



ĐÁNH GIÁ CHẤT LƯỢNG CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO NGÀNH QUẢN TRỊ DỊCH VỤ DU LỊCH VÀ LỮ HÀNH TẠI KHOA DU LỊCH, ĐẠI HỌC HUẾ

Lê Thị Phượng Uyên*, Nguyễn Thị Thanh Nga, Lê Mạnh Hùng

Khoa Du Lịch, Đại học Huế, 22 Lâm Hoàng, Huế, Việt Nam

Tóm tắt. Chương trình đào tạo đóng vai trò rất quan trọng đối với chất lượng của nguồn nhân lực lao động. Dựa trên các lý thuyết về chất lượng đào tạo, các mô hình đánh giá chương trình đào tạo, nhóm nghiên cứu đã thực hiện khảo sát với sinh viên chuyên ngành Quản trị dịch vụ du lịch và lữ hành của Khoa Du lịch về chất lượng chương trình. Kết quả cho thấy, phần lớn sinh viên đánh giá cao chất lượng chương trình đào tạo, nhưng vẫn còn một số hạn chế như kiến thức đại cương và thực tập nghiệp vụ phân bổ chưa hợp lý, kỹ năng sử dụng ngoại ngữ và tin học chưa cao và cần được khắc phục. Nghiên cứu đã đề xuất các giải pháp bao gồm: (1) Phân bổ nội dung chương trình đào tạo dàn trải các học phần đại cương qua các kỳ; (2) Xen kẽ các học phần liên quan đến ngành và chuyên ngành để tạo hứng thú học cho sinh viên; (3) Xem xét vấn đề giảm số tín chỉ, học phần không liên quan đến ngành đào tạo ở phần đại cương; (4) Tăng số tín chỉ cho thực tập nghiệp vụ tại doanh nghiệp nhiều hơn nữa, nhằm hoàn thiện chất lượng chương trình đào tạo chuyên ngành Quản trị dịch vụ du lịch và lữ hành của Khoa Du lịch.

Từ khóa: chương trình đào tạo, đánh giá chương trình đào tạo, ngành Quản trị dịch vụ du lịch và lữ hành, Khoa Du lịch

1. Đặt vấn đề

Khoa Du lịch – Đại học Huế được thành lập từ tháng 1/2008 với 2 ngành đào tạo chính là ngành Quản trị kinh doanh và ngành Du lịch học. Tính đến năm 2019, Khoa Du lịch đã mở rộng đào tạo lên 7 ngành, gồm: ngành Quản trị kinh doanh, ngành Quản trị dịch vụ du lịch và lữ hành, ngành Kinh tế, ngành Du lịch, ngành Quản trị khách sạn, ngành Quản trị nhà hàng và dịch vụ ăn uống, ngành Du lịch điện tử. Ngoài ra có 3 ngành được mở rộng đào tạo theo cơ chế đặc thù của Bộ gồm các ngành: Quản trị khách sạn, Quản trị dịch vụ du lịch và lữ hành, Du lịch.

Trước những thay đổi về nhu cầu nguồn nhân lực, Khoa đã có bước chuyển mình xây dựng các chương trình đào tạo phù hợp với thực tiễn, tạo ra nguồn nhân lực đáp ứng nhu cầu xã hội. Theo Văn Kiện Đại hội Đảng toàn quốc lần thứ XII, giáo dục là quốc sách hàng đầu và

*Liên hệ: ltphuyen@hueuni.edu.vn

Nhận bài: 23-04-2020; Hoàn thành phản biện: 27-7-2020; Ngày nhận đăng: 19-9-2020

giáo dục cần chuyển hóa mạnh từ trang bị kiến thức sang phát triển toàn diện năng lực và phẩm chất người học; học đi đôi với hành, lý luận gắn với thực tiễn. Do đó, Khoa Du lịch đã xác định công tác rà soát và đánh giá các chương trình đào tạo là rất cấp thiết. Trong quá trình vận hành một chương trình đào tạo, kết quả đào tạo cao hay thấp, phụ thuộc rất nhiều yếu tố khách quan và chủ quan tồn tại trong hệ thống giáo dục của quốc gia nói chung và của các cơ sở giáo dục nói riêng. Quá trình thực hiện một chương trình đào tạo, từ thiết kế cho đến hoàn thành sản phẩm cuối cùng (kiến thức, kỹ năng, thái độ trách nhiệm của người học đạt được) cần phải được đánh giá, rà soát lại. Đây là công việc cần thực hiện thường xuyên, định kỳ hàng năm, giúp cải tiến chất lượng chương trình đào tạo và chất lượng hoạt động đào tạo của nhà trường.

Xuất phát từ sự cấp thiết của việc hoàn thiện chương trình đào tạo và bảo đảm chất lượng giáo dục, chúng tôi đã thực hiện “Khảo sát chất lượng chương trình đào tạo ngành Quản trị dịch vụ du lịch và lữ hành tại Khoa Du lịch, Đại học Huế”. Khảo sát được tiến hành chủ yếu ở góc độ đánh giá của sinh viên đang theo học chuyên ngành Quản trị dịch vụ du lịch và lữ hành. Kết quả thu được từ đánh giá chất lượng chương trình đào tạo sẽ là cơ sở khoa học vững chắc cho việc đề xuất nâng cao chất lượng chương trình đào tạo ngành Quản trị dịch vụ du lịch và lữ hành tại Khoa Du lịch – Đại học Huế.

2. Cơ sở lý thuyết và phương pháp nghiên cứu

2.1. Cơ sở lý thuyết

2.1.1. Chương trình đào tạo

Thuật ngữ “chương trình đào tạo” ở Việt Nam thường được hiểu theo 2 nghĩa. Nghĩa thứ nhất là chương trình đào tạo (CTĐT) là một văn bản quy định mục tiêu đối với một ngành đào tạo (ĐT), các khối kiến thức, các môn học, thời lượng dành cho mỗi môn học mà nhà trường tổ chức để giảng dạy nhằm hình thành kiến thức, kỹ năng, thái độ cần thiết cho người học theo học một ngành học nào đó. Nội hàm của thuật ngữ chương trình ngày càng được mở rộng, bao gồm tất cả các môn học. Tuy nhiên, tất cả các tài liệu, các quan niệm đều thống nhất toàn bộ các môn học trong nhà trường được quy định là chương trình (CT) của nhà trường.

Theo Saylor và nnk; Beauchamp; Posner, “*CT là tất cả kiến thức dự kiến mà nhà trường có trách nhiệm giảng dạy*” [11] [1] [9].

Theo Nguyễn Hữu Chí, “*CTGD là sự trình bày có hệ thống một bản kế hoạch tổng thể các hoạt động GD trong một thời gian xác định, trong đó nêu lên các mục tiêu học tập mà người học cần đạt được, đồng thời xác định rõ phạm vi, mức độ nội dung học tập, các phương tiện, phương pháp, cách thức tổ chức học tập, cách đánh giá kết quả học tập... nhằm đạt được mục tiêu học tập đã đề ra*” [3]. Trong

quan điểm này, CT là văn bản thiết kế cho hoạt động ĐT. CTĐT là CT được tiến hành với các hoạt động ĐT (giảng dạy và học tập) thì kết quả dự kiến của CT được thể hiện.

Quan niệm về CTĐT được hiểu theo nghĩa thứ nhất tương đối phong phú và đa dạng, phản ánh sự phức tạp của CT. Tuy nhiên, theo quan điểm của chúng tôi, CTĐT (Curriculum) thường phản ánh những khía cạnh sau: đối tượng ĐT; mục tiêu ĐT; phạm vi, mức độ và cấu trúc nội dung ĐT; các phương pháp, phương tiện và hình thức tổ chức giảng dạy và học tập; hệ thống đánh giá kết quả học tập; kết quả học tập: kiến thức, kỹ năng và thái độ.

Về thuật ngữ CTĐT được hiểu theo nghĩa thứ 2, Wentling (1993) cho rằng: “Chương trình ĐT (Training Program) là một bản thiết kế tổng hợp cho một hoạt động ĐT (khóa ĐT) cho biết nội dung cần ĐT, chỉ rõ những gì có thể trông đợi ở người học sau khóa ĐT, phác thảo ra quy trình cần thiết để thực hiện nội dung ĐT, các phương pháp ĐT và cách thức kiểm tra, đánh giá kết quả học tập và tất cả những cái đó được sắp xếp theo một thời biểu chặt chẽ” [15]. Vì vậy, CTĐT có thể được hiểu là nội dung, cơ cấu tổ chức, chức năng, nhiệm vụ và các hoạt động học thuật của một đơn vị ĐT (thường là cấp khoa hoặc bộ môn tùy theo cơ cấu tổ chức của từng đơn vị) đang triển khai để ĐT một ngành học trong một bậc học nhất định, thường được ký hiệu bằng mã ngành, thuật ngữ này tương đương với thuật ngữ tiếng Anh “training program”. Với nghĩa này, CTĐT trở thành một yếu tố đầu vào để thực hiện CT. Để thực hiện CTĐT đòi hỏi phải có những yếu tố đầu vào, quá trình thực hiện CT (các hoạt động dạy và học, bảo đảm chất lượng thực hiện CT...) và kết quả đầu ra của CT.

- Những yếu tố đầu vào CTĐT bao gồm: người dạy, người học, tài chính...
- Quá trình thực hiện CT bao gồm: các hoạt động dạy và học, hoạt động bảo đảm chất lượng thực hiện CT sau khi học xong CTĐT.

Tóm lại, CTĐT được hiểu là văn bản quy định mục đích và các mục tiêu cụ thể đặt ra cho mỗi ngành ĐT, các khối kiến thức và môn học, tổng thời lượng và thời lượng dành cho mỗi môn để trang bị các kiến thức, kỹ năng, thái độ cần thiết cho sinh viên (SV) theo một ngành nào đó. CTĐT là căn cứ để xây dựng quy hoạch đội ngũ cán bộ, xây dựng giáo trình, tài liệu, lập dự trù kinh phí, xây dựng cơ sở vật chất (CSVN)... đồng thời cũng là căn cứ để giám sát, kiểm tra, thanh tra, đánh giá kết quả ĐT và phê duyệt văn bằng tốt nghiệp.

2.1.2. Chất lượng chương trình

Theo từ điển Tiếng Việt, “chất lượng là tạo nên phẩm chất, giá trị của một con người, sự vật, sự việc, cải tạo nên bản chất sự vật, làm cho sự vật này khác với sự vật kia”. Sallis (2014) cho rằng “chất lượng là sự tuyệt hảo, hoàn mỹ, chuẩn mực cao” [4]. Còn Saylor và nnk (2002) lại cho rằng “chất lượng là sự phù hợp với mục đích hay sự đáp ứng nhu cầu của khách hàng. Chất lượng là một khái niệm mang tính tương đối, rộng, đa chiều và với những người khác nhau có những ưu tiên khác nhau

khi xem xét nó” [4]. Có thể tổng kết như sau, chất lượng là thuộc tính bản chất của sự vật, là mức độ thể hiện của sản phẩm đối với những chuẩn mực đã được quy định trước, là sự thỏa mãn nhu cầu của người sử dụng.

Từ các khái niệm về chất lượng nói trên, chúng tôi đưa ra quan điểm về khái niệm chất lượng CT như sau: Chất lượng CT là thuộc tính bản chất của CT, là mức độ thể hiện của CT ấy đối với những chuẩn mực đã được quy định trước của CT, là sự thỏa mãn nhu cầu của người sử dụng CT (giảng viên, SV, cán bộ quản lý...) và nhu cầu của người sử dụng sản phẩm của CT. Như vậy có thể hiểu chất lượng CTĐT cử nhân ngành Quản trị dịch vụ du lịch và lữ hành phải đáp ứng được mục tiêu ĐT, chuẩn đầu ra của CT, phải thỏa mãn được nhu cầu của người tuyển dụng và sử dụng lao động.

2.1.3. Đánh giá chương trình đào tạo

Tiêu chuẩn: Theo đại từ điển Tiếng Việt, tiêu chuẩn (TC) là “điều được quy định dùng làm chuẩn để phân loại đánh giá”. Theo Hội đồng kiểm định các trường ĐH của Mỹ, tiêu chuẩn được hiểu là “mức độ yêu cầu nhất định mà các trường đại học hoặc các chương trình cần phải áp dụng”. Theo Dung & Thanh, “*tiêu chuẩn là khái niệm dùng để biểu thị những đặc tính, phẩm chất của chất lượng mà chúng ta muốn đạt được*” [6]. Trong nghiên cứu này, tiêu chuẩn được hiểu là các yêu cầu đối với CTĐT.

Tiêu chí: Theo từ điển Giáo dục học, tiêu chí là “dấu hiệu, tính chất được chọn làm căn cứ để so sánh, đối chiếu, xác định mức độ kết quả đạt tới của những thứ cần đánh giá. Tiêu chí đánh giá là công cụ rất quan trọng để xác định chất lượng nói chung và chất lượng giáo dục và đào tạo nói riêng. Việc lựa chọn các tiêu chí đánh giá căn cứ vào các dấu hiệu cơ bản, tiêu biểu cho bản chất của sự việc thì mới đảm bảo tính chính xác trong công tác đánh giá. Với mỗi đối tượng sự vật, mỗi hoạt động dạy học trong từng môn, từng lĩnh vực cần có những tiêu chí riêng phù hợp với cả loạt cá thể tương ứng cần đánh giá và phải được nhà những nhà chuyên môn có thẩm quyền thẩm định và chấp nhận. Theo Đại từ điển Tiếng Việt, tiêu chí là “*đặc trưng, dấu hiệu làm cơ sở, căn cứ để nhận biết, xếp loại các sự vật, các khái niệm*”. Theo tài liệu của UNESCO, “*tiêu chí dùng để đo việc đạt mục tiêu. Các tiêu chí mô tả các yêu cầu và điều kiện cần phải đáp ứng (để đáp ứng TC), từ đó rút ra kết luận đánh giá*”. Theo Dung & Thanh (2003) “*tiêu chí là sự cụ thể hóa của TC, chỉ ra những căn cứ để đánh giá chất lượng*” [6]. Như vậy, tiêu chí có thể hiểu là sự cụ thể hóa của TC, mỗi TC bao gồm các tiêu chí, mỗi tiêu chí chỉ ra những yêu cầu về mức độ cụ thể để đánh giá chất lượng CT.

Đánh giá CTĐT: Theo tài liệu của UNESCO, đánh giá CT là quá trình phân tích tổng thể có hệ thống, có phê phán để đi đến nhận xét về chất lượng của CT [14]. Theo Nguyễn Kim Dung (2006), đánh giá CT là quá trình xem xét toàn bộ các nhân tố của CT để kiểm tra CT có đạt được tất cả những mục tiêu theo các phương pháp đã đề ra hay không. Tùy theo cách tiếp cận

trong thiết kế CTĐT, có thể có nhiều cách quan niệm về CTĐT, tuy nhiên, mọi hoạt động đánh giá phải trả lời được 2 câu hỏi sau: CTĐT có đạt mục tiêu (kiến thức, kỹ năng, thái độ) đã xác định của nó hay không và làm thế nào để cải tiến CTĐT. Đánh giá CTĐT là sự thu thập thông tin hay phản hồi về tính hiệu quả của CT từ mọi người có liên quan. Tức là xem xét CT có hiệu quả như thế nào trong việc giúp người học đạt được các kết quả cần đạt, cũng như xem xét việc thực hiện những mục tiêu mà CT đã đặt ra như thế nào.

2.1.4. Mô hình đánh giá chương trình đào tạo

Đánh giá CTĐT có nhiều mô hình đánh giá khác nhau tùy thuộc vào mục đích đánh giá. Để có cơ sở khoa học cho nghiên cứu này, tác giả đã tổng hợp một số mô hình đánh giá cơ bản để xây dựng mô hình nghiên cứu.

Đánh giá quá trình và đánh giá tổng kết: Một số tác giả (Scriven, Bloom & Benjamin, Linn & Gronlund, Willian) cho rằng đánh giá quá trình nhằm thu thập thông tin để cải tiến CTĐT đang được thực thi. Trong quá trình thử nghiệm CTĐT mới, cần thu thập các thông tin chi tiết, liên tục, đặc thù để giúp những người thiết kế CT thay đổi, chấp nhận hay loại bỏ một phần hoặc toàn bộ CT. Đánh giá tổng kết nhằm xác định một “bức tranh toàn cảnh” về chất lượng của một CTĐT đã thực thi, thường được tiến hành sau khi CTĐT đã được thiết kế hoàn chỉnh và thực hiện xong trong một cơ sở ĐT, đánh giá tổng kết xác nhận hiệu quả của toàn bộ CTĐT và cho phép các nhà quản lý rút ra kết luận mức độ đạt mục tiêu của CTĐT [13] [2] [8] [16].

a) Mô hình đánh giá CIPP (C: context, I: input, P: process, P: product)

Là một trong những mô hình đánh giá hướng tới các quy định quản lý được thừa nhận là mô hình của tác giả Daniel [5]. Trong đó, đánh giá CTĐT được xem như một quá trình liên tục bao gồm các khâu: bối cảnh, đầu vào, quá trình và sản phẩm cụ thể như sau:

- **Đánh giá bối cảnh:** Mọi hoạt động có liên quan đến CTĐT đều diễn ra trong bối cảnh được xã hội (XH) hóa và quá trình thực hiện CTĐT cũng diễn ra trong bối cảnh XH hóa. Những người có trách nhiệm về CTĐT cần đánh giá quá trình, trong đó, họ xây dựng, thiết kế, thực hiện CTĐT. Những vấn đề sau đây cần được làm rõ khi đánh giá bối cảnh của CTĐT: xác định giá trị, mục tiêu và niềm tin trong quá trình thiết kế CTĐT; xác định trình độ của cộng đồng, những người tham gia chính và thiết kế CTĐT; xác định lịch sử của các hoạt động thiết kế CTĐT trước đó; xác định CSVC kỹ thuật cần có cho việc thực thi CTĐT; đánh giá sức ép thuận và nghịch trong và ngoài cơ sở ĐT; xác định ngân sách cần và ngân sách đang có; xác định hiệu quả ngoài cho nhà trường và cộng đồng; xác định sự nhận thức, kỳ vọng và đánh giá của giảng viên, nhà quản lý, họ chờ đợi gì ở sự đánh giá CTĐT và họ sẽ sử dụng các ý kiến đánh giá đó như thế nào.

- **Đánh giá đầu vào:** Giai đoạn thứ 2 của mô hình là đánh giá đầu vào nhằm cung cấp thông tin và quy định sử dụng các nguồn lực để đạt mục tiêu của CTĐT. Đầu vào được đánh giá qua các khía cạnh hay yếu tố đặc thù của CTĐT nhằm trả lời câu hỏi sau: hệ mục tiêu của CT có được xây dựng phù hợp không; hệ mục tiêu có phù hợp với sứ mạng của nhà trường; nội dung CTĐT có phù hợp với mục tiêu và sứ mạng của nhà trường không; các chiến lược dạy - học có phù hợp không; những chiến lược khác có hỗ trợ gì cho việc đạt mục tiêu của CTĐT; cơ sở nào để tin rằng sử dụng nội dung của CTĐT và những chiến lược dạy - học đó sẽ đạt mục tiêu của CTĐT một cách có hiệu quả nhất.

- **Đánh giá quá trình:** Giai đoạn này nhằm đưa ra các quyết định trong quá trình thực thi để kiểm soát và quản lý CTĐT. Mục đích của việc đánh giá quá trình nhằm xác định sự phù hợp giữa các hoạt động trong kế hoạch và hoạt động trong thực tế. Nội dung công việc trong giai đoạn này bao gồm:

1. Dự báo những sai sót trong quá trình thiết kế, thực thi CT;
2. Cung cấp thông tin để ra quyết định về CT;
3. Ghi chép lại diễn biến của việc thực thi CTĐT.

- **Đánh giá sản phẩm:** là thu thập dữ liệu để xác định sản phẩm của CTĐT có đáp ứng sự mong đợi hay không. Mục tiêu của CTĐT đạt được ở mức độ nào. Đánh giá sản phẩm cung cấp thông tin để quyết định tiếp tục, chấm dứt hay thay đổi CTĐT. Điều đó cho phép các nhà quản lý liên kết hoạt động ở giai đoạn này với giai đoạn trước đó trong quá trình phát triển CTĐT.

b) Mô hình bảo đảm chất lượng cấp chương trình của AUN-QA

Mô hình đảm bảo chất lượng của AUN-QA cho cấp chương trình tập trung vào giảng dạy và học tập với những yếu tố sau:

- chất lượng đầu vào
- chất lượng quá trình
- chất lượng đầu ra

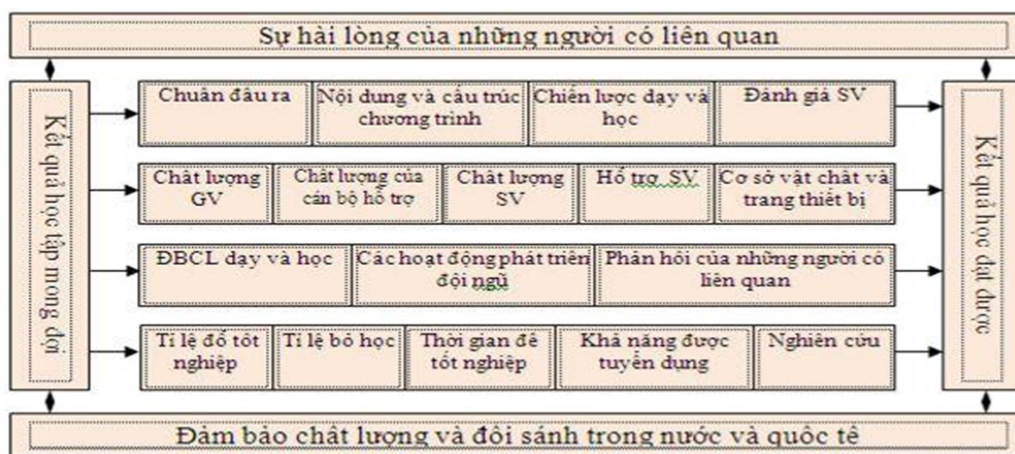
Mô hình của AUN-QA bảo đảm chất lượng cấp chương trình khái quát bốn nhóm yếu tố chính để so sánh giữa chuẩn đầu ra của chương trình (kết quả học tập mong đợi) với kết quả học tập đạt được (Số đồ 1), gồm 4 yếu tố cụ thể sau:

- Chuẩn đầu ra: bao gồm các vấn đề làm thế nào để chuyển hóa kết quả học tập mong đợi vào chương trình; và làm thế nào để thực hiện chiến lược giảng dạy và học tập và đánh giá sinh viên.

- Chất lượng đầu vào: của quá trình bao gồm đội ngũ giảng viên và nhân viên hỗ trợ; chất lượng sinh viên; tư vấn và hỗ trợ sinh viên; cơ sở vật chất và trang thiết bị.

- Quy trình bảo đảm chất lượng giảng dạy và học tập: hoạt động phát triển đội ngũ và phản hồi của các bên liên quan.

- Kết quả quá trình học tập bao gồm tỉ lệ tốt nghiệp, tỉ lệ thôi học, thời gian tốt nghiệp trung bình, khả năng có việc làm của sinh viên tốt nghiệp và hoạt động nghiên cứu.



(Nguồn: Tài liệu hướng dẫn Đánh giá chất lượng cấp chương trình theo tiêu chuẩn AUN-QA, ĐHQG TP Hồ Chí Minh, 2016, tr. 15)

Sơ đồ 1. Mô hình của AUN-QA bảo đảm chất lượng CTĐT

Trong bối cảnh GDĐH Việt Nam còn nhiều hạn chế so với các nước trong khu vực và trên thế giới, việc lựa chọn, vận dụng mô hình AUN-QA để cải thiện nâng cao chất lượng GDĐH vào nền giáo dục (GD) toàn cầu là điều cần thiết. Trong bối cảnh thực tiễn và xu thế hội nhập, chúng tôi nhận thấy mô hình AUN-QA là sự lựa chọn phù hợp cho các trường ĐH Việt Nam, với ba lý do cơ bản sau:

- Một là: Mô hình AUN-QA có sự liên kết với hệ thống bảo đảm chất lượng của khu vực và toàn thế giới, vì vậy nó có thể áp dụng vào các trường ĐH Việt Nam nói riêng và ASEAN nói chung.

- Hai là: Mô hình AUN-QA được thiết kế rõ ràng, cụ thể và không quá xa lạ với cách thức quản trị GDĐH ở Việt Nam đồng thời nó cũng đặt ra những yêu cầu quan trọng đòi hỏi các trường ĐH Việt Nam phải có những điều chỉnh cơ bản của một trường ĐH. Đó là các hoạt động phải được xác định và dựa trên chuẩn mực, phải được đánh giá, cải thiện, hướng đến sự hài lòng của các bên liên quan và có sự đối sánh với các trường ĐH, các CT trong nước và quốc tế.

Những yêu cầu này hoàn toàn phù hợp với quá trình cải cách GDĐH ở Việt Nam để nâng cao chất lượng và hội nhập vào nền GD toàn cầu.

- Ba là: Mô hình được xây dựng và sử dụng bởi AUN-QA, trong đó có sự tham gia của các trường ĐH lớn, có uy tín trong khu vực. Với thực trạng phát triển của các trường ĐH Việt Nam hiện nay (chưa có trường nào nằm trong bảng xếp hạng của các tổ chức kiểm định quốc tế có uy tín) thì việc sử dụng mô hình đánh giá kiểm định chất lượng đào tạo AUN-QA là vừa sức với các trường ĐH Việt Nam, là bước đi quan trọng để các trường ĐH Việt Nam hội nhập và khẳng định uy tín trong khu vực và quốc tế.

Trong Bộ tiêu chuẩn AUN-QA có ba mô hình bảo đảm chất lượng gồm: mô hình ở cấp chiến lược, mô hình ở cấp hệ thống và mô hình ở cấp triển khai.

- Mô hình Thứ nhất được xem là mô hình “cấp chiến lược”: mô hình của AUN-QA bảo đảm về chất lượng trường Đại học với 11 tiêu chuẩn, bắt nguồn từ các câu hỏi về sứ mệnh, mục tiêu hướng đến của các trường đại học và kết thúc bằng những thành tựu đạt được để đáp ứng sự mong đợi của các đối tượng có liên quan.

- Mô hình Thứ hai "cấp hệ thống": mô hình của AUN-QA về đánh giá hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong với 11 tiêu chuẩn hướng đến một hệ thống bảo đảm chất lượng bên trong, trong đó nguồn lực và thông tin dùng để thiết lập, duy trì và cải tiến chất lượng cũng như các tiêu chuẩn về giảng dạy của giảng viên, kinh nghiệm học tập, nghiên cứu của người học và các dịch vụ cộng đồng.

- Mô hình Thứ ba “cấp triển khai”: mô hình của AUN-QA về đánh giá CTĐT được xem là mô hình bảo đảm chất lượng cấp chương trình, so với mô hình nguyên bản, đã được bổ sung các hướng dẫn, tăng sự hiệu quả, hiệu lực của bản đánh giá với 15 tiêu chuẩn, 68 tiêu chí (được sửa đổi vào tháng 06/2011; trước đây là 18 tiêu chuẩn với 72 tiêu chí). Mô hình AUN-QA đối với cấp CTĐT đánh giá bao trùm các khâu: 1) Chất lượng đầu vào; 2) Chất lượng của quá trình; 3) Chất lượng đầu ra.

2.2. Phương pháp nghiên cứu

Tiếp cận nghiên cứu

Mục đích của đánh giá CT là nhằm đánh giá tính phù hợp và tính hiệu quả của CT. Việc đánh giá CT có thể được tiến hành thường xuyên, hoặc tại một thời điểm thích hợp. Đánh giá CT sẽ cho biết sự thành công hay thất bại của một CT để từ đó đưa ra phương hướng sửa đổi nhằm giúp cho việc cải tiến, hoàn thiện CT. Đánh giá CT cũng có thể để công nhận một CT đã đảm bảo các chuẩn mực về chất lượng. Đánh giá CT là trách nhiệm của nhà nước cũng như mỗi cá nhân để xem xét CT phù hợp hay không phù hợp về kinh tế và thời gian thực hiện CT. Theo quan điểm của chúng tôi, đánh giá CTĐT cử nhân ngành Quản trị dịch vụ du lịch và lữ hành là

đưa ra nhận định hoặc phán xét về giá trị hoặc ý nghĩa của CTĐT cử nhân ngành Quản trị dịch vụ du lịch và lữ hành so với yêu cầu đào tạo đã đề ra và nhu cầu học tập, phát triển của người học trên cơ sở thu thập, xử lý và sử dụng các thông tin, dữ liệu, sự kiện, bằng chứng và lập luận của chủ thể đánh giá. Đánh giá CTĐT cử nhân ngành Quản trị dịch vụ du lịch và lữ hành được hiểu là quá trình đánh giá toàn diện nhằm phát hiện xem CTĐT tạo ra nguồn nhân lực chất lượng hay không. Đánh giá giúp xác định điểm mạnh, điểm yếu của CTĐT trong quá trình tổ chức ĐT, từ đó đề xuất các những giải pháp khắc phục nhằm nâng cao chất lượng ĐT.

Nhóm nghiên cứu đã dựa trên mô hình bảo đảm chất lượng cấp chương trình của AUN-QA làm cơ sở để đề xuất mô hình nghiên cứu chất lượng CTĐT gồm: (1) đánh giá chuẩn đầu ra, (2) cấu trúc CTĐT, (3) hoạt động giảng dạy của giảng viên, (4) công tác tổ chức, (5) công tác sinh viên, (6) kết quả của khóa học.

Phương pháp thu thập số liệu và phân tích dữ liệu

- Số liệu thứ cấp: Tiến hành thu thập, đọc, tổng hợp, phân tích, hệ thống hóa, khái quát hóa các nguồn tài liệu lý luận và thực tiễn có liên quan đến chất lượng CTĐT.

- Số liệu sơ cấp: Tiến hành phát bảng hỏi trực tiếp nhằm thu thập ý kiến của SV năm cuối ngành Quản trị dịch vụ du lịch và lữ hành (QTDVDL&LH) về chất lượng CTĐT của ngành QTDVDL&LH.

Bảng hỏi được thiết kế nhằm thu thập các thông tin liên quan đến: chuẩn đầu ra CTĐT, cấu trúc CTĐT, hoạt động giảng dạy của giảng viên, công tác tổ chức và quản lý đào tạo, công tác sinh viên, kỹ năng đạt được từ khóa học.

Để thu thập ý kiến các bên liên quan về CTĐT ngành QTDVDL&LH bảng hỏi sử dụng thang đo Likert, với 5 mức độ:

1 – Hoàn toàn không đồng ý, 2 – Không đồng ý, 3 – Phân vân, 4 – Đồng ý, 5 – Rất đồng ý

Thống kê mô tả được sử dụng để mô tả quy mô mẫu nghiên cứu và tập hợp ý kiến đánh giá của SV năm cuối thuộc ngành QTDVDL&LH tại Khoa Du lịch, Đại học Huế.

Thống kê mô tả: tần suất (Frequency), phần trăm (Percentage) và giá trị trung bình (Mean).

3. Kết quả và thảo luận

3.1. Giới thiệu về ngành Quản trị dịch vụ du lịch và lữ hành

Ngành QTDVDL&LH được đưa vào đào tạo năm 2012. Bao gồm 02 chuyên ngành chính là Quản lý lữ hành và Hướng dẫn du lịch. Năm 2018, Khoa đã mở thêm ngành QTDVDL&LH đào tạo theo cơ chế đặc thù.

Sinh viên phải tích lũy tối thiểu 120 tín chỉ, bao gồm:

- Phần kiến thức giáo dục đại cương phải tích lũy tối thiểu: 36 tín chỉ (trong đó: bắt buộc 32 tín chỉ, tự chọn tối thiểu: 4/12 tín chỉ)

- Phần kiến thức giáo dục chuyên nghiệp phải tích lũy tối thiểu: 73 tín chỉ (trong đó: bắt buộc 58 tín chỉ; tự chọn tối thiểu: 15/29 tín chỉ),

- Phần thực tập, kiến tập: 4 tín chỉ

- Phần làm khóa luận tốt nghiệp: 7 tín chỉ (Nếu sinh viên không được giao làm khóa luận tốt nghiệp phải học 7 học phần chuyên đề theo quy định)

3.2. Đánh giá của sinh viên về chất lượng CTĐT ngành QTDVDL&LH

Nhóm nghiên cứu đã thu thập thông tin phản hồi về chất lượng CTĐT của SV năm cuối K49 ngành QTDVDL&LH đã tốt nghiệp năm 2019. Vì đây là SV đã tốt nghiệp, hoàn thành các kỹ năng theo chuẩn đầu ra của ngành. Tổng số SV khóa K49 tốt nghiệp (không tính đào tạo tại phân hiệu Đại học Huế ở Quảng Trị) là 167 sinh viên. Trong quá trình thu thập ý kiến và làm sạch dữ liệu, số phiếu thu về 164 phiếu.

Để đánh giá được chất lượng CTĐT, tác giả thu thập thông tin phản hồi từ SV, thông qua khảo sát chuẩn đầu ra CTĐT, cấu trúc CTĐT, hoạt động giảng dạy của giảng viên, công tác tổ chức và quản lý đào tạo, công tác sinh viên, và những kết quả SV đạt được từ khoá học.

Tiêu chí	Mức độ đánh giá (%)					Giá trị trung bình
	1	2	3	4	5	
Chuẩn đầu ra của CTĐT đáp ứng yêu cầu của thị trường lao động	0,6	1,2	14,5	68,7	13,9	3,95
Các môn học trong CTĐT đều góp phần vào việc đạt chuẩn đầu ra	0,6	3,0	18,1	57,2	19,9	3,93
Mục tiêu và nội dung của CTĐT rõ ràng và phù hợp với yêu cầu xã hội	0,6	1,2	19,9	59,0	18,1	3,93
Chuẩn đầu ra của CTĐT phản ánh được sứ mạng, tầm nhìn của Khoa	0,6	0,6	11,4	69,3	16,9	4,02

(Nguồn: Xử lý số liệu điều tra, 2019)

Bảng 1. Kết quả đánh giá của sinh viên đối với chuẩn đầu ra của CTĐT

Từ kết quả đánh giá của SV đối với Chuẩn đầu ra của CTĐT, ta thấy rằng 68.7% tỷ lệ SV đồng ý chuẩn đầu ra của CTĐT đáp ứng yêu cầu của thị trường lao động, giá trị trung bình của

tiêu chí là 3,95. Điều này cho thấy phần lớn SV nhận thấy chuẩn đầu ra của CTĐT là phù hợp với yêu cầu của thị trường lao động.

Đối với tiêu chí “Các môn học trong CTĐT đều góp phần vào việc đạt chuẩn đầu ra”, điểm trung bình SV đánh giá 3,93, trong đó tỷ lệ đánh giá đồng ý là 57,2% và hoàn toàn đồng ý chiếm 19,9%. Mặc dù SV khá hài lòng về các môn học trong việc hỗ trợ SV đạt được chuẩn đầu ra, song cũng có một số SV đánh giá ngược lại. SV cho rằng một số học phần là dư thừa, không cần thiết hay còn nặng về mặt lý thuyết.

Tương tự, tiêu chí “Mục tiêu và nội dung của CTĐT rõ ràng và phù hợp với yêu cầu xã hội”, SV đánh giá khá tích cực với giá trị trung bình là 3,93. SV đồng ý rằng mục tiêu và nội dung của CTĐT rõ ràng và phù hợp với yêu cầu xã hội, chiếm tỷ lệ 59,0%.

Trong các tiêu chí đánh giá về chuẩn đầu ra, tiêu chí “Chuẩn đầu ra của CTĐT phản ánh được sứ mạng, tầm nhìn của Khoa” được SV đánh giá cao nhất với giá trị trung bình là 4,02, tỷ lệ đánh giá đồng ý và hoàn toàn đồng ý lần lượt đạt 69,3% và 16,9%. Điều này cho thấy chuẩn đầu ra của CTĐT phản ánh rõ ràng sứ mạng, tầm nhìn của Khoa muốn hướng tới.

Bảng 2. Kết quả đánh giá của sinh viên đối với cấu trúc CTĐT

Tiêu chí	Mức độ đánh giá (%)					Giá trị trung bình
	1	2	3	4	5	
Cấu trúc giữa các khối kiến thức đảm bảo sự gắn kết và liên mạch giữa các môn cơ sở và chuyên ngành	0,6	3,0	19,3	59,0	16,9	3,89
Số lượng tín chỉ đào tạo CTĐT phù hợp	0,6	0,6	17,5	56,0	24,1	4,03
Các môn học có cấu trúc, trình tự hợp lý và có sự gắn kết với nhau	0,6	1,2	19,3	57,8	19,9	3,96
Số lượng môn học tự chọn của CTĐT đáp ứng mong đợi của sinh viên	0,6	0,3	27,1	48,8	19,3	3,84
Tỷ lệ phân bổ giữa lý thuyết và thực hành là hợp lý	0,6	10,8	25,9	47,0	14,5	3,64

(Nguồn: Xử lý số liệu điều tra, 2019)

Đánh giá về cấu trúc CTĐT, đa số SV đồng ý là số lượng tín chỉ đào tạo CTĐT phù hợp với giá trị trung bình cao nhất 4,03 so với các tiêu chí khác. Tuy nhiên, tiêu chí “Tỷ lệ phân bổ giữa lý thuyết và thực hành là hợp lý” được SV đánh giá thấp nhất, điểm trung bình 3,64. Vì

vậy, Khoa Du lịch nên xem xét điều chỉnh lại nội dung chương trình, tăng cường thực tập thực tế tại các doanh nghiệp, thay đổi nội dung giảng dạy, lồng ghép thực hành một cách trực quan để hình dung vào các tiết dạy.

Bảng 3. Kết quả đánh giá của sinh viên đối với Hoạt động giảng dạy của giảng viên

Tiêu chí	Mức độ đánh giá (%)					Giá trị trung bình
	1	2	3	4	5	
Phương pháp và hình thức tổ chức dạy-học phù hợp với đặc thù từng môn học	0,6	3,0	13,9	60,2	21,1	3,99
Giảng viên có phương pháp truyền đạt rõ ràng, dễ hiểu	0,6	0,6	12,0	56,6	28,9	4,14
Giảng viên có sự liên hệ giữa lý thuyết và thực tiễn	0,6	0,6	12,0	54,2	31,3	4,16
Kiểm tra, đánh giá, kết quả học tập đảm bảo tính công bằng	0,6	1,2	13,3	56,0	27,7	4,10
Kết quả đánh giá được phản hồi kịp thời	0,6	3,0	15,7	53,0	26,5	4,03
Giảng viên đưa ra nhiều hình thức đa dạng đánh giá kết quả học tập	0,6	1,2	15,1	53,0	28,9	4,09
Các hình thức thi, kiểm tra đánh giá phù hợp với nội dung của môn học	0,6	0,6	7,2	59,0	31,3	4,21

(Nguồn: Xử lý số liệu điều tra, 2019)

Hoạt động giảng dạy của giảng viên đóng vai trò rất quan trọng trong quá trình dạy và học. Giảng viên là người trực tiếp truyền tải kiến thức cho sinh viên. Do đó, phương pháp giảng dạy là công cụ cốt lõi thể hiện được kỹ năng sư phạm của người giảng dạy, giúp SV hiểu và nắm bắt được mục tiêu nội dung của CTĐT đã đặt ra.

Hầu hết các tiêu chí của nhóm “Hoạt động giảng dạy của giảng viên” đều được SV đánh giá rất cao. Đa phần tỷ lệ đồng ý và hoàn toàn đồng ý đều trên 70% số SV đánh giá. Điều này khẳng định, đội ngũ giảng viên của Khoa có trình độ chuyên môn nghiệp vụ tốt xuyên suốt quá trình giảng dạy từ khâu chuẩn bị lên lớp đến giai đoạn giảng dạy, kiểm tra, đánh giá. Tuy nhiên, tiêu chí “Phương pháp và hình thức tổ chức dạy-học phù hợp với đặc thù từng môn học” chưa được đánh giá cao bằng các tiêu chí khác. Điều đó cho thấy, vẫn có một số môn học chưa có phương pháp và hình thức tổ chức dạy - học phù hợp. Giảng viên cần xem lại đặc điểm, đặc thù của môn học để lựa chọn phương pháp dạy - học linh hoạt hơn, hiệu quả hơn.

Bảng 4. Kết quả đánh giá của sinh viên đối với Công tác tổ chức và quản lý đào tạo

Tiêu chí	Mức độ đánh giá (%)					Giá trị trung bình
	1	2	3	4	5	
Thiết bị phòng học hỗ trợ việc học của SV	3,0	10,2	25,9	47,0	12,7	3,56
Thiết bị phòng thực hành hỗ trợ việc học của SV	1,2	10,8	30,1	42,8	13,9	3,57
Dữ liệu khoa học tại thư viện được cập nhật, dễ dàng truy cập và tra cứu	0,6	2,4	18,7	57,2	19,9	3,94
Thư viện có đủ tài liệu tham khảo cho hầu hết các môn học	0,6	2,4	16,9	57,2	21,7	3,98
Cố vấn học tập quan tâm, hợp tác, quản lý SV tốt	0,6	1,8	8,4	55,4	32,5	4,18
Cán bộ các phòng ban có thái độ phục vụ SV tốt	0,6	1,8	12,7	59,6	24,1	4,06
SV được khuyến khích và tạo điều kiện khi tham gia nghiên cứu khoa học	0,6	8,4	52,4	37,3	98,8	4,27

(Nguồn: Xử lý số liệu điều tra, 2019)

Công tác tổ chức và quản lý đào tạo là một vấn đề đang còn tồn tại trong nhiều năm qua, mặc dù Khoa đã có nhiều cải tiến và đầu tư CSVC trang thiết bị dạy và học. Nhưng nhìn chung, SV vẫn đánh giá thấp đối với tiêu chí “Thiết bị phòng học hỗ trợ việc học của sinh viên”, “Thiết bị phòng thực hành hỗ trợ việc học của sinh viên”, giá trị trung bình lần lượt là 3,56 và 3,57. Trong khi nhu cầu tuyển sinh học ngành QTDVDL&LH ngày càng đông, nhu cầu nâng cấp hệ thống CSVC càng cao.

Tất cả các tiêu chí còn lại trong nhóm “Công tác tổ chức và quản lý đào tạo” bao gồm “Dữ liệu khoa học tại thư viện được cập nhật, dễ dàng truy cập và tra cứu”, “Thư viện có đủ tài liệu tham khảo cho hầu hết các môn học”, “Cố vấn học tập quan tâm, hợp tác, quản lý SV tốt”, “Cán bộ các phòng ban có thái độ phục vụ SV tốt”, “SV được khuyến khích và tạo điều kiện khi tham gia nghiên cứu khoa học” đều được SV đánh giá cao. Đa phần tỷ lệ SV đánh giá trên 70% hoàn toàn đồng ý và đồng ý.

Bảng 5. Kết quả đánh giá của sinh viên đối với Công tác sinh viên

Tiêu chí	Mức độ đánh giá (%)					Giá trị trung bình
	1	2	3	4	5	
Giải quyết đầy đủ những chính sách xã hội của SV	0,6	1,2	12,7	59,0	25,3	4,08
Các hoạt động Đoàn, hội bổ ích và có ý nghĩa thiết thực, thu hút SV tham gia	0,6	0,6	9,0	59,0	29,5	4,17
Các hoạt động văn hóa, văn nghệ, thể thao đáp ứng nhu cầu của sinh viên	0,6	1,8	6,6	60,2	29,5	4,17
SV được chăm sóc sức khỏe trong thời gian học tại Khoa	0,6	1,2	16,3	57,2	23,5	4,03
Cảnh quan vệ sinh môi trường	0,6	0,6	13,9	56,6	27,1	4,10

(Nguồn: Xử lý số liệu điều tra, 2019)

Đối với nhóm tiêu chí “Công tác sinh viên”, đa phần SV đánh giá cao, giá trị trung bình trên mức 4. Điều này cho thấy, Khoa đã thực hiện tốt công tác sinh viên, giải quyết các chính sách xã hội, hoạt động văn hóa, đoàn thể và sức khỏe cho SV trong quá trình học tập và sinh hoạt tại Đoàn Khoa Du lịch. Trong thời gian tới, Khoa nên tăng cường, mở rộng tạo ra những sân chơi bổ ích và thiết thực cho SV tham gia, bổ sung những kỹ năng cần thiết rèn luyện để SV dễ dàng tiếp thu. Cùng với đó, Khoa và cố vấn học tập phải thường xuyên liên lạc, trao đổi với SV, để hiểu được tâm tư nguyện vọng của các em. Giải quyết kịp thời những trường hợp đặc biệt để các em hoàn thành chương trình học tại Khoa.

Bảng 6. Kết quả đánh giá của sinh viên đối với Kết quả đạt được từ khoá học

Tiêu chí	Mức độ đánh giá (%)					Giá trị trung bình
	1	2	3	4	5	
Cung cấp những kiến thức cần thiết cho công việc theo ngành tốt nghiệp	0,6	0,6	10,8	62,7	24,1	4,10
Đáp ứng được các mục tiêu đào tạo của ngành	0,6	1,2	9,6	60,8	26,5	4,12
Phát triển kỹ năng tư duy, nghiên cứu, sáng tạo	0,6	0,0	12,7	65,7	19,9	4,05
Phát triển kỹ năng làm việc theo nhóm	0,6	0,0	9,6	51,8	36,7	4,25

Phát triển kỹ năng giải quyết vấn đề, xử lý thông tin	0,6	0,6	12,7	60,8	24,1	4,08
Phát triển kỹ năng giao tiếp	0,0	0,6	7,2	41,0	29,5	4,26
Phát triển kỹ năng sử dụng ngoại ngữ	0,6	3,0	21,1	52,4	21,7	3,92
Phát triển kỹ năng sử dụng tin học	0,6	4,2	28,3	53,0	12,7	3,73
Giúp định hướng nghề nghiệp trong tương lai	0,6	2,4	9,0	64,5	22,3	4,06
SV tự tin về khả năng đáp ứng các yêu cầu nghề nghiệp sau khi hoàn thành khóa học	1,2	1,2	13,3	60,2	22,9	4,03

(Nguồn: Xử lý số liệu điều tra, 2019)

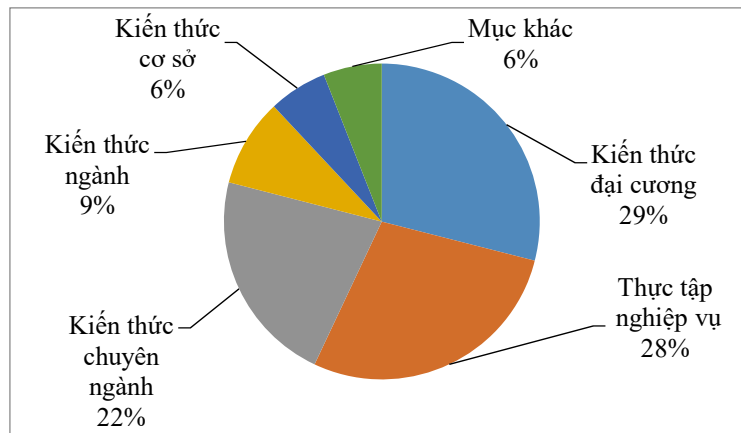
Trải qua 4 năm ngồi trên ghế nhà trường, những kết quả học tập đạt được phản ánh quá trình học của SV tại Khoa, bao gồm kiến thức, kỹ năng và thái độ. Từ kết quả bảng khảo sát ở trên, ta thấy một số tiêu chí nằm trong nhóm “Kết quả đạt được từ khoá học” có giá trị trung bình rất cao. Cụ thể, tiêu chí “Phát triển kỹ năng giao tiếp” có giá trị trung bình cao nhất 4,26, tỷ lệ SV đánh giá hoàn toàn đồng ý chiếm 29,5% và tỷ lệ SV đánh giá đồng ý 41,0%. Tiếp đến, tiêu chí “Phát triển kỹ năng làm việc theo nhóm” có giá trị trung bình 4,25, tương đương với 36,7% hoàn toàn đồng ý và 51,8% đồng ý. Điều này hoàn toàn hợp lý vì CTĐT ngành QTDVDL&LH có nhiều học phần liên quan đến thực hành, rèn luyện kỹ năng, giúp SV sau khi ra trường tự tin hơn trong quá trình tìm kiếm việc làm và phát triển nghề nghiệp.

Tiêu chí được đánh giá thấp nhất là “Phát triển kỹ năng sử dụng tin học” với giá trị trung bình 3,73. Theo chuẩn đầu ra về kỹ năng cơ bản của ngành QTDVDL&LH, SV cần “sử dụng thông thạo các công cụ công nghệ thông tin, các phần mềm phổ thông và chuyên dụng để phục vụ cho phát triển nghề nghiệp”. Song, số liệu thống kê khảo sát cho thấy SV có nhu cầu sử dụng tin học cao hơn trong việc áp dụng vào nghề nghiệp tương lai. Vì khung CTĐT ngành QTDVDL&LH chỉ dừng lại ở học phần Tin học đại cương, chứ chưa có các học phần hướng dẫn SV sử dụng các phần mềm liên quan đến chuyên ngành như Quản lý lữ hành, hay thiết kế điều hành tour.

3.3. Ý kiến đánh giá của sinh viên về sự phân bổ chưa hợp lý của chương trình đào tạo

Hình 1 cho thấy phần “kiến thức đại cương” được nhiều SV đánh giá là chưa hợp lý với 29%. Theo kế hoạch giảng dạy dự kiến, tất cả các học phần đại cương tập trung vào năm 1 và học kỳ 2 của năm 2, chiếm khoảng 30% nội dung CTĐT. Điều này có thể gây ra sự nhầm lẫn cho SV khi học ngành QTDVDL&LH. Vấn đề này vẫn tồn tại trong nhiều năm qua, khi tình trạng SV bỏ học sau khi kết thúc năm thứ nhất ngày càng tăng. Để khắc phục tình trạng này, Khoa nên rà soát lại CTĐT, dàn trải các học phần đại cương qua các kỳ, và xen kẽ các học phần

chuyên ngành. Bên cạnh đó, SV nhận xét nên giảm số tín chỉ, các học phần không liên quan đến ngành đào tạo ở phần đại cương.



Hình 1. Biểu đồ phân bố chương trình đào tạo còn chưa hợp lý

Phần “thực tập nghiệp vụ” cũng được phần lớn SV đánh giá phân bố chưa hợp lý. Theo kế hoạch giảng dạy dự kiến, SV trải qua 2 kỳ thực tập. Kỳ thực tập thứ nhất được bố trí vào cuối năm học thứ 3 gọi là thực tập nghiệp vụ và thực tập quản lý chỉ chiếm có 4 tín chỉ trên tổng số 120 tín chỉ. Kỳ thực tập thứ hai sau khi SV đã học xong các học phần trong CTĐT gọi là thực tập tốt nghiệp để làm khóa luận chuyên đề. Tuy nhiên, SV cho rằng nên tăng cường thêm các đợt thực tập tại các doanh nghiệp. Vì khi thực tập, SV mới được trải nghiệm và hoàn thiện kỹ năng cho bản thân, cọ xát với thực tế, tích lũy kinh nghiệm cho công việc trong tương lai.

Như thế, rất nhiều tiêu chí của AUN như tỷ lệ bỏ học, thời gian để tốt nghiệp, khả năng được tuyển dụng hay nghiên cứu,... chưa được đưa vào phân tích dù số liệu có thể thu thập được.

3.4 Một số đề xuất nhằm hoàn thiện chất lượng CTĐT ngành QTDVDL&LH

Trong cấu trúc CTĐT ngành QTDVDL&LH, tiêu chí “Tỷ lệ phân bố giữa lý thuyết và thực hành là hợp lý” được SV đánh giá khá thấp. Khoa nên xem xét tăng cường các tín chỉ thực tập thực tế tại các doanh nghiệp, lồng ghép thực hành một cách trực quan để hình dung vào các tiết dạy hoặc sau các buổi dạy lý thuyết trên lớp. Mặt khác, Khoa cần mua sắm thêm các trang thiết bị phục vụ cho các buổi thực hành đạt chất lượng cao.

Một vấn đề đang còn tồn tại trong nhiều năm qua tại Khoa, mặc dù Khoa đã có nhiều cải tiến và đầu tư CSVC trang thiết bị dạy và học nhưng SV vẫn đánh giá thấp đối với tiêu chí “Thiết bị phòng học hỗ trợ việc học của SV”, “Thiết bị phòng thực hành hỗ trợ việc học của SV”. Chính

vì vậy, Khoa cần tăng cường hơn nữa đầu tư cơ sở vật chất phục vụ giảng dạy như mua sắm thêm máy tính phục vụ SV thực hành, đầu tư và nâng cao hiệu quả hoạt động của thư viện, website của Khoa, trang bị thêm các dụng cụ, máy móc vật tư phục vụ cho thực hành, ưu tiên nguồn lực xây dựng cho các mô hình rèn nghề và thực tập nghề nghiệp của SV.

Hai tiêu chí “Phát triển kỹ năng sử dụng ngoại ngữ” và “Phát triển kỹ năng sử dụng tin học” khá thấp so với các tiêu chí còn lại. Vì vậy, Khoa cần phải trang bị cho SV những kiến thức như: về tin học, thực hiện thành thạo công tác soạn thảo văn bản, viết báo cáo, lập kế hoạch và xây dựng báo cáo điện tử...; về ngoại ngữ, có khả năng tự tin giao tiếp với người nước ngoài; SV có khả năng thuyết trình và báo cáo độc lập những vấn đề về chuyên môn. Mặt khác, Khoa cần phối hợp với các Trung tâm tin học ngoại ngữ mở các lớp bồi dưỡng về tin học và ngoại ngữ tại Khoa, mời những chuyên gia và giáo viên có kinh nghiệm giảng dạy cho SV. Tổ chức thi cấp chứng chỉ cho SV tham gia khóa học.

Nhiều SV đánh giá “kiến thức đại cương” và “thực tập nghiệp vụ” phân bổ chưa hợp lý. Để khắc phục tình trạng này, Khoa nên phân bổ nội dung CTĐT lại sao cho hợp lý, đặc biệt là phân bổ dàn trải các học phần đại cương qua các kỳ. Đồng thời, Khoa cần xen kẽ các học phần liên quan đến ngành và chuyên ngành để tạo hứng thú học cho sinh viên. Bên cạnh đó, Khoa xem xét vấn đề giảm số tín chỉ, học phần không liên quan đến ngành đào tạo ở phần đại cương và tăng số tín chỉ cho thực tập nghiệp vụ tại doanh nghiệp nhiều hơn nữa.

4. Kết luận

Kết quả khảo sát SV K49 ngành QTDVDL&LH đã tốt nghiệp năm 2019 về chất lượng CTĐT ngành QTDVDL&LH cho thấy ngành QTDVDL&LH được SV đánh giá khá tích cực về chất lượng CTĐT. Các tiêu chí nằm trong nhóm “Kết quả đạt được từ khoá học” hầu như đều được SV đánh giá khá cao. Các tiêu chí thuộc yếu tố công tác sinh viên, hoạt động giảng dạy của giảng viên và kết quả đạt được của SV cũng được đánh giá tích cực.

Trong các nhóm yếu tố được đánh giá về chất lượng CTĐT của ngành QTDVDL&LH vẫn có những tiêu chí chưa được đánh giá cao. Trong cấu trúc CTĐT ngành QTDVDL&LH, tiêu chí “Tỷ lệ phân bổ giữa lý thuyết và thực hành là hợp lý” được SV đánh giá khá thấp, cần được cải tiến. Về công tác tổ chức quản lý đào tạo, tiêu chí “Thiết bị phòng học hỗ trợ việc học của SV”, “Thiết bị phòng thực hành hỗ trợ việc học của SV” ưu tiên cải tiến. Đối với nhóm “Kết quả đạt được từ khoá học”, hai tiêu chí “Phát triển kỹ năng sử dụng ngoại ngữ” và “Phát triển kỹ năng sử dụng tin học” cần được ưu tiên cải tiến.

Và điều quan trọng nhất chính là nâng cao khả năng thực hành cho sinh viên. Đây là một trong những giải pháp quan trọng giúp sinh viên có thể hòa nhập tốt hơn khi tiếp cận với môi trường công việc. Khoa cần có sự phối hợp thay đổi theo hướng tích cực từ phía Khoa, đội ngũ giảng viên và tinh thần tự giác học tập của sinh viên.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Beauchamp, G. A. (1981), *Curriculum theory (4th ed.)*. Itasca, IL: F.E. Peacock.
2. Bloom, B. S. (1956), *Taxonomy of Education Objectives, Book 1, Cognitive Domain*, New York: Longman Publishing.
3. Chí, N. H., (2004), “Những xu hướng chung của chương trình hiện đại” Tạp chí giáo dục, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
4. Chính, N. Đ., Nga, N. P., Ngọc, L. Đ., Hoan, T. H., John J McDonald (2002), *Kiểm định chất lượng trong giáo dục đại học*, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội, Hà Nội.
5. Daniel S. D. L. (1996), *A depth study of the evaluation requirement*, Theory into Practice.
6. Dung, N.K., & Thanh, P.X., (2003), Về một số thuật ngữ thường dùng trong đảm bảo chất lượng giáo dục đại học, *Tạp chí giáo dục 66*, Nxb Giáo dục, Hà Nội, tr.9-11.
7. Edward Sallis (2014), *Total Quality Management in Education*, Routledge.
8. Linn, L. L. & Gronlund, N. E. (1995), *Measurement and Assessment in Teaching*, NJ: Merrill.
9. Posner (1998), *Economic Analysis of Law*, Aspen Law & Business.
10. Rizo, F. M. (2010), *Assessment Practice in Policy Context: Latin American Countries*, *International Encyclopedia of Education*.
11. Saylor, J. G., Alexander, W. M., & Lewis, A. J. (1981), *Curriculum planning for better teaching and learning (4th ed.)*. New York, NY: Holt, Rinehart, & Winston.
12. Scriven (1996), *The Methodology of Evaluation*, Purdue University.
13. Tài liệu hướng dẫn Đánh giá chất lượng cấp chương trình theo tiêu chuẩn AUN-QA, *ĐHQG TP Hồ Chí Minh*, 2016, tr 15.
14. UNESCO (United Nation Educational Scientific and Cultural Organization) *Criteria, Analytic Quality Glossary*, Retrieved October 28, 2007.
15. Wentling, T. L., & Lai, K. K. (1993), *Planning for effective training: A guide to curriculum development*. Food and Agricultural Organization of the United nations.
16. Willian (2000), *Understanding Curriculum*, New York: Peter Lang Publishing, Inc.

EVALUATING THE CURRICULUM OF TRAVEL AND TOURISM MANAGEMENT OF SCHOOL OF HOSPITALITY AND TOURISM – HUE UNIVERSITY

Le Thi Phuong Uyen*, Nguyen Thi Thanh Nga, Le Manh Hung

School of Hospitality and Tourism, Hue University, 22 Lam Hoang St., Hue, Vietnam

Abstract: The curriculum has an essential role in raising the quality of human resources. Based on the theory of training's quality and the model of curriculum evaluation, we surveyed students majoring in Travel and Tourism management of the School of Hospitality and Tourism about the quality of the curriculum. The results show that most students highly appreciate the quality of the training program. However, there are still limitations such as unreasonably allocated between the general knowledge and the vocational internships, using languages and information technology skills. The study provides solutions including (1) distributing contents of training program spreading out the general modules over periods, (2) Combination of modules related to majors and majors to create interest in learning for students, (3) Reducing the number of credits and modules in the general section and (4) increasing the number of credits for vocational practice to improve the quality of the tourism and travel service specialized training program of the School of Hospitality and Tourism.

Keywords. Curriculum, curriculum assessment, Travel and Tourism management, School of Hospitality and Tourism.