba: bao gồm những GV chỉ thực hiện các hoạt động sư phạm mà không thực hiện tốt các hoạt động NCKH. Phần đông các GV thuộc loại này.

- Loại thứ tư là những GV yếu cả về hoạt động sư phạm lẫn hoạt động NCKH. Xuất phát từ việc phân loại trên, trong quá trình đánh giá GV cần lưu ý xây dựng quy trình và tiêu chí để có thể phát huy và phân loại được.

Cấu trúc tâm lí của hoạt động sư phạm thay đổi theo trình độ tay nghề của GV. Tay nghề sư phạm được biểu hiện ở bên ngoài và trong nhân cách. Những biểu hiện bên ngoài của tay nghề sư phạm là: Trình độ thực hiện hoạt động sư phạm; chất lượng hoạt động sư phạm; ứng xử phù họp trong tình

huống sư phạm; Mức độ đạt kết quả của SV. Những biểu hiện bên trong của tay nghề sư phạm là: Các phẩm chất nghề nghiệp (xu hướng và năng lực nghề nghiệp; thái độ tích cực đối với lao động sư phạm; hứng thú và lòng yêu nghề sư phạm; năng lực sư phạm).

Có 5 mức độ tay nghề hay trình độ hoạt động nghiệp vụ sư phạm của GV:

- Mức độ tối thiểu (trình độ tái hiện sách, giáo trình): Truyền đạt tri thức đã biết (đúng như sách)

- Mức độ thấp (trình độ thích ứng): Truyền đạt và cải biến thông tin phù hợp với đối tượng.

- Mức độ trung bình (trình độ mô hình hoá cục bộ): GV có khả năng hình thành ở SV những tri thức - kỹ năng - kỹ xảo vững chắc theo từng phần của giáo trình hay chuyên đề.

- Mức độ cao (trình độ mô hình hoá hệ thống tri thức): GV có khả nằng hình thành ở SV những tri thức - kỹ năng - kỹ xảo vững chắc theo toàn bộ giáo trình và chương trình cơ bản thuộc bộ môn mình giảng dạy.

- Mức độ cao nhất (trình độ mô hình hoá hệ thống hoạt động nhận thức): GV có khả năng sử dụng bộ môn khoa học do mình đảm nhiệm như một công cụ hình thành nhân cách của SV; có khả năng hình thành tư duy sáng tạo cho SV, hình thành ở họ kỹ năng khai thác độc lập tri thức mới và khả năng vận dụng chúng trong điều kiện hoạt động mới. Ở mức độ nay GV không chỉ nắm chắc logic vận động của nội dung dạy học mà còn hiểu rất tốt cấu trúc nhận thức và khả năng sáng tạo của SV từ đó làm cho logic vận động của nội dung khớp với logic nhận thức của người học, tạo điều kiện cho họ tích cực, tự lực, sáng tạo tự chiến lĩnh nội dung dạy học [60].

Ngoài ra, đối với giảng viên đại học cần phải thoả mãn các yêu cầu của lý luận dạy học hiệu quả là:

- Dạy học phải giúp cho người học nhận thức và cụ thể hoá mục tiêu cho mình một cách hợp lí.

- Dạy học phải giúp cho người học hiểu được nhiệm vụ học tập đặt ra là để thực hiện mục tiêu và có giá trị của nó.

- GV phải chắc chắn các nhiệm vụ học tập được đề ra cho SV có khả năng hoàn thành được và GV có khả năng nắm bắt được thông tin ngược.

- Bảo đảm rằng lớp học là nơi đáp ứng được nhu cầu học tập thoả mãn và có thể triển khai các hoạt động học tập đa dạng.

- GV có khả năng làm chủ được phương pháp dạy học tương tác và sử dụng thành thạo công nghệ dạy học. GV là người khơi nguồn sáng tạo và bồi dưỡng được tính sáng tạo cho SV.

- Dạy học là khoa học được biểu hiện rõ nhất thông qua các quy tắc, quy trình triển khai cũng như quản lí việc dạy học; nó bảo đảm rằng nội dung dạy học đã được người học chiếm lĩnh chính xác và có hệ thống. GV làm chủ được kiến thức khoa học trong quá trình chuyển giao.

Trong bối cảnh hiện nay, để khuyến khích GV đổi mới phương pháp dạy và học ở đại học theo hướng phát huy tính tích cực, chủ động của SV và sử dụng các phương tiện và công nghệ mới hỗ trợ mà chúng ta mong muốn, thì trong đánh giá GV cần đưa những nội dung, phương pháp đánh giá phù hợp để có thể đánh giá đầy đủ được.

1.4.2.2. Quy trình đánh giá giảng viên đại học

Đánh giá một hoạt động giáo dục được tiến hành tương ứng với 3 giai đoạn đó là đánh giá chẩn đoán, đánh giá điều chỉnh và đánh giá tổng kết. Ở cả 3 giai đoạn này đánh giá chủ yếu phát huy chức năng "xác định đôi tượng đánh giá có phù hợp với mục tiêu, với chuẩn không để điều chỉnh hoạt động nhằm phát huy kết quả đánh giá, nâng cao chất lượng, hiệu quả của hoạt động giáo dục". Ngoài 3 kiểu đánh giá trên, cần tiến hành loại đánh giá mang tính tổng hợp nhằm thu thập nguồn thông tin phục vụ cho việc hoạch định các chính sách trong lĩnh vực giáo dục sau này.

Thông thường, một hoạt động đánh giá bao gồm 4 bước:

- Chuẩn bị phương án đánh giá
- Thực thi phương án đánh giá
- Viết báo cáo đánh giá
- Phản hồi kết quả đánh giá

Bước 1. Giai đoạn chuẩn bị kế hoạch đánh giá,

Đánh giá GV phải hoàn tất một kế hoạch chi tiết về đợt đánh giá tại một cơ sở giáo dục. Kế hoạch đó cung cấp các thông tin cơ bản sau:

1) Mục đích đánh giá
2) Đối tượng đánh giá
3) Tiêu chuẩn đánh giá
4) Hình thức tổ chức đánh giá
5) Phương pháp đánh giá
6) Thời hạn đánh giá
7) Thời gian hoàn thành báo cáo đánh giá
8) Cá nhân, đơn vị tiếp nhận báo cáo đánh giá
9) Dự toán kinh phí

Bước 2. Ở giai đoạn thực thi kế hoạch đánh giá

Giai đoạn thực thi kế hoạch đánh giá gồm 2 bước: thu thập và xử lí các cơ sở dữ liệu.

a. Phân loại dữ liệu

Đánh giá viên cần phân biệt các loại dữ liệu: dữ liệu định tính, dữ liệu định lượng và 4 mức của các loại dữ liệu này. Đó là:

- Dữ liệu định danh (Nominal data)
- Dữ liệu thứ tự (Ordinal data)
- Dữ liệu dãn cách (Interval data)
- Dữ liệu tỉ lệ (Ratio datạ)

Đồng thời đánh giá viên phải xác định được những nguồn dữ liệu đã có (trên các tài liệu in, trang web...) và những tài liệu cần được thu thập thông

qua các phương pháp khác nhau, như phỏng vấn, trắc nghiệm, viết tiếp câu, quan sát...

b. Các phương pháp phân tích dữ liệu

Cách xử li thông tin bằng các hình thức sau:

- Phương pháp xử lí số liệu bằng toán học
- Phương pháp xử lí số liệu bằng các phần mềm tin học
- Phương pháp xử lí bằng trực quan định lượng, định tính

Bước 3. Viết báo cáo đánh giá

Một báo cáo đánh giá bao gồm các phần sau:

1) Tóm tắt báo cáo đánh giá (viết sau cùng)
2) Mục đích đánh giá (viết đầu tiên)
3) Những thông tin cơ bản về đối tượng được đánh giá
4) Mô tả kế hoạch đánh giá
5) Kết quả đánh giá
6) Thảo luận về đối tượng được đánh giá và kết quả của nó
7) Kết luận và khuyến nghị

Phần 1. Tóm tắt báo cáo đánh giá

Đây là phần tổng quan báo cáo đánh giá, tóm tắt mục đích đánh giá, những kết luận và khuyến nghị chính của báo cáo. Phần tóm tắt được thiết kế cho những nhân vật không có thời gian đọc báo cáo toàn văn, nên phần tóm tắt chỉ nên dài không quá 2 trang. Mặc dù tóm tắt là phần đầu của báo cáo, song đánh giá viên nên viết sau cùng khi đã hoàn tất toàn văn báo cáo tổng kết.

Phần 2. Tuyên bố mục đích đánh giá

Phần này có độ dài một vài khổ hoặc chiếm cả một chương trong báo cáo tuỳ thuộc vào yêu cầu của báo cáo. Mục đích báo cáo mô tả những gì cần đánh giá, những gì không đánh giá. Phần này cũng mô tả mục đích cần đạt sau đánh giá là gì và tại sao cần đánh giá. Bản thảo của mục đích đánh giá cân được thoả thuận với các đối tượng đánh giá trước khi trở thành văn bản chính thức. Phần 2 của báo cáo nhằm trả lời các câu hỏi:

- Tại sao cần đánh giá?

- Những người thực hiện chương trình này cần trả lời những câu hỏi gì?

Phần 3. Những thông tin cơ bản về đối tượng đánh giá

Phần này đặt đối tượng đánh giá vào bối cảnh cụ thể, mô tả đối tượng được đánh giá đã có nhiệm vụ như thế nào và dự định có những hoạt động gì

Bản thảo của phần này đã được tiến hành ở giai đoạn chuẩn bị đánh giá và các đánh giá viên phải nắm vững những thông tin này. Bản thảo cũng cần được cán bộ tham gia thực thi kế hoạch tham khảo và bình luận. Những thông tin cơ bản này phải trả lời được các câu hỏi sau:

1) Nguyên nhân cơ bản phải có kế hoạch này là gì?

2) Chuẩn mục tiêu của kế hoạch được xác định như thế nào?

3) Kế hoạch đã đạt những kết quả gì?

4) Ai tham gia thực thi kế hoạch này?

5) Những đặc trưng cơ bản của kế hoạch này là gì (kĩ thuật, công nghệ, hay chỉ là những hoạt động thông thường...)

Phần 4. Mô tả nhiệm vụ đánh giá

Phần 4 mô tả phương pháp luận của đánh giá, bao gồm cả việc thiết kế đánh giá cho mỗi câu hỏi đánh giá. Để đảm bảo các kết luận đánh giá được công bằng, đánh giá viên phải mô tả chi tiết cách thu thập các dữ liệu, cách chọn các mô hình đánh giá, cách chọn mẫu, công cụ, phương pháp đã dùng để thu thập và xử lí thông tin. Tuỳ thuộc vào mô hình đánh giá đã chọn, cách mô tả trong báo cáo đánh giá sẽ khác nhau (theo mục tiêu - không theo mục tiêu...)

Phần 5. Kết quả

Phần này trình bày những dữ liệu thu thập từ nhiều nguồn khác nhau. Ở đây đánh giá viên có thể đưa thêm những nhận xét về những kết quả không mong đợi, tức là những hiệu ứng xuất hiện ngoài dự định của những người thiết kế cũng như thực thi kế hoạch này. Phần kết quả được viết sau khi toàn bộ dữ liệu đã được phân tích, được ghi lại bằng các bảng, biểu được kiểm tra lại (trong trường hợp có thể).

Phần 6. Thảo luận về đối tượng và kết quả của đối tượng

Trong quá trình thảo luận về đối tượng được đánh giá này và những kết quả của đối tượng đánh giá với những bên hữu quan, các bên cố gắng thống nhất trong khi trả lời các câu hỏi sau:

1) Đối tượng được đánh giá đã đạt được những kết quả tốt như thế nào?

2) Nếu so sánh kết quả của đối tượng đánh giá với những gì mọi người mong đợi và giả sử không có kế hoạch đánh giá này thì tình hình sẽ ra sao?

3) Có những bằng chứng rõ rệt của đối tượng đánh giá này đối với việc đạt được các kết quả đó hay không?

4) Có cách lí giải khác đối với kết quả của đối tượng hay không?

5) Chi phí thực hiện dự án là như thế nào? (tiền, công sức...)

6) Lợi ích thu được sau khi thực thi kế hoạch đánh giá này là gì? (vật chất tinh thần...)

Phần 7. Kết luận và khuyến nghị

Đây là phần quan trọng của báo cáo đánh giá. Những kết luận và khuyến nghị này rất có ích cho đối tượng được đánh giá, đồng thời đây cũng là căn cứ để các cơ quan hữu trách ra những quyết định quản lí phù hợp. [23]

Bước 4. Phản hồi kết quả đánh giá,

Phản hồi kết quả đánh giá với mục đích xác định đối tượng đánh giá có phù hợp với mục tiêu, với chuẩn không để điều chỉnh hoạt động nhằm phát huy kết quả đánh giá, nâng cao chất lượng, hiệu quả của hoạt động giáo dục.

1.4.2.3. Các tiêu chí đánh giá giảng viên.

Một trong những luận điểm quan trọng nhất của việc đánh giá chất lượng giáo dục đại học nói chung và đánh giá giảng viên nói riêng đó là đánh giá như thế nào? Có những cơ sở khoa học gì để đánh giá? Phương pháp và công cụ gì có thể dùng để đánh giá? Điều này có ý nghĩa cực kỳ quan trọng bởi chỉ khi chúng tôi có những tiêu chí đánh giá dựa trên những công cụ được thiết kế khoa học cùng với các phương pháp đánh giá phù hợp thì khi đó

đánh giá mới có vai trò đúng nghĩa của nó.Nhiều học giả cho rằng, đánh giá hoạt động của một thành viên trong mỗi tổ chức phải dựa trên việc xem xét việc thực hiện các trách nhiệm cũng như thành quả lao động của thành viên đó ở tất cả mọi mặt.Theo kết quả của nhiều cuộc điều tra nghiên cứu, trường đại học, nhất là các đại học nghiên cứu là nơi giao thoa của ba chức năng: đào tạo, nghiên cứu khoa học và phục vụ xã hội (Education - Research - Service).Theo đó, các thành viên trong mỗi nhà trường đại học, sau đây gọi chung là giảng viên sẽ được đánh giá dựa vào sự đóng góp của họ trong lĩnh vực giảng dạy, nghiên cứu khoa học, và phục vụ xã hội.Kết quả đánh giá giảng viên về giảng dạy,nghiên cứu khoa học, và hoạt động phục vụ xã hội là những cơ sở để các nhà quản lý đánh giá năng lực toàn diện của một giảng viên và đó cũng là cơ sở để đề bạt, điều chỉnh lương hay phong học hàm. Theo kinh nghiệm của các trường đại học trên thế giới, kết quả đánh giá về giảng dạy và nghiên cứu khoa học thường được đánh giá bởi trọng số cao hơn so với hoạt động phục vụ xã hội.

Dưới đây, sẽ mô tả chi tiết các tiêu chí dùng để đánh giá giảng viên qua ba lĩnh vực như đã được đề cập ở trên

a.) **Lĩnh vực thứ nhất:** ***Giảng dạy***

Một trong những chức năng rất quan trọng của trường đại học là truyền đạt kiến thức. Chức năng này không thể đánh giá tách rời với chức năng nghiên cứu khoa học. Một giảng viên giỏi phải là người biết kích thích tính tò mò học hỏi của sinh viên bằng cách hướng sinh viên đến những phát hiện nghiên cứu mới nhất và những tranh luận thuộc về chuyên ngành của họ. Muốn giảng dạy có hiệu quả thì cần phải kết hợp với hoạt đông nghiên cứu khoa học. Không thể có một giảng viên tốt mà lại không hề tham gia nghiên cứu khoa học. Một giảng viên giỏi không chỉ truyền thụ kiến thức mà đồng thời còn giúp sinh viên phát triển những kỹ năng phát hiện vấn đề và kỹ năng phân tích và qua đó họ cóthể phát triển suy nghĩ của riêng mình. Do đó,

để đánh giá đầy đủ năng lực của giảng viên trong lĩnh vực giảng dạy cần có những tiêu chí đánh giá bao quát toàn bộ những yêu cầu về hoạt động giảng dạy đối với mỗi giảng viên. Các tiêu chí đó là:

Chuẩn 1: Thành tích trong giảng dạy

Tiêu chí 1:Tham gia viết sách, xây dựng bài giảng.

Tiêu chí 2: Trình bày báo cáo về lĩnh vực giáo dục.

Tiêu chí 3: Số các giải thưởng về giáo dục được nhận.

Chuẩn 2: Số lượng và chất lượng giảng dạy

Tiêu chí 1: Tham gia tích cực vào các chương trình bồi dưỡng phát triển chuyên môn.

Tiêu chí 2: Tham gia vào việc xây dựng các chương trình đào tạo.

Tiêu chí 3: Tham gia vào việc đánh giá sinh viên.

Chuẩn 3: Hiệu quả trong giảng dạy

Tiêu chí 1: Thiết kế và trình bày bài giảng phù hợp với trình độ kiến thức của của sinh viên cho mỗi môn học.

Tiêu chí 2: Cung cấp cho sinh viên kiến thức mới, cập nhật. Tạo điều kiện, giúp sinhviên phát triển tính sáng tạo.

Tiêu chí 3: Tham gia tích cực vào các hoạt động liên quan đến giảng dạy.

Tiêu chí 4: Có khả năng giảng dạy được nhiều môn học ở các mức độ khác nhau.

Chuẩn 4: Tham gia vào đánh giá tài liệu học tập

Tiêu chí 1: Đánh giá chương trình đào tạo.

Tiêu chí 2: Đánh giá phục vụ cho giảng dạy.

Tiêu chí 3: Tự đào tạo, bồi dưỡng nâng cao trình độ chuyên môn nghiệp vụ.

b.) **Lĩnh vực thứ hai:** ***Nghiên cứu khoa học*** .

Nghiên cứu khoa học được quan niệm là một chức năng đặc trưng của giáo dục đại học. Với chức năng này, các trường đại học không chỉ là trung tâm đào

tạo mà đã thực sự trở thành trung tâm nghiên cứu khoa học, sản xuất, sử dụng, phân phối, xuất khẩu tri thức và chuyển giao công nghệ mới hiện đại. Do đó, để phù hợp với chức năng này, yêu cầu người giảng viên phải tham gia các hoạt động nghiên cứu khoa học và hoạt động này cần được đánh giá. Có rất nhiều cách để đánh giá năng lực nghiên cứu khoa học cũng như các hoạt động sáng tạo của giảng viên. Tuy nhiên, một số chỉ báo dưới đây có thể dùng để đánh giá chất lượng hoạt động nghiên cứu khoa học của giảng viên các trường đại học.

Chuẩn 1: Các công trình nghiên cứu khoa học được công bố

Tiêu chí 1: Số lượng và chất lượng các ấn phẩm được xuất bản trong các tạp chí khoa học**.**

Tiêu chí 2: Việc phát triển và tìm tòi các kỹ năng và quy trình nghiên cứu.

Tiêu chí 3: Kết quả nghiên cứu được áp dụng vào thực tiễn, vào giảng dạy.

Chuẩn 2: Số lượng sách và tài liệu tham khảo được xuất bản/sử dụng

Tiêu chí 1: Sách và các công trình nghiên cứu chuyên khảo.

Tiêu chí 2: Số lượng các chương viết trong sách và hoặc đánh giá về các bài báo.

Tiêu chí 3: Báo cáo về hoạt các hoạt động học thuật/kỹ năng nghiên cứu.

Chuẩn 3: Tham gia vào các hoạt động nghiên cứu khoa học

Tiêu chí 1: Số lượng các đề tài, các công trình nghiên cứu khoa học tham gia.

Tiêu chí 2: Vai trò làm chủ nhiệm các đề tài nghiên cứu khoa học.

Tiêu chí 3: Hướng dẫn, bồi dưỡng các nhà khoa học trẻ.

Chuẩn 4: Tham gia các hội nghị

Tiêu chí 1: Tham gia với vai trò là người thuyết trình cho các hội nghị.

Tiêu chí 2: Tham gia giảng dạy và nghiên cứu khoa học.

Tiêu chí 3: Các giải thưởng về khoa học.

c.) Lĩnh vực thứ ba: *Phục vụ xã hội.*

Phục vụ xã hội là một lĩnh vực mà hầu như chưa được quan tâm tới khi

đánh giá giảng viên ở nước Lào trong thời gian qua. Ở hầu hết các nước phát triển, việc tham gia vào các hoạt động phục vụ xã hội như là việc tham gia vào các tổ chức chính quyền và đoàn thể đã được quan tâm khi các trường đại học đánh giá giảng viên. Chất lượng tham gia vào các hoạt động này của giảng viên được xem xét và đánh giá cùng với lĩnh vực giảng dạy và nghiên cứu khoa học. Đánh giá chất lượng công việc của giảng viên trong lĩnh vực này không thề đơn giản bởi nó phụ thuộc vào nhiều yếu tố và không phải lúc nào cũng có thể phân định rõ vai trò của từng cá nhân. Do đó, một điều cần lưu ý là, khi đánh giá tổng hợp về những đóng góp của giảng viên trong lĩnh vực phục vụ xã hội/cộng đồng, đặc biệt nên nhấn mạnh đến hiệu quả của cá nhân hơn là phạm vi tham gia của họ . Các tiêu chí được mô tả dưới đây có thể là những căn cứ giúp chúng tôi đánh giá được đóng góp của bản thân mỗi giảng viên trong lĩnh vực này.

Chuẩn 1: Tham gia đóng góp để phát triển nhà trường và cộng đồng

Tiêu chí 1: Tham gia vào các hoạt động của các tổ chức chính quyền, đoàn thể ở các cấp độ khác nhau trong nhà trường.

Tiêu chí 2: Tham gia vào việc truyền thụ kiến thức khoa học cho cộng đồng.

Tiêu chí 3: Tham gia đóng góp các chương trình giáo dục.

Chuẩn 2: Tham gia vào các hội đồng chuyên môn

Tiêu chí 1: Tham gia vào hội đồng xem xét, lựa chọn xét duyệt giải thưởng.

Tiêu chí 2: Tham gia vào việc tổ chức hội nghị, hội thảo.

Tiêu chí 3: Tham gia vào hội đồng đề cương cho các đề tài nghiên cứu

Chuẩn 3: Phục vụ xã hôi

Tiêu chí 1: Đầu tư thời gian cho các hoạt động của các tổ chức xã hội.

Tiêu chí 2: Giúp đỡ các trường thực hiện các đề tài và hướng dẫn các nhà khoa học trẻ .

1.4.2.4. Chủ thể tham gia đánh giá giảng viên đại học

- *Giảng viên tự đánh giá:* Các trường thường định kỳ yêu cầu GV tự

đánh giá dựa trên những tiêu chí rõ ràng được chuyển thành một bộ câu hỏi đã được chuẩn hóa. Cách đánh giá này sẽ cho kết quả khách quan nếu GV trung thực, không đánh giá thổi phồng. Tuy nhiên mức độ khách quan của cách tiếp cận này luôn bị nghi ngại vì khó xác định được mức độ trung thực của người tự đánh giá mình do lo ngại mục đích, kết quả của việc đánh giá.

- *Sinh viên đánh giá GV:* SV phản hồi chất lượng hoạt động giảng dạy của GV (gọi tắt SV đánh giá GV) là một biện pháp quan trọng được hầu hết các trường ĐH trên thế giới sử dụng để nâng cao chất lượng. Ưu điểm lớn nhất của cách đánh giá này là tính khách quan, nếu phiếu đánh giá được thiết kế chuẩn, không ghi tên sinh viên, loại bỏ các phiếu trả lời cực đoan và thời điểm đánh giá thích hợp (sau khi vừa thi hết môn). Các đánh giá này nếu thực hiện thường xuyên (đánh giá từng môn học/từng học phần), đánh giá thường xuyên sẽ cho kết quả chính xác nhất. Tuy nhiên cách này chỉ thích hợp cho đánh giá chất lượng hoạt động giảng dạy, khó đánh giá toàn diện năng lực của GV

- *Đồng nghiệp đánh giá:* thông qua dự giờ, hội giảng… cách này có ưu điểm đáng kể là biết rõ chất lượng giảng dạy của một giờ giảng cụ thể do quan sát trực tiếp. Tuy nhiên mỗi GV trung bình chỉ dự giờ và được dự giờ vài tiết/kỳ hay năm học, do vậy khó phản ánh được thực chất chất lượng giảng dạy của cả quá trình dạy học môn học.

- *Cán bộ quản lý đánh giá:* Ban chủ nhiệm khoa, chủ nhiệm bộ môn tham gia đánh giá GV thông qua các hoạt động chuyên môn. Cách tiếp cận này đòi hỏi cán bộ quản lý phải thường xuyên tham gia các sinh hoạt chuyên môn, tích cực dự giờ, có nhiều thời gian cùng làm việc với GV mới có những thông tin chính xác khi đánh giá.

Mỗi chủ thể tham gia đánh giá GV trên đây đều có những ưu điểm và nhược điểm, vì thế cần kết hợp linh hoạt những cách tiếp cận đánh giá này tận dụng những ưu thế của từng cách đánh giá do mỗi chủ thể tham gia đánh giá sẽ đánh giá khách quan chất lượng của đội ngũ GV.

Những vấn đề về đánh giá giảng viên đại học trên đây cho phép khái quát mô hình đánh giá giảng viên đại học như hình 1.1 dưới đây.

Hình 1.1: Mô hình hoạt động đánh giá giảng viên đại học

1.5. Các yếu tố ảnh hưởng đến đánh giá giảng viên trong quản lý giảng viên theo tiếp cận QLNNL

1.5.1. Sự phát triển của giáo dục đại học

Vào những năm 70 của thế kỷ thứ XX nền giáo dục ĐH của nhiều nước châu Âu bắt đầu chuyển từ giai đoạn ĐH tinh hoa sang giai đoạn ĐH đại chung, đồng thời cũng là lúc cuộc cách mạng khoa học kỹ thuật, khởi đầu từ sau chiến tranh thế giới thứ hai, đang tạo đà phát triển mạnh mẽ, ảnh hưởng lớn đến tinh hiện đại của nội dung, phương pháp đào tạo ĐH. Giáo dục ĐH mang tính đại chúng lúc đó được gọi là giáo dục bậc ba (tertiary education) và đến năm 1998, tại Hội nghị quốc tế về giáo dục ĐH thế kỷ thứ XXI, thì được gọi là giáo dục sau trung học (post-secondary education), với định nghĩa như sau: "Giáo dục ĐH bao gồm tất cả các loại hình học tập, đào tạo cho nghiên cứu, được đảm bảo ở trình độ sau trung học phổ thông, bởi một cơ sở ĐH hoặc được những nhà chức trách có thẩm quyền công nhận như một cơ sở ĐH" [89].

Chính những biến đổi lớn lao về khoa học công nghệ và kinh tế xã hội diễn ra đã khẳng định vai trò của giáo dục và giáo dục ĐH. Trong chuyên luận tổng hợp của Hội đồng Jacques Delors " Học tập - một kho báu tiềm ẩn", nói đến những biến đổi lớn của xã hội ở mức độ toàn cầu khi vào thế kỷ XXI đã khẳng định: giáo dục là con chủ bài để đưa nhân loại tiến lên, đã nêu triển vọng hình thành " một xã hội học tập". Jacques Delors cũng đã xác định mục tiêu của việc học dựa trên 4 trụ cột nổi tiếng: học để biết, học để làm, học để chung sống, học để làm người, trong đó học để chung sống là một mục tiêu mới được đặt ra trong bối cảnh kinh tế xã hội mới.

Về giáo dục ĐH, Hội nghị Paris về "Giáo dục ĐH cho thế kỷ XXI" nêu bật tính phổ quát của giáo dục ĐH trong điều kiện mới về kinh tế xã hội, trong đó nhấn mạnh:

- Giáo dục ĐH phải phục vụ cho tất cả mọi người có khả năng và cho mọi giai đoạn của cuộc đời.

- Giáo dục ĐH không chỉ đào tạo, mà còn giáo dục người học, đặc biệt phải dạy cho họ đầu óc kinh doanh, biết tìm và tạo việc làm.

- Giáo dục ĐH là nơi có nguồn trí tuệ cao, phải cảnh giác đối với tình trạng chân lí bị miệt thị, phải bảo vệ xã hội trong tương lai tốt đẹp; phải có vai trò hướng dẫn đạo đức khi xã hội gặp khủng hoảng về giá trị; phải tăng cường hoạt động cho một nền văn hoá hoà bình.

- Giáo dục ĐH phải xây dựng mối liên kết trong và ngoài cộng đồng ĐH

- Giáo dục ĐH phải quản lí theo nguyên tắc đảm bảo quyền tự chủ và trách nhiệm xã hội; phải cố gắng xây dựng các tiêu chí rõ rệt về chất lượng và su phù hợp tổng quát nhất.

- Giáo dục ĐH phải hoạt động cho sự bình đẳng, hỗ trợ và hoà hợp nam nữ. Như vậy, trong khung cảnh mới của sự biến đổi khoa học công nghệ và kinh tế xã hội, giáo dục ĐH có liên quan với mọi người, mọi lứa tuổi, tác động mạnh mẽ tới mọi lĩnh vực của cuộc sống xã hội, có vai trò hướng dẫn để

hình thành các giá trị đích thực trong xã hội, trong các cộng đồng dân tộc trên toàn trái đất. Nếu giáo dục là con chủ bài để đưa nhân loại tiến lên trong kỷ nguyên mới, thì giáo dục ĐH là chỗ dựa của nền giáo dục đê thực hiện sứ mệnh nói trên [89]. Cũng như, nền "kỉnh tế tri thức" đặt ra yêu cầu cao đối với người lao động, dẫn đến yêu cầu cao đối với công tác đào tạo. Như vậy, việc phát triển đội ngũ GV là một trong những nhiệm vụ tất yếu và cấp thiết trong công tác đào tạo của các cơ sở đào tạo trong giai đoạn hiện nay. Việc đánh giá giảng viên đại học trong giải đoạn hiện nay nếu đánh giá đung sẽ mang lại hiệu quả cho việc phát triển nhả trường và ngược lại, đánh giá sai có sử ảnh hưởng đến việc phát triển đào tạo nguồn nhân lực

1.5.2. Sự thay đổi trong vai trò của giảng viên đại học đổi hỏi phải có sự thây đổi trong mục tiệu,nội dung đánh giá, tiêu chí đánh giá

Mặc dù các vai trò xã hội của giảng viên đại học (nhà giáo, nhà khoa học, nhà cung ứng dịch vụ phục vụ cộng đồng) vẫn được khẳng định, những tính chất các công việc của GV trong việc thực hiện các vai trò này có sự thay đổi đáng kể trong bối cảnh phát triển giáo dục đại học hiện nay.

Người GV phải có kiến thức nhất định về khoa học cơ bản, về khoa học bổ trợ, họ phải là những chuyên gia, hiểu sâu, nắm vững và có hệ thống, phải đạt đến trình độ nhuần nhuyễn về khoa học Mác - Lê-nin, đồng thời phải nắm chắc đường lối, quan điểm, chính sách của Đảng và nhất là môn khoa học do mình đảm nhiệm, GV giảng dạy phải chứng minh được tính khoa học, cách mạng của học thuyết ấy một cách thuyết phục thông qua những nghiên cứu, những bài giảng của mình. Nắm vững, hiểu sâu chính là cơ sở để họ thực thi các nghiên cứu lý luận và nghiên cứu thực tiễn, bổ sung "đầu vào" để đảm bảo hoàn thành nhiệm vụ giảng dạy.

Hoạt động nghiên cứu của GV không được phép dừng lại ở nghiên cứu lý luận. Lý luận được khái quát từ thực tiễn, đến lượt nó, lý luận lại soi sáng, định hướng cho việc giải quyết những vấn đề thực tiễn đặt ra. Bằng tri thức lý

luận, người GV phải có khả năng phân tích, xét đoán bản chất sự việc, giải thích, giải quyết những phức tạp của thực tiễn cuộc sống. Muốn vậy, họ phải thường xuyên xâm nhập thực tiễn, tham gia tổng kết kinh nghiệm thực tiễn để tiếp tục bổ sung, hoàn thiện, làm phong phú, tăng thêm sức sống, sức thuyết phục của lý luận, nghĩa là cùng với việc thường xuyên trau dồi năng lực nghiên cứu khoa học, họ còn phải không ngừng rèn luyện năng lực hoạt động chính trị thực tiễn. Không chỉ cảm nhận thực tiễn, bằng tri thức khoa học và bản lĩnh, sự nhạy cảm chính trị để lý giải những tình huống phức tạp nảy sinh trong thực tiễn cuộc sống, GV còn phải có khả năng dự đoán, dự báo, định hướng nhận thức cho công chúng xã hội nói chung, cho SV nói riêng.

Có một thực tế là nhà khoa học giỏi, nhà chính trị giàu kinh nghiệm thực tiễn cũng chưa chắc và không có gì đảm bảo sẽ là nhà sư phạm tài ba. Với bất kỳ ngành học nào cũng vậy, để chuyển tải được đến với người học hệ thống tri thức của ngành học ấy thì có tri thức, có lòng nhiệt tình chưa đủ, mà quan trọng hơn là phải có năng lực và kỹ năng sư phạm. Năng lực sư phạm không chỉ thuộc về tố chất sẵn có, khả năng tiềm ẩn của cá nhân mỗi người, mà tiềm năng đó còn phải được khơi dậy, rèn luyện, thể hiện trong thực tiễn dạy học. Có khả năng sư phạm tức là GV biết biến cái phức tạp thành đơn giản, cái khó hiểu thành rõ ràng, dễ hiểu, cái trừu tượng thành cái cụ thể,... giúp người học tiếp cận, chiếm lĩnh được tri thức. Điều này càng đặc biệt quan trọng đối với việc giảng dạy – những môn học vẫn được coi là khó, trừu tượng và khô khan, cùng với việc nắm chắc lý luận dạy học đại học, GV giảng dạy các môn học này còn phải nắm chắc kỹ năng, phương pháp nghiên cứu và giảng dạy các môn khoa học lý luận chuyên ngành.

Cùng với kỹ năng diễn giải, không thể xem nhẹ kỹ năng giao tiếp, ứng xử sư phạm khi người GV đồng thời là tấm gương thị phạm sống động cho người học. Khác với GV các môn khoa học khác, chức năng của người GV lý luận còn bao hàm cả nhiệm vụ của người cán bộ tư tưởng của Đảng. Kỹ năng

sư phạm ở đây còn phải bao gồm cả năng lực tuyên truyền. Do vậy, người GV phải nắm được lý luận và nghệ thuật tuyên truyền, biết tổ chức, vận động, hướng dẫn SV hiểu, nắm chắc và thực hiện nghiêm túc, có hiệu quả đường lối, chính sách của Đảng, pháp luật của Nhà nước. Kỹ năng của người cán bộ tuyên truyền sẽ góp phần nâng cao năng lực sư phạm, khả năng diễn thuyết, đối thoại, tổ chức của người thầy giáo giảng dạy lý luận. Bên cạnh đó, hoạt động tổ chức giảng dạy, quản lý lớp học, quản lý chương trình môn học, quản lý SV,... cũng phản ánh những đặc thù của hoạt động quản lý. Giảng dạy là một nghề đòi hỏi có trình độ chuyên sâu và được đào tạo về nghề nghiệp một cách thuần thục, cũng đòi hỏi GV phải biết áp dụng những phương pháp khác nhau trong những hoàn cảnh đặc thù đa dạng của điều kiện cơ sở vật chất, phương tiện dạy học, hoặc đối tượng người học với những đặc thù riêng để có thể hướng dẫn các hoạt động trong tập thể, khích lệ người học một cách hợp lý, quản lý và đánh giá đúng những tiến triển của người học,... khả năng của GV có tính đa năng. Căn cứ theo chức năng, nhiệm vụ thì GV phải là những người đồng thời đóng nhiều vai: vừa là nhà sư phạm, vừa là nhà nghiên cứu, nhà hoạt động chính trị thực tiễn, lại đồng thời là nhà tuyên truyền, nhà quản lý - mà vai nào cũng cần phải thể hiện mình một cách xuất sắc, vì điều này có ảnh hưởng trực tiếp đến những thế hệ người học, những người sẽ quyết định sự thành bại của sự nghiệp cách mạng đất nước. Vì vậy, việc đánh giá GVĐH trong giải đoạn hiện nay đỏi hỏi phải có sự thay đổi trong mục tiêu, nội dung và tiêu chí đánh giá giảng viên đại học cho phu hơp vói điều kiền hiên nay

1.5.3. Năng lực của các chủ thể tham gia vào đánh giá giảng viên đại học

Chủ thể đánh giá trong quá trình đánh giá GV là những thành viên có liên quan trong hệ thống giáo dục ĐH nói chung mà người đại diện là giám đốc hoặc hiệu trưởng, khách thể đánh giá là toàn bộ GV.

Các nguồn thông tin đánh giá được thu thập từ toàn bộ hoạt động của người GV theo các tiêu chuẩn quy định. Quá trình xử lí các nguồn thông tin

này sẽ giúp chủ thể đánh giá phán đoán giá trị lao động của người GV, qua đó giúp họ nâng cao năng lực chuyên môn, nghiệp vụ để rồi họ sẽ nâng cao chất lượng của việc dạy - học đáp ứng yêu cầu của xã hội.

Vấn đề ở đây là chủ thể đánh giá cần xác định rõ những vấn đề sau:

- Mục đích đánh giá GV
- Xác định đối tượng, phân loại khách thể đánh giá (GV, GVC, GVCC)
-Xây dựng bộ tiêu chuẩn đánh giá GV
- Mô hình đánh giá GV
- Quy trình đánh giá GV
- Phương pháp phân tích dữ liệu.
- Phương pháp sử dụng kết quả đánh giá.

Để thực hiện được những vấn đề nêu trên, các chủ thể tham gia vào đánh giá giảng viên đại học phải có kiến thức, kỹ năng đánh giá nhất định, đặc biệt là nhận thức và thái độ của họ về đánh giá giảng viên đại học như thế nào.

1.5.4. Một số rào cản khác

- *Sự cản trở về nhận thức/văn hóa:* không ít GV tỏ ra lo ngại khi bị đánh giá, một bộ phận GV khó chấp nhận SV đánh giá mình… vì cho rằng SV không đủ trình độ. Ngoài ra rào cản văn hóa "trò đánh giá thầy" là điều trước nay chưa làm.

- *Quy trình, tiêu chí, phương pháp tiếp cận đánh giá:* không ít cán bộ GV còn lo ngại liệu các tiêu chí dùng để đánh giá có đủ rõ ràng, rành mạch, có công khai/ minh bạch/ khách quan?... Quy trình đánh giá có phù hợp?

- *Mức độ tin cậy của công cụ đánh giá:* tính chuẩn của các bộ công cụ đánh giá GV luôn là vấn đề gây nghi ngại cho ban lãnh đạo các trường trong việc tiến hành đánh giá GV…

- *Kết quả đánh giá được sử dụng như thế nào:* Sử dụng kết quả đánh giá như thế nào để khuyến khích được sự nỗ lực của GV luôn là vấn đề phải thận trọng. Cần phải làm cho GV quen dần với văn hóa đánh giá. Trước hết

cần công khai các tiêu chí đánh giá, để GV được tham giam thảo luận về các bộ công cụ đánh giá (hiểu về quan niệm, triết lý, độ tin cây… của bộ công cụ). Thời gian đầu áp dụng đánh giá kiểu "soi gương", tức là các kết quả đánh giá được gửi thẳng cho GV, lãnh đạo trường, chủ nhiệm khoa biết, không kèm theo khuyến cáo nhận xét để GV tự điều chỉnh. Đồng thời cổ vũ tuyên truyền để ngày càng nhiều GV thấy ý nghĩa cần thiết. Sau vài lần, khi GV đã quen dần, kết quả đánh giá này được coi là một căn cứ để xem xét tăng lương sớm, khen thưởng…?

Cùng với việc đánh giá chất lượng hoạt động giảng dạy trên lớp cần mở rộng nội dung và phạm vi đánh giá, đưa các kết quả đánh giá hoạt động nghiên cứu khoa học, phát triển chuyên môn, cung cấp dịch vụ vào một thang đánh giá chung về chất lượng đội ngũ GV. Điều này đòi hỏi lộ trình, cách làm khoa học, hợp lý và không làm "thương tổn" thầy.

Kết luận chương 1

Đánh giá GV đại học là vấn đề được quan tâm nghiên cứu trong quản lý giáo dục đại học và ngày càng được các cơ sở giáo dục đại học chú trọng. Đã có nhiều nghiên cứu về đánh giá giảng viên đại học, tuy nhiên vẫn còn những vấn đề chưa được thống nhất do việc triển khai đánh giá giảng viên ở mỗi cơ sở giáo dục đại học được thực hiện theo những mô hình quản lý giáo dục đại học khác nhau. Nghiên cứu về đánh giá giảng viên đại học ở nước CHDCNN Lào còn rất hạn chế.

Đánh giá giảng viên đại học là một nội dung của quản lý cơ sở giáo dục đại học nói chung, quản lý đội ngũ giảng viên ở trường đại học nói riêng. Đánh giá giảng viên đại học thuộc phạm trù quản lý nguồn nhân lực của cơ sở giáo dục đại học, đo đó cần phải dựa trên tiếp cận quản lí nguồn nhân lực – một tiếp cận hiện đại về quản lí nhân sự sự để thực hiện nghiên cứu đề xất các biện pháp đổi mới hoạt động đánh giá giảng viên đại học.

Đánh giá giảng viên đại học nhằm thu thập thông tin phản hồi về hoạt động nghề nghiệp của giảng viên để xác định mức độ đáp ứng yêu cầu lao động nghề nghiệp của giảng viên, từ đó có kế hoạch đào tạo, bồi dưỡng, sử dụng giảng viên một cách hiệu quả, đồng thời tạo động lực cho giảng viên trong rèn luyện phẩm chất, bồi dưỡng nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm.

Nội dung đánh giá giảng viên đại học là đánh giá phẩm chất, năng lực nghề nghiệp của họ theo từng vai trò với những nhiệm vụ cụ thể đã được xác định tương ứng với mỗi vai trò đó. Vì thế, yêu cầu đối với đánh giá giảng viên đại học là: mục tiêu, nội dung, phương pháp tổ chức đánh giá phải phù hợp với nhu cầu, nguyện vọng, trình độ hiện có của GV và thực hiện theo quan điểm đổi mới giáo dục của ngành. Quy trình đánh giá GV phải tác động vào các khâu, các yếu tố của quá trình quản lí GV. Việc đánh giá GV cũng phải nhằm ủng hộ, thúc đẩy cho sự phát triển của cá nhân họ, đồng thời cũng phải giúp cho sự phát triển của nhà trường. GV trở thành những người đóng vai trò chủ chốt trong việc đánh giá công việc của chính họ.

Đánh giá giảng viên đại học chịu sự tác động của nhiều yếu tố, trong đó quan trọng nhất là năng lực của các chủ thể tham gia đánh giá giảng viên đại học trong việc giải quyết các vấn đề như: Xác định đúng mục đích đánh giá GV; Xác định đối tượng, phân loại khách thể đánh giá (GV, GVC, GVCC); Xây dựng bộ tiêu chuẩn đánh giá GV; Quy trình đánh giá GV; Phương pháp phân tích dữ liệu; Phương pháp sử dụng kết quả đánh giá.

Chương 2

THỰC TRẠNG HOẠT ĐỘNG ĐÁNH GIÁ GIẢNG VIÊN ĐẠI HỌC NƯỚC CỘNG HÒA DÂN CHỦ NHÂN DÂN LÀO

2.1. Khái quát về giáo dục đại học ở nước CHDCND Lào

2.1.1. Sự phát triển giáo dục đại học của nước CHDCND Lào

Sau khi đất nước được hoàn toàn giải phóng ngày 02/12/1975, Nước CHDCND Lào nhanh chóng bắt tay xây dựng kinh tế văn hóa xã hội của đất nước. Trong công cuộc đó, giáo dục và đào tạo được Đảng và Nhà nước Lào đặc biệt quan tâm. Tuy nhiên, sự phát triển giáo dục của nước Lào nói chung đặc biệt là giáo dục đại học gặp không ít khó khăn. Tốc độ, qui mô giáo dục cũng như chất lượng giáo dục chưa được như mong muốn.

Về giáo dục đại học, từ năm 1975 đến năm 2002 các trường đại học chỉ có ở thủ đô Vieng Chan; ở các thành phố lớn khác mới có các trưởng cao đẳng. Đến năm 2003 Chính phủ Lào đã có quyết định số 214/QĐCP, ngày28/11/2002 thành lập trưởng ĐH Champassack (tỉnh Champassack) nằm ở miền Nam Lào, năm 2004 thành lập trưởng ĐH Souphanouvong (tỉnh Louangprabang) ở miền Bắc và năm 2005 thành lập trưởng ĐH Savannakhet (tỉnh Savannakhet) ở miền Trung.

Qua hơn 12 năm đã thành lập ba trưởng ĐH của nước Lào để đào tạo nguồn nhân lực cho sự phát triển kinh tế- xã hội của đất nước. Giáo dục đại học nước Lào trong giải đoạn đổi mới đã đạt được những thành tựu nhất định về số lượng và chất lượng. Giáo dục đại học đã từng bước đáp ứng nhu cầu học tập của con em các bộ tộc Lào.

Tuy nhiên chất lượng giáo dục đại học nói chung, hiện nay còn thấp chưa đáp ứng được yêu cầu phát triển kính tế - xã hội của đất nước. "Trình độ kiến thức kỹ năng thực hành phương pháp tư duy khoa học..... của đa số sinh viên còn yếu, số đống sinh viên tốt nghiệp chưa có khả năng thích ứng đối với những biền đổi nhanh chóng trong ngành nghề" (Trích Nghị quyết Hội nghị lần thứ VII Ban chấp hành Trung Ương Đảng khóa VIII).

Môi trường GD các trường ĐH của nước Lào chưa tạo ra bầu không khí, động lực làm việc và tinh thần lao động sáng tạo của ĐNGV.

Môi trường GD của trường ĐH bao gồm những nhân tố có quan hệ trực tiếp đến sự tồn tại, vận hành, hoạt động và phát triển của nhà trường, môi trường GD là môi trường kinh tế, vãn hoá xã hội tác động đến hệ thống GD quốc dân. Có thể nói, môi trường GD bao gồm hai yếu tố chính: Môi trưởng bên ngoài với các yếu tố bên ngoài tác động tới tổ chức ĐT của nhà trường và môi trường bên trong với các yếu tố tác động trực tiếp tới nhân sự và chất lượng ĐT của nhà trường. Trong GDĐH, các yếu tố bên trong hay môi trường bên trong có vị trí và vai trò quan trọng tác động trực tiếp đối với sự phát triển nhân lực. Đó chính là quan hệ giữa thầy và trò, giữa GV với đồng nghiệp, giữa bộ phận này với bộ phận khác trong trường,..

Môi trường bên trong của các Đại học hiện nay còn tồn tại nhiều vấn đề càn được NC, giải quyết. Hoạt động ĐT, NCKH rất cần bầu không khí dân chủ, đoàn kết giữa các chủ thể và khách thể QL. Song trên thực tế vẫn còn hiện tượng mất dân chủ và hiện tượng bè phái diễn ra, gây nên tâm trạng chán nản, giảm sút khí thế, bất lực của một bộ phận không nhỏ GV và cán bộ cấp dưới, làm hiệu suất lao động không cao. Ngoài ra, tư tưởng cào bằng, đố kỵ, cục bộ, gia đình chủ nghĩa,., tồn tại trong các trường ĐH dưới nhiều hình thức khác nhau, gây cản trở phát triển nguồn nhân lực GDĐH nói chung, nguồn nhân lực GV nói riêng.

Đẻ khắc phục tình trạng trên, nhiều trường ĐH của Lào đã chú ý xây dựng văn hoá tổ chức, với tầm quan trọng đặc biệt trong việc tạo nên "ưu thế cạnh tranh của một tổ chức", phù hợp với những nhu cầu, các chiến lược bên trong và bên ngoài của tổ chức. Văn hoá tổ chức giúp người QL hiểu được những khía cạnh phức tạp, tàng ẩn bên trong của một tổ chức, giúp các thành viên của tổ chức học hỏi lẫn nhau, cùng xây dựng một tổ chức biết học hỏi, tạo nên bầu không khí nhân văn trong mối quan hệ thầy trò và trong ĐNGV. Tuy

nhiên hiệu quả chưa được như mong muốn, vẫn còn một số biểu hiện phi văn hoá như nạn chạy "bằng", chạy "chữ", biểu hiện gây mất đoàn kết nội bộ,..

2.1.2. Về đội ngũ giảng viên các trường đại học nước Lào

Cùng với việc đầu tư các điều kiện đảm bảo hoạt động đào tạo của các trường đại học, Đảng và Nhà nước Lào đặc biệt quan tâm đến công tác xây dựng và phát triển đội ngũ giảng viên của các trường đại học. Đội ngũ giảng viên của các trường ngày càng lớn mạnh, từng bước phát triển theo định hướng đạt chuẩn về đội ngũ, đảm bảo hài hòa các yếu tố về số lượng và cơ cấu và chất lượng. Số liệu thống kê của bảng 2.1 dưới đây phản ánh thực trạng đội ngũ giảng viên của các trường đại học ở nước CHDNND Lào.

Bảng 2.1: Số liệu về đội ngũ giảng viên các trường đại học nước CHDCND Lào

Trường và qui mô đào tạo	***Tổng số GV***		***Trình độ***				
	Nam	*Nữ*	*GS.TS*	*PGS.TS*	*TS*	*Ths*	*CN*
ĐH Quốc gia 30.439 SV	577		7	50	108	283	109
		262					
ĐH Champasak 3473 SV	283		0	0	04	53	226
		92					
ĐH Savannakhet 2506 SV	216		0	01	04	22	189
		100					
ĐHSP Pakse 2.546 SV	157		0	0	0	20	137
		41					

Kết quả số liệu (bảng 2.1) cho thấy, mặc dù đội ngũ giảng viên các trường đại học của Lào đã có những phát triển đáng kể, tuy nhiên, xét theo qui chuẩn về đội ngũ giảng viên của một số nước, chẳng hạn như Việt Nam, có thể nhận thấy những bất cập của đội ngũ giảng viên các trường đại học Lào như sau:

- Số lượng giảng viên chưa đáp ứng với qui mô đào tạo. Xét tỷ lệ sinh viên trên giảng viên của mỗi trường đều cao hơn tỷ lệ qui chuẩn của Việt Nam;

- Về trình độ học vấn, ngoài Đại học Quốc gia Lào, các trường đại học khác không có giảng viên có chức danh GS, PGS; tỷ lệ giảng viên có trình độ tiến sĩ còn thấp; một số trường đại học vẫn phải sử dụng giảng viên có trình độ cao đẳng.

Kể từ khi chuyển sang cơ chế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa đến nay, thu nhập và mức sống của GV ĐH đã tăng lên đáng kể nhưng vẫn còn một khoảng cách rất lớn giữa mức sống hiện cỏ với nhu cầu chung của xã hội.

Hiện nay định mức lao động, chế độ giảng dạy, BD và NCKH của GV hiện nay vẫn áp dụng theo Quyết định của Bộ GD- TT. Quyết định này có từ khi chưa cỏ Bộ luật lao động, chưa có chế độ làm việc 40 giờ/tuần, chưa có ĐT theo học chế tín chỉ,... nhưng đến nay vẫn chưa thay đổi trong khi các văn bản quy phạm mức lao động của GV được xây dựng trong điều kiện của nền kinh tế kế hoạch hoá tập trung có liên quan đã thay đổi một cách cơ bản. Các quy định trên không quy định rõ chế độ thâm nhập thực tế, trao đổi học thuật, tham gia hội thảo.., Không có quy định cụ thể về mức độ được phép làm việc ngoài trường đối với GV, cũng không có quy định chế độ hợp đồng lao động bán thời gian đối với các nhà khoa học ngoài trường. Không quy định tỷ lệ cơ cấu các chức danh như: giáo sư, phó giáo sư, GV,... và phân biệt thứ bậc nhiệm vụ giữa các chức danh. Đánh giá nhiệm vụ của GV về giảng dạy, NCKH, học tập nâng đều tăng, trong khi biên chế GV được bổ sung không tương ứng. Hiện nay, do quy mô, phương thức ĐT ở nhiều trường có tình trạng GV dạy quá nhiều giờ, không còn thời gian, sức lực để NCKH, đặc nhiều GV chi giảng một hoặc hai phân môn trong một thời gian dài, có khi cả thời gian giảng dạy, do đó hạn chế tầm học thuật bao quát và cả độ sâu và tính sáng tạo liên môn, liên ngành. Thực tế, các trường chỉ quan niệm quy định trên là khung pháp lý để thực hiện, phần lớn các trường đã có quy định riêng như: số giờ chuẩn giảng dạy của từng chức danh giảng viên.

2.2. Khái quát về phương pháp và tổ chức thu thập dữ liệu trong nghiên cứu thực trạng đánh giá giảng viên đại học nước CHDCND Lào

2.2 1. Mục đích nghiên cứu

Nghiên cứu thực tiễn được tổ chức nhằm mục đích thu thập các số liệu thực tế, khách quan về thực trạng hoạt động đánh giá GV ở các trường ĐH của Lào. Trên cơ sở các số liệu đã thu thập được, sẽ phân tích, khái quát để làm cơ sở thực tiến cho việc đế xuất các biện pháp nâng cao hiệu quả hoạt động đánh giá GV ở đại học của Lào

2.2.2. Phương pháp nghiên cứu

2.2.2.1.Hồi cứu tư liệu

Tiến hành NC các sản phẩm của hoạt động nghiên cứu và quản lý thông qua NC các tài liệu, văn bản:

- Các loại kế hoạch: kế hoạch dài hạn, trung hạn, ngắn hạn về xây dựng ĐNGV, kế hoạch năm học, kế hoạch tháng,... của Bộ và của các trường đại học Lào.

- Các hội nghị tổng kết, báo cáo chuyên đề, hội thảo khoa học, tạp chí,...

- Các loại hồ sơ, sổ sách, biên bản liên quan đến việc QLĐNGV như các quyết định phân công công tác cho GV, các mẫu biểu báo cáo, thống kê, các thông báo,...

- Các tài liệu phân tích, đánh giá về QLĐNGV của Bộ và các trường đại học Lào.

2.2.2.2. Khảo sát bằng phiếu hỏi

Xây dựng các bảng hỏi và khảo sát trên các đối tượng được lựa chọn theo phương pháp chọn mẫu ngẫu nhiên, chọn mẫu ngẫu nhiên đơn giản và chọn mẫu thuận tiện.

2.1.3. Tiến hành khảo sát

2.1.3.1. Mục tiêu khảo sát

Khảo sát để đánh giá thực trạng đánh giá giảng viên của các trường đại học Lào để làm căn cứ thực tiễn đề xuất những biện pháp quản lý phù hợp.

2.1.3.2. Đối tượng khảo sát

Cán bộ quản lý, giảng viên, sinh viên ở 4 trường đại học của nước CHDCNN Lào

2.1.3.3. Nội dung khảo sát

Khảo sát, xem xét và đánh giá các nội dung sau:

- Nhận thức của cán bộ, GV và SV về đánh giá giảng viên
- Thực trạng xây dựng, sử dụng công cụ đánh giá giảng viên
- Thực trạng huy động các chủ thể tham gia đánh giá giảng viên
- Thực trạng thực hiện quy trình đánh giá giảng viên
- Thực trạng sử dụng kết quả đánh giá giảng viên và hiệu quả đánh giá giảng viên

2.1.3.4. Phương pháp khảo sát

o *Công cụ khảo sát*

Phiếu khảo sát gồm phiếu dành cho cán bộ quản lý, giảng viên và sinh viên.

o *Khảo sát*

Thời gian: từ tháng 3 năm 2015 đến tháng 12 năm 2015.

Địa điểm: 4 trường đại học của Lào, trong đó tập trung vào Trường Đại học CHAMPASACK.

Phương pháp tổ chức khảo sát: phương pháp điều tra bằng phiếu khảo sát (thang đo), đây là phương pháp chủ yếu được sử dụng. Bên cạnh đó, phương pháp phỏng vấn sau và nghiên cứu điển hình được sử dụng để khẳng định thêm kết quả nghiên cứu.

o *Phương pháp chọn mẫu*

Kiểm tra quá trình chọn mẫu: thường kiểm tra trên các mặt sau: Kiểm tra đơn vị trong mẫu có đúng đối tượng nghiên cứu không? (vì thường mắc sai lầm

ở khâu chọn đối tượng: do thu thập thông tin ở nơi không thích hợp, ở những người không thích hợp, hoặc bỏ qua thông tin của những người lẽ ra phải được phỏng vấn…). Kiểm tra sự cộng tác của người trả lời (hỏi càng dài thì sự từ chối trả lời càng lớn). Kiểm tra tỷ lệ hoàn tất (xem đã thu thập đủ số đơn vị cần thiết trên mẫu chưa) : trong phỏng vấn bằng thư có khi thư bị trả lại do không có người nhận, trong phỏng vấn bằng điện thoại có thể không tiếp xúc được với người cần hỏi vì họ không có mặt hay họ không có điện thoại.

Phương pháp chọn mẫu ngẫu nhiên (probability sampling methods) được lựa chọn trong chọn mẫu nghiên cứu đề tài luận án.

Chọn mẫu ngẫu nhiên (hay chọn mẫu xác suất) là phương pháp chọn mẫu mà khả năng được chọn vào tổng thể mẫu của tất cả các đơn vị của tổng thể đều như nhau. Đây là phương pháp tốt nhất để ta có thể chọn ra một mẫu có khả năng đại biểu cho tổng thể.

Chọn mẫu ngẫu nhiên có thể tính được sai số do chọn mẫu, nhờ đó ta có thể áp dụng được các phương pháp ước lượng thống kê, kiểm định giả thuyết thống kê trong xử lý dữ liệu để suy rộng kết quả trên mẫu cho tổng thể chung. Tuy nhiên ta khó áp dụng phương pháp này khi không xác định được danh sách cụ thể của tổng thể chung (ví dụ nghiên cứu trên tổng thể tiềm ẩn); tốn kém nhiều thời gian, chi phí, nhân lực cho việc thu thập dữ liệu khi đối tượng phân tán trên nhiều địa bàn cách xa nhau,…

Trong nghiên cứu đề tài luận án, các phương pháp chọn mẫu ngẫu nhiên sau đây đã được sử dụng:

+ Chọn mẫu ngẫu nhiên đơn giản (simple random sampling): Trước tiên lập danh sách các đơn vị của tổng thể chung theo một trật tự nào đó : lập theo vần của tên, hoặc theo quy mô, hoặc theo địa chỉ…, sau đó đánh số thứ tự các đơn vị trong danh sách; rồi rút thăm, quay số, dùng bảng số ngẫu nhiên, hoặc dùng máy tính để chọn ra từng đơn vị trong tổng thể chung vào

mẫu. Thường vận dụng khi các đơn vị của tổng thể chung không phân bố quá rộng về mặt địa lý, các đơn vị khá đồng đều nhau về đặc điểm đang nghiên cứu. Thường áp dụng trong kiểm tra chất lượng sản phẩm trong các dây chuyền sản xuất hàng loạt.

- Chọn mẫu thuận tiện (convenience sampling): Có nghĩa là lấy mẫu dựa trên sự thuận lợi hay dựa trên tính dễ tiếp cận của đối tượng, ở những nơi mà nhân viên điều tra có nhiều khả năng gặp được đối tượng. Chẳng hạn nhân viên điều tra có thể chặn bất cứ người nào mà họ gặp ở trung tâm thương mại, đường phố, cửa hàng,.. để xin thực hiện cuộc phỏng vấn. Nếu người được phỏng vấn không đồng ý thì họ chuyển sang đối tượng khác. Lấy mẫu thuận tiện thường được dùng trong nghiên cứu khám phá, để xác định ý nghĩa thực tiễn của vấn đề nghiên cứu; hoặc để kiểm tra trước bảng câu hỏi nhằm hoàn chỉnh bảng; hoặc khi muốn ước lượng sơ bộ về vấn đề đang quan tâm mà không muốn mất nhiều thời gian và chi phí.

Theo lý thuyết sác xuất thống kê, với những tổng số giáo viên và cán bộ quản lí trong các trường học trong luận án, để đảm bảo ý nghĩa thống kê, luận án sử dụng mẫu thống kê hơn 250.

o *Thu thập phiếu khảo sát và xử lý số liệu*

Phiếu khảo sát được thiết kế theo 2 giai đoạn.

Giai đoạn 1 : Xây dựng phiếu khảo sát (thang đo) về thực trạng Nhận thức của cán bộ, GV và SV về đánh giá giảng viên; Thực trạng xây dựng, sử dụng công cụ đánh giá giảng viên; Thực trạng huy động các chủ thể tham gia đánh giá giảng viên; Thực trạng thực hiện quy trình đánh giá giảng viên; Thực trạng sử dụng kết quả đánh giá và hiệu quả đánh giá giảng viên.

Sau khi xây dựng được phiếu khảo sát, tiến hành điều tra thử để tính hệ số tin cậy Cronbach's Alpha và tương quan của thang đo để xác định độ hiệu lực, độ tin cậy của thang đo; chuẩn hóa thang đo.

- Giai đoạn 2 : Điều tra thực và sử dụng phần mềm SPSS để xử lý kết quả khảo sát về mặt định lượng

Bảng hỏi lần 1 được sử dụng trong khảo sát thử với 50 GV và cán bộ QLGD. Kết quả khảo sát thử được phân tích theo phương pháp xác định độ tin cậy Cronbach's Alpha nhằm khẳng định sự tương quan nội bộ trong từng nhóm nhân tố của công cụ khảo sát.

Phiếu điều tra 1 (Phụ lục 1) với các câu hỏi về các nội dung:

1. Nhận thức của các đối tượng về đánh giá giảng viên : 17 mục hỏi
2. Xây dựng và sử dụng công cụ đánh giá giảng viên: 7 mục hỏi
3. Huy động các lực lượng tham gia đánh giá giảng viên: 4 mục hỏi
4. Thực hiện quy trình đánh giá giảng viên: 6 mục hỏi
5. Sử dụng kết quả và hiệu quả đánh giá giảng viên: 7 mục hỏi

Với các mức độ phản hồi:

1: Rất không đồng ý

2: Không đồng ý

3: Bình thường (Trung lập)

4: Đồng ý

5: Hoàn toàn đồng ý

Kết quả sử dụng phần mềm SPSS để kiểm tra độ tin cậy của bộ công cụ được thể hiện ở bảng 2.2 và bảng 2.3:

Bảng 2.2: Chỉ số Cronbach's Alpha của thang đo

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.867	23

Bảng 2.3: Chỉ số Cronbach's Alpha của thang đo

Reliability Statistics

	Cronbach's Alpha	**N of Items**
Quy hoạch	.660	4
Tuyển dụng, sử dụng	.760	7
Đào tạo, bồi dưỡng	.813	7
Đánh giá, sàng lọc	.685	5
Độ tin cậy thang đo	.867	23

Các bảng 2.2 và 2.3, Cronbach's Alpha tính được lần lượt là 0.942, và 0.905. Theo các tác giả *Nunally (1978), Peterson (1994), Slater (1995) (dẫn theo Hoàng Trọng và Chu Nguyễn Mộng Ngọc, 2008)*[1]*, với "trường hợp khái niệm đang đo lường là mới hoặc là mới đối với người trả lời trong bối cảnh nghiên cứu" thì Cronbach alpha từ 0,6 trở lên là có thể sử dụng được. Nhiều nhà nghiên cứu phân loại các mức giá trị* của Cronbach's Alpha: lớn hơn 0,8 là thang đo lường tốt; từ 0,7 đến 0,8 là sử dụng được. Như vậy, với Cronbach's Alpha được tính ở bảng 2.1 và 2.2 thể hiện thang đo đảm bảo độ tin cậy rất cao.

Bên cạnh xem xét tính hệ số Cronbach's Alpha, các biến còn được xem xét mức độ tương quan với toàn bộ thang đo (biến tổng) nếu những biến quan sát có tương quan nhỏ hơn 0,3 thì bị loại bỏ.

* *Thang đo nhận thức của các đối tượng về đánh giá giảng viên*

Để có dữ liệu sơ cấp về thực trạng một số tiêu chí trong chuẩn, giáo viên có thực sự đạt được chuẩn như trong đánh giá theo chuẩn, luận án xây dựng 17 mục hỏi (itemp) với 5 mức độ trả lời, sau khi tiến hành điều tra thử để hiệu chỉnh thang đo với 52 đối tượng điều tra. Kết quả chạy dữ liệu lần 1 và lần 2, được thể hiện như sau:

[1]Trang 24. *Hoàng Trọng và Chu Nguyễn Mộng Ngọc, (2008)Phân tích dữ liệu nghiên cứu với SPSS-Tập 2*

Bảng 2.4: Thống kê chỉ số Cronbach's Alpha và hệ số tương quan của từng mục hỏi với toàn bộ thang đo

	Điểm TB của thang đo nếu item bị xóa	Phương sai của thang đo nếu item bị xóa	Hệ số tương quan của item với các item còn lại	Hệ số Cronbach's Alpha nếu item bị xóa
Câu 1	68.2222	73.723	.775	.936
Câu 2	68.0741	75.315	.638	.939
Câu 3	68.5000	74.896	.769	.937
Câu 4	67.8889	75.308	.573	.940
Câu 5	68.5000	75.387	.653	.939
Câu 6	68.4074	73.378	.673	.938
Câu 7	68.5741	75.532	.577	.940
Câu 8	68.3889	75.072	.556	.941
Câu 9	68.2963	74.741	.698	.938
Câu 10	68.7037	74.514	.638	.939
Câu 11	68.2593	76.913	.493	.942
Câu 12	68.3889	77.110	.521	.941
Câu 13	68.4630	76.329	.625	.939
Câu 14	68.3889	72.582	.798	.936
Câu 15	68.5370	73.272	.754	.937

Với thang đo nhận thức của các đối tượng về đánh giá giảng viên được thể hiện 17 mục hỏi, sau khi chạy phần mềm SPSS lần 1, mục hỏi Cau2 bị loại bỏ vì có hệ số tương quan nhỏ hơn 0,3. Sau khi chạy dữ liệu lần 2, kết quả trên bảng 2.3 cho thấy tất cả các mục hỏi (item) đều có hệ số tương quan đủ mạnh với các mục hỏi còn lại của phép đo với R từ 0.493 đến 0.823. Như

vậy, các mục hỏi đều phù hợp và tương quan mạnh với tổng điểm của các mục hỏi còn lại. Điều này được hiểu là các mục hỏi của từng phép đo có tính đồng nhất và đều đóng góp độ tin cậy của toàn bộ phép đo[2]. Thang đo này bao gồm 16 mục hỏi

- *Thang đo về xây dựng, sử dụng công cụ đánh giá giảng viên*

Để đánh giá thực trạng xây dựng, sử dụng công cụ đánh giá giảng viên, luận án xây dựng 7 mục hỏi (itemp) với 5 mức độ trả lời, sau khi tiến hành điều tra thử để hiệu chỉnh thang đo với 63 đối tượng điều tra. Kết quả chạy dữ liệu lần 1 thu được hệ số Cronbach's Alpha của toàn bộ thang đo là .883, đây là hệ số thể hiện độ tin cậy cao của thang đo. Việc chạy dữ liệu lần 2, kết quả thu được như sau:

Bảng 2.5: Chỉ số Cronbach's Alpha và hệ số tương quan của từng mục hỏi với toàn bộ thang đo về xây dựng, sử dụng công cụ đánh giá GV

	Điểm TB của thang đo nếu item bị xóa	Phương sai của thang đo nếu item bị xóa	Hệ số tương quan của item với các item còn lại	Hệ số Cronbach's Alpha nếu item bị xóa
Câu 1	82.5079	57.781	.285	.868
Câu 2	82.6825	58.672	.191	.873
Câu 3	82.4921	56.633	.467	.861
Câu 4	82.7460	60.780	.058	.875
Câu 5	83.0635	56.888	.461	.861
Câu 6	82.5238	54.657	.547	.858
Câu 7	82.1270	57.291	.458	.861

Như vậy, với kết quả chỉ số Cronbach's Alpha ở bảng 2.4 lần lượt đạt từ 0.858 đến 0.968, xem xét với những căn cứ khung lý thuyết đã đưa ra cho thấy thang đo có giá trị (**Cronbach's Alpha)** độ tin cậy cao. Các mục hỏi trong thang đo đều có hệ số tương quan R> .30[3], điều đó có nghĩa các item của từng phép đó có tính đồng nhất (đo cùng một khái niệm) và đều đóng góp

[2] *Hoàng Trọng, Chu Nguyễn Mộng Ngọc, (2005), Phân tích dữ liệu nghiên cứu với SPSS, NXB Thống kê*
[3] *Hoàng Trọng, Chu Nguyễn Mộng Ngọc, (2005), Phân tích dữ liệu nghiên cứu với SPSS, NXB Thống kê*

cho độ tin cậy của thang đo, vì vậy, có thể sử dụng trong việc điều tra, khảo sát khách thể trong luận án này.

➢ **Phân tích nhân tố EFA(kiểm định, đánh giá các câu hỏi, khái niệm của thang đo)**

Các thang đo đạt yêu cầu về độ tin cậy sẽ được sử dụng phân tích nhân tố để rút gọn một tập gồm nhiều biến quan sát thành một tập biến (gọi là nhân tố) ít hơn; các nhân tố được rút gọn này sẽ có ý nghĩa hơn nhưng vẫn chứa đựng hầu hết nội dung thông tin của tập biến quan sát ban đầu [4]*(Hair, Anderson, Tatham và Black; 1998)*. Phương pháp phân tích nhân tố khám phá EFA được dùng để kiểm định giá trị khái niệm của thang đo *(dẫn theo Lê Ngọc Đức, 2008).*

Kiểm định Bartlett: các biến quan sát có tương quan với nhau trong tổng thể.

Xem xét giá trị KMO: 0,5≤KMO≤1 thì phân tích nhân tố là thích hợp với dữ liệu; ngược lại KMO≤ 0,5 thì phân tích nhân tố có khả năng không thích hợp với các dữ liệu[5].

Để phân tích EFA có giá trị thực tiễn: tiến hành loại các biến quan sát có hệ số tải nhân tố < 0,5

Xem lại thông số Eigenvalues (đại diện cho phần biến thiên được giải thích bởi mỗi nhân tố) có giá trị > 1

Xem xét giá trị tổng phương sai trích (yêu cầu là ≥ 50%): cho biết các nhân tố được trích giải thích được % sự biến thiên của các biến quan sát

Cách thực hiện và tiêu chí đánh giá trong phân tích nhân tố khám phá EFA:

Sử dụng phương pháp trích yếu tố là Principal components với phép quay Varimax và điểm dừng khi trích các yếu tố có Eigenvalues =1. Với các

---

4 Hoàng Trọng và Chu Nguyễn Mộng Ngọc, (2008)Phân tích dữ liệu nghiên cứu với SPSS-Tập 2

5 Hoàng Trọng, Chu Nguyễn Mộng Ngọc, (2005), Phân tích dữ liệu nghiên cứu với SPSS, NXB Thống kê

thang đo đơn hướng thì sử dụng phương pháp trích yếu tố Princial components. Tiến hành loại các biến số có trọng số nhân tố (còn gọi là hệ số tải nhân tố) nhỏ hơn 0,4 và tổng phương sai trích được bằng hoặc lớn hơn 50% (thang đo được chấp nhận)[6].

Tiêu chuẩn đối với hệ số tải nhân tố là phải lớn hơn hoặc bằng 0,5 để đảm bảo mức ý nghĩa thiết thực của phân tích nhân tố (EFA). Các mức giá trị của hệ số tải nhân tố: lớn hơn 0,3 là đạt được mức tối thiểu; lớn hơn 0,4 là quan trọng; lớn hơn 0,5 là có ý nghĩa thực tiễn. Tiêu chuẩn chọn mức giá trị hệ số tải nhân tố: cỡ mẫu ít nhất là 350 thì có thể chọn hệ số tải nhân tố lớn hơn 0,3; nếu cỡ mẫu khoảng 100 thì chọn hệ số tải nhân tố lớn hơn 0,55; nếu cỡ mẫu khoảng 50 thì hệ số tải nhân tố phải lớn hơn 0,75 *(Hair, Anderson, Tatham và Black; 2008).* Kết quả chạy dữ liệu trên phần SPSS 20.0 được thể hiện như sau

Bảng 2.6. Kiểm định KMO and Bartlett đối với thang đo nhận thức của các đối tượng về đánh giá giảng viên

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.857
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	670.601
	Df	153
	Sig.	.000

Giá trị Tổng trích phương sai: 67.381 (bảng chi tiết đính kèm phụ lục)

Nhìn vào bảng số liệu truy suất có thể thấy, nhân tố KMO của các thang đo đều lần lượt đạt lần lượt là 0.857 và 0.688, thỏa mãn điều kiện: 0,5≤KMO≤1. Bên cạnh đó, giá trị tổng trích phương sai của các thang đo đều đạt trên 50% từ đó cho thấy nhân tố được trích giải thích được trên 90% sự biến thiên của các biến quan sát.

[6] *Hoàng Trọng và Chu Nguyễn Mộng Ngọc, (2008)Phân tích dữ liệu nghiên cứu với SPSS-Tập 2*

Như vậy, thang đo mà tác giả xây dựng và sử dụng trong luận án hoàn toàn có đủ độ tin cậy cao để tiến hành khảo sát.

o *Tiến hành phỏng vấn sâu và nghiên cứu trường hợp*

Phỏng vấn sâu và nghiên cứu trường hợp được thực hiện với các bộ, giảng viên trường CHAMPASACK.

2.2. Kết quả nghiên cứu thực trạng đánh giá giảng viên đại học nước CHDCND Lào

2.2.1. Kết quả hồi cứu về thực trạng đánh giá ở các trường đại học của Lào

2.2.1.1. Nguồn tài liệu từ các Báo cáo của Bộ Giáo dục và Thể thao Lào

Việc đánh giá ĐNGVcác trường đại học của nước Lào còn mang tính hỉnh thức, chưa sát thực, chưa có quy trình hoặc có quy định nhưng rất đơn giản, chưa khai thác hết phương pháp đánh giá nguồn nhân lực, dẫn đến xu hướng chạy theo thành tích. Cách thức đánh giá cũng khác nhau, một số trường sử dụng phiếu đánh giá công chức theo quy định của Bộ giáo dục, có trường sử dụng phiếu giá riêng theo quy định của đơn vị. Tuy nhiên, cách thức thường dùng là: cả nhân GV có bản tự kiểm điểm, nhận xét góp ý của các mẫu biểu chung, đánh giá, xép hạng trẽn cơ sở so sánh, bình bầu theo chỉ tiêu phần trăm và theo chỉ số điểm trên cốc mặt như tư tưởng chính trị, phẩm chất đạo đức, kết quả hoàn thành nhiệm vụ, ý thức trong học tập, bồi dưỡng. Bản kiêm điểm, đánh giá, phân loại viên chức theo các mục ghi sẵn, chung chung nên đã không đem lại thông tin chuẩn, đầy đủ, làm giảm hiệu quả sử dụng kết quả đánh giá. Các tiêu chí đánh giá thiếu định lượng, nặng về định tính, chưa phân loại đối tượng đánh giá và được đánh giá, chưa quy chuẩn các chi sổ đánh giá một cách hệ thống,..

Thực hiện đánh giá GV chưa khoa học, chưa xây dựng được hệ thống tiêu chí đảnh giá GV theo hướng định lượng, phù hợp với từng vị trí công tác, chức danh trong từng bộ môn, khoa, nơi GV công tác.

Kêt quả điều tra cho thấy, phần lớn các đơn vị không cỏ quy định về đánh giá GV mà chi sử dụng các quy định chung của Bộ Giáo dục. Điều đó chỉ phù hợp với đối tượng là viên chức hành chính, không phù hợp với GV. Chi có một số ít đơn vị đã cỏ quy định về quy trình đánh giá GV. Tuy nhiên, các đơn vị này thực hiện đánh giá GV mới chỉ dừng lại ở mức có quy định, còn kết quả thực hiện quy định chưa cao.

Các nguồn thông tin đánh giá chưa đa dạng, chưa có sự đánh giá tổng hợp của đồng nghiệp và người học nhằm đảm bảo tính khách quan và công bằng, chưa lấy hiệu quả thực thi nhiệm vụ làm thước đo chính. Kết quả đánh giá chưa làm căn cứ cho việc sắp xếp, sử dụng, đào tạo, tăng lương, khen thưởng và sự thăng tiến cho GV.

2.2.1.2. Nguồn tài liệu từ nghiên cứu trường hợp tại Trường đại học Champasack

Theo báo cáo của Trường Đại học Champasack, công tác đánh giá giảng viên đã được Nhà trường tổ chức từ một số năm ngần đây, tuy nhiên vẫn ở trong giai đoạn thí điểm. Vì thế , cho có 26 GV chiếm 21,67% số giảng viên của trường được đánh giá. Đánh giá thường được tiến hành trong nội bộ giảng viên không có sự tham gia của sinh viên (thường qua các phiếu điều tra), không tính đến chất lượng công việc của giảng viên thông qua kết quả học tập và phấn đấu của sinh viên. Do vậy việc đánh giá giảng viên không giúp gì cho việc tiến bộ của sinh viên trong suốt quá trình dạy học. Hơn nữa các giảng viên cũng thường ngại khi phải nhận xét, đánh giá đồng nghiệp, nhất là trong các đợt bình bầu các danh hiệu thi đua cuối năm học.

Các bước tiến hành đánh giá GV và phiếu điều tra do nhà trường trực tiếp tiến hành.

Bắt đầu từ năm học 2014 – 2015, nhà trường đã có bước chuẩn bị triển khai đánh giá giảng viên theo các quy định của Chính phủ và hướng dẫn của Bộ Giáo dục và Đào tạo Lào.

Nghị định 116/2003/NĐ-CP ngày 10/10/2003 của Chính phủ Lào quy định về việc đánh giá viên chức hàng năm. Theo đó, mục đích đánh giá viên chức để làm rõ năng lực, trình độ, kết quả công tác, phẩm chất, đạo đức là căn cứ để bố trí, sử dụng, bổ nhiệm, đề bạt, đào tạo, bồi dưỡng và thực hiện chính sách đối với viên chức. Khi đánh giá viên chức phải căn cứ vào nhiệm vụ được phân công, kết quả hoàn thành nhiệm vụ và phẩm chất đạo đức của viên chức. Nghị định còn quy định, đánh giá viên chức được tổ chức hàng năm và thực hiện vào cuối năm hoặc cuối kỳ công tác theo các trình tự như sau: viên chức tự nhận xét công tác; tập thể nơi viên chức làm việc tham gia góp ý và ghi phiếu phân loại; người đứng đầu đơn vị sử dụng trực tiếp đánh giá viên chức và tham khảo ý kiến góp ý và phân loại của tập thể để tổng hợp và xếp loại viên chức; thông báo ý kiến đánh giá đến từng viên chức. Thực hiện quy định về việc đánh giá viên chức theo quy định của Nhà nước, ngành GD&ĐT trong đó có các trường ĐH đã tiến hành đánh giá GV hàng năm kết hợp với việc công nhận các danh hiệu thi đua và khen thưởng.

Hiện nay, việc đánh giá GV ở các trường ĐH chưa xây dựng được bộ tiêu chí và quy trình đánh giá một cách khoa học, nên việc đánh giá chưa bao hàm được đầy đủ các nhiệm vụ của người GV hoặc là có đánh giá các nhiệm vụ trên nhưng không đầy đủ và mang tính khoa học. Ví dụ có những trường trong việc đánh giá phân loại bình xét thi đua đã dựa vào các yếu tố: giảng dạy, có NCKH, có tham gia các hoạt động đoàn thể...và có ý kiến nhất trí của tập thể là có thể được công nhận là " Chiến sĩ thi đua" hay"GV giỏi" Còn yếu tố nội dung, kỹ năng giảng dạy, khả năng cập nhật kiến thức như thể nào SV tiếp thu kiến thức đến đâu, kiểm tra đánh giá như thế nào và chất lượng NCKH đến đâu thì còn chưa được định lượng và đánh giá một cách đầy đủ, khoa học đối với từng loại GV. Đặc biệt, là việc chưa thu thập và xử li thống tin về người GV thông qua SV một cách chính thống, vì không ai có thể chứng kiến toàn bộ quá trình giảng dạy của người thầy đầy đủ như SV. Kết

quả việc đánh giá chỉ mang hình thức, chưa thuyết phục và chưa động viên được các nhân tố tích cực đóng góp xây dụng nhà trường.

Căn cứ vào mục tiêu phát triển của Bộ Giáo Dục và Thể Thảo trong giai đoạn 2000 – 2010 và 2000 – 2020 do nghị quyết Hội nghị lần thứ IV Ban chấp hành Trung Ương Đảng nhân dân cạch mạng Lào (khoá VII 18- 23 / 2002 đã nhân mạnh và do Nghị quyết Đại Hội Đảng lần tứ VIII 17- 22/ 03 /2006 đã khẳng định lại: Ngành học đại học đại học phát triển qua hai giai đoạn quan trọng. Giai đoạn 2000- 2010 toàn ngành tập trung chỉ đạo và triển khai thực hiện mục tiêu phấn đấu đạt chuẩn Quốc gia phát triển giáo đục cao đẳng; Giai đoạn 2010- 2020 triển khai và hoàn thành kế hoạch phát triển giáo dục đại học và phấn đấu cho nước CHDCND Lào thoát khỏi nhóm các nước nghèo và lạc hậu.

Năm học 2011 - 2012, quy mô đạo tào phát triển khá mạnh. Quy mô trường, lớp và sinh viên tăng nhanh, mở rộng nhiều loại hình đào tạo, đáp ứng nhu cầu học tập của con em các dân tộc. Năm học 2011- 2012, trường có 05 khoá, số lượng sinh viên 3525; nữ 1377; giảng viên 255; nữ 72 chiếm 6,90%. Trong đó, có 98 Đảng viên chiếm 38,43%. Số sinh viên tăng nhanh..

Đội ngũ giảng viên hàng năm được bổ sung, từng bước chuẩn hoá về trình độ và cân đối về cơ cấu. Hiện nay, về số lượng đội ngũ giảng viên ĐH còn thiếu nhiều, không đồng bộ về cơ cấu, trình độ đào tạo và năng lực chuyên môn chưa cao.

2.2.2. Kết quả khảo sát thực trạng đánh giá ở các trường đại học của Lào

2.2.2.1. Nhận thức của các đối tượng được khảo sát về đánh giá giảng viên đại học

Phương pháp điều tra kết hợp với phỏng vấn được sử dụng để khảo sát về thực trạng nhận thức của cán bộ, giảng viên và sinh viên về đánh giá giảng viên đại học.

Với phương pháp điều tra, luận án tiến hành điều tra 252 cán bộ quản lý, giáo viên và sinh viên (CBQL: Ban giám hiệu, chủ nhiệm khoa, tổ bộ

môn: 22; Giảng viên: 45; Sinh viên: 205) để tìm hiểu nhận thức của các đối tượng này về đánh giá giảng viên đại học.

Để tìm hiểu ý kiến đánh giá của giảng viên, cán bộ quản lí và sinh viên có sự khác biệt hay không, luận án sử dụng so sánh điểm trung bình của hai nhóm đối tượng.

Để biết được sự đánh giá của nhóm đối tượng CBQL, GV và sinh viên có sự khác biệt ý nghĩa hay không, tác giả tiến hành kiểm định giả thuyết về giá trị trung bình của 2 tổng thể- trường hợp 2 mẫu độc lập (Independent – Samples T – Test), chọn mức ý nghĩa α = 0.05 (nghĩa là độ tin cậy của sự khác biệt là 95%). Tác giả đưa ra giả thuyết:

Ho: Không có sự khác biệt ý nghĩa về trị trung bình giữa 2 nhóm đối tượng.

H1: Có sự khác biệt ý nghĩa về trị trung bình giữa 2 nhóm đối tượng.

Nếu Sig ‹ α: Bác bỏ giả thuyết Ho, chấp nhận H1: Nghĩa là có sự khác biệt ý nghĩa.

Nếu Sig › α: Chấp nhận giả thuyết Ho: Nghĩa là không có sự khác biệt ý nghĩa.

Trước khi thực hiện kiểm định trung bình, tác giả xem xét kiểm định sự bằng nhau của 2 phương sai (Levene test) với giả thuyết Ho rằng phương sai

của 2 đối tượng bằng nhau.

Nếu giá trị Sig trong kiểm định (Levene) ‹ 0.05 thì phương sai của 2 đối tượng khác nhau, tác giả sử dụng kết quả kiểm định (**t**) ở phần **Equal variances not assumed.**

Nếu Sig trong kiểm định ≥ 0.05 thì phương sai giữa 2 đối tượng không khác nhau, tác giả sử dụng kết quả kiểm định (**t**) ở phần **Equal variances assumed.**

Để tìm hiểu về thực trạng nhận thức của các đối tượng về đánh giá giảng viên đại học, luận án đặt câu hỏi: Xin Quý Thầy/Cô vui lòng cho biết ý kiến của mình về vấn đề đánh giá giảng viên trường đại học bằng cách khoanh

tròn vào một con số bên phải câu trả lời mà Quý Thầy/Cô cho là phù hợp với cảm nhận của mình. Câu hỏi trên cũng được đặt ra với sinh viên (Phụ lục 2),

Mức độ phản hồi:

1: Rất không đồng ý;

2: Không đồng ý;

3: Bình thường;

4: Đồng ý;

5: Rất đồng ý.

Kết quả được thể hiện như số liệu thống kê của bảng 2.6:

Bảng 2.7. Nhận thức của các đối tượng được khảo sát về đánh giá GV đại học

STT	Nội dung	CBQL, GV		Sinh viên		Sig	Kiểm định (T)
		$\overline{X}$	ĐLC	$\overline{X}$	ĐLC		
1	Đánh giá giảng viên là công việc tất yếu phải thực hiện trong quản lý trường đại học	4.07	.54	3.89	.57	.275	-1.886
2	Đánh giá giảng viên là nhằm giúp giảng viên biết được mạnh yếu của mình để hoàn thành tốt hơn nữa nhiệm vụ được giao	4.11	.57	4.00	.48	.020	-1.255
3	Đánh giá giảng viên chỉ nhằm mục đích duy nhất là xếp loại thi đua của giảng viên	4.17	.60	4.11	.32	.000	-.828
4	Đánh giá giảng viên phải được sự tham gia của nhiều lực lượng trong nhà trường	4.22	.42	3.94	.65	.626	2.470
5	Đánh giá giảng viên chỉ do người quản lý trực tiếp và cán bộ quản lý cấp trên trong nhà trường thực hiện	3.67	.83	3.59	0.83	.496	.833
6	Giảng viên phải là một trong những lực lượng tham gia đánh giá giảng viên	3.44	.69	3.42	.92	.116	.008
7	Sinh viên được tham gia đánh giá giảng viên	3.78	.64	3.59	.71	1.470	.090

8	Sinh viên không được tham gia đánh giá giảng viên vì không có chuyện trò đánh giá thầy	3.37	.75	3.33	.83	-.269	.162
9	Kết quả đánh giá giảng viên dùng để bố trí công việc cho giảng viên một cách phù hợp	4.22	.42	3.94	.65	.626	2.470
10	Kết quả đánh giá giảng viên dùng để xây dựng kế hoạch bồi dưỡng giảng viên	4.11	.57	3.79	.73	.025	2.917
11	Chỉ giảng viên và người quản lý trực tiếp mới được biết kết quả đánh giá đối với từng giảng viên	4.00	.79	3.87	.58	1.458	.007
12	Kết quả đánh giá giảng viên phải được công khai cho mọi người biết	3.89	.57	3.85	.85	.331	.002
13	Đánh giá giảng viên do phòng chức năng của trường đại học thực hiện	3.11	.57	3.37	.78	-2.37	.000
14	Đánh giá giảng viên do giáo vụ khoa thực hiện	3.89	.57	3.92	.54	-.38	.487
15	Đánh giá giảng viên được thực hiện sau khi kết thúc môn học do giảng viên giảng dạy	3.89	.57	3.85	.85	.331	.002
16	Đánh giá giảng viên thực hiện định kỳ 1 năm một lần	3.11	.57	3.37	.78	-2.37	.000

Nhận xét:

Với 16 items, nội dung câu hỏi trên nhằm tìm hiểu nhận thức của các khách thể về:

- Ý nghĩa, mục đích của đánh giá giảng viên: từ items 1 đến 3
- Chủ thể tham gia đánh giá giảng viên: từ items 4 đến 8
- Sử dụng kết quả đánh giá giảng viên: từ items 9 đến 12
- Chủ thể tổ chức dánh giá giảng viên: từ items 13 đến 14
- Thời gian tổ chức đánh giá giảng viên: từ items 15 đến 16

Số liệu trên cho thấy các nhóm khách thể có ý kiến về các vấn đề có liên quan đến đánh giá giảng viên đại học ở mức độ "đồng ý" và "rất đồng ý" với điểm trung bình từ 3,79 đến 4,22. Điều này cho thấy:

(i) CBQL, GV và SV đều quan tâm đến đánh giá giảng viên đại học, vì thế, các khía cạnh khác nhau về đánh giá giảng viên đại học như ý nghĩa, mục đích của đánh giá giảng viên; chủ thể tham gia đánh giá giảng viên; sử dụng kết quả đánh giá giảng viên; chủ thể tổ chức dánh giá giảng viên; và thời gian tổ chức đánh giá giảng viên đều được các đối tượng được khảo sát thể hiện quan điểm của mình (đều có ý kiến). Kết quả khảo sát này cũng khẳng định một thực tế, các trường đại học ở nước CHDCND Lào đều đã tổ chức đánh giá giảng viên của mình.

Kết quả nghiên cứu sâu tại Trường đại học Champasack về nhận thức của CBQL, GV và SV đối với đánh giá giảng viên đại học (số liệu thống kê như bảng 2.7) tương đối phù hợp với kết quả khảo sát theo mẫu nghiên cứu.

Bảng 2.8: Thực trạng nhận thức việc đánh giá giảng viên của trường đại học Champasack

Nội dung	**CBQL**		**GV**		**SV**	
	Số ý kiến	*Tỷ lệ %*	*Số ý kiến*	*Tỷ lệ %*	*Số ý kiến*	*Tỷ lệ %*
Rất cần thiết	22	100	42	93.3	57	76,0
Cần thiết	0	0,0	3	6,7	15	20,0
Bình thường	0	0,0	0	0,0	3	4,0
Không cần thiết	0	0,0	0	0,0	0	0,0
$\sum$	22	100,0	45	100,0	75	100,0

Nhận xét kết quả điều tra nhận thức về việc đánh giá GV trên cho thấy GV về việc đánh giá hoạt động giảng dạy của mình đối với yêu cầu giáo dục đại học hiện nay với tỷ lệ 93,3% giáo viên tự đánh giá về năng lực chuyên môn của mình nói chung và CBQL nói riêng là đáp ứng được (mức độ đánh giá là tốt) Tuy nhiên, đối với SV cũng đòi hỏi việc đánh giá GV để nâng cao năng lực chuyên môn, đảm bảo chất lượng giảng dạy, các số liệu trên bảng số người được hỏi đánh giá cao mức độ cần thiết của việc đánh giá hoạt động của GV. Số ý kiến

này tập trung vào SV, các sinh viên đang học tập tại trường. So sánh ý kiến của CBQL, GV và SV khách thể khảo sát,chúng tôi thấy CBQL và GV có nhận thức cao hơn về tầm quan trọng của việc đánh giá GV, đây là một trong những hoạt động trọng tâm nhằm nâng cao chất lượng ĐNGV.

(ii) Nhận thức của CBQL, GV và SV về đánh giá giảng viên đại học mặc dù bao quát được nhiều vấn đề khác nhau những chưa hoàn toàn chính xác, đầy đủ. Mặt khác có sự chưa thống nhất trong ý kiến của các đối tượng được khảo sát về một số khía cạnh khác nhau của đánh giá giảng viên đại học. Cụ thể:

- Về ý nghĩa, mục đích của đánh giá giảng viên đại học: số đông các đối tượng (điểm trung bình cộng là 4.11 của nhóm CBQL, GV; 4.00 nhóm SV) khẳng định: *Đánh giá giảng viên chỉ nhằm mục đích duy nhất là xếp loại thi đua của giảng viên*. Ý kiến này phản ánh thực tế đánh giá giảng viên của các trường đại học ở Lào hiện nay. Trong khi đó, các ý kiến khẳng định đánh giá giảng viên là nhằm giúp giảng viên biết được mạnh yếu của mình để hoàn thành tốt hơn nữa nhiệm vụ được giao và đánh giá giảng viên là công việc tất yếu phải thực hiện trong quản lý trường đại học lần lượt có điểm trung bình cộng lần lượt là 4.00 và 3.89.

- Về chủ thể tham gia đánh giá giảng viên đại học: mặc dù số ý kiến cho rằng sinh viên được đánh giá giảng viên có cao hơn so với số ý kiến sinh viên không được tham gia đánh giá giảng viên (vì không có chuyện trò đánh giá thầy) những số lượng không nhiều (điểm trung bình lần lượt là 3.78 và 3.33). Như vậy, vẫn có một số lượng không nhỏ các đối tượng chưa thống nhất trong quan niệm: sinh viên là một trong những chủ thể tham gia đánh giá giảng viên đại học.

(iii) Có sự khác biệt ý nghĩa về trị trung bình giữa 2 nhóm đối tượng (CBQL, GV và SV) ở một số nội dung liên quan đến đánh giá GV đại học.

Để tìm hiểu sự đánh giá của hai nhóm đối tượng điều tra là CBQL, GV và SV có khác nhau không, luận án tiến hành kiểm định giá trị trung bình của hai mẫu độc lập. Qua kiểm định thể hiện giá trị Sig trong kiểm định Levene nhỏ hơn 0.05 thì bác bỏ giả thuyết Ho vì sự khác biệt có ý nghĩa, phương sai giữa 2 nhóm đối tượng khác nhau, căn cứ vào giá trị Sig trong kết quả kiểm định (t) ở phần Equal variances not assumed tác giả có thể kết luận như sau:

- Ý kiến đánh giá của CBQL, SV và sinh viên có sự khác nhau ở các nhận định "Đánh giá giảng viên nhằm mục đích duy nhất là xếp loại giảng viên", "Sinh viên được tham gia đánh giá giảng viên." và "Đánh giá giảng viên được thực hiện sau khi kết thúc môn học do giảng viên giảng dạy", với chỉ số Sig<0,05, độ phân tán của dữ liệu là tương đương nhau, điểm trung bình của các chỉ số này là khác nhau, sự khác nhau là có ý nghĩa.

- Đánh giá của đối tượng điều tra với nhận định về công tác "Đánh giá giảng viên là công việc tất yếu phải thực hiện trong quản lý trường đại học" và "Đánh giá giảng viên phải được sự tham gia của nhiều lực lượng trong nhà trường" có chỉ số Sig lần lượt là .275 và .625, như vậy, sig>.005, có nghĩa là sai lầm quá ngưỡng cho phép là 5%. Với chỉ số p-valua>.005 đồng nghĩa là không có sự khác nhau trong sự đánh giá của CBQL và GV. Với nhận định "Đánh giá giảng viên là công việc tất yếu phải thực hiện trong quản lý trường đại học", độ phân tán phương sai của SV lớn hơn CBQL và GV; với "Đánh giá giảng viên phải được sự tham gia của nhiều lực lượng trong nhà trường" thì đánh giá của CBQL và GV phân tán hơn đánh giá của SV và như vậy, không có sự khác biệt trong đánh giá của hai đối tượng này.

Như vậy, nhận thức của các đối tượng về đánh giá giảng viên đại học phù hợp với thực tế đánh giá giảng viên hiện nay ở các trường đại học nước CHDCND Lào. Trên thực tế, đánh giá giảng viên được tổ chức hàng năm và thức hiện cuối năm, thức hiện quy định của Bộ GD-TT/1678/2012/QD-Bộ về

việc tổ chức đánh giá giảng viên. Theo đó, mục đích đánh giá giảng viên để làm rõ năng lực, trình độ, kết quả công tác ,phẩm chất đạo đức là căn cứ để sử dụng. Khi đánh giá giảng viên phải căn cứ vào nhiệm vụ được phân công, kết quả hoàn thành nhiệm vụ và phẩm chất đạo đức của giảng viên.

2.2.2.2. Thực trạng xây dựng công cụ và sử dụng công cụ trong đánh giá giảng viên trường đại học Lào

Trong quản lý nguồn nhân lực giáo dục nói chung, trong đánh giá giảng viên (một nội dung của quản lý nguồn nhân lực trong quản lý giáo dục/cơ sở giáo dục đại học), công cụ quản lý, công cụ đánh giá có ý nghĩa rất quan trọng. Công cụ được thiết kế tốt, cho phép đo lường được thực trạng của đối tượng quản lý, đối tượng được đánh giá sẽ giúp chủ thể quản lý/đánh giá có những tác động can thiệp kịp thời nhằm thay đổi thực trạng của đối tượng theo chiều hướng tích cực.

Ở các trường đại học của nhiều nước, do việc đánh giá giảng viên là công việc quen thuộc nên vấn đề công cụ đánh giá luôn được hoàn thiện. Hầu hết các trường này đều tự xây dựng các phiếu khảo sát, đánh giá giảng viên cho từng loại chủ thể tham gia vào đánh giá giảng viên. Các phiếu đánh giá này được chỉnh sửa sau mỗi đợt đánh giá nên đạt đến độ tin cậy khá cao.

Ở nước CHDCND Lào, các trường đại học tiếp cận với hoạt động đánh giá giảng viên chậm hơn nên phải học tập kinh nghiệm của các trường đại học nước ngoài. Vì thế, với các phiếu đánh giá, một số trường tự xây dựng phiếu, một số trường khác thì dịch phiếu của trường đại học nước ngoài rồi đưa vào sử dụng.

Kết quả khảo sát về thực trạng xây dựng và sử dụng công cụ trong đánh giá giảng viên của các trường đại học Lào được thể hiện quan số liệu thống kê của bảng 2.9

Bảng 2.9. Thực trạng xây dựng, sử dụng công cụ đánh giá giảng viên đại học

STT	Nội dung	CBQL, GV		Sinh viên		Sig	Kiểm định (T)
		$\overline{X}$	ĐLC	$\overline{X}$	ĐLC		
1	Phiếu đánh giá giảng viên được dịch từ phiếu đánh giá của trường đại học nước ngoài	3.22	.64	3.02	.68	1.675	.365
2	Phiếu đánh giá giảng viên được nhà trường tự thiết kế và đưa vào sử dụng	3.44	.97	3.61	.81	-.977	.044
3	Phiếu đánh giá giảng viên được nhà trường tự thiết kế cho từng đối tượng tham gia đánh giá giảng viên	3.11	.57	3.37	.78	-2.37	.000
4	Phiếu đánh giá giảng viên phù hợp với thực tế lao động nghề nghiệp của giảng viên	4.00	.79	3.87	.58	1.458	.007
5	Phiếu đánh giá giảng viên chưa phản ánh được đầy đủ thực tế lao động nghề nghiệp của giảng viên	3.89	.57	3.85	.85	.331	.002
6	Phiếu đánh giá giảng viên dễ sử dụng đối với các chủ thể đánh giá khác nhau	3.89	.32	3.83	.69	.784	.000
7	Đánh giá giảng viên được sử dụng với nhiều công cụ khác nhau	3.89	.57	3.92	.54	-.38	.487

Kết quả số liệu thống kê của bảng 2.9 cho thấy:

- Công cụ đánh giá giảng viên được các trường sử dụng chủ yếu là các phiếu đánh giá giảng viên.

- Các phiếu đánh giá giảng viên có được từ 02 nguồn. Thứ nhất, dịch phiếu đánh giá của trường đại học nước ngoài và đưa vào sử dụng (có trung

bình 3.22 số ý kiến của giảng viên và 3.02 số ý kiến của sinh viên khẳng định các phiếu đánh giá là được dịch từ phiếu đánh giá của trường đại học nước ngoài); thứ hai, phiếu đánh giá được các trường tự xây dựng và đưa vào sử dụng (có trung bình 3.44 số ý kiến của giảng viên và 3.61 ý kiến của sinh viên). Như vậy, các trường đại học Lào đã chủ động trong việc xây dựng các phiếu đánh giá để đánh giá giảng viên. Cách làm này có ưu thế là tạo ra được công cụ đánh giá phù hợp với đặc điểm phát triển nhà trường và đội ngũ giảng viên của nhà trường. Tuy nhiên, do kinh nghiệm đánh giá giảng viên của các trường chưa nhiều, nên khi xây dựng công cụ cần thiết phải có sự tham khảo các công cụ của các trường đại học nước ngoài.

- Nội dung các phiếu đánh giá giảng viên được các trường đại học Lào sử dụng trong đánh giá giảng viên đã phản được thực tế lao động nghề nghiệp của giảng viên. Có trung bình 4.00 số ý kiến của giảng viên và 3.87 số ý kiến của sinh viên đồng ý với nhận định này. Như vậy, với công cụ đánh giá giảng viên bằng phiếu khảo sát, các thông tin thu được về giảng viên sẽ đảm bảo được độ tin cậy. Tuy nhiên, độ tin cậy của kết quả đánh giá còn phụ thuộc vào nhiều yếu tố khác như quy trình đánh giá, xử lý kết quả đánh giá.v.v.

- Phiếu đánh giá giảng viên được các trường đại học Lào sử dụng trong đánh giá giảng viên được đánh giá ở mức độ trung bình về tiêu chí dễ sử dụng. Thông thường các phiếu khảo sát thuận lợi cho người cung cấp thông tin về các mặt như: hiểu đúng câu hỏi được đặt ra trong phiếu khảo sát (diễn đạt câu hỏi trong phiếu khảo sát rõ ràng), không mất nhiều thời gian trong tìm kiếm thông tin để trả lời câu hỏi, không quá nhiều câu hỏi .v.v. được xác định là các phiếu khảo sát dễ sử dụng.

Tóm lại, công cụ phổ biến được sử dụng trong đánh giá giảng viên ở các trường đại học Lào là các phiếu khảo sát/phiếu hỏi. Phàn lớn các trường tự xây dựng các phiếu khảo sát trên cơ sở tham khảo phiếu khảo sát dùng trong đánh giá giảng viên của các trường đại học ở nước ngoài. Các phiếu

khảo sát được thiết kế cho từng đối tượng tham gia đánh giá giảng viên và sử dụng tương đối thuận lợi. Tuy nhiên, các nhận định trên về công cụ sử dụng trong đánh giá giảng viên ở các trường đại học Lào đạt mức độ trung bình với cả 2 nhóm đối tượng được trưng cầu ý kiến (cán bộ quản lý, giảng viên và sinh viên).

Kết quả nghiên cứu trường hợp tại trường đại học Champasack về vấn đề này như sau:

Căn cứ vào mục đích, yêu cầu và nội dung lấy ý kiến phản hồi của người học về hoạt động giảng dạy của giảng viên nêu trên; căn cứ vào tình hình thực tế của cơ sở giáo dục đại học, mỗi cơ sở giáo dục đại học cần chủ động, sáng tạo trong việc thiết kế công cụ để lấy ý kiến phàn hồi của người học về hoạt động giảng dạy của giảng viên sao cho hiệu quả đối với cả giảng viên giảng dạy lý thuyết lẫn giảng viên dạy thực hành.

Công cụ lấy ý kiến phản hồi của người học về hoạt động giảng dạy của giảng viên cần xác định cụ thể các tiêu chí, chỉ số và mức độ đánh giá tương ứng. Những tiêu chí, chi số và các mức độ cụ thể được hiểu là các chỉ báo về hoạt động giảng dạy của giảng viên.

Trong đó:

Tiêu chí: là mảng hoạt động hay công việc mà giảng viên cần thực hiện khi tham gia giảng dạy. Mỗi tiêu chí được xác định một số các chí số.

Chi số: là mức độ yêu cầu về một khía cạnh cụ thể của tiêu chí mà người học có thể cảm nhận được trong quá trình học tập. Các chỉ số phải có tính khả thi và thể hiện được thứ tự từ mức độ yêu cầu tối thiểu đến mức độ yêu cầu nâng cao dần để giảng viên phấn đấu thực hiện trong quá trinh giảng dạy.

Các mức độ của chỉ số: Thông thường việc đánh giá các chi số theo 4 mức độ: 1/ chưa tốt; 2/ bình thường; 3/ tốt; 4/ rất tốt.

Để tạo sự thống nhất và thuận lợi trong việc kiểm tra, đánh giá hoạt động tổ chức lấy ý kiến phản hồi của người học về hoạt động giảng dạy của

giảng viên, công cụ sử dụng để lấy ý phản hồi của người học về hoạt động giảng dạy của giảng viên do các cơ sở giáo dục đại học xây dựng nên bao hàm các tiêu chí và chi số sau:

Tiêu chí 1: Chuẩn bị giảng dạy

1/ Đề cương chi tiết

2/ Mục tiêu của môn học và cách thức kiểm tra đánh giá

3/ Giáo trình, tài liệu tham khảo và cách tìm kiếm các tư liệu học tập môn học

4/ Mục tiêu học tập của từng phần, chương, bài, tiết học.

Tiêu chí 2: Nội dung giảng dạy

1/ Bám sát, thiết thực phục vụ mục tiêu môn học, phần, chương, bài, tiết học

2/ Khoa học, rõ ràng, chính xác

3/ Cập nhật

4/ Chỉ ra được các ứng dụng thực tiễn.

Tiêu chí 3: Phương pháp giảng dạy

1/ Dễ hiểu, hấp dẫn, tạo được hứng thú học tập cho người học

2/ Có ý kiến phản hồi tích cực cho người học về phương pháp học tập

3/ Hướng dẫn người học tự học trên lớp và tự học ngoài lớp, cụ thể, rõ ràng, hiệu quả

4/ Khuyến khích sự chủ động, sáng tạo trong quá trình học tập của người học.

Tiêu chí 4: Thực hiện quy chế giảng dạy

1/ Lên lớp đúng giờ

2/ Giảng dạy đủ số giờ quy định và đảm bảo chất lượng

3/ Thực hiện đúng kế hoạch giảng dạy

4/ Công bàng, khách quan trong kiểm tra, đánh giá quá trình và kết quả học tập của người học.

Tiêu chí 5: Tác phong sư phạm

1/ Giảng dạy nhiệt tình, có trách nhiệm

2/ Quan tâm đến những khó khăn trong học tập của mỗi người học

3/ Có thái độ thân thiện với người học

4/ Quan tâm tới sự tiến bộ của người học cả về kiến thức, kỹ năng và thái độ.

2.2.2.3. Thực trạng huy động các chủ thể tham gia đánh giá giảng viên

Thông thường, đánh giá giảng viên ở các trường đại học Lào được thực hiện theo hướng dẫn của cơ quan quản lý cấp trên về đánh giá viên chức. Theo những hướng dẫn này, sau khi giảng viên viết kiểm điểm năm học sẽ báo cáo trước bộ môn/khoa để nhận được ý kiến góp ý của đồng nghiệp. Kết quả đánh giá giảng viên ở bộ môn/khoa được chuyển lên lãnh đạo nhà trường. Lãnh đạo nhà trường ghi nhận xét và lưu vào hồ sơ viên chức của giảng viên.

Với tiến trình tổ chức đánh giá giảng viên nêu trên, có thể nhận thấy các chủ thể tham gia vào đánh giá giảng viên gồm: 1) giảng viên (tự đánh giá), 2) đồng nghiệp (giảng viên trong cùng bộ môn/khoa) và; 3) cán bộ quản lý (bộ môn/khoa và trường). Quy trình đánh giá này không có sự tham gia của sinh viên.

Để tìm hiểu về việc huy động các chủ thê tham gia đánh giá giảng viên ở các trường đại học Lào, luận án sử dụng câu hỏi "Xin Quý Thầy/Cô vui lòng cho biết ý kiến của mình với các nhận định về việc huy động lực lượng tham gia đánh giá giảng viên trường đại học bằng cách khoanh tròn vào một con số bên phải câu trả lời mà Quý Thầy/Cô cho là phù hợp với cảm nhận của mình" với các mức độ phản hồi:

1: Rất không đồng ý;

2: Không đồng ý;

3: Bình thường;

4: Đồng ý;

5: Rất đồng ý.

Kết quả khảo sát thu được như số liệu thống kê của bảng 2.10.

Bảng 2.10. Thực trạng huy động các chủ thể tham gia đánh giá giảng viên đại học

STT	Nội dung	CBQL, GV		Sinh viên		Kiểm định (T)	Sig
		$\overline{X}$	ĐLC	$\overline{X}$	ĐLC		
1	Sinh viên tham gia đánh giá giảng viên	3.33	.83	3.37	.75	-.269	.162
2	Các giảng viên đánh giá đồng nghiệp của mình	3.67	.83	3.59	0.83	.496	.833
3	Cán bộ quản lý trực tiếp đánh giá giảng viên thuộc quyền quản lý	3.78	.64	3.59	.71	1.470	.090
4	Lãnh đạo nhà trường đánh giá giảng viên	3.44	.69	3.42	.92	.116	.008

Nhận xét:

Số liệu trên cho thấy, ý kiến đánh giá của CBQL, giáo viên và sinh viên có sự khác nhau ở các nhận định "Lãnh đạo nhà trường đánh giá giảng viên", lần lượt là 3,44 và 3,42. Về mặt cảm quan thì điểm trung bình này có sự khác biệt, tuy nhiên, sự khác biệt này có ý nghĩa hay không thì cần phải xem xét chỉ số p-value. Với chỉ số Sig<0,05, độ phân tán của dữ liệu là tương đương nhau, điểm trung bình của các chỉ số này là khác nhau, sự khác nhau là có ý nghĩa, điều này đồng nghĩa có sự khác biệt trong đánh giá của CBQL, GV và sinh viên về vấn đề này.

Đánh giá của đối tượng điều tra với nhận định về công tác "Các giảng viên đánh giá đồng nghiệp của mình" với điểm trung bình của đánh giá CBQL và GV là 3,67, của SV là 3,59, với trị số p-value (sig) =.833. Với nhận định "Sinh viên tham gia đánh giá giảng viên. " "Cán bộ quản lý trực tiếp đánh giá giảng viên thuộc quyền quản lý" có chỉ số Sig lần lượt là .090 và

.162, như vậy, sig>.005, Với chỉ số p-value>.005 đồng là không có sự khác nhau trong sự đánh giá của CBQL, GV và SV.

Kết quả nghiên cứu trường hợp tại trường đại học Champasack về vấn đề này được thể hiện như số liệu thống kê của bảng 2.11.

Bảng 2.11. Lực lượng tham gia đánh giá giảng viên tại trường Champasack

Lực lượng tham gia hoạt động đánh giá	**Số lượng**	**Tỷ lệ %**
Đồng nghiệp	96	80,00%
Sinh viên	81	67,50%
Khoa Phụ trách khoa	88	73,33%
Phòng đào tạo	7	5,83%
Số lần sinh viên được đánh giá giảng viên	**Số SV**	**Tỷ lệ %**
Chưa bao giờ	3	2,50%
Tham gia đánh giá GV	117	97,50%

Nhận xét:

Kết quả điều tra, khảo sát về thực trạng HĐĐG (hoạt động đánh giá) cho thấy: Đội ngũ giảng viên tham gia đánh giá hoạt động giảng dạy của giảng viên chiếm tỷ lệ cao so với các đối tượng khác. Đến nay, việc đánh giá không được làm thường xuyên và hình thức đánh giá công tác giảng dạy của GV chủ yếu là trường tổ chức đánh giá.. Việc tổ chức đánh giá hoạt động của GV có sử tham gia của các lãnh dạo trong nhà trường như sau: Ban giảm hiệu, trưởng phòng, chủ nhiệm khoa, đại diện tổ chức (GV và SV), người phụ trách kiểm tra- đánh giá, trưởng phòng tổ chức- cán bộ và người phụ trách phát triển giáo dục.

Việc tổ chức đánh giá ĐNGV trong nhà trường được thực hiện 2 năm một lần là tốt trong đó có sử tham gia đánh giá GV của các tổ chức như sau: Ban giảm hiệu, trưởng phòng, chủ nhiệm khoa, đại diện tổ chức (GV và SV), người phụ trách kiểm tra- đánh giá, trưởng phòng tổ chức- cán bộ và người phụ trách phát triển giáo dục.

2.2.2.4. Thực trạng thực hiện quy trình đánh giá giảng viên

Quy trình tổng thể về đánh giá giảng viên có liên quan mật thiết với các chủ thể tham gia đánh giá giảng viên. Như đã trình bày trong mục nghiên cứu thực trạng huy động chủ thể tham gia đánh giá giảng viên ở các trường đại học Lào, quy trình tổng thể đánh giá giảng viên bao gồm các bước: giảng viên tự đánh giá; đồng nghiệp ở bộ môn/khoa có ý kiến góp ý; cán bộ quản lý đánh giá.

Các tiêu chí được quy thành điểm, tổng điểm tối đa của 5 tiêu chí là 100. Căn cứ điểm được đánh giá xếp giảng viên thành 5 loại:

Loại kém : dưới 35 điểm

Loại trung bình: từ 36 đến 45 điểm

Loại khá: từ 46 đến 60 điểm

Loại tốt: từ 61 đến 70 điểm

Loại rất tốt: từ 71 đến 100 điểm

Quy trình đánh giá giảng viên:

Bước 1: Giảng viên tự đánh giá

Căn cứ vào 5 tiêu chí trên, giảng viên tự đánh giá, nêu rõ ưu điểm và hững hạn chế.

Bước 2: Đồng nghiệp đánh giá

Tổ bộ môn tiến hành đánh giá từng giảng viên, biên bản đánh giá của tổ được gửi lên Ban Chủ nhiệm khoa

Bước 3: Ban Chủ nhiệm khoa xem xét, phê duyệt rồi gửi văn bản đến phòng Tổ chức.

Bước 4: Phòng Tổ chức tập hợ hồ sơ đánh giá giảng viên toàn trường chuyển lên lãnh đạo nhà trường. Lãng đạo nhà trường xét duyệt cuối cùng, sau đó công bố kết quả đánh giá cho toàn thể giảng viên. Kết quả đánh giá giảng viên sẽ là căn cứ xét khen thưởng và xét lên lương hàng năm.

Từ năm 2012 đến 2015 có 282 giảng viên nam và 92 giảng viên nữ được đánh giá. Kết quả đánh giá, xếp loại giảng viên được trình bày ở bảng 2.11.

Bảng 2.12. Kết quả đánh giá xếp loại giảng viên năm 2012-2015

Giới	Số lượng	Kết quả xếp loại									
		Rất tốt		Tốt		Khá		Trung bình		Kém	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
GV nam	282	09	3,2	54	19,1	73	25,9	146	51,8	0	0
GV nữ	92	01	1,1	10	10,9	42	45,6	39	42,4	0	0

Từ bảng 2.12 cho thấy, giảng viên nữ được đánh giá cao hơn các giảng viên nam. Nếu xét từ loại "khá" trở lên thì trong 92 giảng viên nữ đạt 57,6%, trong khi đó, trong 282 giảng viên nam đạt 48,2% .

Khi các trường đại học Lào đổi mới đánh giá giảng viên bằng việc tổ chức để sinh viên tham gia đánh giá giảng viên, quy trình nêu trên vẫn được đảm bảo. Riêng với hoạt động sinh viên đánh giá giảng viên, quy trình thực hiện được thực hiện theo các bước: cá nhân, đơn vị được giao nhiệm vụ tổ chức để sinh viên tham gia đánh giá giảng viên làm việc với lớp sinh viên để phát phiếu đánh giá; tiếp theo là thu phiếu đánh giá từ sinh viên, xử lý kết quả phiếu đánh giá; cuối cùng là gửi kết quả đánh giá đến địa chỉ theo quy định của Hiệu trưởng nhà trường (có trường gửi về phòng đào tạo, phòng tổ chức, có trường gửi trực tiếp lãnh đạo trường).

Để tìm hiểu thực trạng thực hiện quy trình đánh giá giảng viên đại học, luận án sử dụng câu hỏi "Xin Quý Thầy/Cô vui lòng cho biết ý kiến của mình với các nhận định về việc thực hiện quy trình đánh giá giảng viên trường đại học bằng cách khoanh tròn vào một con số bên phải câu trả lời mà Quý Thầy/Cô cho là phù hợp với cảm nhận của mình" với mức độ phản hồi gồm:

1: Rất không đồng ý;

2: Không đồng ý;

3: Bình thường;

4: Đồng ý;

5: Rất đồng ý.

Kết quả khảo sát được thể hiện quan số liệu thống kê của bảng 2.13.

Bảng 2.13. Thực trạng thực hiện quy trình đánh giá giảng viên

STT	Nội dung	CBQL, GV		Sinh viên		Kiểm định (T)	Sig
		$\overline{X}$	ĐLC	$\overline{X}$	ĐLC		
1	Nhà trường làm tốt khâu chuẩn bị cho đánh giá giảng viên	3.44	.97	3.61	.81	-.977	.044
2	Nhà trường tổ chức tập huấn cho các lực lượng tham gia vào đánh giá giảng viên	3.89	.32	3.83	.69	.784	.000
3	Nhà trường tổ chức tốt việc phát phiếu đánh giá giảng viên ở từng đơn vị lớp học	3.89	.57	3.85	.85	.331	.002
4	Việc xử lý kết quả đánh giá giảng viên của nhà trường nhanh chóng, khách quan và đúng quy định	3.11	.57	3.37	.78	-2.37	.000
5	Thông báo kết quả đánh giá giảng viên đúng quy định	3.22	.64	3.02	.68	1.675	.365
6	Nhà trường có những cải tiến sau mỗi lần tổ chức đánh giá giảng viên	3.44	.97	3.61	.81	-.977	.044

Nhận xét:

Dữ liệu ở bảng trên cho thấy việc thực hiện quy trình đánh giá giảng viên ở các trường đại học Lào được tiến hành tương đối tốt với điểm trung bình đối với mỗi mục hỏi đối với ý kiến đánh giá của CBQL, GV từ 3,11 đến 4,00, ý kiến đánh giá của SV từ 3.37 đến 3.85.

- Ý kiến đánh giá của CBQL, GV với "Việc xử lý kết quả đánh giá giảng viên của nhà trường nhanh chóng, khách quan và đúng quy định" thấp nhất là 3,11, tức là ở mức độ "Bình thường". ý kiến đánh giá "đồng ý" của CBQL, GV cao nhất đối với "Nhà trường tổ chức tập huấn cho các lực lượng tham gia vào đánh giá giảng viên" và "Nhà trường tổ chức tốt việc phát phiếu đánh giá giảng viên ở từng đơn vị lớp học" với điểm trung bình 3.89.

- Với các nhận định về thực hiện quy trình đánh giá giảng viên thì đánh giá của sinh viên có điểm TB từ 3,37 đến 3,85. Kết quả này thấp hơn so với đánh giá của cán bộ quản lí và giáo viên.

Tuy nhiên, để xác định xem sự khác nhau đó có ý nghĩa hay không phải xem xét tới giá trị p-value và kiểm định Ttest. Với đánh giá về "Việc xử lý kết quả đánh giá giảng viên của nhà trường nhanh chóng, khách quan và đúng quy định", và nhận định về việc "Nhà trường tổ chức tập huấn cho các lực lượng tham gia vào đánh giá giảng viên" và "Nhà trường tổ chức tốt việc phát phiếu đánh giá giảng viên ở từng đơn vị lớp học" có chỉ số p-value(sig) tương ứng là .365 và .487, như vậy, chỉ số p-value(sig)>0,05 đồng nghĩa với việc không bác bỏ giả thuyết Ho, tức là lớn hơn 5% sai lầm cho phép, điều đó có nghĩa sự khác biệt không có ý nghĩa và không có sự khác nhau trong đánh giá của CBQL, GV và sinh viên đối với vấn đề này.

Nội dung "Nhà trường làm tốt khâu chuẩn bị cho đánh giá giảng viên" có điểm trung bình của CBQL, GV đánh giá là 3,44 và của SV đánh giá là 3,61 tương ứng với mức độ "Đồng ý", chỉ số sig là .044>.005 nên cũng không có sự khác biệt trong đánh giá của hai đối tượng điều tra.

Nội dung "Thông báo kết quả đánh giá giảng viên đúng quy định" với điểm TB của CBQL, GV là 3.22 và SV là 3.02, chỉ số sig là .000; "Nhà trường có những cải tiến sau mỗi lần tổ chức đánh giá giảng viên" có điểm trung bình của hai đối tượng đánh giá khác nhau nhưng có chỉ số sig là .007. Điều này có nghĩa, đánh giá của sinh viên về thực hiện quy trình đánh giá

giang viên thấp hơn đánh giá của cán bộ quản lí và giáo viên. Tuy nhiên, khi đánh giá "Nhà trường có những cải tiến sau mỗi lần tổ chức đánh giá giảng viên" thì sinh viên (3.61) đánh giá nội dung này tốt hơn đánh giá của cán bộ quản lí và giáo viên (3,44).

Nghiên cứu trường hợp tại trường đại học Champasack về vấn đề này cho thấy:

- Về thời điểm đánh giá giảng viên

Với câu hỏi: "Tổ chức đánh giá GV tại trường đại học Champasack được thực hiện vào thời điểm nào thì tốt?" (với 02 lựa chọn là đồng ý và không đồng ý), luận án thu được ý kiến trả lời của GV được trình bày ở bảng 2.14. dưới đây.

Bảng 2.14. Kết quả trưng cầu ý kiến về thời điểm tổ chức đánh giá GV

Thời điểm đánh giá	**Số ý kiến đồng tình(GV)**	**Tỷ lệ %**
Trước khi bắt đầu học trình/ khoa học	1	0,83%
Sau khi kết thúc học trình/ khoa học	31	25,83%
Kết thúc học kì	61	50,83%
Kết thúc năm học	14	11,66%
Nghiên cứu khoa học	6	5,00%
Không có ý kiến	4	3,33%

Nhận xét: Kết quả điều tra khảo sát cho thấy việc thực hiện đánh giá hoạt động giảng dạy của giảng viên từ bắt đầu và kết thúc học kỳ, trường đã tổ chức kiểm tra đánh giá giảng viên trong thời điểm nay là phú hợp đối với các công việc của các giảng viên.

2.2.2.5. Thực trạng sử dụng kết quả đánh giá giảng viên và hiệu quả đánh giá giảng viên

Với câu hỏi: "Xin Quý Thầy/Cô vui lòng cho biết ý kiến của mình với các nhận định về việc sử dụng kết quả và hiệu quả của đánh giá giảng viên

trường đại học bằng cách khoanh tròn vào một con số bên phải câu trả lời mà Quý Thầy/Cô cho là phù hợp với cảm nhận của mình", các đối tượng được trưng cầu ý kiến thực hiện phản hồi với 5 mức độ 1: Rất không đồng ý;2: Không đồng ý; 3: Bình thường; 4: Đồng ý; 5: Rất đồng ý, luận văn thu được kết quả như số liệu thống kê của bảng 2.15.

Bảng 2.15. Kết quả trưng cầu ý kiến về tác động của tổ chức đánh giá GV

STT	Nội dung	CBQL, GV		Sinh viên		Sig	Kiểm định (T)
		$\overline{X}$	ĐLC	$\overline{X}$	ĐLC		
1	Sau mỗi lần đánh giá GV có sự thay đổi trong phân công nhiệm vụ của GV	4.11	.32	4.04	.51	.23	.85
2	Không có thay đổi gì sau mỗi lần đánh giá giảng viên	4.00	.48	3.91	.59	.02	1.03
3	Có những GV được cử đi bồi dưỡng chuyên môn, nghiệp vụ sau thời điểm đánh giá giảng viên	3.56	.50	3.81	.58	.49	-2.52
4	Giảng viên tự tin sau khi biết kết quả đánh giá giảng viên	3.56	.50	3.83	.74	.351	-2.17
5	Tập thể giảng viên đoàn kết, chia sẻ cùng nhau nhiều hơn sau mỗi lần đánh giá giảng viên	3.67	.68	3.89	.63	.044	-1.84
6	Có cảm nhận rằng, trường đã lãng phí thời gian và nguồn lực tài chính cho việc đánh giá giảng viên	3.11	.75	3.28	.78	.654	-1.19
7	Nhà trường cần đẩy mạnh đánh giá giảng viên trong thời gian tới	3.67	.48	3.87	.58	.465	-1.99

Nhận xét:

Dữ liệu ở bảng trên cho thấy việc sử dụng kết quả đánh giá giảng viên và hiệu quả đánh giá giảng viên được các đối tượng khảo sát đánh giá ở mức "Bình thường" đến mức "Rất đồng ý với điểm số trung bình từ 3,11 đến 4.11 đối với ý kiến đánh giá của cán bộ quản lí, từ 3,28 đến 4.04 đối với ý kiến đánh giá của giáo viên. Như vậy, về mặt cảm quan cho thấy có sự khác nhau về điểm trung bình của hai nhóm khảo sát. Tuy nhiên, sự khác biệt này có ý nghĩa hay không cần phải xem xét tơi chỉ số Sig và kiểm định t. Nếu điểm trung bình có sự khác nhau, nhưng chỉ số Sig>0.05 thì sự khác nhau đó không có ý nghĩa. Tuy nhiên, trong trường hợp chỉ số Sig<0,05 thì cần chú ý đến chỉ số t cho từng bậc tự do nếu giả thuyết vô hiệu Ho đúng.

Trong các phát biểu về sử dụng kết quả đánh giá giảng viên và hiệu quả đánh giá giảng viên, chỉ có hai phát biểu có sự khác nhau giữa đánh giá của giáo viên, cán bộ quản lí và sinh viên.

Khi đánh giá về "Không có thay đổi gì sau mỗi lần đánh giá giảng viên" thì đội ngũ CBQL, GV đánh giá cao hơn đối với ý kiến đánh giá của sinh viên với điểm số lần lượt là 4.00 và 3,91. Với ý kiến về vấn đề "Nhà trường cần đẩy mạnh đánh giá giảng viên trong thời gian tới" thì ý kiến của sinh viên khác với đánh giá của CBQL và giáo viên có xu thế đánh giá công tác này tốt hơn. Tra ngược lại bảng tỉ số t cho từng bậc tự do nếu giả thuyết vô hiệu Ho đúng, các giá trị này nằm trong phạm vi ảnh hưởng. Các công tác khác của đào tạo, bồi dưỡng cán bộ quản lí không có sự đánh giá khác biệt đủ lớn để phân biệt những giá trị cần thiết, với chỉ số t>0,05 thì các phát biểu còn lại của công tác đào tạo và bồi dưỡng không có sự khác nhau.

2.3. Nhân định chung về thực trạng đánh giá giảng viên đại học Lào

2.3.1 Ưu điểm và hạn chế của hoạt động đánh giá giảng viên ở đại học Champasack

- Ưu điểm

Việc đánh giá giảng viên ở Đại học Champasack trong thời gian qua đã có những bước tiến bộ là tập trung vào đánh giá theo nhiệm vụ của giảng viên

với các tiêu chí dễ xác định và được lượng hóa (công trình NCKH, bài báo, giáo trình...). Các cấp quản lý nhận thức rõ việc đánh giá đội ngũ giảng viên trường đại học là đánh giá nguồn nhân lực đặc biệt, quyết định đến sự nâng cao chất lượng đội ngũ này. Từ chỗ xác định được tầm quan trọng như vậy,việc tổ chức đánh giá GV trong nhà trường được thực hiện 2 năm một lần là tốt trong đó có sự tham gia đánh giá của Ban giảm hiệu, Phòng Tổ chức, Ban chủ nhiệm khoa và chính bản than các giảng viên. Với sự tham gia đánh giá của nhiều lực lượng nên kết quả đánh giá đảm bảo tính khách quan.

Khi các trường đại học Lào đổi mới đánh giá giảng viên bằng việc tổ chức để sinh viên tham gia đánh giá giảng viên, quy trình nêu trên vẫn được đảm bảo. Riêng với hoạt động sinh viên đánh giá giảng viên, quy trình được thực hiện theo các bước: cá nhân, đơn vị được giao nhiệm vụ tổ chức để sinh viên tham gia đánh giá giảng viên làm việc với lớp sinh viên để phát phiếu đánh giá; tiếp theo là thu phiếu đánh giá từ sinh viên, xử lý kết quả phiếu đánh giá; cuối cùng là gửi kết quả đánh giá đến địa chỉ theo quy định của Hiệu trưởng nhà trường

- Hạn chế

Hạn chế cơ bản thể hiện ở việc xác định mục đích đánh giá giảng viên. Mục đích đánh giá giảng viên chủ yếu không phải là để nâng cao năng lực giáo dục và phẩm chất của người giảng viên (giảng viên thấy được những mặt mạnh và những hạn chế, yếu kém của mình từ đó có biện pháp rèn luyện khắc phục), mà chủ yếu là để xếp loại giảng viên và phục vụ cho công tác thi đua (xét khen thưởng, tăng lương).Do vậy việc đánh giá giảng viên không giúp gì cho việc tiến bộ của sinh viên trong suốt quá trình dạy học. Hơn nữa các giảng viên cũng thường ngại khi phải nhận xét, đánh giá đồng nghiệp, nhất là trong các đợt bình bầu các danh hiệu thi đua cuối năm học.

Một hạn chế khác là, sinh viên chưa được tham gia vào việc đánh giá giảng viên. Ý kiến của sinh viên về hoạt động giảng dạy và tác phong sư phạm

của giảng viên là những thông tin rất quan trọng không chỉ giúp cho các cấp quản lý đánh giá giảng viên, mà quan trọng hơn, giúp cho giảng viên thấy được những ưu điểm và những hạn chế của mình để có biện pháp rèn luyện phấn đấu nâng cao năng lực dạy học và phẩm chất nhà giáo.

Vì vậy, trong thời gian tới nhà trường cần xác định lại vai trò, mục tiêu của việc đánh giá giảng viên để nhận thức của các nhà quản lý và giảng viên khắc phục được những rào cản về tâm lý của việc đánh giá, từ đó tiến hành nghiên cứu xây dựng qui trình và bộ tiêu chí đánh giá giảng viên, đáp ứng yêu cầu đổi mới và phát triển giáo dục đại học theo mục tiêu của nhà trường đã đề ra.

Nguyên nhân của nhữnghạn chế

- *Nguyên nhân khách quan*

Thiếu sự chỉ đạo quyết liệt và khả thi từ ƯBND thành phố và Sở GD&TT tỉnh về công tác phát triển đội ngũ GV cũng như việc tạo những điều kiện thuận lợi nhất về cơ chế, chính sách cho ĐNGV các trường phát triển.

Sở GD&TT Tỉnh, UBND thành phố chưa có sự phối hợp chặt chẽ trong một số lĩnh vực liên quan đến giáo dục trên địa bàn, trong đó có công tác phát triển ĐNGV.

- *Nguyên nhân chủ quan*

Phòng tổ chức quản lý cán bộ chưa có một cái nhìn tổng thể về công tác phát triển đội ngũ GV để tham mưu cho Ban Giám hiệu nhà trường về quy hoạch, xây dựng chiến lược phát triển chung cho trường, đây là hạn chế cơ bản nhất vì công tác quy hoạch sẽ quyết định đến việc tuyển chọn, bố trí, sử dụng đội ngũ, đưa ra các giải pháp, triển khai, tổ chức, chọn lọc nội dung, hình thức đào tạo, bồi dương đội ngũ GV, huy động nguồn lực, nhìn trước được tương lai, bức tranh toàn cảnh của đội ngũ trong một môi trường cụ thể với những tác động có hiệu quả hay không của đội ngũ này..

2.3.2. Nhận định của Bộ GD&TT Lào

Việc đánh giá ĐNGV các trường đại học của nước Lào còn mang tính hỉnh thức, chưa sát thực, chưa có quy trình hoặc có quy định nhưng rất đơn giản, chưa khai thác hết phương pháp đánh giá nguồn nhân lực, dẫn đến xu hướng chạy theo thành tích. Cách thức đánh giá cũng khác nhau, một số trường sử dụng phiếu đánh giá công chức theo quy định của Bộ giáo dục. Điều đó chỉ phù hợp với đối tượng là viên chức hành chính, không phù hợp với GV. Chi có một số ít đơn vị đã có quy định về quy trình đánh giá GV.Tuy nhiên, cách thức thường dùng là: cá nhân GV có bản tự kiểm điểm, nhận xét góp ý theo các mẫu biểu chung, đánh giá, xếp hạng trên cơ sở so sánh, bình bầu theo chỉ tiêu phần trăm và theo chỉ số điểm trên các mặt như tư tưởng chính trị, phẩm chất đạo đức, kết quả hoàn thành nhiệm vụ, ý thức trong học tập, bồi dưỡng. Bản kiêm điểm, đánh giá, phân loại viên chức theo các mục ghi sẵn, chung chung nên đã không đem lại thông tin chuẩn, đầy đủ, làm giảm hiệu quả sử dụng kết quả đánh giá. Các tiêu chí đánh giá thiếu định lượng, nặng về định tính, chưa phân loại đối tượng đánh giá và được đánh giá, chưa quy chuẩn các chi sổ đánh giá một cách hệ thống,..

Thực hiện đánh giá GV chưa khoa học, chưa xây dựng được hệ thống tiêu chí đảnh giá GV theo hướng định lượng, phù hợp với từng vị trí công tác, chức danh trong từng bộ môn, khoa, nơi GV công tác.

Các nguồn thông tin đánh giá chưa đa dạng, chưa có sự đánh giá tổng hợp của đồng nghiệp và người học nhằm đảm bảo tính khách quan và công bằng, chưa lấy hiệu quả thực thi nhiệm vụ làm thước đo chính. Kết quả đánh giá chưa làm căn cứ cho việc sắp xếp, sử dụng, đào tạo, tăng lương, khen thưởng và sự thăng tiến cho GV.

Kết luận chương 2

Trong chương 2 đã phân tích thực trạng về quy trình đánh giá GV ĐH hiện nay thông qua kết quả thu được từ các phiếu khảo sát. Các kết quả thu được chi rõ thực trạng đánh giá GV trong các trường ĐH nặng về "công tác hành chính" phục vụ mục đích tổng kết và thi đua là chủ yếu; chưa quan tâm đến "chuẩn hoá" các nội dung cũng như quy trình đánh giá GV. Có thể nói thực trạng hoạt động đánh giá giảng viên đại học trình bày trong chương 2 sẽ là căn cứ cho việc đưa ra các giải pháp nhằm tăng cường tính khoa học và tính hội nhập trong việc đánh giá GV và tiếp cận dần đến chuẩn hoá hoạt động đánh giá trong GD nói chung, đánh giá GV các trường ĐH nói riêng.

Chương 3

BIỆN PHÁP NÂNG CAO HIỆU QUẢ ĐÁNH GIÁ GIẢNG VIÊN ĐẠI HỌC NƯỚC CỘNG HÒA DÂN CHỦ NHÂN DÂN LÀO

3.1. Các nguyên tắc để xác định các biện pháp nâng cao hiệu quả việc đánh giá giảng viên

3.1.1. Nguyên tắc đề xuất biện pháp

Việc đề xuất các biện pháp đánh giá giảng viên đại học theo chuẩn nghề nghiệp của Bộ Giáo dục và Thể thao nước Lào cần phải tuân thủ những vấn đề có tính nguyên tắc. Việc tuân thủ những nguyên tắc này sẽ bảo đảm cho các biện pháp có được tính đúng đắn và tính khả thi cao.

3.1.1.1. Đánh giá GV phải tác động vào các khâu, các yếu tố của quá trình quản lí đội ngũ thông qua các tiêu chuẩn, tiêu chi

Phát triển đội ngũ GV là một quá trinh với nhiều khâu nhiều bước có quan hệ chặt chẽ với nhau: đào tạo - bồi dưỡng - sử dụng. Công tác đánh giá GV cũng gồm một quy trình có nhiều khâu có quan hệ hữu cơ với công tác quản lí các hoạt động khác trong nhà trường ĐH. Vì vậy, quy trình đánh giá GV phải tác dộng vào tất cả các khâu của quá trình quàn lí, vào các thảnh tố của quá trình phát triển đội ngũ GV, vào các chủ thể tham gia quá trình này.

Đồng thời, mỗi tiêu chuẩn chỉ tác động vào một khâu, một mặt hoạt động nhất định của GV. Do đó, các tiêu chí phải có mối liên hệ chặt chẽ, thống nhất với nhau để tạo tác động tổng hợp, đồng bộ đến quá trình quản lí GV. Các tiêu chuẩn đánh giá phải bao quát toàn bộ hoạt động theo chức trách của GV với tư cách là: trí thức, nhà giáo, nhà khoa học và người công dân. Nguồn thông tín đánh giá phải khái quát được đầy đủ nhiệm vụ cụ thể trong mô hình hoạt động của GV.

Muốn lập ra chuẩn đánh giá tốt, trước tiên cần phải biết yếu tố của chuẩn đánh giá, tiép đến, cần tìm căn cứ lập ra tiêu chuẩn đảnh giá. Có căn cứ

khoa học mới có thể định ra tiêu chuẩn vả các tiêu chí đảnh giá khoa học, khách quan và hiệu quả.

Hệ thống tiêu chí đánh giá là chi tập hợp của nội dung đánh giá cụ thể của yêu cầu chuẩn chất lượng và số lượng hoạt động theo chức năng nhiệm vụ cùa người GV. Nó chủ yếu là căn cứ vào tập hợp nội dung giá trị cần xem xét: mục tiêu, nội dung, phương tiện, phương pháp để đạt được chuẩn đối với hoạt động của người GV.

Khi thiết kế hệ thống tiêu chi đánh giá GV, không những cần xem xét các chứng cứ quy định của tiêu chuẩn đánh giá GV, mà còn tuân thủ quy luật nội tại của bản thân hệ thống tiêu chí. Trong hoạt động thực tiễn đánh giá GV, chúng ta đã tổng kết hàng loạt nguyên tắc thiết kế hệ thống tiêu chí. Những nguyên tắc nảy sẽ có tác dụng chỉ đạo trực tiếp đối với việc thiết kế hệ thống tiêu chí đánh giá.

3.1.1.2. Đánh giá GV phải góp phần nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên

Quy trình đánh giá GV ở ĐH phải góp phần nâng cao chất lượng đội ngũ; định hướng và làm động lực cho đội ngũ GV tự giác hoàn thiện mình theo chuẩn. Hoạt động của GV trong trường ĐH cũng như bất kỳ một công việc chuyên môn nào khác, chịu áp lực của hai loại lợi ich: lợi ích cá nhân và lợi ích của tập thể. GV ĐH là những người có trình độ chuyên môn nghiệp vụ cao, được xã hội, nhà trường, SV tôn vinh và kính trọng, và vì thế họ cần được tạo mọi điều kiện để học tập, tu dưỡng và thăng tiến trong sự nghiệp của mình. Mặt khác, xã hội, nhà trường, SV cũng đòi hỏi GV có tinh thần trách nhiệm cao, toàn tâm toàn ý với công việc của họ. Chính vì vậy việc đánh giá GV cũng phải nhằm ủng hộ, thúc đẩy cho sự phát triển của cá nhân họ, đồng thời cũng phải giúp cho sự tiến bộ của nhà trường. Đánh giá GV phải trở thành động lực thúc đẩy sự tiến bộ và cải cách trong nhà trường khi các thông tin đánh giá được sử dụng để ra các quyết định về nhân sự.

3.1.1.3. Đánh giá GV phải có sự hợp tác của đối tượng đánh giá

Quy trinh đánh giá GV phải phát huy vai trò chủ động, tích cực của GV, làm họ tự giác tham gia vảo quy trình đánh giá và tự đánh giá. Đánh giá trong giáo dục về cơ bản là một hoạt động mang tính xã hội, có tầm quan trọng hàng đầu đối với vấn đề chất lượng. Nhiều nghiên cứu đã thừa nhận rằng việc đánh giá thường xuyên có tác động tích cực tới việc nâng cao không ngừng chất lượng của quá trình dạy và học. Do nâng cao chất lượng là trách nhiệm của tất cả mọi người, đặc biệt là những người có liên quan trực tiếp tới hoạt động giảng dạy, GV trở thành những người đóng vai trò chủ chốt trong việc đánh giá công việc của chinh họ. vấn đề là làm sao cho GV tham gia vào việc đánh giá một cách hợp lí và có hiệu quả, trong đó họ vừa là người được đảnh giá vừa là người hỗ trợ cho việc đánh giá

3.1.1.4. Đánh giá GV phải thiết thực, phù hợp với điều kiện thực tế của trường đại học nước Lào

Đánh giá phải đảm bảo công bằng, dân chủ khách quan có tác dụng góp phần hoàn thiện cá nhân GV trong việc đáp ứng đòi hòi của sự phát triển nhà trường và xã hội. Quy trình đánh giá GV phải thiết thực, phủ hợp với điều kiện thực tế của từng trường. Để đáp ứng yêu cầu nảy khi xây dựng quy trình cần chi ra các việc cần làm, nội dung và cách tiến hành các công việc một cách cụ thể sao cho CBQL, GV có thể hiểu và thực hiện được. Các phương pháp đảnh giá được thiết kế sao cho phủ hợp với trình độ, năng lực chuyên môn nghiệp vụ của CBQL, GV, điều kiện về cơ sở vật chất và các nguồn lực khác của nhà trường. Các tiêu chí phải dựa trên cơ sở thực tế: điều kiện, hoàn cảnh công tác của GV, điều kiện và nhu cầu của từng trường. Đánh giá GV phải chú ý đến vấn đề tâm lí, truyền thống dân tộc và đặc thù nghề nghiệp của nhà giáo. Tuy nhiên, cùng với hội nhập kinh tế quốc tế, giáo dục ĐH đang tiến hành thực hiện tiến trình hội nhập với nền giáo dục ĐH tiên tiến, cho nên việc đánh giá GV cũng cần phải tiếp cận với trình độ quốc tế, để có thể tiếp thu ngay những kinh nghiệm đánh giá từ các nước có nền giáo dục ĐH phát triển.

3.1.1.5. Đánh giá GV cần được thực hiện một cách khách quan

Đánh giá GV phải xuất phát từ tuyên bố sứ mạng của nhà trường, do đó nó cần được thực hiện liên tục và thường xuyên thể hiện trong kế hoạch chiến lược, trong chương trình công tác hàng năm của nhà trường, của khoa. Để đánh giá GV có kết quả tốt nhất khi nó được tiến hành thường xuyên liên tục. Khi xây dựng quy trinh đánh giá cần có sự đồng thuận cao của đội ngũ GV về nội dung, phương pháp, nguồn thông tín đánh giá và sử dụng nguồn thông tin đánh giá... Nguồn thông tin đánh giá cần phải đầy đủ, bao hàm được toàn bộ hoạt động của GV, thu thập nguồn thông tin phong phú từ các chủ thể khác nhau và cần sử dụng cả 2 nhóm phương pháp đánh giá định tính và định lượng.

3.2. Các biện pháp nâng cao hiệu quả đánh giá giảng viên đại học

3.2.1. Nâng cao nhận thức của cán bộ quản lý, giảng viên, sinh viên về công tác đánh giá giảng viên

3.2.1.1. Mục đích của biện pháp

Làm cho mọi thành viên trong nhà trường, trước hết là cán bộ quản lý, giảng viên, sinh viên, hiểu rõ về tầm quan trọng của việc đánh giá giảng viên - yếu tố quyết định sức mạnh của nhà trường nhằm nâng cao không ngừng chất lượng đội ngũ giảng viên. .

3.2.1.2. Nội dung và cách thức thực hiện biện pháp

Nội dung nâng cao nhận thức cho đội ngũ CBQL, GV, SV bao gồm các công việc :

- Mở lớp học tập các văn bản nghị quyết của Đảng và của Bộ về vấn đề đánh giá giảng viên đại học; đặc biệt tổ chức cho sinh viên học tập để quán triệt mục đích, ý nghĩa và trách nhiệm của sinh viên trong việc tham gia đánh giá hoạt động giảng dạy của giảng viên

- Tổ chức xemina trong đội ngũ giảng viên và cán bộ quản lý các chuyên đề về nội dung, phương pháp đánh giá giảng viên; về xây dựng chuẩn và tiêu chí đánh giá

- Đưa hoạt động đánh giá giảng viên vào nội dung thi đua của nhà trường

Những hoạt động trên sẽ giúp cho các đối tượng tham gia vào hoạt động đánh giá giảng viên gồm cán bộ quản lý, giảng viên, sinh viên xác định rõ trách nhiệm của mình trong hoạt động đánh giá giảng viên cũng như xây dựng phát triển nhà trường theo tiêu chuẩn, nhiệm vụ chung và khung năng lực của GV. Để nâng cao được nhận thức phải có sự phối hợp của nhiều bên, người đánh giá và người được đánh giá phải nhất trí về những tiêu chuẩn đánh giá, kết quả đánh giá và có tham khảo ý kiến lẫn nhau. Để việc nâng cao nhận thức được tiến hành có kết quả tốt các cán bộ quản lý, giảng viên và sinh viên có nhiệm vụ như sau:

+ Đối với cán bộ quản lý: Xây dựng kế hoạch cụ thể tổ chức các sinh hoạt chuyên đề cho cán bộ và giảng viên, sinh viên về đánh giá giảng viên; tìm hiểu, phát hiện những rào cản tâm lý trong hoạt động đánh giá giảng viên và kịp thời có biện pháp khắc phục (tức là làm công tác tư tưởng cho giảng viên, sinh viên thông suốt mục đích, ý nghĩa của việc đánh giá giảng viên và trách nhiệm của giảng viên, sinh viên trong việc này); ngoài việc tổ chức cho sinh viên học tập quán triệt mục đích của việc đánh giá giảng viên còn phải tạo điều kiện để sinh viên được phản ánh tâm tư, nguyện vọng, được thể hiện chính kiến về hoạt động giảng dạy của giảng viên; khuyến khích sinh viên thông báo cho giảng viên những gì họ học được, những khó khăn họ trải qua trong suốt quá trình học, và điều đó giúp giảng viên liên hệ tốt hơn việc dạy với việc học. Đây là việc rất quan trọng, làm được điều này sẽ làm cho việc đánh giảng viên có hiệu quả, đạt được mục đích phát triển năng lực phẩm chất của giảng viên.

+ Đối với giảng viên

Đối với GV là chủ động nắm bắt đường lối phát triển của nhà Trường và Quy chế dân chủ trong cơ sở giáo dục đại học nói chung, chủ trương về công tác đánh giá giảng viên nói riêng; tự giác tham gia các seminar chuyên đề về đánh giá giảng viên giảng viên; Xác định rõ trách nhiệm của mình trong

hoạt động đánh giá giảng viên (tự đánh giá và đánh giá đồng nghiệp, khuyến khích sinh viên tham gia đánh giá).

+ Đối với sinh viên

Tự giác tham gia các buổi học tập về chủ trương đánh giá giảng viên của nhà trường để hiểu rõ mục đích, nội dung đánh giá và trách nhiệm, thái độ của sinh viên (khách quan, trung thực, thẳng thắn).

Tóm lại, trong thời gian tới nhà trường cần xác định lại vai trò, mục tiêu của việc đánh giá giảng viên để nâng cao nhận thức của cán bộ quản lý, giảng viên và sinh viên, khắc phục được những rào cản về tâm lý của việc đánh giá, từ đó tiến hành nghiên cứu xây dựng qui trình và bộ tiêu chí đánh giá giảng viên, đáp ứng yêu cầu đổi mới và phát triển giáo dục đại học theo mục tiêu của nhà trường đã đề ra.

3.2.1.3. Điều kiện đảm bảo thực hiện biện pháp

Cán bộ quản lý, trước hết là lãnh đạo nhà trường, những người đứng đầu các khoa, Phòng chức năng coi trọng hoạt động đánh giá giảng viên, xem đây là một trong các giải pháp quan trọng phát triển năng lực, phẩm chất của đội ngũ giảng viên, yếu tố quan trọng nhất nâng cao chất lượng đào tạo của nhà trường.

Nhà trường phải thực sự thực hiện Quy chế dân chủ trong cơ sở giáo dục đại học. Thực hiện Quy chế dân chủ mới tạo điều kiện cho hoạt động đánh giá giảng viên đúng với mục đích phát triển năng lực và phẩm chất đội ngũ giảng viên.

Nhà trường phải chủ động đảm bảo đầy đủ cơ sở vật chất và bố trí thời gian hợp lý cho các hoạt động nần cao nhận thức của các đối tượng trong nhà trường.

3.2.2. Chỉ đạo hoàn thiện quy trình, công cu đánh giá giảng viên

3.2.2.1. Mục đích của biện pháp

Chỉ đạo hoàn thiện quy trình, công cụ đánh giá GV sẽ góp phần tạo ra sự chủ động và có tính lâu dài trong công tác đánh giá GV, đảm bảo tính kế

thừa và phát triển. Chỉ đạo hoàn thiện quy trình, công cụ đánh gia GV có ý nghĩa rất quan trọng, giúp cho hoạt động đánh giá giảng viên đi vào nề nếp, đảm bảo tính khách quan, khoa học và đạt được mục đích nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên.

3.2.2.2. Nội dung và cách thức thực hiện biện pháp

Để hoàn thiên quy trình, công cụ đánh giá GV tốt, Ban giám hiệu thành lập Ban chỉ đạo với sự tham gia của Phòng Tổ chức, Phòng Đào tạo và các Ban chủ nhiệm khoa và bộ môn trực thuộc. Ban chỉ đạo thực hiện các hoạt động sau:

a) Xác định chính xác công việc của giảng viên. Công việc của giảng viên gồm 4 yếu tố chính: Giảng dạy; Nghiên cứu; Dịch vụ chuyên môn phục vụ cộng đồng; Bổn phận công dân với tư cách là trí thức.

Về giảng dạy, cụ thể hóa như sau: truyền đạt kiến thức; Tư vấn, giám sát, hướng dẫn, cố vấn cho sinh viên; hoạt động nghiệp vụ sư phạm

Về Hoạt động nghiên cứu, bao gồm: Thực hiện đề tài các cấp (chủ trì, tham gia); Viết sách, báo khoa học; Tham gia các hội thảo khoa học.

Về dịch vụ chuyên môn phục vụ cộng đồng, bao gồm: Tiến hành các nghiên cứu ứng dụng theo hợp đồng; Tư vấn cho các tổ chức công lập, dân lập về chuyên môn nghiệp vụ: Hợp tác với các trường đại học khác và các tổ chức kinh tế-xã hội thực hiện các hoạt động chuyên môn: Thực hiện các dịch vụ chuyên môn khác phục vụ cộng đồng.

Về bổn phận công dân, ngoài việc chấp hành luật pháp, giảng viên cần tham gia các hoạt động xã hội công ích

b) Hoàn thiện Chuẩn đánh giá

Từ việc xác định rõ các loại hình công việc của người giảng viên, xem xét lại hệ thống chuẩn, tiêu chí đánh giá giảng viên trước đây mà có sự điều chỉnh, hoàn thiện như sau:

Chuẩn 1: Kiến thức và nhiệt tình với môn học. Chuẩn này được cụ thể thành các tiêu chí/chỉ số:

- Có đủ kiến thức về môn học để trả lời mọi câu hỏi của sinh viên và giúp học tìm kiếm thông tinlieen quan đến môn học

- Thường xuyên cập nhật kiến thức môn học bằng các công trình nghiên cứu và các hoạt động nghề nghiệp

- Say sưa với nghề nghiệp thể hiện trong giảng dạy và giúp đỡ sinh viên học tập, sáng tạo

Chuẩn 2 : Kinh nghiệm, kỹ năng và công nghệ sư phạm. Chuẩn này được cụ thể hóa thành các tiêu chí/chỉ số:

- Hiểu biết và biết lựa chọn các chiến lược, phương pháp dạy học phù hợp

- Có kỹ năng nêu vấn đề, đặt câu hỏi kích thích sự động não của sinh viên

- Có kỹ năng theo dõi quá trình học tập của sinh viên

- Có biện pháp giúp sinh viên phát huy hết các tiềm năng của họ

Chuẩn 3 : Có kỹ năng sử dụng các hình thức kiểm tra đánh giá kết quả học tập của sinh viên, được cụ thể hóa thành các tiêu chí/chỉ số:

- Có kỹ năng xác định mục đích, nội dung và hình thức kiểm tra đánh giá

- Có kỹ năng thiết kế công cụ kiểm tra đánh giá kết quả học tập của sinh viên một cách phù hợp, đảm bảo tính khoa học, khách quan và công bằng

Chuẩn 4: Hỗ trợ sinh viên học tập, cụ thể hóa thành các tiêu chí/chỉ số:

- Tư vấn cho sinh viên có khó khăn với môn học, giúp học có phương pháp học tập phù hợp với năng lực của bản thân

- Khuyến khích các sáng kiến của sinh viên, tôn trọng tư duy sáng tạo của sinh viên trong môn học

Chuẩn 5: Tham gia các hoạt động chuyên môn với đồng nghiệp trong và ngoài trường, cụ thể hóa thành các tiêu chí/chỉ số:

- Thường xuyên trao đổi với đồng nghiệp bài giảng của minh trong tổ chuyên môn

- Thu thập thông tin phản hồi từ phia sinh viên bằng các hình thức khác nhau

- Tham gia đánh giá chương trình môn học và khóa học để cập nhật, phát triển chương trình

c) Thiết kế công cụ đánh giá, thu thập thông tin

- Thiết kế phiếu tự đánh giá dành cho giảng viên. Nội dung đánh giá theo chuẩn đánh giá đã được ban hành và phân ra các mức độ đạt được chuẩn

- Thiết kế phiếu đánh giá của tổ chuyên môn đối với mỗi giảng viên. Nội dung đánh giá theo chuẩn đánh giá đã được ban hành

- Thiết kế phiếu đánh giá của sinh viên (thu thập thông tin phản hồi từ sinh viên về hoạt động giảng dạy của giảng viên).Căn cứ vào mục đích, yêu cầu và nội dung lấy ý kiến phản hồi của người học về hoạt động giảng dạy của giảng viên; căn cứ vào tình hình thực tế của cơ sở giáo dục đại học, mỗi cơ sở giáo dục đại học cần chủ động, sáng tạo trong việc thiết kế công cụ để lấy ý kiến phản hồi của người học về hoạt động giảng dạy của giảng viên sao cho có hiệu quả đối với cả giảng viên giảng dạy lý thuyết lẫn giảng viên dạy thực hành.

Sinh viên đánh giá hoạt động giảng dạy của giảng viên cần tập trung: nội dung và phương pháp giảng dạy của giảng viên; tài liệu phục vụ giảng dạy, học tập và việc sử dụng phương tiện dạy học; trách nhiệm, sự nhiệt tình của giảng viên đối với người học và thời gian giảng dạy của giảng viên; khả năng của giảng viên trong việc khuyến khích sáng tạo, tư duy độc lập của người học; sự công bằng của giảng viên trong kiểm tra đánh giá quá trình và kiểm tra đánh giá kết quả học tập của người học; năng lực của giảng viên trong tổ chức, hướng dẫn và tư vấn hoạt động học cho SV; tác phong sư phạm của giảng viên.

d) Xây dựng quy trình đánh giá giảng viên

Đánh giá giảng viên được tiến hành vào kết thúc năm học hàng năm.

Quy trình đánh giá giảng viên gồm các bước:

Bước 1: Giảng viên tự đánh giá. Đối chiếu với chuẩn đánh giá nhà trường đã ban hành, giảng viên tự đánh giá, kết quả ghi vào Phiếu đánh giá

Bước 2: Đồng nghiệp đánh giá. Mỗi giảng viên được đồng nghiệp đánh giá theo Chuẩn đã ban hành. Đồng nghiệp đánh giá trong tổ chuyên môn/tổ bộ môn, xác nhận kết quả tự đánh gía của giảng viên, có kết luận về những ưu điểm và hạn chế của giảng viên, đồng thời tư vấn cho giảng viên về xây dựng kế hoạch rèn luyện, bồi dưỡng nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ, khắc phục những hạn chế. Đồng nghiệp đánh giá không đi đến xếp loại giảng viên.

Bước 3 : Tổ chức lấy ý kiến của sinh viên.

Ban Giám hiệu tổ chức lấy ý kiến phản hồi từ sinh viên qua phiếu nhận xét về hoạt động giảng dạy của giảng viên nhằm mục tiêu góp phần nâng cao tinh thần trách nhiệm của giảng viên trong hoạt động giảng dạy. Trên cơ sở đó giúp cho Ban chù nhiệm Khoa, Trưởng bộ môn có thêm cơ sở để nhận xét, đảnh giá giảng viên, đồng thời giúp giảng viên phát triển năng lực của minh trong công tác giảng dạy, góp phần nâng cao chất lượng giảng dạy và đào tạo chung của toàn trường.

Bước 4: Thông báo kết quả đánh giá cho từng giảng viên.

Phòng Tổ chức cán bộ tập hợp kết quả đánh giá giảng viên từ nhiều phía, trình Lãnh đạo nhà trường xem xét, phê duyệt, sau đó thông báo lại cho từng giảng viên; lưu các dữ liệu vào hồ sơ cá nhân của giảng viên làm cơ sở cho việc xây dựng kế hoạch bồi dưỡng giảng viên hàng năm của nhà trường.

3.2.2.3. Điều kiện đảm bảo thực hiện biện pháp

Hoàn thiện Quy trình và Chuẩn đánh giá là nhiệm vụ cơ bản của Ban chỉ đạo hoạt động đánh giá giảng viên, do đó, đòi hỏi các thành viên của Ban chỉ đạo phải là những người có năng lực, có tinh thần trách nhiệm cao, đồng thời rất sát hoạt động giảng dạy của đội ngũ giảng viên.

Để có được Quy trình và bộ Chuẩn đánh giá đáp ứng được yêu cầu, mục đích đánh giá là vì sự phát triển năng lực, phẩm chất của đội ngũ giảng viên, thì cần phải có sự tham gia ý kiến của đông đảo của cán bộ quản lý, giảng viên và sinh viên, tạo được sự đồng tình, ủng hộ của họ.

3.2.3. Huy động các lực lượng tham gia đánh giá

3.2.3.1. Mục đích của biện pháp

Xây dựng cơ chế, chính sách huy động các lực lượng tham gia đánh giá đẻ đảm bảo tính khách quan,chính xác trong việc đánh giá hoạt động của giảng viên.

3.2.3.2. Nội dung và cách thức thực hiện biện pháp

Nhà trường xây dựng, ban hành Quy chế đánh giá giảng viên hang năm.

Nội dung Quy chế, ngoài việc nêu rõ mục đích, ý nghĩa của việc đánh giá giảng viên, nội dung đánh giá,quy trình, phương pháp và công cụ đánh giá, bản Quy chế đánh giá phải quy định rõ các lực lượng tham gia đánh giá giảng viên gồm: Cán bộ quản lý (Ban giám hiệu, trưởng Phòng chức năng, Chủ nhiệm khoa/Trưởng bộ môn), Giảng viên (tự đánh giá và đánh giá đồng nghiệp), Sinh viên; quy định rõ trách nhiệm của mỗi đối tượng tham gia đánh giá.

Để các lực lượng tham gia đánh giá giảng viên hoàn thành tốt nhiệm vụ, cần phải tổ chức tập huấn về chủ đề đánh giá giảng viên cho các đối tượng, nhất là đối với sinh viên, qua đó xóa bỏ được rào cản về tâm lý trong việc đánh giá giảng viên.

3.2.3.3. Điều kiện đảm bảo thực hiện biện pháp

Điều kiện đảm bảo thực hiện biện pháp huy động các lực lượng trong nhà trường tham gia đánh giá giảng viên là phải là cho các đối tượng nhận thức rõ vai trò trách nhiệm của bản thân đối với sự nghiệp phát triển nhà trường, mà cụ thể là góp phần nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên của trường- nhân tố quyết định chất lượng đào tạo của nhà trường. Mặt khác, nhà trường cần có chế độ khuyết khích các đối tượng tham gia vào hoạt động đánh giá giảng viên, xem đây là một nội dung xét thi đua khen thưởng.

3.2.4. Kiểm tra, đánh giá hoạt động đánh giá giảng viên.

3.2.4.1. Mục đích

Kiểm tra, đánh giá là một trong những chức năng cơ bản của công tác quản lí và lãnh đạo. Để hoạt động đánh giảng viên đạt được mục đích, đáp ứng được các yêu cầu về tính khoa học, khách quan, chân thực thì phải thực hiện kiểm tra, đánh giá hoạt động này thường xuyên.

Kiểm tra, điều chính hoạt động đánh giá giúp lãnh đạo nhà trường có được bức tranh đầy đủ về ĐNGV, thấy được những mặt tích cực và hạn chế của ĐNGV để có biện pháp điều chinh kịp thời, phù hợp.

3.2.4.2. Nội dung, cách thức tổ chức thực hiện

Việc kiểm tra, đánh giá con người là cực kỳ khó khăn và rất tế nhị. Nếu làm tốt công tác kiểm tra, đánh giá sẽ thức đẩy chất lượng nhà trường đi lên, ngược lại sẽ dẫn đến nội bộ mất đoàn kết, ảnh hưởng đến chất lượng đào tạo và sự phát triển của nhà trường. Đây không những là trách nhiệm, mà còn là thể hiện tính nhân văn trong quan hệ giữa con người với con người, đối với việc phát triển của tất cả các thành viên trong tập thể sư phạm.

Chủ thể kiểm tra, đánh giá hoạt động đánh giá giảng viên là Ban giám hiệu nhà trường, Trưởng các đơn vị. Nội dung kiểm tra, đánh giá bao gồm :

- Xem xét, đánh giá thái độ của các chủ thể tham gia đánh giá, phát hiện những biểu hiện lệch lạc cần có biện pháp chấn chỉnh kịp thời

- Kiểm tra xem việc đánh giá giảng viên có thực hiện theo đúng quy trình không, có gì sai lệch, có gì khó khăn để kịp thời chỉ đạo chấn chỉnh, đặc biệt ở khâu lấy ý kiến phản hồi từ sinh viên.

- Định kỳ khảo sát thực tế hoạt động đánh giá giảng viên ở một vài khoa để nắm tình hình (cách tiến hành, tính khách quan, trung thực của sự đánh giá, kết quả đánh giá, các điều kiện, phương tiện phục vụ cho việc đánh giá), phát hiện những sai lệch, những khó khăn và có biện pháp chấn chỉnh, khắc phục.

- Thực hiện công bố kết quả kiểm tra đánh giá hoạt động đánh giá giảng viên trọng toàn trường.

3.2.4.3. Điều kiện đảm bảo thực hiện biện pháp

- Phải có sự nhất quán trong lập kế hoạch, tổ chức chỉ đạo của Đảng ủy, Ban giám hiệu nhà trường đối với công tác đánh giá, kiểm tra và sự phối kết hợp của người kiểm tra và người được kiểm tra.

- Phải có các văn bản pháp lí của Nhà nước có liên quan đến công tác kiểm tra đánh giá, được phổ biến rộng rãi đến với tất cả giảng viên, sinh viên trước khi thực hiện công tác này và khi thực hiện công tác đánh giá, kiểm tra phải khoa học, đồng bộ, công| khai dân chủ.

- Đội ngũ những người làm công tác kiểm tra, đánh giá phải có năng lực và uy tín,

- Có nguồn kinh phí dành cho việc thực hiện kiểm tra, đánh giá và khen thưởng những cá nhân hoàn thành xuất sắc nhiệm vụ

3.2.5. Đảm bảo các điều kiện về môi trưởng và chế độ chính sách cho hoạt động đánh giá giảng viên

3.2.5.1. Mục đích của biện pháp

Mục đích của biện pháp là xây dựng được môi trường vất chất và tinh thân tạo thuận lợi cho việc đánh giá hoạt động giảng dạy của giảng viên, đặt được mục đích yêu cầu đế ra. Môi trường hoạt động đánh giá là yêu cầu khách quan vô cùng quan trọng tạo điều kiện để mọi thành viên phát huy cao độ năng lực trí tuệ và công sức của mình trên cương vị công tác.

Sách phát triển giáo đục.

3.2.5.2.Nội dung, cách thức thực hiện biện pháp

- Thực hiện đầy đủ Quy chế dân chủ trong nhà trường đại học, tạo dựng môi trường văn hóa học đường của nhà trường lành mạnh : Các mối quan hệ giữa lãnh đạo và nhân viên, giữa thày và trò, giữa giảng viên với nhau đều tốt đẹp thể hiện tính nhân ái, dân chủ, công bằng, văn minh

- Triển khai, thực hiện tốt các văn bản chỉ đạo của Nhà nước, của ngành về đánh giá GV, các chế độ chính sách đối với đội ngũ giảng viên

- Xây dựng, ban hành chế độ chính sách của nhà trường nhằm khuyến khích việc thực hiện hoạt động đánh giá giảng viên

3.2.5.4. Điều kiện đảm bảo thực hiện biện pháp

Có sự thống nhất cao trong Đảng ủy nhà trường và Ban giám hiệu về chủ trương đánh giá hoạt động giảng dạy của giảng viên, đặc biệt thống nhất về mục đích đánh giá. Mục đích đánh giá không phải là để xếp loại giảng viên từ đó xét khen thưởng và tăng lương, mà đánh giá vì sự tiến bộ của giảng viên, phát triển phẩm chất và năng lực nghề nghiệp ở họ. Do đó, phải xem hoạt động đánh giá giảng viên thường xuyên là một con đường ,một giải pháp hữu hiệu nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên- nhân tố quyết định chất lượng đào tạo của nhà trường. Tinh thần này cũng phải được quán triệt trong toàn thể đảng viên, cán bộ, giảng viên và sinh viên tòa trường. Có sự thống nhất tư tưởng này thì mới có cơ sở để tạo ra môi trường thuận lợi cho hoạt động đánh giá giảng viên.

Ngoài sự thống nhất về tư tưởng, quan điểm như nêu ở trên, nhà trường cũng cần dành kinh phí và huy động các lực lượng toàn trường : Đảng bộ, đoàn Thanh niên, Công đoàn, Hội sinh viên tham gia xây dựng văn hóa học đường của nhà trường.

3.3. Mối quan hệ giữa các biện pháp

Các biện pháp đề xuất để đánh giá đội ngũ GV đại học của Lào theo bộ Chuẩn như đã trình bày ở trên, mỗi biện pháp đều có vai trò, vị trí và tầm quan trọng nhất đinh trong việc thống nhất nhận thức, nhằm phát triển đội ngũ GV đủ về số lượng, đảm bào chất lượng và đồng bộ về cơ cấu, phát huy tối đa năng lực của đội ngũ GV trong giảng dạy, nghiên cứu khoa học, tổ chức các hoạt động sư phạm theo hướng hiện đại hoá, phát huy năng lực tự học, tự nghiên cứu sáng tạo cho người học đáp ứng yêu cầu ngày càng cao của xã hội hiện đại, của sự nghiệp giáo dục và sự phát triển giáo dục đại học của Lào.

Mỗi biện pháp có vị trí, chức năng và thế mạnh riêng, khi thực hiện từng biện pháp sẽ tác động đến từng khía cạnh của hoạt động đánh giá GV. Nhưng các biện pháp đều có mối quan hệ biện chứng với nhau, hỗ trợ, bổ sung, là điều kiện thúc đẩy tạo nên một chỉnh thể thống nhất, theo hướng thúc đẩy lẫn nhau, làm tiền đề, điều kiện cho nhau trong quá trình đánh giá đội ngũ GVĐH của Lào.

Vì vậy, trong quá trình đánh giá đội ngũ GV cần thực hiện một cách đồng bộ các biện pháp. Song cũng cần phải căn cứ vào điều kiện, thời gian cụ thể để xem xét, lựa chọn cần tập trung ưu tiên thực hiện từng biện pháp cho phù hợp và đem lại hiệu quả cao của hoạt động đánh giá.

Tuy nhiên trong quá trình thực hiện các biện pháp đánh giá đội ngũ GVĐH của Lào đề phòng có thể xảy ra sự kìm hãm, hạn chế lẫn nhau. Do đó cần có những kế hoạch cụ thể, chi tiết, xem xét thời điểm thực hiện các biện pháp với các mức độ khác nhau của từng biện pháp để nhằm hạn chế tối đa những ảnh hưởng tiêu cực của các biện pháp, phát huy cao độ tính cộng hưởng, bổ trợ lẫn nhau của các biện pháp trong quá trình triển khai, thực hiện các biện pháp đánh giá đội ngũ giáo viên đại học của Lào.

3.4. Khảo nghiệm tính cấp thiết và tính khả thi của các biện pháp nâng cao hiệu quả đánh giá giảng viên đại học Lào

3.4.1. Các bước tiến hành khảo nghiệm

Để có cơ sở đánh giá bước đầu về mức độ cần thiết và tính khả thi của các biện pháp đề xuất trong luận án, tác giả đã tiến hành:

- Xây dựng mẫu phiếu trưng cầu ý kiến chuyên gia.

- Lựa chọn chuyên gia: Là những người hiểu biết về chủ trương, đường lối chính sách của Đảng, pháp luật của Nhà nước trong lĩnh vực Giáo dục và Đào tạo, có kinh nghiệm trong công tác quản lý giáo dục, lãnh đạo, nắm bát được tình hình và xu hướng phát triển của giáo dục bậc đại học của Lào.

Tác giả đã trưng cầu ý kiến của 09 người, trong đó bao gồm: Lãnh đạo, chuyên viên Phòng đào tạo đại học; Lãnh đạo, chuyên viên Phòng tổ chức, chủ nhiệm một số khoa

Tổng số phiếu trưng cầu ý kiến là 09 phiếu, thu về 09 phiếu. Sau khi thu thập các phiếu hỏi, tác giả đã tiến hành tổng hợp, xử lý và đã thu được kết quả như sau.

3.4.2. Kết quả khảo nghiệm

Qua khảo nghiệm 09 ý kiến của các chuyên gia, kết quả cho thấy các chuyên gia đánh giả cao về mức độ khả thi của các "Biện pháp nâng cao hiệu quả đánh giá giảng viên đại học của Lào" đã được đề xuất trong luận án.

Kết quả khảo nghiêm được trình bày ở bảng 3.1

Bảng 3.1. Kết quà khảo nghiệm tỉnh khả thi của các biện pháp đề xuất

TT	Biện pháp	Rất khả thi		Khả thi		Không khả thi		Σ	$\bar{X}$	Thứ bậc
		SL	*%*	*SL*	*%*	*SL*	*%*			
1	Nâng cao nhận thức của cán bộ quản lý,giảng viên, sinh viên về công tác đánh giá GV	4	44,4	5	55,6			22	2,44	4
2	Chỉ đạo hoàn thiện quy trình, công cụ đánh giá GV	4	44,4	4	44,4	1	11,1	21	2,33	5
3	Huy động các lực lượng tham gia đánh giá	5	55,5	4	44,4			23	2,55	3
4	Kiểm tra, điếu chỉnh hoạt động đánh giá GV	8	88,8	1	11,1			26	2,88	1
5	Đảm bào các điều kiện về môi trường và chế độ chính sách cho hoạt động đánh giá giảng viên	7	77,7	2	22,2			25	2,77	2
		25,9		74,1		0		*X* * 2,60		

Điểm trung bình của 5 biện pháp là $\overline{X} = 2,60 \geq$ (Min = 1, Max = 3); điều này khẳng định các biện pháp đề xuất trong luận án là rất khả thi trong quá trình đánh giá đội ngũ giáo viên đại học của Lào.

Trong 5 biện pháp đã đề xuất, biện pháp " Kiểm tra, điều chỉnh hoạt

động đánh giá GV" được đánh giá là khả thi nhất, với điểm trung bình $\overline{X}$ =3.00 (100% ý kiến) xếp thứ 1/5 biện pháp. Điều này nói lên, để đánh giá đội ngũ giáo viên đại học đảm bảo chất lượng, đáp ứng tốt yêu cầu của thực tiễn đặt ra thì cần phải thường xuyên kiểm tra, điều chỉnh hoạt động này.

Biện pháp "Chỉ đạo hoàn thiện quy trình, công cụ đánh giá GV" tuy được đánh giá ít khả thi hơn cả (xếp thứ 5), nhưng điểm trung bình vẫn đạt $\overline{X}$ = 2.33. Chỉ đạo hoàn thiện quy trình, công cụ đánh giá là một trong những nhiệm vụ trọng tâm của hoạt động đánh giá GV. Không có Quy trình, chuẩn đánh giá thì không thể nào thực hiện được việc đánh giá đảm bảo khách quan, trung thực. Theo đánh giá của các chuyên gia thì mức độ khả thi của các biện pháp là không khác biệt đáng kể. So sánh điểm đánh giá giữa biện pháp xếp thứ 1 và biện pháp xếp thứ 5 thì chỉ chênh lệch 0,55. Tuy nhiên, 5 biện pháp cỏ điểm trung bình $\overline{X}$ > 2.33 điều đó chứng tỏ các biện pháp đề xuất đều khả thi trong quá trinh đánh giá đội ngũ giảng viên đại học của Lào.

Nhận xét:

Qua bảng kết qủa khảo nghiệm tính khả thi của các biện pháp đã cho thấy ý kiến các chuyên gia đánh giá cao về tính khả thi của 5 biện pháp, với điểm trung bình $\overline{X}$ = 2,60 ≥ $\overline{X}$ (Min - 1, Max 3); Điều đó khẳng định các biện pháp đề xuất trong luận án để đánh giá đội ngũ giáo viên đại học của Lào là khả thi.

*Trong 5 biện pháp đã đề xuất, biện pháp "Kiểm tra, điều chỉnh hoạt động đánh giá giảng viên" được đánh giá ở mức độ khả thi nhất. Với điểm trung bình $\overline{X}$ = 2.88 xếp thứ 1/5 biện pháp. Biện pháp "Chỉ đạo hoàn thiện quy trình, công cụ đánh giá GV" được các chuyên gia đánh giá mức độ khả thi thấp nhất trong 5 biện pháp***,** tuy nhiên vẫn đạt số điểm trung bình $\overline{X}$ =2.33 .

Về tính cần thiết của các biện pháp, kết quả khảo nghiệm cho thấy,mức độ cần thiết giữa các biện pháp được đánh giá không khác biệt nhau đáng kể. Điều này cũng dễ hiểu bởi mỗi biện pháp đánh giá đội ngũ giáo viên đều có những chức năng, nhiệm vụ, vị trí và tầm quan trọng riêng. Trong một thời điểm nhất định, một điều kiện cụ thể có thể biện pháp này là có tính cấp thiết hơn cả nhưng sang thời điểm khác, điều kiện khác thì lại có biện pháp khác cấp thiết hơn.Trong 5 biện pháp đề xuất được các chuyên gia đánh giá, có 4/5 biện pháp đạt điểm trung bình từ 2.55 trở lên, đạt mức độ cần thiết cao, chỉ có 1 biện pháp đạt điểm trung bình thấp hơn 0,55 . Điều đó chứng tỏ các biện pháp đề xuất đều cần thiết và rất cần thiết.

Bảng 3.2. cho biết tương quan giữa tính cần thiết và tính khả thi của các biện pháp.

Bảng 3.2. Kết quả khảo nghiệm tương quan giữa tính cần thiết và tính khả thi của biện pháp đề xuất

TT	Biện pháp	Tính cần thiết			Tính khả thi		
		Σ	$\bar{X}$	*Thứ bậc*	Σ	$\bar{X}$	*Thứ bậc*
1	Nâng cao nhận thức của cán bộ quản lý,giảng viên, sinh viên về công tác đánh giá GV	24	2,66	4	22	2,44	5
2	Chỉ đạo hoàn thiện quy trình, công cụ đánh giá GV	22	2,44	6	21	2,33	6
3	Huy động các lực lượng tham gia đánh giá	23	2,55	5	23	2,55	4
4	Kiểm tra, điếu chỉnh hoạt động đánh giá GV	26	2,88	2	26	2,88	1
5	Đảm bào các điều kiện về môi trường và chế độ chính sách cho hoạt động đánh giá	27	3,0	1	25	2,77	2
		$\bar{X}$ =2.71			$\bar{X}$	2.60	

Nhận xét:

Qua khảo nghiệm, các biện pháp đề xuất đều có mức độ cần thiết và khả thi cao. Nói chung, biện pháp nào có tính cần thiết cao thì cũng có thính khả thi cao. Trong đó biện pháp 4 và biện pháp 5 vừa có tính cần thiết và vừa có tính khả thi cao nhất.

3.5. Thử nghiệm biện pháp đã đề xuất

Biện pháp được lựa chọn thử nghiệm là biện pháp "chỉ đạo hoàn thiện quy trình và công cụ đánh giá giảng viên". Trong biện pháp này, nội dung được thử nghiệm là hoàn thiện phiếu đánh giá giảng viên dành cho sinh viên.

3.5.1. Mục đích thử nghiệm

Kiểm chứng độ tin cậy của công cụ được sử dụng trong đánh giá GV đại học với chủ thể đánh giá là sinh viên.

Công cụ đánh giá là Phiếu trưng cầu ý kiến sinh viên, gồm có 3 nội dung (Phụ lục 2):

Phần A gồm 20 câu, được chia thành 5 nhóm:

Nhóm 1: Từ câu 1 đến câu 5 gồm những nội dung liên quan đến kiến thức giảng dạy.

Nhóm 2: Từ câu 6 đến câu 10 gồm những nội dung liên quan đến phương pháp giảng dạy.

Nhóm 3: Từ câu 11 đến câu 13 gồm những nội dung liên quan đến việc sử dụng phương tiện - tài liệu học tập.

Nhóm 4: Từ câu 14 đến câu 16 gồm những nội dung liên quan đến kiểm tra.

Nhóm 5: Từ câu 17 đến 20 gồm những nội dung liên quan đến quan hệ, giao tiếp. Yêu cầu trả lời ở phần này là học viên chọn những mức độ đồng ý từ cao đến cao thấp hoặc không đồng ý.

Phần B gồm 5 câu hỏi trắc nghiệm đa lựa chọn. Mỗi câu có 4 phương án lựa chọn khác nhau về các phương pháp mà các GV thường sử dụng trong giảng dạy và kiểm tra, đánh giá.

Phần C gồm có 2 câu hỏi mở, đây là phần dành cho học viên ghi nhận xét và đề xuất đối với GV đang được đánh giá.

3.5.2. Phương pháp thử nghiệm

Tổ chức để sinh viên đánh giá hoạt động giảng dạy của GV theo công cụ đã thiết kế

3.5.3. Thời gian và địa điểm thử nghiệm

Thử nghiệm được thực hiện vào tháng 3 năm học 2014 - 2015 tại Trường Đại học Champasack

3.5.4. Đối tượng tham gia thử nghiệm

250 học viên năm thứ 2 của Trường Đại học Champasack

3.5.5. Kết quả thử nghiệm

Qua phân tích số liệu trên tổng số 14 giảng viên đã giảng dạy 4 học phần của học kỳ I năm học 2014-2015, kết quả cụ thể như sau:

Phần A

Nhóm I (từ câu 1 đến câu 6) gồm những nội dung liên quan đến kiến thức như: mục tiêu, yêu cầu của từng bài học được trình bày một cách rõ ràng; nội dung môn học được trình bày đầy đủ, không cắt xén so với đề cương bài giảng; kiến thức cơ bản của môn học được trình bày chính xác, có tính cập nhật, hiện đại; bài giảng dể hiểu, dễ theo dõi.

Số ý kiến đồng ý 46,57% và hoàn toàn đồng ý chiếm 41,74%; ý kiến hoàn toàn không đồng ý chỉ chiếm 1,73%, không đồng ý chiếm 9,96.

Với kết quả nêu trên, có thể thấy hầu hết các GV thuộc diện được điều tra đã đảm bào về kiến thức cho việc giảng dạy

Nhóm 2 (từ câu 7 đến câu 12,14) gồm những nội dung liên quan đến phương pháp giảng dạy như: Các phương pháp dạy học mà các GV sử dụng đã theo hướng phát huy tính tích cực tự học, tự nghiên cứu, kích thích sự hứng thú tìm tòi tri thức mới của học viên; tôn trọng và khuyến khích ý kiến phát triển cùa học viên, giải đáp thắc mắc một cách đầy đủ, thoả đáng; GV đảm bảo giờ giấc và thời gian giảng dạy.

Có 44,56% ý kiến đồng ý và 43,17% hoàn toàn đồng ý; 10,52% ý kiến đồng ý và hoàn toàn không đồng ý chỉ chiếm 14,76%.

Nhóm 3 (gồm các câu 13, 15, 16, 17) gồm những nội dung liên quan đến phương tiện - tài liệu học tập, như học viên được làm việc nhiều với nguồn tri thức

khác nhau dưới sự hướng dẫn của GV, gồm tài liệu tham khảo mà GV giới thiệu rất bổ ích, GV đã sử dụng nhiều phương tiện hỗ trợ giảng dạy.

Số ý kiền đồng ý là 42,88% và hoàn toàn đồng ý chiếm 31,69%; ý kiến không đống ý là 18,47% và hoàn toàn không đồng ý chiếm 6,96%.

Nhóm 4 (từ câu 19 đến câu 20) gồm những nội dung liên quan đến công việc kiểm tra, đánh giá của GV, như: Cho học viên làm bài kiểm tra học trình đúng quy định; kiểm tra, thi của môn học phù hợp trình độ học viên; đề thi, kiểm tra đòi hòi học viên phải phân tích, tổng hợp, khái quát nhiều hơn học thuộc lòng.

Đây là nội dung được học viên đồng tình ủng hộ chiếm đa số, trong đỏ ý kiến đồng ý là 42,00% và hoàn toàn đồng ý chiếm 52,08%; số ý kiến không đồng ý chỉ chiếm tỉ lệ thấp 4,90%, hoàn toàn không đồng ý là 1,02%.

Kết quả trên chúng ta có thể yên tâm khi tiến hành việc nâng cao chất lượng việc kiểm tra đánh giá học viên.

Nhóm 5 (gồm các câu 11, 12, 18) gồm những nội dung liên quan đến quan hệ giao tiếp, như: GV tổ chức và quản lí lớp một cách khoa học, tạo được môi trường học tập một cách tích cực; quan hệ giữa GV và học viên thân thiện, tôn trọng lẫn nhau, có sự hợp tác tốt; GV thường quan tâm đến việc học tập của từng học viên.

Số học viên có ý kiến đồng ý là 47, 37% và hoàn toàn đồng ý chiếm 36, 87%; chỉ có 1,88% ý kiến hoàn toàn không đồng ý và 13, 89% không đồng ý.

Phần B

Trong phần B bao gồm 5 câu hỏi liên quan đến 5 hoạt động trong quá trình giảng dạy của GV:

Câu 21 : Phương pháp nào sau đây được GV sử dụng nhiều nhất?

A. Diễn giảng: tỉ lệ 33,77%

B. Dạy học giải quyết vấn đề: tỉ lệ 34,95%

C. Thảo luận: tỉ lệ 21, 92%

D. Hướng dẫn tự học: tỉ lệ 9,36%

Qua số liệu trên cho thấy các GV đã sử dụng nhiều phương pháp giảng dạy khác nhau, xem xét số liệu đối với từng học phần sẽ cho thấy kết quả cụ thể, các học phần thường được sử dụng phương pháp tự học, dạy học nêu vấn đề...

Câu 22: Thời gian GV dành cho xê-mi-na/thảo luận thường chiếm

A. 30% quỹ thời gian của môn học: tỉ lệ 29,59%

B. 20% quỹ thời gian của môn học: tỉ lệ 40,35%

C. 5% quỹ thời gian của môn học: tỉ lệ 17,26%

D. Không đề tổ chức: tỉ lệ 12,80%

Câu 23: Việc tổ chức học tổ, thảo luận nhóm được diễn ra như thế nào đối với môn học?

A. Luôn luôn: tỉ lệ 23,92%

B. Thỉnh thoảng: tỉ lệ 53,88%

C. Ít khi: tỉ lệ 13,14%

D. Không bao giờ: tỉ lệ 9,07%

Kết quả trên cho thấy chỉ có một số GV không bao giờ tổ chức cho học viên học tổ, thảo luận nhóm (9,07%)

Câu 24: Việc sử dụng các phương tiện dạy học, công nghệ thông tin của GV có tác dụng như thế nào?

A. Rất tốt: ti lệ 21,51%

B. Tương đối tốt: tỉ lệ 50,11%

C. Rất ít tác dụng: tỉ lệ 17,52%

D. Không có tác dụng: ti lệ 10,86%

Qua số liệu trên cho thấy một tỉ lệ khá cao (71,6%) có sử dụng các phương tiện dạy học, công nghệ thông tin trong dạy học. Tuy nhiên, có thể nhận thấy ngay hiệu quả của việc sử dụng chưa cao (28,38%), có 10,86% cho là không có tác dụng.

Câu 25: Loại hình kiểm tra/thi nào thường được sử dụng trong kiểm tra/thi môn học?

A. Tự luận: tỉ lệ 82,59%

B. Trắc nghiệm khách quan: tỉ lệ 7,00%

C. Vấn đáp: tỉ lệ 2,68%

D. Kết hợp cả tự luận và trách nghiệm: tỉ lệ 7,72%

Có thể nhận thấy rằng hình thức kiểm tra tự luận được GV sử dụng nhiều nhất, chiếm tỉ lệ rất cao (82,59%). Các hình thức khác như vấn đáp, trắc nghiệm khách quan hoặc kết hợp giữa luận và trắc nghiệm khách quan chưa được các GV chú ý đúng mức.

Như vậy, kết quả thử nghiệm đã khẳng định công cụ sử dụng để sinh viên tham gia đánh giá GV (đánh giá hoạt động giảng dạy của GV) đã khẳng định thực tế hoạt động giảng dạy của GV trường Đại học Champasack.

Kết luận chương 3

Trên cơ sở phân tích lý luận, đánh giá thực trạng công tác đánh giá giảng viên đại học của nước Lào nói chung và của đại học Champasack, nói riềng, đề tài đã đề xuất 5 biện pháp nâng cao hiệu quả đánh giá hoạt động của đội ngũ giảng viên đại học của Lào, bao gồm: Nâng cao nhận thức của cán bộ quản lý, giảng viên, sinh viên; Chỉ đạo hoàn thiện quy trình, công cụ đánh giá GV; Huy động các lực lương tham gia đánh giá; Kiểm tra, đánh giá hoạt động đánh giá GV; Đảm bảo các điều kiện, môi trường và chế độ chính sách cho hoạt động đánh giá giảng viên. Các biện pháp được chỉ đạo bởi triết lý đánh giá giảng viên "Đánh giá vì sự tiến bộ của giảng viên"

Các biện pháp trên đã được kiểm chứng về tính cần thiết và tính khả thi thông qua việc xin ý kiến từ các cán bộ quản lý và các chuyên gia.Kết quả khảo nghiệm cho thấy cả 5 biện pháp đề xuất đều được đánh giá là cần thiết và khả thi cao, phù hợp với đặc điểm của các trường đại học Lào. Để giải quyết những bất cập hiện nay trong việc đánh giá đội ngũ giảng viên đại học của Lào, phát huy tối đa hiệu quả của các biện pháp đã đề xuất trong đề tài này, cần phải thực hiện một cách đồng bộ các biện pháp nhằm nâng cao hiệu quả của hoạt động đánh giá GV.

KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ

KẾT LUẬN

Để việc đánh giá GV đại học của nước Lào đảm bảo khách quan và có tác dụng tốt cho công tác quản li trường học thi cần phải có phương pháp đánh giá dựa trên cơ sở khoa học. Đánh giá theo hướng chuẩn hóa (đánh giá dựa vào chuẩn) sẽ giúp cho việc đánh giá khách quan và chinh xác, đảm bảo khoa học. Từ những kết quả nghiên cứu đề tài luận án, cỏ thể rút ra một số kết luận sau đây:

1. Cần phải đổi mới tư duy trong việc đánh giá giảng viên đại học. Đánh giá giảng viên không phải để xếp loại giảng viên, làm cơ sở cho việc xét khen thưởng hoặc xét tăng lương, mà để giảng viên và các cấp quản lý nhận ra những mặt mạnh và những hạn chế của giảng viên, từ đó xây dựng kế hoạch tự rèn luyện, bồi dưỡng của cá nhân và kế hoạch bồi dưỡng của nhà trường nhằm nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên- nhân tố quyết định chất lượng đào tạo của nhà trường.

2, Các biện pháp nâng cao hiệu quả đánh giá giảng viên được đề xuất trên cơ sở lý luận và thực tiễn của hạt động đánh giá giảng viên và quán triệt triết lý "Đánh giá vì sự tiến bộ của giảng viên" nên được các chuyên gia đánh giá có tính cần thiết và khả thi cao, phù hợp với thực tế của các trường đại học nói chung, đại học Champasack nói riêng.

3. Cần phải huy động sinh viên tham gia vào quá trình đánh giá GV.Các ý kiến phản hồi từ sinh viên sẽ giúp cho các cấp quản lý và các giảng viên thấy được các hạn chế, bất cập của giảng viên trong hoạt động giảng dạy, mà nhiều khi do chư quan, giảng viên không nhận ra. Do đó, ý kiến phản hồi từ sinh viên không thể thiếu trong quá trình đánh giá giảng viên

4. Đối với trường đại học Champasack, để nâng cao hiệu quả đánh giá hoạt động giảng dạy của giảng viên, trước hết phải xác định lại mục đích đánh giá, trên cơ sở đó, chỉnh sửa, hoàn thiện Quy trình đánh giá và hệ thống

Chuẩn, tiêu chí đánh giá; không dùng kết quả đánh giá để xếp loại giảng viên, và xét thi đua, mà để lập kế hoạch rèn luyện,bồi dưỡng nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên

KHUYẾN NGHỊ

1 / Đối *với Bộ GD-TT*

Cần tiếp tục có những nghiên cứu sâu sắc và toàn diện hơn về chuẩn, chuẩn hóa trong giáo dục. Khi tiến hành xây dụng chuẩn nên tiếp cận những phương pháp, quan niệm và kĩ thuật hiện đại của thế giới để có thể xây dựng được các chuẩn có độ tin cậy cao, cố hiệu lực trong công tác quản lí và đáp ứng yêu cầu phát triển của giáo dục ĐH Lào trong thời ki hội nhập quốc tế.

Trong công tác xây dựng chuẩn GV ĐH cỏ thể tìm kiếm những cách tiếp cận khác nhau nhưng cần dựa vào kết quả nghiên cứu xác thực sao cho các chuẩn phản ánh được những mong muốn về chất lượng GV đáp ứng đòi hỏi của giáo dục Lào trong bối cảnh hội nhập, đồng thời tiếp cận được với chuẩn của thế giới. Các chuẩn GV cần tạo thuận lợi cho công tác quản lí GV trong đó có công tác đánh giá GV.

2/ Đối với các cơ sở giáo dục ĐH

Trong khi chưa có chuẩn và quy trình đánh giá chung cho Trường, các cơ sở đào tạo ĐH cần có sự chi đạo quyết liệt thực hiện công tác đánh giá GVĐH theo hướng chuẩn hoá cho riêng minh, thống nhất trong nhà trường các loại hình đánh giá, thời điểm đánh giá, công cụ chủ yếu để đánh giá GV với triết lý "Đánh giá vì sự tiến bộ của giảng viên".

Khi thực hiện đánh giá GV cần hướng dẫn cụ thể cho các khoa trong việc lựa chọn các công cụ đánh giá dựa vào chuẩn phù hợp với điều kiện của từng trường (phiếu hướng dẫn đánh giá; phiếu lấy ý kiến SV, cách thức tiến hành...) đế quá trình đánh giá đảm bảo khách quan và tin cậy, và kết quả đánh giá GV sẽ là cơ sở quan trọng cho việc bồi dưỡng và sử dụng đội ngũ GV một cách có hiệu quả nhằm nâng cao chất lượng giáo dục ĐH.

Để các chủ thể tham gia đánh giá cũng như chính GV thấy rõ trách nhiệm của mình và thực hiện một cách nghiêm túc, các cơ sở ĐH cần đề nghị với Bộ GD&TT ủng hộ và đồng tình về chủ trương, phương pháp, cách thức và mục đích đánh giá GV và kết quả đánh giá GV sẽ là điều kiện tiên quyết trong việc sắp xếp, bố trí giảng viên.

Cần xây dựng một môi trường văn hoá đánh giá trong nhà trường ĐH theo hướng dân chủ và thân thiện đảm bảo cho công tác đánh giá GV thúc đẩy sự phát triển của bản thân GV cũng như sự phát triển của nhà trường.

Với mỗi cơ sở đào tạo ĐH cần coi việc đánh giá GV là một công việc cần thiết và bình thường với mục đích giúp cho bản thân GV ngày càng hoàn thiện hơn đồng thời đáp ứng được yêu cầu phát triển của nhà trường. Do đó nên có những hình thức giúp cho đội ngũ cán bộ và GV trong trường hiểu rõ về mục đích và phương pháp đánh giá GV để họ có ý thức và trách nhiệm đầy đủ trong việc thu thập các bằng chúng để đánh giá và đánh giá khách quan về GV của nhà trường.

DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH NGHIÊN CỨU ĐÃ CÔNG BỐ

1/. Nouanphet Khanphounvong "Một số vấn đề về đánh giá giảng viên đại học nước CHDCND Lào", *Tạp chí giáo dục* số 338,kỳ 02/07/ 2014, trang 22.

2/. Nouanphet Khanphounvong "Vài nét về đổi ngũ giảng viên đại học nước CHDCND Lào", *Tạp chí giáo dục* số 345,kỳ 01/11/ 2014, trang 56.

3/. Nouanphet Khanphounvong "Một số giải pháp đánh giá giảng viên đại học nước CHDCND Lào", *Tạp chí giáo dục*: số 364, kỳ 02/ 08/ 2015, trang 61.

DANH MỤC TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tiếng Việt

1. Ban chấp hành TW Đảng, Chỉ thị của Ban bí thư về xây dựng nâng cao chất lượng đội ngũ nhà giảo và cản bộ quản lí giáo dục (so 40-CT/TƯ).
2. Ban Khoa giáo Trung Ương (2001), *Triển khai Nghị quyết Đại hội IX trong lĩnh vực Khoa giảo,* Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
3. Ban Tu thư khai trí (1971), *Từ điển Việt Nam,* Sài gòn, Khai trí
4. Ban TCCB Chính phù (Bộ Nội vụ) (1998), *Quy chế đánh giá công chức hàng năm ban hành theo QĐ số: 11/1998/TCCP-CCVC ngày 05/12/1998*.
5. Đặng Quốc Bảo (1995), *Một số tiếp cận mới về khoa học quản lí và việc vận dụng vào quản lí giáo dục*, Trường Cán bộ quản lí GD và ĐT, HN.
6. *Đặng* Quốc Bảo, Nguyễn Quốc Chí, Nguyễn Thị Mỹ Lộc (1999), *Khoa học tổ chức và quản một số vấn đề lí luận và thực tiễn,* Trung tâm NCKH tổ chức quản lí, Nxb Thống kê, Hà Nội.
7. Ban tuyên truyền - huấn luyện Trung Ương Đảng (2006), "Tạp chí Nghị quyết Đại hội Đảng NDCM Lào lần thứ VIII", Viêng Chăn
8. *Báo cáo tình hình giáo dục của Bộ trưởng Bộ giáo dục và thể thao trong hội đồng toàn quốc*.(Lào)
9. V.P. Bespalco (1996), *So sảnh các chuẩn giảo dục phổ thông quốc tế: Chuẩn giảo dục Hoa Kỹ và chuẩn giảo dục LB Nga*. NXB Academa Moscow.
10. Bikas c. Sanyal (2003), *Quản lí trường ĐH trong Giáo dục ĐH*, Tài liệu tham khảo.
11. Bộ GD&ĐT (2004), *Đổi mới giáo dục ĐH Việt Nam - Hội nhập và thách thức*, Kỷ yếu Hội thảo quốc gia,(3-2004).
12. Bộ GD&ĐT (2006), *Tài liệu Bộ GD&ĐT làm việc với các trường ĐH và Cao đẳng*, (10/2006).

13. Bộ trưởng Bộ GD&ĐT (2007), *Quyết định số: 65/2007/QĐ-BGDĐT ngày 01/11/2007 về việc ban hành tiêu chỉ đánh giá chất lượng trường ĐH.*

14. *Bộ* trưởng Bộ GD&ĐT (2008), *Quyết định số 64/2008/QĐ-BGDĐT Ngày 28 tháng 11 năm 2008 về việc Ban hành Quy định chế độ làm việc đối với giảng viên.*

15. Bộ trưởng - Trưởng Ban TCCB Chính phủ (Bộ Nội vụ) (1995), *Tiêu chuẩn nghiệp vụ các ngạch công chức bậc ĐH,* ban hành theo QĐ số: 538/TCCPBCTL ngày 18/12/1995.

16. Bộ giáo dục và thể thao (2009), *Về việc kế hoạch chiến lược giáo dục 20 năm* (2001-2020),Nxb Vieng chanh

17. Bộ giáo dục và thể thao (2010), *Về việc kế hoạch thực hiện giáo dục để cho mỗi người đến năm 2015*, Nxb Vieng chanh

18. Bộ giáo dục và thể thao (2005), Về chiến lược cải cách giáo dục quốc dân từ năm 2006 đến năm 2015, Nxb Vieng chanh

19. Bộ giáo dục và thể thao (2012), *Về việc tổng kết tổ chức thực hiện kế hoạch phát triển giáo dục năm 2011-2012*, Nxb vieng chanh

20. Bộ trưởng Bộ giáo dục và thể thao (2012), *Về việc tổ chức thực hiện phân cấp quản lý, phân nhiệm vụ và phân chịu trách nhiệm của nghành giáo dục và thể thao, số 1182/GDTT*, Nxb Vieng chanh

21. Bộ Giáo dục Lào (2000), *Những vấn đề chiến lược phát triển giáo dục trong thời kỳ Công nghiệp hóa, hiện đại hóa,* NxbGD, Viêng Chăn.

22. Bộ Giáo dục Lào (2006), *Kế hoạch chiến lược phát triển giáo dục từ 2006-2015*, Viêng Chăn.

23. Bộ Giáo dục Lào (2009), *Chiến lược phát triển giáo dục cao học 2009-2020*, Viêng Chăn.

24. Bộ Giáo dục Lào (2010), *Khung chính sách và Kế hoạch phát triển và Sự quản trị giảng viên từ năm* 2010-2015, Viêng Chăn.

25. Bộ Giáo dục Lào (2010), *Sách tay nhà quản lý giáo dục* (cuốn sách thứ VIII), NXB Giáo dục, Viêng Chăn.

26. Bộ Giáo dục Lào, *Bản tổng kết thực hiện giáo dục 2008-2009 và Kế hoạch phát triển giáo dục 2009-2010*, Viêng Chăn.

27. Centra, J. A.(1998**),** *Xác định hiệu quả công tác của giáo viên*, Nxb JOSSEY- BASS, San Francisco - London.

28. Centra, J. A.(1977), *Đánh giả giảng dạy của SV và quan hệ với việc học tập của SV.* Tạp chí nghiên cứu cứu của giáo dục Mỹ 1977 b, 14 (1), 17-24.

29. Centra, J. A.(1973) *Tự đánh giá của GV ĐH: Một so sảnh với đánh giá của SV***.** Tạp chí đánh giá giáo dục, 1973, 287-295.

30. Centra, J. A.(1976), "Anh hưởng của những hướng dẫn khác nhau đối với đánh giá giảng dạy của SV", *Tạp chí đánh giá giáo dục*, 13 (4) 277-282.

31. Nguyễn Quốc Chí, Nguyễn Thị Mỹ Lộc (2000**),** *Những tư tưởng chủ yếu về giáo dục*, Tài liệu tham khảo, Hà Nội.

32. Nguyễn Quốc Chí, Nguyễn Thị Mỹ Lộc (2004), *Đại cương về khoa học quản* lý, Giáo trình dành cho các khoa đào tạo thạc sĩ, tiến sĩ chuyên ngành Quản lí giáo dục, Hà Nội

33. Chính phủ nước CHXHCN Việt Nam (2003), *Nghị định 116/2003/NĐ-CP* ngày 10/10/2003 của Chỉnh phủ về việc tuyển dụng, sử dụng và quản lí cản bộ, công chức trong đom vị sự nghiệp của Nhà nước.

34. Chính phủ nước CHXHCN Việt Nam (2005), *Nghị quyết 14-2005/NQ-CP: "Đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục Đào tạo Việt Nam giai đoạn 2006-2020"*.

35. Nguyễn Đức Chính, Đinh Thị Kim Thoa (2005), *Đo lường và đánh giá trong giáo dục*, Tập bài giảng.

36. Nguyễn Đức Chính, Đinh Thị Kim Thoa (2005), *Kiểm tra đánh giá theo mục tiêu,* Khoa Sư phạm, ĐH Quốc Gia Hà Nội.

37. Nguyễn Đức Chính (chủ biên) (2002), *Kiểm định chất lượng trong giáo dục ĐH*, Nhà xuất bản ĐHQG Hà Nội.

38. Nguyễn Đức Chính (2004), *Đánh giá GVĐH, Khoa Sư phạm ĐHQG HN.*

39. *Nguyễn Đức Chính, Nguyễn Phương Nga (2006),* Báo cáo thực hiện nghiệm thu đề tài trọng điểm cấp DHQG, MS:QGTĐ.02.06, NXB Đại học Quốc Gia.

40. Nguyễn Đức Chính (2008), *Tập bài giảng Đo lường đánh giá trong giáo dục*, Khoa SP, ĐH QGHN.

41. CohiL, S.A và Berger, W.G.(1970), *Tầm quan trọng của những đánh giả kết quà dạt được của SV về các kỳ thi trong khoá học*.

42. Đỗ Minh Cương, Nguyễn Thị Doan (2001*), Phát triền nguồn nhản lực giáo dục ĐH*, NXB Chính trị quốc gia, Hà Nội.

43. Ngô Cương (2003), *Đánh giá sự nghiệp Giáo dục công cộng* (I), (II), Nxb Giáo dục Thượng Hải.

44. Đảng Cộng sản Việt Nam (1997), *Nghị quyết Hội nghị lần thứ 2 Ban Chấp hành TW (Khóa VIII),* NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.

45. Đảng Cộng sản Việt Nam (2001), *Văn kiện Đại hội Đảng toàn quốc lần thứ IX,* NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.

46. Đáng Cộng sản Việt Nam (2002),*Văn kiện Hội nghị lần thứ 6 Ban Chấp hành TW (Khóa IX),* NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.

47. Nguyễn Tiến Đạt (2000), *Kinh nghiệm và thành tựu GD&ĐT trên thế giới*, Hà Nội.

48. Vũ Cao Đàm (1996), *Phương pháp luận N C K H*, NXB Khoa học và Kỹ thuật, Hà Nội.

49. Đảng Cộng sản Việt Nam, *Nghị quyết Hội nghị lần thứ III Ban chấp hành Trung ương Đảng (khoá VIII) về chiến lược cản bộ trong thời kỳ công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước.*

50. Michel Develay (biên dịch Nguyễn Kỳ, Vũ Văn Tảo, Phan Hữu Chân) (1998), *Một sổ vắn đề về đào tạo giảo viên*, Nxb Giáo dục.

51. Đại Học Champassack (2005), *Quy hoạch phát triển tổng thể ĐHĐN đến năm 2015*.

52. Đại Học Champassack (2007), *Hưởng dẫn công tác thi đua khen thưởng năm học 2006-2007*.

53. Đại Học (Quốc Gia Hà Nội - Trưởng CBQLGD& ĐT (HVQLGD) (2000), *Giáo dục học ĐH, (tài liệu dũng để NC chuyên đề" Giáo dục học ĐH" theo chương trình cấp chứng chỉ phục vụ chức danh giáo chức bậc ĐH).*

54. Doyle, K.O. Jr và Wohbcr, P.L. (1978) *Tự đánh giá giảng dạy*. *Trung tâm dịch vụ đo lường giáo dục*.

55. Nguyễn Minh Đường (1996), *Bồi dưỡng và đào tạo lại đội ngũ nhãn lực trong điều kiện mới,* Hà Nội.

56. Nguyễn Minh Đường (1996), *Tổ chức và quản lí quá trình đào tạo*, Tài liệu dùng cho các khoá đào tạo bồi dưỡng sau ĐH về khoa học giáo dục.

57. Trần Khánh Đức (2004), *Quản lí và kiểm định chất lượng đào tạo nhãn lực theo ISO & TQM*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.

58. Trần Khánh Đức, Đặng Bá Lãm, *Phát triển nhân lực công nghệ ưu tiên ở nước ta trong thời kỳ công nghiệp hoá, hiện đại hoá,* NXB Giáo dục, Hà Nội.

59. Fuller, F.F và Mannin, B.A.(1973), *Tự đối đầu. Tạp chí nghiên cứu giáo dục*, 43 (4), 469-528.

60. Guthrie, E.R.(1954), *Đánh giả giảng dạy*: Bảo cáo tiến bộ SV, Seatle.

61. Tô Tử Hạ Chủ biên (2005*), Nghiệp vụ về công tác tổ chức nhà nước*, Nxb Thống kê.

62. Trịnh Thị Hồng Hà (2/2007), "Đánh giá hiệu trưởng trường tiểu học theo hướng chuẩn hoá", *Tạp chí Khoa học Giảo dục*, (17), tr.36.

63. Đặng Xuân Hải, Trần Xuân Bách (2008), "Phương pháp phản hồi 360 độ với việc đánh giá cán bộ, GV các trường ĐH và vai trò của sv trong việc đánh giá giảng dạy", *Tạp chí Giáo dục* số 187, Tr.7

64. Phạm Minh Hạc (1996), *Phát triển giáo dục, phát triển con người phục vụ phát triển xã hội - kinh tế*, NXB Khoa học xã hội, Hà Nội.

65. Phạm Minh Hạc (1996), *Vấn đề con người trong sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hoá*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.

66. Phạm Minh Hạc (1997), *Giáo dục nhân cách, đào tạo nhân lực*, Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội.

67. Phạm Minh Hạc (1999), *Giáo dục Việt Nam trước ngưỡng cửa thế kỷ XXI*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.

68. Nguyễn Quang Huỳnh (2003), *Cơ sở kinh tế- xã hội và một số vấn đê giáo dục ĐH và THCN của Việt Nam đầu thế kỳ 21*, Nxb ĐH Quốc Gia Hà Nội.

69. Nguyễn Minh Đường (1996), *Tổ chức và quản lí quá trình đào tạo, Tài liệu dùng cho các khoá đào tạo bồi dưỡng sau ĐH về khoa học giáo dục*.

70. Trần Khánh Đức (2004), *Quản lí và kiểm định chất lượng đào tạo nhãn lực theo ISO & TQM*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.

71. Trần Khánh Đức, Đặng Bá Lãm, *Phát triển nhân lực công nghệ ưu tiên ở nước ta trong thời kỳ công nghiệp hoá, hiện đại hoá*, NXB Giáo dục, Hà Nội.

72. Fuller, F.F và Mannin, B.A.(1973), "Tự đối đầu", *Tạp chí nghiên cứu giáo dục*, 43 (4), 469-528.

73. Guthrie, E.R.(1954), *Đánh giả giảng dạy*: Bảo cáo tiến bộ SV, Seatle.

74. Tô Tử Hạ Chủ biên (2005*), Nghiệp vụ về công tác tổ chức nhà nước*, Nxb Thống kê.

75. Trịnh Thị Hồng Hà (2/2007), "Đánh giá hiệu trưởng trường tiểu học theo hướng chuẩn hoá", *Tạp chí Khoa học Giảo dục*, (17), tr.36.

76. Đặng Xuân Hải, Trần Xuân Bách (2008), "Phương pháp phản hồi 360 độ với việc đánh giá cán bộ, GV các trường ĐH và vai trò của sv trong việc đánh giá giảng dạy", *Tạp chí Giáo dục* số 187, Tr.7

77. Phạm Minh Hạc (1996), *Phát triển giáo dục, phát triển con người phục vụ phát triển xã hội - kinh tế*, NXB Khoa học xã hội, Hà Nội.

78. Phạm Minh Hạc (1996), *Vấn đề con người trong sự nghiệp công nghiệp hoá, hiện đại hoá*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.

79. Phạm Minh Hạc (1997), *Giáo dục nhân cách, đào tạo nhân lực*, Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội.

80. Phạm Minh Hạc (1999), *Giáo dục Việt Nam trước ngưỡng cửa thế kỷ XXI*,NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.

81. Nguyễn Quang Huỳnh (2003), *Cơ sở kinh té- xã hội và một số vắn đê giáo dục ĐH và THCN của Việt Nam đầu thế kỳ 21*, Nxb ĐH Quốc Gia Hà Nội.

82. Đặng Thành Hưng (2005), "Quan niệm về chuẩn và chuẩn hoá trong giáo dục", *Kỷ yếu hội thảo Viện Chiến lược* 27/01/2005

83. James L. Bess (chủ biên) (1999), *Nền tảng giảo dục ĐH Mỹ,* Nxb SIMON & SCHUSTER CUSTOM, Tài liệu tham khảo

84. Trần kiểm (2006) *Tiếp cận hiện đại trong quản lý giáo dục,* Nxb ĐHSP Hà Nội

85. Trần kiểm (2006) *Khoa học quản lý giáo dục- Một số vấn đề lý luận và thực tiễn,* Nxb Giáo dục Hà Nội

86. Khoa Sư phạm ĐH Quốc gia Hà Nội (2004), *Chất lượng giáo dục và vần đề đào tạo giáo viên,* Kỷ yếu Hội thảo khoa học.(10/2004)

87. Khoa sư phạm ĐHQG Hà Nội (2004), *Một số vấn đề về giáo dục học ĐH*,NXB ĐH Quốc Gia Hà Nội.

88. Bùi Thị Ngọc Lan (2002), *Nguồn lực trí tuệ trong sự nghiệp đổi mới ở Việt Nam*, Nxb Chính trị quốc gia, Hà Nội.

89. Nguyễn Lân (1989), *Từ điển từ và ngữ Hán Việt,* Nxb Tp. Hồ Chí Minh.

90. Đặng Bá Lãm (6/2005), Báo cáo tổng kết đề tài: *Luận cứ khoa học cho cả giải pháp đổi mới quản lý nhà nước về giáo dục ở nước ta trong thập niên đấu thế kỷ 21.*

91. Larson, R.I.(1970), *Đánh giả giảng dạy tiếng Anh ĐH New York.*

92. Trần Thị Bích Liễu (2007), *Đánh giá chất lượng giáo dục, nội dung - phương pháp - kỹ thuật*, NXB ĐHSP, Hà Nội.

93. Nguyễn Thị Mỹ Lộc (2003), *Quản lí nguồn nhân lực giảo dục, Bài giảng cho các khoá đào tạo Thạc sĩ*, Tiến sĩ chuyên ngành Quản lí giáo dục, HN.

94. Nguyễn Thị Mỹ Lộc, Đặng Quốc Bảo, Nguyễn Trọng Hậu, Nguyễn Quốc Chí (2000), *Những tư tưởng chủ yếu về giảo dục*, Tài liệu tham khảo.

95. Nguyễn Thị Mỹ Lộc, Nguyễn Đức Chính (2005), *"Chuẩn và chuẩn hoá trong giáo dục-Những vấn đề lí luận và thực tiễn", Tham luận Hội thảo Chuẩn và Chuẩn hoá trong giảo dục-Những vấn đề lí luận và thực tiễn-Hà Nội 27/1/2005.*

96. Hồ Viết Lương (2005),"Chuẩn quốc gia về giáo dục phổ thông –thách thức lớn trong lí luận chương trình dạy học của giáo dục hiện đại", *Kỷ yếu Hội thao chuẩn và chuẩn hoả trong giáo dục - Những vân đê lí luận và thực tiên,* Viện Chiến lược và Chương trình giáo dục.

97. Hồ Chí Minh toàn tập (2000), *tập V; tr.989,990*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội, Xuất bản lần thứ 2.

98. Hồ Chí Minh, *Toàn tập, các tập V*, Vĩ, Nhà xuất bản. Chính trị quốc gia, Hà Nội.Toàn tập, tập 7 (1987), Nhà xuất bản sự thật, Hà Nội. Toàn tập, tập 8. (1989), Nhà xuất bản sự thật, Hà Nội.

99. X.Y.Z.(HỒ Chí Minh)(1948) *Một việc mà các cơ quan lãnh đạo cần thực hiện ngay,* Báo *S*ự thật, số 103, ngày 30-11 -1948.

100. C.Mác và Ph.Ảngghen, *Toàn tập*, tập 19, NXB Chính trị Quốc Gia - Sự thật, 1995.

101. Marsh, H.W, Overall, J.U và và Kesler, Sp (1978), *Hiệu lực đánh giả kết quả giảng dạy của SV Sự so sảnh giữa tự đánh giả cùủ GV và đánh giá của SV* San Diego.

102. Murray, H.G. (1972), "Hiệu lực các đánh giá khả năng giảng dạy của SV" Bài viết trình bày tại kỳ họp của Hội đằng tâm lí học Canada, Montreal.

103. Thuỷ Ngân (Sưu tầm và biên soạn) (200S), *Hệ thống các văn bản quy phạm phát luật về chính sách, chế độ đối với giảo viên, cán bộ, công GV ngành GD&ĐT*, Nxb Lao động - Xã hội.

104. Nhà xuất bản Lao động - Xã hội (2005), *Hệ thống những văn bản về chỉnh sách đổi mới công tác quản lí cản bộ của Đảng*.

105. NXB Giáo dục (2002), *Chiến lược phát triển giảo dục 2001-2010*, Hà Nội.

106. NXB Lao động - Xã hội (2005), *Những văn bản về chính sách đổi mới công tác quản lí cản bộ của Đảng,* Hà Nội.

107. Overall, J.u. and Marsh, H (1978), *Sự ổn định lâu dài những đánh giá giảng dạy của sv,* Houston.

108. Hoàng Phê chủ biên (1997), *Từ điển tiếng Việt*, Nxb Đà Nang.

109. Vũ Quốc Phóng, *Nghiên cứu và giảng dạy ở ĐH Mỹ* 10:57' 11/09/2007 (GMT+7), www.vietnamnet.vn

110. Vũ Duy Phú (chủ biên), Đặng Ngọc Dinh, Trần Chí Đức, Nguyễn Vi Khải (2007), *Xã hội dân sự - Một sổ vấn đề chọn lọc*, Nxb Tri thức.

111. Quốc hội Luật nước CHXHCN Việt Nam (2005), *Luật Giảo dục sửa đổi,* Nxb Chính trị quốc gia, Hà Nội.

112. Seldin, D.(1978), *Điều tra về các thủ tục đánh giá GV,* Báo cáo trình bày tại hội nghị quốc té lần thứ 4 về cải tiến giảng dạy ĐH, ĐH Maryland.

113. Vũ Văn Tảo (9/2000), *Bối cảnh thời đại mới - Thách thức và triển vọng của Giảo dục thể kỷ XXI*. Bài giảng lớp bồi dưỡng Giáo dục hướng tới thế kỷ XXI tại ĐH Đà Nang.

114. Ngô Tử Thành "Nghiên cứu xây dựng quy trình đánh giả quá trình giảng dạy của GVĐH"; *Tạp chí GD* số 175 (kỳ 2-10/2007); trang 21

115. Lâm Quang Thiệp, D.Bruce Johnstone, Philip G.Altbach (đồng chủ biên (2006), *Giáo dục ĐHHoa Kỳ,* Nxb Giáo dục.

116. Lâm Quang Thiệp(9/2000), *Việc dạy và học ở ĐH và vai trò của nhà giáo ĐH trong thời đại thông tin*. Bài giảng lớp bồi dưỡng Giáo dục hướng tới thế kỷ JĐƠ tại ĐH Đà Năng.

117. Từ điển Tiếng Việt (1998), *Trung tâm từ điển ngôn ngữ*; Viện khoa học xã hội Việt Nam, Hà Nội

118. Nguyễn Bá Thái (2005), "Bàn về hệ thống chuẩn và chuẩn hoá trong giáo dục" *Tham luận Hội thảo "Chuẩn và Chuẩn hoả "*

119. Thủ tướng Chính phủ nước CHXHCN Việt Nam (2003), *Điều lệ trường ĐH, Ban hành theo Quyết định số 153/2003/QĐ-TTg ngày 30 tháng 7 nám 2003 của Thủ tướng Chính phủ*.

120. Phạm Văn Thuần (2008) "Hoàn thiện mô hình đánh giá GV theo quan điểm tự chủ và trách nhiệm xã hội" *Tạp chí KHGD* số 32/2008

121. Phạm Văn Thuần (2006), Về văn hoá đánh giá cán bộ trong quản lí nhân lực ở các trường ĐH, cao đẳng", *Tạp chí KHGD* số 14 - 9/2006.

122. Nguyễn Cảnh Toàn (Chủ biên), Nguyễn Kỳ, Lê Khánh Bằng, Vũ Văn Tảo (2004), *Học và dạy cách học*, Nxb ĐH Sư phạm.

123. *Nghị quyết đại hội lần thứ IX của Đảng Nhân Dân Cách Mạng Lào Năm 2011*, Nxb chính trị Vieng chanh

124. Lưu Ngọc Trịnh (2002), *Bước chuyển sang nền kinh tế tri thức ở một số nước trẽn thế giới hiện nay,* Nxb Giáo dục, Hà Nội.

125. Pháp luật giáo dục (2007) *Của nước Cộng hòa Dân chủ Nhân Dân Lào*, Nxb Vieng chanh

126. Trung tâm từ điển ngôn ngữ (1992), *Từ điển Tiếng Việt*$_5$ NXB KHXH, HN.

127. Trung tâm Đảm bào chất lượng đào tạo và nghiên cứu phát triển giáo dục ĐHQG Hà Nội (2005), *Giáo dục ĐH - Chắt lượng và đánh giá,* NXB ĐH Quốc Gia.

128. Trần Văn Tùng (2001), *Nền kinh tế tri thức và yêu cầu đổi mới giáo dục Việt Nam,* NXB Thế giới.

129. Trịnh Yên Tường (2002), *Quản lý hiệu năng và quản lí tự chủ trong nhà trường - một cơ chế để phát triển*, Nxb Giáo dục Thượng Hài

130. Thủ tượng chính phủ nước CHNCND Lào trong hội đồng ban lãnh đạo quản lý giáo dục toàn quốc năm 2012, ngày 9-11/07/2012 tại tỉnh Saravanh..

131. UNESCO (2005), *Báo cáo giảm sát toàn cầu về giảo dục cho mọi người 2005: Giáo dục cho mọi người - Yêu cầu khán thiết ve chắt lượng*.

132. Viện Nghiên cửu phát triển giáo dục (10/2002), *Chiến lược phát triển giáo dục trong thế kỷ 21 - Kinh nghiệm các quốc gia,* Kỷ yếu Hội thảo quốc gia, Hà Nội.

133. VEF-Bảo cảo của các Đoàn khảo sát thực địa thuộc Viện Hàn làm Quốc gia Hoa Kỳ đệ trình cho quỹ giáo đục Việt Nam (2006), *Những quan sát về giáo dục ĐH trong các ngành Công nghệ thông tin, kỹ thuật điện - điện tử - viễn thông và vật lí tại một số trường ĐH Việt Nam*. (8/2006).

134. Viện Chiến lược và Chương trình giáo dục (01/2005), *Chuẩn và chuẩn hoá trong giáo dục những vấn để li luận và thục tiễn*, Kỷ yếu Hội thảo. Hà Nội.

135. Webb, B và Nolan, c. Y. (1955) "Đánh giá của SV, quản lí và tự đánh giá đối mới hiệu quả giảng dạy", *Tạp chí giáo dục* 1955, 46. 42.

Tiếng Anh

136. Arreola, R.A. (2000) Comprehensive Faculty' Evaluation System

137. Braskamp, L.A. and Orv. I.e. (1994). *Assesing Faculty Work.* Joseey - Bass ublishers, San Francisco

138. Bowe & Schuster (1989), Assessing Faculty Shortages In Comprehensive Colleges and Universities$_1$

139. Boyer, E. L. (1990). Scholarship Reconsidered. The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, cited on: Hobson, ว. M., and Talbot, D. M., (2001) Understanding รณdent Evaluations. College Teaching, Vol. 49, Issue 1.

140. Centra, J.A., (1993) Reflective Faculty Evaluation Enhancing Teaching and *Determining facility Effectiveness.* Joseey - Bass Publishers, San Francisco

141. Cohen, P.A, (1981) Student Rating of instruction and Syudent Achievement: A Meta - Analysis of Multisection Validity Sty dies, Review of Educational Research.

142. Cohen J. (1977) cited on: Angela R. Penny and Robert Coe, Effectiveness of Consultation on Student Ratings Feedback: A Meta-Analysis$_9$ Review of Educational Research, Vol. 74, No. 2, 215-253 (2004).

143. Cohen, J.(1989). Legal challenges to testing for teacher certification: History, impact, and future trends. *Journal of Law and Education*, *18,* 229-265

144. Derek Torrington, Laura Hall, Stephen Taylor, *Human resource management*, An imprint ofEducaition

145. Darnel L.s. and Anthony J.S., (2007) *Evaluation theory, models*, *and applications*, John Wiley & Sons, Inc.

146. Douglas M. Kerr $_5$ Lori Kent & Tony C.M. Lam (1985). Measuring Program Implementation with a Classroom Observation Instrument. Evaluation Review, Vol. 9, No. 4, 461-482 (1985).

147. Feldman, K. A. (1988). Effective college teaching from the students' and faculties' view: Matched or mismatched priorities? Research in Higher Education, 28 (4), 291-344.

148. Marsh, H.w. (1975), "Validity and usefulness of student evaluations of instructional quality", *Journal of Educational Psychology*$_5$ Vol. 67No.6, pp.833- 9.

149. Marsh, H.w. and Roche, L.A. (1997), "Making students " evaluations of teaching effectiveness effective: the critical issues of validity, bias and utility", American Psychologist$_5$ Vol. 52 No.l 1, pp. 1187-97.

150. Marsh, H.w. (1980), ''The influence of student, course and instructor characteristics on evaluations of university teaching", American Educational Research Journal, Vol. 17 pp.219-37.

151. Menge, E and Doran, R.(1990), What Research Say about appropriate methods of assessment, Science and Children, Vol. 28, No. 1, pp 42-45 - cited in CSSE 466 Resource Book, pp. 167-172, UNE, Australia.

152. Overall, J.u. and Marsh, H. (1980), *Students Evaluations of Instruction: A longitudinal Study of Their Stability*, Journal of Educational Psychology,72, 321 -325.

153. Ory. J. c. and Braskamp, L. A.(1981), Faculty Perceotions of the Quality and usefulness of Three Type of Evaluative Information. Research in Higher Education, 15, 271-282.

154. Rashadall, H.(1936) *The Universities of Europe in the Middle Ages*, Vol. 1. Edited by F.M. Powicke and A.B. Emden. London: Oxford University Press 1964.

155. Rudolph, F.(1977) Curriculum: A History of the American Undergraduate Course of Stydy since 1636. San Fracisco: Jossey - Bass.

156. Scriven, M. (1988), *Dyty - based teacher evaluation*$_5$ Journal of Personnel Evaluation in Education, 1 (4), 319-334.

157. Seldin, p. (1990) *Changing Practices in Faculty Evaluation*, Joseey - Bass Publishers, San Francisco - Oxford

158. Join B., Phyllis D.(1998) *The ABCs of Evaluation*, Jossey -Bass Publishers. San Francisco, 4.

PHỤ LỤC

PHỤ LỤC 1
PHIẾU TRƯNG CẦU Ý KIẾN

(Dành cho cán bộ quản lí và giảng viên các trường đại học)

Để có những căn cứ khách quan, toàn diện cho việc xác định các biện pháp nâng cao hiệu quả đánh giá giảng viên các trường đại học hiện nay, xin Quý Thầy/Quý Cô vui lòng cho biết ý kiến của mình về các vấn đề sau bằng cách khoanh tròn vào một con số bên phải câu trả lời mà Quý Thầy/Quý Cô cho là phù hợp với cảm nhận của mình hoặc viết câu trả lời vào chỗ trống sau mỗi câu hỏi mở.

Ý kiến của Quý Thầy/Quý Cô chỉ sử dụng cho mục đích nghiên cứu, ngoài ra không sử dụng cho bất kỳ mục đích nào khác.

Xin chân thành cảm ơn sự hợp tác của Quý Thầy/Quý Cô

Câu 1. Xin Quý Thầy/Cô vui lòng cho biết ý kiến của mình về vấn đề đánh giá giảng viên trường đại học bằng cách khoanh tròn vào một con số bên phải câu trả lời mà Quý Thầy/Cô cho là phù hợp với cảm nhận của mình

Mức độ phản hồi:

1: Rất không đồng ý	2: Không đồng ý	3: Bình thường	4: Đồng ý	5: Rất đồng ý

STT	Nội dung	Mức độ				
		1	**2**	**3**	**4**	**5**
1	Đánh giá giảng viên là công việc tất yếu phải thực hiện trong quản lý trường đại học	1	2	3	4	5
2	Đánh giá giảng viên là sự gây phiền nhiễu của quản lý nhà trường đối với giảng viên	1	2	3	4	5
3	Đánh giá giảng viên là nhằm giúp giảng viên biết được mạnh yếu của mình để hoàn thành tốt hơn nữa nhiệm vụ được giao	1	2	3	4	5
4	Đánh giá giảng viên chỉ nhằm mục đích duy nhất là xếp loại thi đua của giảng viên	1	2	3	4	5

5	Đánh giá giảng viên phải được sự tham gia của nhiều lực lượng trong nhà trường	1	2	3	4	5
6	Đánh giá giảng viên chỉ do người quản lý trực tiếp và cán bộ quản lý cấp trên trong nhà trường thực hiện	1	2	3	4	5
7	Giảng viên phải là một trong những lực lượng tham gia đánh giá giảng viên	1	2	3	4	5
8	Sinh viên được tham gia đánh giá giảng viên	1	2	3	4	5
9	Sinh viên không được tham gia đánh giá giảng viên vì không có chuyện trò đánh giá thầy	1	2	3	4	5
10	Kết quả đánh giá giảng viên dùng để bố trí công việc cho giảng viên một cách phù hợp	1	2	3	4	5
11	Kết quả đánh giá giảng viên dùng để xây dựng kế hoạch bồi dưỡng giảng viên	1	2	3	4	5
12	Chỉ giảng viên và người quản lý trực tiếp mới được biết kết quả đánh giá đối với từng giảng viên	1	2	3	4	5
13	Kết quả đánh giá giảng viên phải được công khai cho mọi người biết	1	2	3	4	5
14	Đánh giá giảng viên do phòng chức năng của trường đại học thực hiện	1	2	3	4	5
15	Đánh giá giảng viên do giáo vụ khoa thực hiện	1	2	3	4	5
16	Đánh giá giảng viên được thực hiện sau khi kết thúc môn học do giảng viên giảng dạy	1	2	3	4	5
17	Đánh giá giảng viên thực hiện định kỳ 1 năm một lần	1	2	3	4	5

Câu 2. Quý Thầy/Quý Cô có nhận xét gì về việc đánh giá giảng viên trường đại học hiện nay

……

……

Câu 3. Xin Quý Thầy/Cô vui lòng cho biết ý kiến của mình với các nhận định về xây dựng công cụ và sử dụng công cụ trong đánh giá giảng viên trường đại học bằng cách khoanh tròn vào một con số bên phải câu trả lời mà Quý Thầy/Cô cho là phù hợp với cảm nhận của mình

STT	**Nội dung**	**Mức độ**				
		1	**2**	**3**	**4**	**5**
1	Phiếu đánh giá giảng viên được dịch từ phiếu đánh giá của trường đại học nước ngoài	1	2	3	4	5
2	Phiếu đánh giá giảng viên được nhà trường tự thiết kế và đưa vào sử dụng luôn	1	2	3	4	5
3	Phiếu đánh giá giảng viên được nhà trường tự thiết kế, có trưng cầu ý kiến giảng viên để chỉnh sửa trước khi đưa vào sử dụng	1	2	3	4	5
4	Phiếu đánh giá giảng viên phù hợp với thực tế lao động nghề nghiệp của giảng viên	1	2	3	4	5
5	Phiếu đánh giá giảng viên chưa phản ánh được đầy đủ thực tế lao động nghề nghiệp của giảng viên	1	2	3	4	5
6	Phiếu đánh giá giảng viên dễ sử dụng đối với các chủ thể đánh giá khác nhau	1	2	3	4	5
7	Đánh giá giảng viên được sử dụng với nhiều công cụ khác nhau	1	2	3	4	5

Câu 4. Xin Quý Thầy/Cô vui lòng cho biết ý kiến của mình với các nhận định về việc huy động lực lượng tham gia đánh giá giảng viên trường đại học bằng cách khoanh tròn vào một con số bên phải câu trả lời mà Quý Thầy/Cô cho là phù hợp với cảm nhận của mình

STT	**Nội dung**	**Mức độ**				
		1	**2**	**3**	**4**	**5**
1	Sinh viên tham gia đánh giá giảng viên	1	2	3	4	5
2	Các giảng viên đánh giá đồng nghiệp của mình	1	2	3	4	5
3	Cán bộ quản lý trực tiếp đánh giá giảng viên thuộc quyền quản lý	1	2	3	4	5
4	Lãnh đạo nhà trường đánh giá giảng viên	1	2	3	4	5

Câu 5. Xin Quý Thầy/Cô vui lòng cho biết ý kiến của mình với các nhận định về việc thực hiện quy trình đánh giá giảng viên trường đại học bằng cách khoanh tròn vào một con số bên phải câu trả lời mà Quý Thầy/Cô cho là phù hợp với cảm nhận của mình

STT	**Nội dung**	**Mức độ**				
		1	**2**	**3**	**4**	**5**
1	Nhà trường làm tốt khâu chuẩn bị cho đánh giá giảng viên	1	2	3	4	5
2	Nhà trường tổ chức tập huấn cho các lực lượng tham gia vào đánh giá giảng viên	1	2	3	4	5
3	Nhà trường tổ chức tốt việc phát phiếu đánh giá giảng viên ở từng đơn vị lớp học	1	2	3	4	5
4	Việc xử lý kết quả đánh giá giảng viên của nhà trường nhanh chóng, khách quan và đúng quy định	1	2	3	4	5
5	Thông báo kết quả đánh giá giảng viên đúng quy định					
6	Nhà trường có những cải tiến sau mỗi lần tổ chức đánh giá giảng viên					

Câu 6. Xin Quý Thầy/Cô vui lòng cho biết ý kiến của mình với các nhận định về việc sử dụng kết quả và hiệu quả của đánh giá giảng viên trường đại học bằng cách khoanh tròn vào một con số bên phải câu trả lời mà Quý Thầy/Cô cho là phù hợp với cảm nhận của mình

STT	**Nội dung**	**Mức độ**				
		1	**2**	**3**	**4**	**5**
1	Sau mỗi lần đánh giá giảng viên có sự thay đổi trong phân công nhiệm vụ của giảng viên	1	2	3	4	5
2	Không có thay đổi gì sau mỗi lần đánh giá giảng viên	1	2	3	4	5
3	Có những giảng viên được cử đi bồi dưỡng chuyên môn, nghiệp vụ sau thời điểm đánh giá giảng viên	1	2	3	4	5
4	Giảng viên tự tin sau khi biết kết quả đánh giá giảng viên	1	2	3	4	5
5	Tập thể giảng viên đoàn kết, chia sẻ cùng nhau nhiều hơn sau mỗi lần đánh giá giảng viên					
6	Có cảm nhận rằng, trường đã lãng phí thời gian và nguồn lực tài chính cho việc đánh giá giảng viên					
7	Nhà trường cần đẩy mạnh đánh giá giảng viên trong thời gian tới					

Câu 7. Xin Quý Thầy/Cô vui lòng cho biết ý kiến khác của bản thân về các vấn đề sau (xin viết cụ thể):

- Về xây dựng, sử dụng công cụ đánh giá giảng viên nhà trường nên:

.....
.....
.....
.....

- Về huy động các chủ thể tham gia đánh giá giảng viên, nhà trường nên:

.....
.....
.....
.....

- Về thực hiện quy trình đánh giá giảng viên, nhà trường nên:

.....
.....
.....
.....

- Về sử dụng kết quả đánh giá giảng viên và hiệu quả đánh giá giảng viên, nhà trường nên:

.....
.....
.....
.....

Cuối cùng , Quý Thầy/Cô vui lòng cho biết một số thông tin cá nhân:

- Công việc đang đảm nhân:
- Thâm niên công tác

Một lần nữa, xin cảm ơn sự hợp tác của Quý Thầy/Cô !

PHỤ LỤC 2

Phiếu 01-PH20

TRƯỜNG ĐH CHAMPASSACK

Tên môn học:

Tên giảng viên:

Ngày khảo sát:...../...../20……

PHIẾU LẤY Ý KIẾN PHẢN HỒI TỪ NGƯỜI HỌC VỀ HOẠT ĐỘNG GIẢNG DẠY CỦA GIẢNG VIÊN

(Dành cho sinh viên)

Nhằm nâng cao chất lượng đào tạo, Trường Đại học CHAMPASSACK tổ chức lấy ý kiến phản hồi từ người học về hoạt động giảng dạy của giảng viên. Anh/Chị vui lòng trả lời những câu hỏi trong phiếu này. Những thông tin Anh/Chị cung cấp sẽ là cơ sở giúp giảng viên điều chỉnh quá trình giảng dạy để không ngừng nâng cao chất lượng dạy và học. Vì vậy, Anh/Chị hãy đưa ra những nhận xét trung thực, khách quan và mang tính xây dựng. Chúng tôi xin chân thành cảm ơn sự hợp tác của Anh/Chị.

I. NỘI DUNG LẤY Ý KIẾN

Phần A

Anh/Chị hãy cho biết ý kiến của mình cho các phát biểu sau đây theo mức độ từ 1 đến 5 (Đánh dấu ✓ vào ô tròn phù hợp).

1	**2**	**3**	**4**	**5**
Hoàn toàn không đồng ý	Không đồng ý	Không có ý kiến	Đồng ý	Hoàn toàn đồng ý

STT	**Nội dung lấy ý kiến**	**Các mức độ**				
Thông tin về môn học và tài liệu phục vụ giảng dạy						
1	Anh/Chị được thông tin rõ mục tiêu, nội dung và yêu cầu môn học.	①	②	③	④	⑤

2	Anh/Chị được giảng viên cung cấp đầy đủ thông tin về lịch trình/kế hoạch giảng dạy và tiêu chí đánh giá kết quả học tập.	①	②	③	④	⑤
3	Anh/Chị được giảng viên cung cấp đầy đủ thông tin về tài liệu học tập và các phương tiện hỗ trợ phục vụ môn học.	①	②	③	④	⑤
Nội dung giảng dạy						
4	Nội dung giảng dạy được cập nhật, đổi mới.	①	②	③	④	⑤
5	Nội dung giảng dạy thiết thực, hữu ích.	①	②	③	④	⑤
6	Nội dung giảng dạy vừa sức đối với anh/chị.	①	②	③	④	⑤
Hoạt động giảng dạy						
7	Giảng viên có kiến thức sâu rộng về môn học.	①	②	③	④	⑤
8	Giảng viên đảm bảo thời gian giảng dạy trên lớp.	①	②	③	④	⑤
9	Giảng viên đảm bảo được tiến độ giảng dạy theo thời lượng phân bố.	①	②	③	④	⑤
10	Giảng viên có phương pháp truyền đạt rõ ràng, dễ hiểu.	①	②	③	④	⑤
11	Giảng viên nhiệt tình và có trách nhiệm trong giảng dạy.	①	②	③	④	⑤
12	Giảng viên sẵn sàng giải đáp những thắc mắc của anh/chị liên quan đến môn học.	①	②	③	④	⑤
13	Giảng viên sử dụng hiệu quả các phương tiện dạy học hiện có trong phòng học (bảng, máy chiếu,...).	①	②	③	④	⑤
14	Phương pháp giảng dạy của giảng viên phát huy tính tự học, tự nghiên cứu của anh/chị.	①	②	③	④	⑤
15	Giảng viên khuyến khích các hoạt động hợp tác theo nhóm.	①	②	③	④	⑤
16	Giảng viên khuyến khích anh/chị nêu câu hỏi và bày tỏ quan điểm riêng về các vấn đề của môn học.	①	②	③	④	⑤
17	Giảng viên quan tâm đến phát triển kỹ năng diễn đạt và tư duy logic của anh/chị.	①	②	③	④	⑤

18	Giảng viên thể hiện tính chuẩn mực của tác phong nhà giáo.	①	②	③	④	⑤
Kiểm tra - đánh giá sinh viên						
19	Giảng viên sử dụng các hình thức kiểm tra đánh giá kết quả học tập khác nhau để tăng độ chính xác trong đánh giá.	①	②	③	④	⑤
20	Việc đánh giá được thực hiện công bằng và phản ánh đúng năng lực của anh/chị.	①	②	③	④	⑤

Phần B

Mỗi câu có 4 phương án lựa chọn, xin chỉ lựa chọn 1 phuwowg án bằng cách khoanh tròn vào chữ cái ở đầu

Câu 21 : Phương pháp nào sau đây được GV sử dụng nhiều nhất?

A. Diễn giảng

B Dạy học giải quyết vấn đề

C. Thảo luận

D. Hướng dẫn tự học

Câu 22: Thời gian GV dành cho xê-mi-na/thảo luận thường chiếm

A. 30% quỹ thời gian của môn học

B. 20% quỹ thời gian của môn học

C. 5% quỹ thời gian của môn học

D. Không đề tổ chức

Câu 23: Việc tổ chức học tổ, thảo luận nhóm được diễn ra như thế nào đối với môn học?

A. Luôn luôn

B. Thỉnh thoảng

C. Ít khi

D. Không bao giờ

Câu 24: Việc sử dụng các phương tiện dạy học, công nghệ thông tin của GV có tác dụng như thế nào?

A. Rất tốt

B. Tương đối tốt

C. Rất ít tác dụng

D. Không có tác dụng

Câu 25: Loại hình kiểm tra/thi nào thường được sử dụng trong kiểm tra/thi môn học?

A. Tự luận

B. Trắc nghiệm khách quan

C. Vấn đáp

D. Kết hợp cả tự luận và trách nghiệm

Phần C

Câu 26 : Anh chị thích hay không thích được học môn này do giảng viên giảng dạy ? Xin cho biết vì sao ?

(Xin viết ý kiến vào những dòng để trống)

……..

……

Câu 27: Khả năng tiếp thu nội dung môn học qua giảng dạy của giảng viên như thế nào ?

(Xin trình bày cụ thể vào những dòng để trống dưới đây)

……

……

II. THÔNG TIN CÁ NHÂN

Anh/Chị hãy điền thông tin cá nhân và đánh dấu ✓ vào ô vuông phù hợp.

25. Lớp:.....; Khoa:

26. Học kỳ:……. Năm học: 20... -20....

27. Giới tính: ☐ Nam [1] ☐ Nữ [2]

PHIẾU DỰ GIỜ

1. Họ và tên GV:

2. Tên CBGD dự giờ 3 Lớp dự giờ:

4, Chủ đề/ vấn đề giảng dạy:

5, Ngày dự giờ:

6. Địa điểm

7. Thời gian dự giờ

Dùng các thang điểm dưới đây để đánh giả

Xuất sắc 5 Cần khắc phục ỉ sổ điểm 2

Khá 4 Không đạt yêu cầu 1

Đạt yêu cầu 3

1. Chuyển tải nội dung bài giảng rõ ràng dễ hiểu	5	4	3	2	1
2. Bố trí lớp học hợp lí	5	4	3	2	1
3. GV dạy rất nhiệt tình	5	4	3	2	1
4. Kiểm tra được sự hiểu bài của sv thông qua các câu hòi, quan sát.	5	4	3	2	1
5. Lịch sự và tôn trọng SV	5	4	3	2	1
6. Tạo cơ hội cho sv đặt câu hỏi	5	4	3	2	1
7. Có nhiều phương pháp và thư pháp phù hợp với nội dung môn học	5	4	3	2	1
8. Đạt hiệu quả về mục tiêu giờ học	5	4	3	2	1
9. Làm chủ được kiến thức môn học	5	4	3	2	Ị

Nhận xét khác (nếu có)

GV dự giờ ***Ký tên***

PHIẾU HỎI Ý KIẾN

Về đánh giá hiệu quả giảng dạy của GV **các trường ĐH**

Để giúp chúng tôi có thêm thông tin thực hiện đề tài NCKH về vấn đề ***"Xây dựng quy trình đánh giả GV ",*** xin bạn vui lòng trả lời những câu hỏi khảo **sát dưới đây bằng cách điền dấu (V) vào ô thích hợp.** Xin **cảm ơn sự hợp tác của bạn!**

4. ***Theo bạn, những thông tin phản hồi từ phía sv về việc giảng dạy của GV cỏ ý nghĩa như thế nào trong công việc năng cao chất lượng giảng dạy của GV?***

- Rất quan trọng
- Có thể tham khảo
- Không cần thiết
- Không có ý kiến

5. ***Hãy chọn mức độ phù họp của các hình thức thông tin phản hồi của*** sv ***nào dưới*** đây:

1= Không phù hợp, không hiệu quả, 2= Có thể có hiệu quả, 3= Rất cần thiết và có hiệu quả

TT	**Cách SV góp ý kiến về GV**		
1	Góp ý trực tiép riêng đối với GV		
	Góp ý kiến trực tiếp ngay tại lớp học		
	Gửi ý kiến với khoa, trường sau khi học (tự nguyện)		
	Có ý kiến với khoa, truờng trong các lần tiếp xúc với SV của trường.		
	Góp ý thăng thắn bàng phiếu hỏi ý kiến SV về hiệu quả môn học, khi kết thúc môn học (yêu cầu).		
	Góp ý kiên với các tồ chức *ờ* ngoài trường (tự nguyện)		
	Góp ý kiên với các to chức *ờ* ngoài trường (theo yêu cầu)		

6. *Trong quá trinh học ở ĐH, bạn đã bao giờ có ý kiến phản hồi về việc giảng dạy cửa thầy (cô) cửa các bạn chưa?*

7. Chưa bao giờ

8. Đã từng, theo hình thức ở câu 2 (V): a. b; c; d.

9. ***Khả nhiều sv chưa đảm cỏ ỷ kiến đánh giả về hiệu quả giảng dạy của GV là*** ví: ***(cỏ thể cỏ nhiều câu trả lời)***

a Sợ bị ghét bỏ, trù dập

b. Thấy không tin vào kết quả góp ý

C. Không có thói quen góp ý với thầy (cô) của mình

D. Không có điều kiện thuận lợi để góp ý

10.***Vấn đề SV góp ý về việc giảng dạy của GV có thể dẫn đến những hệ quả nào? (có thể có nhiều câu trà lời)***

a. Phá vỡ quan hệ thầy - trò, xúc phạm GV

b. Giúp GV điều chỉnh, nâng cao chất lượng giảng dạy

c. Giúp các cấp quản lí đánh giá chính xác về việc giảng dạy của GV

d. Không có ý kiến

11.***Hãy chọn một cụm từ đầy đủ ỷ nghĩa nhất, để diễn đạt hình thức sv cung cấp thông tin phản hồi đối với việc giảng dạy của GV:***

a Góp ý

b Nhận xét

c Đánh giá

d Ý kiến sv về hiệu quả môn học

12.***Nếu là GV bạn sẽ:***

a. khuyến khích và coi trọng các thông tin phản hồi từ sv

b. sẽ ghi nhận thông tin và có sự điều chinh (nếu cần thiết)

c. không quan tâm đến việc sv đánh giá như thế nào do không cỏ ý kiến.

13.***Nếu là cán bộ quản lí bạn sẽ:***

a. khuyến khích các thông tin phản hồi từ sv

b. sỗ tim cách thể chế hoá (hợp thức hoá) các hình thức thông tin phản hồi từ SV

c **không khuyến khích**

d. không có ý kiến.

14.***Những ỷ kiến khác của bạn về vấn đề này:***

15.***Xin cho biết thông tin cá nhân của bạn:***

(Thông tin náy đề giúp chúng tôi phân loại, xử ỉí số liệu, không cỏ mục đích gì khác)

- Nam: □ - Nữ: □- - Hiện là **SV** năm..... ;

Trường .... - Hệ chính quy: □

- Không ..... chính ... quy: .... □

Xin chân thành cám ơn về sự hợp tác của bạn

ĐÁNH GIÁ VIỆC GIẢNG DẠY
(Mẫu của một trường ĐH Úc)

Hướng dẫn chung

Anh (chị) vui lòng điền các thông tin vào bảng khảo sát đánh giá việc giảng dạy. Thông tin được cung cấp từ việc khảo sát là một phần trong quá trinh của nhả trường nhằm đảm bảo sự cải thiện liên tục nội dung môn học và việc giảng dạy.

Thông tin phản hồi từ SV sẽ được sử dụng chủ yếu bởi các GV nhằm giúp cho việc cải thiện chất lượng học và dạy. Thông tin này cũng sẽ được sử dụng nhằm truyền đạt về chất lượng chung của việc giảng dạy trong Khoa. Ý kiến phản hồi từ SV cũng có thể được sử dụng bởi các GV cho mục đích phát triển nghề nghiệp.

Bởi vì tầm quan trọng của mục đích việc khảo sát, anh (chị) cố gắng đảm bảo tính chính xác khi điền vào mẫu này.

Vui lòng để ý:

1. Mau này nhằm thu thập từ các anh (chị) việc xếp loại một số khía cạnh chọn lọc của việc giảng dạy của GV. Anh (Chị) vui lòng chi tập trung vào xếp loại các khía cạnh này, dựa trên sự trải nghiệm của anh (chị) qua việc giảng dạy của GV liên quan.

2. Anh (Chị) vui lòng đánh giá và xếp loại dựa trên sự trải nghiệm riêng của mình; Không nên **trao đổi,** thảo **luận với các SV khác khi điền vào bảng câu hỏi.**

3. Anh (Chị) vui lòng không cung cấp tên hay bất kỳ thông tin xác minh cá nhân khác. Tất cả các thông tin từ *phần 1* và *phần 2* sẽ được tập hợp và chuyển đến cả GV và trưởng khoa. Nội dung đánh giá trong *phần3* sẽ được gởi đến GV sau khi kết quả đánh giá SV (điểm kiểm tra SV) đã được hoàn thành.

Phần 1: Thông tin liên quan đến sv và môn học
Tên GV:
Môn học:
Mã số môn học:.....Ngày:.....
Phương thức học:□ Tập trung Giới tính của anh (chị): □
Anh (Chị) là SV.....

Phần 2: Đóng góp các khía cạnh của việc giảng dạy

Trong phần này, anh (chị) vui lòng xếp loại mỗi khía cạnh của việc giảng dạy của GV, dựa trên sự trải nghiệm của anh (chị) ***(Đánh dấu*** V ***vào ô thich hợp theo hướng dân: chọn*** 1 ***trong số***

TT	Các khía cạnh giảng dạy	Rất đồng ý	Đông ý	Không đồng ý	Rất không đồng ý	Không trả lời
1.	GV nảy giao tiếp một cách hiệu quả với SV (vđụ: giải thích sự việc rõ ràng).					
2.	GV này kích thích sự quan tâm của tôi trong chuyên ngành học mả ông ta đang giảng dạy.					
3.	GV này khuyến khích tôi tư duy.					
4.	GV này cung cấp ý kiến phản hồi để giúp tôi học tập.					
5.	GV này khuyến khích sự tham gia của SV trong các buổi học.					
6.	GV này hữu ích đối với SV.					
7.	GV nảy liên hệ những kiến thức môn học với những ví dụ thực tế.					
8.	GV này có sự chuẩn bị tốt.					
9.	GV này nhiệt tình với tài liệu mà ông ta đang giảng dạy					
10.	Nói chung, tôi thỏa mãn với chất lượng giảng dạy của GV này.					

Phần 3: Bình luận của ***sv*** về việc giảng dạy

Ý kiến phản hồi của anh (chị) về những nét nổi bật của việc giảng dạy của GV, và những khía cạnh của việc giảng dạy có thể được cài thiện, sẽ được đánh giả cao.

3.1. Những nét nổi bật nhất của việc giảng dạy của GV này là:

3.2. Việc giảng dạy của GV này có thể được cải thiện bằng cách:

ĐÁNH GIÁ CỦA SV ĐỐI VỚI KHOÁ HỌC

ngày …….

Thời gian: ……

Đừng đánh dấu vào ô nảy số tham chiếu

1= Rất không đồng ý; 0= Không áp dụng

1. Hãy đánh dấu câu trả lời của bạn bằng cách tô kn các ô chỉ câu trá lời của bạn.

2. ***Hđy cần thận để chác rằng môi câu trà lời của bạn được điền đúng hàng của nó.***

3.Các ỷ kiến của bạn cỏ gùi trị và được sử dụng để cải thiện việc giảng dạy

4.Từ trả lời sẽ được gùi trả lại cho giảng viên của bạn chỉ sau khi đã hoàn tất kết quả kỳ thi của bạn

5. Đứng viết tên của bạn hay bất kỳ nhân thân nào của bạn

Stt	0	1	2	3	4	5	Tiêu chí
1.							Các mục tiêu học tập của khoá học là rỗ rảng.
2.							Kiến thức, hiểu biết và các kỹ năng của tôi được đánh giá xác đáng
3.							Các hồi úng có ích về đánh giá đã được đưa ra trong một thời gian hợp lí để tạo điều kiện học tốt hơn.
4.							Việc đánh giá dã được dản đều một cách thích hợp trong học kỳ, hơn là tập trung vào cuối khoá học
5.							Các yêu cầu đánh giá và các tiêu chí chấm điềm được làm rõ ở đầu khoá học nảy
6.							Có sự ăn khớp giữa các mục tiêu học tập và nhiều đánh giá da dạng
7.							Khoá học cỏ tính kích thích trí tuệ cao
8							Tôi cảm thấy minh là một phần của nhóm học viên và GV gắn bỏ với sự thăm hở tim tòi và học tập
9.							Tôi đã đạt được các phẩm tính của một SV ĐH mà

							khoá học được cỏ mục đích phát tríển(VD:giao tiếp khầu ngừ, bút ngữ, làm việc nhóm, tư duy phê phán, giải quyết vấn đề, nhạy cảm đạo đức)
10.							Các tải liệu và tái nguyên khoá học (tài liệu dộc, các hướng dẫn phòng lab, các website v.v.) đã giúp tôi trong khoá học nảy
|11							***Các hoạt động học tập (thuyết trinh, phàng lab, trợ giảng, thực tệp, điền dã, v.v.) đã giúp tôi trong khoá học nảy***
12							***Có thể tiếp cận được đội ngũ*** GV ***để xin tư vấn***
13							***Khoâ học được tổ chức tốt (các nguồn tài nguyên đầy đủ cố sẵn khí cần)***
14.							***Các phương tiện giảng dạy (Phòng lab, giảng đường, phòng trợ giảng) thích hợp cho khoá học nảy.***
15							***Khối lượng công việc thích hợp với các nội dung bải của khoá học***
16.							Nói chung, bạn đảnh giá khoá học này như the nào?

Đối với câu 16: 5= Cực tốt 3= đạt 1= rất kém

Xin làm ơn trả lời các câu hỏi khác ở trang bên kia.

Dữ liệu thu thập bởi Đơn vị Các Dịch vụ Đánh giá có thể được tập hợp và có thể được phân định với các mục đích nghiên cứu.

Các đánh giá mở (Đánh giá khoá học)

Xin làm ơn DÙNG CHỮ IN để đảm bảo sự ẩn danh.

Phiếu điều tra sẽ gửi trả lại cho GV/GV trợ giảng của bạn sau kỳ thi để xét. a) Điểm mạnh của khoá học này là gì?

Có đề xuất gỉ để hoàn thiện khoá học?

Có đánh giá hay đề nghị gì liên quan đến phiếu đánh giá và thời gian tiến hành phiếu này?

GV của bạn sẽ tiếp nhận sự đánh giá này một cách nghiêm túc và cảm ơn bạn đã bỏ thời gian để hoàn thành phiếu điểu tra này. Việc giảng dạy và học tập cỏ liên quan mật thiết và sự giao lưu tốt giữa GV và học viên cỏ thể góp phần vào việc cải thiện giảng dạy.