

ĐẠI HỌC QUỐC GIA HÀ NỘI
TRƯỜNG ĐẠI HỌC KHOA HỌC XÃ HỘI VÀ NHÂN VĂN

NGUYỄN THỊ LUYẾN

DỰ LUẬN XÃ HỘI VỀ CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO
CỦA CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC NGOÀI CÔNG LẬP
HIỆN HAY

LUẬN VĂN THẠC SĨ TÂM LÝ HỌC

HÀ NỘI- 2009

ĐẠI HỌC QUỐC GIA HÀ NỘI
TRƯỜNG ĐẠI HỌC KHOA HỌC XÃ HỘI VÀ NHÂN VĂN

NGUYỄN THỊ LUYẾN

**DỰ LUẬN XÃ HỘI VỀ CHẤT LƯỢNG ĐÀO TẠO
CỦA CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC NGOÀI CÔNG LẬP
HIỆN HAY**

Chuyên ngành: Tâm lý học

Mã số: 60.31.80

Người hướng dẫn khoa học:

GS.TS. Nguyễn Ngọc Phú

HÀ NỘI- 2009

MỤC LỤC

MỞ ĐẦU	1
CHƯƠNG 1: CƠ SỞ LÝ LUẬN VÀ THỰC TIỄN CỦA VẤN ĐỀ NGHIÊN CỨU	8
1.1. Tổng quan lịch sử nghiên cứu vấn đề	8
1.1.1. Quan điểm của các tác giả phương Tây về dư luận xã hội	8
1.1.2. Quan điểm của chủ nghĩa Mác- Lênin về dư luận xã hội	12
1.1.3. Quan điểm của các nhà tâm lý học và xã hội học Liên Xô về dư luận xã hội	12
1.1.4. Một số nghiên cứu về dư luận xã hội ở Việt Nam	15
1.2. Các khái niệm cơ bản	18
1.2.1. Dư luận xã hội	18
1.2.1.1. Khái niệm dư luận xã hội	18
1.2.1.2. Các tính chất cơ bản của dư luận xã hội	23
1.2.1.3. Các chức năng của dư luận xã hội	26
1.2.1.4. Sự hình thành dư luận xã hội	29
1.2.2. Chất lượng đào tạo	36
1.2.2.1. Khái niệm chất lượng	36
1.2.2.2. Khái niệm chất lượng đào tạo	38
1.2.3. Trường đại học ngoài công lập	40
1.3. Các yếu tố cơ bản của chất lượng đào tạo đại học	41
1.3.1. Chất lượng của cấu trúc nội dung chương trình đào tạo	41
1.3.2. Chất lượng người dạy và phương pháp dạy	43
1.3.3. Chất lượng người học và phương pháp học	45
1.3.4. Chất lượng của điều kiện cơ sở vật chất phục vụ dạy học	45
1.3.5. Chất lượng của sản phẩm ra trường	46
CHƯƠNG 2: TỔ CHỨC VÀ PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU	48
2.1. Tổ chức nghiên cứu	48
2.1.1. Giai đoạn 1:	48
2.1.2. Giai đoạn 2:	48

2.1.3. Giai đoạn 3:	49
2.2. Các phương pháp nghiên cứu	49
2.2.1. Nhóm phương pháp nghiên cứu lý luận	49
2.2.2. Nhóm phương pháp nghiên cứu thực tiễn	49
2.2.2.1. Phương pháp điều tra	49
2.2.2.2. Phương pháp quan sát:.....	50
2.2.2.3. Phương pháp phỏng vấn sâu	51
2.2.3. Phương pháp thống kê toán học	51
2.3. Vài nét về khách thể nghiên cứu	51
2.3.1. Trường đại học dân lập Thăng Long	51
2.3.2. Trường đại học dân lập Đông Đô.....	52
2.3.3. Trường đại học dân lập Phương Đông	52
2.3.4. Trường đại học Đại Nam	53
CHƯƠNG 3: KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU	55
3.1. Dư luận xã hội về cấu trúc nội dung chương trình đào tạo	55
3.2. Dư luận xã hội về người học và chất lượng học	70
3.2.1. Dư luận xã hội về chất lượng đầu vào.....	70
3.2.2. Dư luận xã hội về động cơ và thái độ học tập của sinh viên	75
3.3. Dư luận xã hội về người dạy và phương pháp dạy	84
3.3.1. Dư luận xã hội về chất lượng người dạy nói chung.....	85
3.3.2. Dư luận xã hội về chất lượng sử dụng các phương pháp dạy học.....	97
3.4. Dư luận xã hội về điều kiện cơ sở vật chất phục vụ dạy học.....	99
3.5. Dư luận xã hội về chất lượng của sản phẩm ra trường	108
KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ	115
TÀI LIỆU THAM KHẢO.....	116
PHỤ LỤC	

CÁC TỪ VIẾT TẮT TRONG LUẬN VĂN

STT	VIẾT TẮT	VIẾT ĐẦY ĐỦ
1.	ĐT	Đào tạo
2.	DH	Đại học
3.	GV	Giảng viên
4.	HT	Học tập
5.	KT	Kiến thức
6.	KN	Kỹ năng
7.	NT3	Năm thứ ba
8.	NT1	Năm thứ nhất
9.	NDCT	Nội dung chương trình
10.	SV	Sinh viên
11.	TĐ	Thái độ

MỞ ĐẦU

1. LÝ DO CHỌN ĐỀ TÀI

Trên thế giới ngày nay đang diễn ra cuộc chạy đua quyết liệt trong việc cạnh tranh, phát triển kinh tế. Trong cuộc chạy đua không cân sức này, nhiều quốc gia đã chấp nhận tụt hậu và lịch sử đã chứng minh rằng những quốc gia thắng cuộc là những quốc gia có một nền giáo dục phát triển.

Ở Việt Nam, vấn đề giáo dục luôn được Đảng và Nhà nước quan tâm bằng chứng là đầu tư cho giáo dục luôn chiếm tỉ trọng trên 10% tổng chi ngân sách. Giáo dục được coi là sự nghiệp của toàn Đảng, toàn dân, là quốc sách hàng đầu của dân tộc. Trong đó giáo dục đại học luôn chiếm một vị trí hết sức quan trọng của hệ thống giáo dục quốc dân.

Cùng với xu thế chung của thế giới, chúng ta đang nỗ lực hết sức mình để chuyển nền đại học có tính chất tinh hoa sang nền đại học có tính chất đại chúng. Vấn đề vào đại học không phải chỉ dành cho một số ít người. Đường như cùng với điều đó, các loại hình đào tạo khác nhau lần lượt ra đời. Trong những năm gần đây, đặc biệt là đầu những năm 2000, bên cạnh hệ thống những trường đại học công lập, các trường đại học ngoài công lập (dân lập, tư thục) được mọc lên và ngày càng nhiều. Phần nào chúng tỏ được vai trò của mình trong việc đáp ứng nhu cầu học tập của thanh niên. Hơn thế nó góp phần giảm gánh nặng về tài chính cho nhà nước. Điều đó càng cho thấy việc duy trì và phát triển các loại hình trường đại học dân lập, tư thục là cần thiết. Song, sự ra đời quá ồ ạt đã đặt ra những câu hỏi rất lớn về chương trình đào tạo, về chất lượng đội ngũ giảng viên, về cơ sở vật chất... của hệ thống các nhà trường này. Nếu không được quan tâm chú ý thì chúng ta mới chỉ giải quyết được về mặt số lượng nhưng chưa giải được bài toán về mặt chất lượng.

Trong nhiều năm qua, giáo dục luôn được chăm lo, bao cấp thì việc phát triển loại hình trường ngoài công lập chắc chắn là một sự kiện mới được

nhieu người chú ý, quan tâm. Vậy sự quan tâm đó là như thế nào? Nói một cách khác, dư luận xã hội đối với chất lượng đào tạo của các trường đại học ngoài công lập hiện nay là gì? Trong cái nhìn của quần chúng nhân dân, hệ thống các trường ngoài công lập có vị trí đứng ra sao? Liệu có phải rằng: trường dân lập, tư thục là trường có chất lượng thấp? Phải chăng sinh viên chọn vào trường dân lập, tư thục chỉ khi đã bị dớt trong cuộc đua vào hệ thống các trường đại học công lập?...vv.

Chúng ta đã chứng kiến nhiều sự thật đau lòng về ngành giáo dục, đó đây là bệnh thành tích với những kết quả ảo, đó đây là việc vi phạm trong thi cử, vấn đề đạo đức nhà giáo...vv. Do vậy trong Báo cáo chính trị của Ban chấp hành Trung Ương Đảng tại đại hội Đảng lần thứ X cũng chỉ rõ: “Nâng cao chất lượng giáo dục toàn diện; đổi mới cơ cấu tổ chức, cơ cấu quản lý, nội dung phương pháp dạy và học; thực hiện chuẩn hóa, hiện đại hóa, xã hội hóa, chấn hưng nền giáo dục Việt Nam”.

Với những lý do nêu trên, chúng tôi lựa chọn đề tài “Dư luận xã hội về chất lượng đào tạo của các trường đại học ngoài công lập” với tư cách là đề tài luận văn thạc sĩ chuyên ngành Tâm lý học với mong muốn có một cái nhìn tổng quát về hệ thống các trường đại học ngoài công lập hiện nay.

2. MỤC ĐÍCH NGHIÊN CỨU

- Khảo sát dư luận xã hội về chất lượng đào tạo của các trường đại học ngoài công lập (dân lập, tư thục). Trên cơ sở đó, đề xuất một số ý kiến góp phần nâng cao hơn nữa chất lượng đào tạo của các trường đại học ngoài công lập trong điều kiện hiện nay.

3. NHIỆM VỤ NGHIÊN CỨU

- Khái quát một số vấn đề lý luận về dư luận xã hội và dư luận xã hội về chất lượng đào tạo.

- Khảo sát dư luận xã hội của một số đối tượng chủ yếu như sinh viên, nhà giáo dục, người làm công tác giáo dục về chất lượng đào tạo của các trường ngoài công lập.

- Đề xuất một số ý kiến góp phần chỉ ra một số biện pháp để nâng cao hơn nữa chất lượng đào tạo của các trường đại học ngoài công lập trong điều kiện hiện nay

4. ĐỐI TƯỢNG NGHIÊN CỨU

Đối tượng nghiên cứu của đề tài là dư luận xã hội. Đề tài đi vào khai thác các ý kiến khác nhau về chất lượng đào tạo của các trường đại học ngoài công lập trong điều kiện hiện nay.

5. KHÁCH THỂ NGHIÊN CỨU

Khách thể nghiên cứu của đề tài là:

- 1005 sinh viên của các trường đại học dân lập Đông Đô, dân lập Thăng Long, đại học Đại Nam, đại học Phương Đông.

- 84 cán bộ giảng dạy, nhà quản lý giáo dục và người làm công tác giáo dục của các trường trong diện khảo sát.

6. GIỚI HẠN NGHIÊN CỨU

6.1. Giới hạn về khách thể nghiên cứu:

Chúng tôi tiến hành nghiên cứu dư luận của sinh viên và những người làm công tác giáo dục về chất lượng đào tạo của các trường đại học ngoài công lập chủ yếu ở các trường đại học đóng tại địa bàn Hà Nội: Đại học dân lập Thăng Long, đại học dân lập Đông Đô, đại học Đại Nam, đại học dân lập Phương Đông.

6.2. Giới hạn về nội dung nghiên cứu.

Chất lượng đào tạo của một trường đại học được thể hiện ở rất nhiều mặt, song do điều kiện, chúng tôi chỉ khảo sát chất lượng đào tạo của một số trường đại học ngoài công lập trên các mặt chủ yếu sau:

- Nội dung chương trình đào tạo

- Sinh viên và chất lượng học
- Điều kiện cơ sở vật chất
- Giáo viên và chất lượng dạy
- Sản phẩm ra trường

7. GIẢ THUYẾT KHOA HỌC

Dur luận đánh giá về chất lượng đào tạo của các trường đại học ngoài công lập rất phong phú và đa dạng nhưng chủ yếu cho rằng: nhìn chung chất lượng đào tạo của các trường đại học ngoài công lập còn thấp, thể hiện rõ ở chất lượng dạy, chất lượng học và hiệu quả của sản phẩm ra trường.

8. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

Đề tài sử dụng một số phương pháp nghiên cứu sau:

- 8.1. Phương pháp nghiên cứu tài liệu
- 8.2. Phương pháp phỏng vấn
- 8.3. Phương pháp quan sát
- 8.4. Phương pháp điều tra
- 8.5. Phương pháp thông kê toán học

CHƯƠNG 1: CƠ SỞ LÝ LUẬN VÀ THỰC TIỄN CỦA VẤN ĐỀ NGHIÊN CỨU

1.1. Tổng quan lịch sử nghiên cứu vấn đề

1.1.1. Quan điểm của các tác giả phương Tây về dư luận xã hội

Trước thế kỷ 18, dư luận xã hội hầu như ít được nghiên cứu với tư cách là đối tượng của một ngành khoa học. Tuy rằng trong thế kỷ 18, các ý tưởng về dư luận xã hội đã xuất hiện trong các tác phẩm triết học hay văn học thời kỳ phục hưng, thậm chí trong các tác phẩm của Platon hay Aristotle cũng đã đề cập đến dư luận xã hội, song đây vẫn là một khái niệm ít được đề cập tới. Người đầu tiên sử dụng khái niệm này là J. Solbery. Những quan điểm về dư luận xã hội của các nhà khoa học đã nhấn mạnh đến vị thế của người dân trong cộng đồng xã hội và do vậy ý kiến của họ phải được đặc biệt coi trọng.

Cũng giống như triết học Phương Tây cổ đại, trong triết học Phương Đông như Khổng giáo hay Phật giáo, khái niệm dư luận cũng chưa được định hình nhưng các tác giả đã nói đến những hiện tượng tương tự như “lòng dân”, “ý dân”, “dân là gốc”...vv. Chẳng hạn như Khổng Tử từng nói : “Vua có quyền và quyền đó sẽ được củng cố nếu như được sự đồng tình của người dân”; Tuân Tử: “Mối quan hệ giữa vua và tôi cũng như mối quan hệ giữa thuyền và nước, nước có thể nâng thuyền, cũng có thể lật thuyền”.

Vào thời kỳ Trung đại, William Tempie – người Anh là người đầu tiên đề cập đến dư luận xã hội dưới góc độ lý thuyết về nguồn gốc và bản chất của dư luận xã hội. Điều quan trọng là những nghiên cứu dư luận xã hội không chỉ dừng trên lý thuyết mà còn được vận dụng trong thực tế. Theo hướng này, sau đó, nhà hoạt động xã hội người Anh Daniel Defoe đã vận dụng những nghiên cứu này vào thực tiễn bằng cách xây dựng một mạng lưới thông tin cơ sở để nắm bắt dư luận của quần chúng ở cơ sở. [2; tr 106]

Bắt đầu từ thế kỷ 18, các nhà khoa học bắt đầu quan tâm đến khái niệm và bản chất của dư luận xã hội do sự ra đời của các ngành khoa học mới như tâm lý học, xã hội học, chính trị học. Tuy nhiên, có rất ít sự nhất trí về bản chất của dư luận xã hội. Thuật ngữ này được hiểu rất mơ hồ. Người Pháp được xem là người sáng lập và phổ biến dư luận xã hội với tác phẩm của Rousseau “L’opinion publique” được viết vào khoảng năm 1744, trong đó nhấn mạnh sự xem xét các khía cạnh chính trị của dư luận xã hội hơn là coi dư luận xã hội với tư cách là một hiện tượng xã hội. Năm 1762, những khái niệm cơ bản về dư luận xã hội được J.J Rousseau – nhà triết học Pháp – đã có công trong việc đưa ra những khái niệm cơ bản về dư luận xã hội. Lúc bấy giờ, ông đã nêu một số luận điểm tiên bộ *“hoạt động của nhà nước phải lệ thuộc vào sự phán xét của nhân dân”*. Còn trong “Khế ước xã hội”, Rousseau đã vạch ra nội dung của dư luận xã hội tiên bộ – đó là trí tuệ của nhân dân có thể phán xét, điều chỉnh chính quyền phải thực hiện theo một mệnh lệnh của hội nghị nhân dân. Ông cho rằng: *“Muốn cho ý chí trở thành ý chí chung không nhất thiết phải lúc nào cũng trăm người như một, nhưng điều quan trọng là mọi tiếng nói nhân dân phải được xem xét đến, nếu loại bỏ, dù là hình thức một tiếng nói nào đó thì ý chí chung sẽ tan rã”* [28; tr 106]. Muốn vậy *“dân chúng phải được thông tin một cách đầy đủ khi họ luận giải vấn đề, cho dù không ai trao đổi riêng với ai thì qua nhiều sự khác biệt nhỏ, các cuộc luận giải vẫn cứ dẫn đến ý chí chung, kết quả sẽ luôn tốt đẹp”* [28;tr 58 – 59]. Như vậy, J.J Rousseau đã đề cao vai trò tích cực của dư luận xã hội trong chính trị xã hội. Theo ông, nếu người dân được cung cấp thông tin một cách đầy đủ, chính xác về sự kiện cũng như người lãnh đạo biết tổ chức tranh luận cho các thành viên để họ trình bày quan điểm, ý kiến riêng sẽ có kết quả tốt đẹp cho vấn đề đó.

Ngược lại với J.J Rousseau, Heghen- nhà triết học duy tâm người Đức đã phủ nhận vai trò tích cực của dư luận xã hội . Ông cho rằng người dân

không thể hiểu được những công việc của quốc gia, họ quan tâm nhiều hơn đến những vấn đề vi mô, gần gũi với đời sống của họ. Theo Hêghen, chỉ nhóm thượng lưu mới hiểu quốc gia cần gì và cần phải làm gì trong những thời điểm nhất định. Ông cho rằng bản chất của dư luận xã hội là mâu thuẫn, nó thể hiện ở chỗ một mặt dư luận xã hội phản ánh cái chân lý, cái cốt tủy, cái chung cho mọi người, một mặt nó mang tính chủ quan, đặc thù với mỗi cá nhân: *“dư luận xã hội đã mở ra cho mỗi người khả năng thổ lộ và bảo vệ ý kiến chủ quan của mình đối với cái chung.”*, *“dư luận đã là một sức mạnh to lớn trong tất cả các thời đại”* [2; tr 78]. Dù là nhà triết học duy tâm song luận điểm của ông có ý nghĩa to lớn như là một trong những hạt nhân hợp đối với dư luận xã hội.

Ở thế kỷ 19, các nhà nghiên cứu đã nhấn mạnh đến tính hợp lý của quá trình dư luận (opinion process). Năm 1882, W.A Machinnon nêu ý tưởng *“dư luận xã hội có thể coi là dạng tình cảm ở bất cứ chủ thể nhất định nào. Chúng được quan tâm bởi những người có hiểu biết nhất, thông minh nhất và có đạo đức nhất trong cộng đồng. Chúng được lan dần và được chấp nhận bởi hầu hết mọi người ở các trình độ giáo dục hoặc cảm xúc riêng tư của một quốc gia văn minh”*. Sau đó, A.Lawrence Lowell, nhà giáo dục học, luật sư người Mỹ đã viết *“một dư luận có thể được xác định như là sự chấp nhận của một trong hai hay nhiều hơn nữa các quan điểm trái ngược nhau, chúng có thể được chấp nhận bởi sự chủ tâm hợp lý (rational mind) xem đó như một sự thực”*. [29; tr 30].

Năm 1910, M.Weber chính thức đặt ra chương trình nghiên cứu chính thức xã hội học về báo chí. Trong chương trình đó, ông đều cập đến khía cạnh nghiên cứu đặc điểm của dư luận xã hội hay thái độ đối với thông tin.

Năm 1922, nhà báo và nhà xã hội học người Mỹ, Walter Lipmann viết *“Dư luận xã hội”*. Ông đề cập đến nhiều vấn đề như: Cơ chế sàng lọc mang tính định hướng của các phương tiện thông tin đại chúng nhằm mục đích tạo

ra dư luận xã hội phù hợp với quan điểm truyền thông. [32; tr 85]. Ông không đề cao vai trò của dư luận xã hội.

Từ chiến tranh thế giới thứ hai đến nay, những nghiên cứu về dư luận xã hội ngày càng nở rộ. Chẳng hạn J. Habermas là người phát triển khái niệm lĩnh vực công cộng (public spheres). Theo ông, lĩnh vực công cộng là một vũ đài mà là nơi chốn thoải mái để các công dân tranh luận, cân nhắc thiết hơn, thỏa thuận thống nhất và hành động [32; tr 87]. Ông hi vọng tạo lập ra sự đối thoại bên ngoài địa hạt của chính phủ và kinh tế; Luhmann bác bỏ mọi chủ thể của dư luận xã hội, tức là theo ông, mọi người đều bình đẳng trước dư luận xã hội, tức là ý kiến của cá nhân, nhóm xã hội đều có ý nghĩa như nhau. Ông đề cập đến mối quan hệ giữa dư luận với pháp luật. Tính pháp lý của dư luận phụ thuộc vào quyết định được đưa ra. Về phần mình, quyết định này lại căn cứ vào sự chú ý của xã hội đối với chủ đề...vv

Năm 1947, tại Paris, cuộc hội thảo đầu tiên tập hợp các nhà nghiên cứu và thực hành chuyên ngành về dư luận xã hội được tổ chức. Năm 1948, hội quốc tế nghiên cứu về dư luận xã hội được chính thức thành lập với hơn 200 hội viên đại diện cho hơn 30 quốc gia thuộc các châu lục khác nhau. Năm 1962, trung tâm nghiên cứu dư luận xã hội Đông Nam Á được thành lập tại Thái Lan. Trên các tạp chí của Mỹ, Canada, Anh, Pháp, Hà Lan, Bỉ, Italia ... xuất hiện các chuyên mục đăng tải thông tin mới nhất về kết quả của các cuộc điều tra dư luận xã hội. [2; tr 106 – 108].

Tóm lại, cho đến những năm 70, Tâm lý học xã hội phương Tây đã thu được nhiều thành tựu trong lĩnh vực nghiên cứu dư luận xã hội, đặc biệt xoay quanh cơ chế hình thành và biến đổi dư luận xã hội ở nhiều góc cạnh khác nhau. Mỗi góc cạnh được làm rõ bởi một học thuyết nhất định. Các nghiên cứu đã được vận dụng để điều tra, thống kê, thực nghiệm với những định lượng và định tính về dư luận xã hội. Các nghiên cứu này được sử dụng với những mục đích khác nhau. Với tư cách là một kết quả nghiên cứu khoa

học, các chủ thể có khuynh hướng chính trị khác nhau đều có thể sử dụng theo những mục đích khác nhau.

1.1.2. Quan điểm của chủ nghĩa Mác- Lênin về dư luận xã hội

Các nhà lý luận kinh điển của chủ nghĩa Mác – Lênin đã khẳng định dư luận xã hội có vai trò sức mạnh. Với luận điểm quần chúng nhân dân là người tạo ra lịch sử, dư luận xã hội bắt nguồn từ trí tuệ của các tầng lớp nhân dân, do đó khi tăng cường vai trò của các tầng lớp nhân dân sẽ dẫn đến phát huy hiệu lực của dư luận xã hội. Ăngghen đồng thời cũng lưu ý con người cần phải nhận thức về dư luận, biết sử dụng nó một cách hợp lý, có ý thức để sao cho các biến đổi xã hội cụ thể xảy ra trước hết cần phải có tiến bộ to lớn trong dư luận xã hội.

V.I Lênin đã gắn vấn đề dư luận xã hội với sinh hoạt dân chủ và giáo dục quần chúng, cũng như vai trò của nó trong việc xây dựng xã hội nói chung. Lênin cho rằng việc quản lý của nhà nước chịu ảnh hưởng mạnh mẽ của dư luận xã hội do đó cần thiết phải làm cho “*dư luận xã hội có ý thức, có nhận thức*”. Như vậy, Lênin đã nêu lên tư tưởng định hướng dư luận xã hội ở chỗ phải chuẩn bị trước cho nhân dân một cách có ý thức về chính trị, tư tưởng và tâm lý, đảm bảo cho sự phát triển của dư luận xã hội phù hợp với yêu cầu của việc xây dựng xã hội chủ nghĩa.

Các Mác nhiều lần gọi dư luận xã hội là dư luận của nhân dân. Theo quan điểm mac xít, dư luận xã hội đóng vai trò là yếu tố và phương tiện điều chỉnh các quan hệ xã hội và hành vi của con người.

1.1.3. Quan điểm của các nhà tâm lý học và xã hội học Liên Xô về dư luận xã hội

Từ những năm 1950 – 1980 các nhà xã hội học và tâm lý học Liên Xô đã có những đóng góp to lớn trong việc nghiên cứu dư luận xã hội. Dư luận xã hội là một vấn đề đã được nhiều tác giả quan tâm, có nhiều công trình nghiên cứu với những cách tiếp cận khác nhau. Đặc biệt, sự phát triển của chủ nghĩa

xã hội đã tạo tiền đề và điều kiện thuận lợi cho sự hình thành và biểu hiện của dư luận xã hội tiến bộ. Nền dân chủ của các nước xã hội chủ nghĩa đảm bảo cho mọi tầng lớp nhân dân tham gia vào hoạt động quản lý xã hội. Chính vì vậy, việc nghiên cứu dư luận xã hội càng được quan tâm và có ý nghĩa to lớn. Có nhiều hướng nghiên cứu về dư luận xã hội.

Hướng nghiên cứu thứ nhất: Nghiên cứu bản chất, đặc trưng và sự hình thành của dư luận xã hội chủ nghĩa của các tác giả như A. K Uledop, B.A Grusin, P.A Xakharop, V.K Paderin...vv

- A.K Uledop đưa ra luận điểm “*dư luận xã hội là một trong những trạng thái của ý thức xã hội*”. Trong một số tác phẩm như “*dư luận xã hội là đối tượng nghiên cứu của xã hội học*” (1954), “*dư luận xã hội và sự hình thành của nó một cách có mục đích*” (1957), “*dư luận xã hội và công tác tuyên truyền*” (1980) ông hướng vào làm rõ chức năng, tính qui luật của sự hình thành dư luận xã hội nhằm mục đích phục vụ cho giáo dục cộng sản.

- B.A Grusin tiếp cận vấn đề ở góc độ khác. Ông cho rằng trong mọi trường hợp dư luận xã hội luôn luôn là sự phản ánh hiện thực, tính chất phức tạp của sự phản ánh của dư luận xã hội thông qua sự có mặt của nội dung tư tưởng và nội dung tâm lý xã hội trong đó. Trong tác phẩm “*dư luận về thế giới và thế giới dư luận*” (1967) ông đã xác định hàng loạt những đặc điểm của dư luận xã hội, khẳng định qui luật vận hành của nó. Muốn điều khiển dư luận xã hội phải tính đến những đặc điểm như: Tính đại chúng, đám đông của dư luận xã hội; tính phản ánh trực tiếp gắn với nhu cầu và lợi ích cá nhân với cộng đồng; tính không rõ ràng về mặt quan điểm so với hệ tư tưởng khoa học; dư luận xã hội vận hành như những nhân tố kích thích và điều chỉnh hoạt động của con người.

- V.K Paderin trong công trình “*dư luận xã hội chủ nghĩa phát triển, bản chất và các qui luật hình thành*” (1980), đã đưa ra cách tiếp cận xem xét giá trị đối với dư luận xã hội. Paderin cho rằng “*dư luận xã hội là ý thức đánh giá,*

nói cách khác là ý thức xã hội nhìn từ góc độ chức năng đánh giá của nó". Cách tiếp cận này càng khám phá sâu bản chất của dư luận xã hội, mở rộng quan niệm về vị trí của nó trong ý thức xã hội, trong đó tập trung vào thái độ của con người với đối tượng, đánh giá dưới góc độ nhận thức của các khả năng có thể đáp ứng nhu cầu của con người mà đối tượng có được.

Hướng nghiên cứu thứ hai: Tìm kiếm xác định các phương thức định hướng dư luận xã hội ở tầm vĩ mô. Các tác giả đi theo hướng này đặc biệt nhấn mạnh đến việc xây dựng kiến tạo những tiền đề khách quan, chủ quan cho dư luận xã hội phát huy tác dụng. Muốn vậy phải thực hiện các đảm bảo về kinh tế, chính trị, xã hội, tư tưởng, và đạo đức cho các chủ thể dư luận xã hội. Tiêu biểu theo hướng này có Govskhop, trong “dư luận xã hội – lịch sử và tính thời đại” (1989), ông đã xác định nội dung các đảm bảo nói trên. Ông đặc biệt nhấn mạnh đến sự thống nhất, sự tương tác lẫn nhau của nó, những đảm bảo tạo nên một hệ thống các điều kiện và cơ cấu tạo ra khả năng hình thành có định hướng, có ý thức của dư luận xã hội cũng như sự gia tăng vai trò, ý nghĩa của nó trong xã hội.

Hướng nghiên cứu thứ ba: Nghiên cứu dư luận xã hội trong phạm vi hẹp như dư luận xã hội trong gia đình, nhóm, tập thể cơ sở (lớp học, tổ sản xuất, đơn vị ...). Các tác giả như A.X.Macarenco, A.G.Covaliov, A.V. Petropxki, K.K.Platonov có những đóng góp đáng kể về nghiên cứu dư luận tập thể. Trong tác phẩm “Giáo dục trong tập thể”, A.X.Macarenco đặc biệt nhấn mạnh đến tầm quan trọng của dư luận tập thể, cho rằng các cán bộ lãnh đạo, thủ lĩnh phải là người tổ chức dư luận tập thể phục vụ cho nhiệm vụ chung. A.V. Petronopxki trong tác phẩm “Tâm lý xã hội của tập thể” phân tích đặc điểm của sự hình thành dư luận tập thể, đồng thời xem dư luận tập thể như là một phương tiện trong tay các nhà giáo dục, có thể sử dụng điều khiển định hướng nó nhằm mục đích xây dựng tập thể. Quan niệm coi dư luận tập thể là những phán đoán biểu thị thái độ của các thành viên trong tập thể

với những sự kiện có liên quan đến nhu cầu của cá nhân hoặc tập thể, khi tập thể đạt tới giai đoạn phát triển, dư luận sẽ ảnh hưởng mạnh mẽ nhất đến mọi thành viên. [dẫn theo 6; tr 66, tr 136]

Các nghiên cứu ở góc độ tâm lý tập thể thể đều khẳng định dư luận tập thể hình thành có tính qui luật, tham gia vào đó có sự chi phối của các nhân tố tự phát và tự giác, khách quan và chủ quan, cả nhân tố chính trị, kinh tế, tâm lý xã hội. Các nhà quản lý, giáo dục khi can thiệp, hướng dẫn dư luận tập thể cần phải tính đến các nhân tố như tính chất, ý nghĩa sự kiện xảy ra, số lượng và chất lượng thông tin đưa đến, mức độ chuẩn bị về tư tưởng tâm lý của các thành viên, trình độ phát triển của tập thể cũng như uy tín của người lãnh đạo.

1.1.4. Một số nghiên cứu về dư luận xã hội ở Việt Nam

Tại Việt Nam, Hồ Chủ tịch là người đặc biệt coi trọng đến tiếng nói của dân chúng. Người cho rằng quần chúng nhân dân có vai trò to lớn trong việc giải quyết các vấn đề xã hội. Thí dụ, trong tác phẩm “Dân vận” và “Sửa đổi lề lối làm việc”, Người viết: “Dễ trăm lần không dân cũng chịu, khó vạn lần dân chịu cũng xong” hay “dân chúng đồng lòng việc gì cũng làm được, dân chúng không đồng lòng việc gì cũng không làm nên”. Trong công tác lãnh đạo, quản lý cần phải thường xuyên lắng nghe, lấy ý kiến của dân.

Vấn đề dư luận xã hội tuy mới được nghiên cứu từ những năm 80 trở lại đây nhưng chúng ta đã có thành quả đáng ghi nhận. Năm 1982, Viện dư luận xã hội thuộc ban tuyên huấn TW Đảng ra đời. Nhiệm vụ của Viện là “*tổ chức việc nghiên cứu dư luận nhân dân đối với những vấn đề quan trọng có tính chất thời sự theo quan điểm Mác – Lênin; tổng hợp phân tích dư luận xã hội để báo cáo với các cơ quan lãnh đạo của Đảng và nhà nước, tổ chức bồi dưỡng đội ngũ cán bộ thông tin viên, cộng tác viên của Viện về lý luận và nghiệp vụ*”. Thành tựu của viện trong những năm qua là hiệu quả thực tiễn trên cơ sở nghiên cứu lý luận và phương pháp thăm dò dư luận xã hội đã phục vụ cho công việc xây dựng xã hội chủ nghĩa, phát huy quyền làm chủ tập thể

của nhân dân lao động, mở rộng dân chủ xã hội chủ nghĩa, tăng cường mối liên hệ giữa Đảng, nhà nước và quần chúng nhân dân; góp phần hoàn thiện công tác lãnh đạo và công tác quản lý xã hội trên cơ sở khoa học.

Từ những năm 1984, Ban tuyên giáo thành ủy Hà Nội đã triển khai công tác nghiên cứu, hướng dẫn dư luận xã hội trên địa bàn thành phố. Tháng 3 – 1995 hội thảo khoa học “*Nghiên cứu và hướng dẫn dư luận xã hội, công cụ lãnh đạo, chỉ đạo của Đảng và chính quyền thành phố*”. Đây là biểu hiện cụ thể nghiên cứu, vận dụng dư luận xã hội trong thực tiễn, đặc biệt tập trung vào vai trò hướng dẫn dư luận xã hội.

PGS.TS. Hoàng Ngọc Phách đã đề cập đến sự cần thiết phải định hướng dư luận trong tập thể quân nhân, định hướng dư luận tập thể như là một con đường, một biện pháp để xây dựng tập thể quân nhân vững mạnh.

PGS.TS. Phạm Chiến Khu đã có công trình chuyên về dư luận xã hội. Tác giả đã tiếp cận ở góc độ xã hội học và tâm lý học, trong đó tập trung vào mối quan hệ giữa dư luận xã hội và đặc điểm tâm lý của người Việt Nam, đặc trưng của dư luận xã hội và vai trò, ảnh hưởng của nó đối với sự nghiệp xây dựng và phát triển đất nước, Ngoài ra, một số tác giả khác như Mai Hữu Khuê, Nguyễn Văn Lê, Nguyễn Hải Khoát, Đỗ Long, Nguyễn Quang Uẩn, Đức Uy, Nguyễn Đình Gám... đã có nghiên cứu và đề cập đến dư luận ở dạng này hay dạng khác. Như, dư luận xã hội và vấn đề quản lý nhà nước và quản lý xã hội, dư luận xã hội của thanh niên, dư luận xã hội trong làng xã Việt Nam, dư luận xã hội và công tác truyền thông, dư luận xã hội và giao tiếp quân sự.

Tóm lại, qua việc điểm lại một số công trình nghiên cứu xung quanh vấn đề dư luận xã hội ta thấy hầu hết các tác giả đều tập trung vào một số hướng chính sau đây.

- Các nhà kinh điển chủ nghĩa Mác trên cơ sở phép biện chứng duy vật đã đưa ra những tư tưởng rất quan trọng về định hướng dư luận. Khi nghiên cứu dư luận hầu hết các tác giả khẳng định một mặt dư luận xã hội do điều kiện lịch sử xã hội cụ thể và chế ước xã hội qui định, mặt khác có tính độc lập tương đối, thực hiện các chức năng giáo dục và điều chỉnh hành vi của cá nhân và cộng đồng. Dư luận xã hội phải chịu sự điều tiết của hoàn cảnh lịch sử, môi trường xã hội và quản lý xã hội. Cho nên định hướng dư luận xã hội chính là tích cực hoá quá trình hình thành nó một cách có ý thức, phải được thực hiện từ phía xã hội, người quản lý xã hội cùng với các thiết chế đồng bộ của nó trên cơ sở đáp ứng yêu cầu, nguyện vọng của đông đảo quần chúng nhân dân. Phải làm cho dư luận xã hội có tính tích cực phục vụ mục đích chung trước, điều đó phụ thuộc vào vai trò của những nhà quản lý, lãnh đạo và giáo dục phải nắm bắt được qui luật hình thành dư luận xã hội, tác động vào nó để hướng dẫn dư luận theo mục tiêu xã hội đặt ra.

- Những nghiên cứu ở góc độ Triết học, Xã hội học về bản chất, qui luật hình thành, đặc trưng của dư luận xã hội là cơ sở của sự tác động xây dựng dư luận xã hội theo yêu cầu của xã hội, cũng như của chủ thể giáo dục. Thực hiện những đảm bảo về kinh tế, chính trị, tư tưởng cho sự vận hành theo quỹ đạo chung là những tư tưởng về định hướng dư luận ở tầm vĩ mô của nhà nước và toàn xã hội.

- Những nghiên cứu ở góc độ tâm lý xã hội đề cập và lý giải sự hình thành và biến đổi của dư luận xã hội mà điển hình là các học thuyết phương Tây. Đây là khuynh hướng của tâm lý xã hội tư sản hiện đại, lưu ý chúng ta về những cơ chế hình thành và biến đổi dư luận xã hội.

- Những nghiên cứu ở góc độ tâm lý học tập thể về dư luận tập thể tập trung khai thác các nhân tố chủ quan, tự phát và tự giác của sự tạo thành dư luận tập thể. Mặc dù chưa vạch ra các cấu trúc tâm lý hoặc cơ chế của định hướng dư luận tập thể, song ở một chừng mực nhất định các tác giả đã lưu ý

cần thiết phải định hướng dư luận tập thể, đồng thời khẳng định vai trò, trách nhiệm định hướng dư luận của những người cán bộ quản lý, lãnh đạo tập thể trong đó cần tính đến sự chi phối tác động của các nhân tố như tâm lý xã hội trong tập thể như: Uy tín của người lãnh đạo, mức độ chuẩn bị về tư tưởng và tâm lý quần chúng, trình độ phát triển của tập thể...

Sự nghiệp giáo dục của đất nước đang có những bước phát triển cả về số lượng và chất lượng. Bên cạnh những ưu điểm, còn bộc lộ không ít những khuyết điểm. Đã có nhiều bài báo, tạp chí phản ánh về chất lượng dạy và học, chất lượng đào tạo của các nhà trường, trong đó có các trường đào tạo ngoài công lập. Bài “Phải nhìn thẳng vào sự lạc hậu của nền giáo dục” của GS.VS. Nguyễn Văn Đạo (Tuổi trẻ online, 25/2/2005); Bài “Phải quản lý được chương trình giảng dạy...” (Bài phỏng vấn Trần Thị Tâm Đan và GS. Nguyễn Xuân Hãn; Tuổi trẻ online 13/5/2005); Bài “Tại sao giáo dục Việt Nam khủng hoảng và đâu là lối thoát” (Nguyễn Đình Đăng; <http://ribf.riken.go.jp/...>). Chất lượng đào tạo của các trường đại học, đặc biệt là các trường đại học ngoài công lập là một vấn đề nhạy cảm được nhiều người quan tâm trong giai đoạn hiện nay. Chúng tôi đã chọn vấn đề này làm đề tài nghiên cứu của mình với hy vọng có thể đem cái nhìn tổng quan về giáo dục, đặc biệt là giáo dục đại học ngoài công lập.

1.2. Các khái niệm cơ bản

1.2.1. Dư luận xã hội

1.2.1.1. Khái niệm dư luận xã hội

Dư luận xã hội là một phạm trù nghiên cứu của nhiều khoa học khác nhau như Tâm lý học, Xã hội học, Triết học... Từ những lập trường khác nhau, khái niệm dư luận xã hội cũng gây ra nhiều tranh cãi. Dư luận xã hội là một hiện tượng xã hội phức tạp, do đó khó có thể lột tả hết nội hàm của nó trong vài dòng định nghĩa ngắn gọn. Vậy nên, hầu như chưa có một định nghĩa nào về dư luận xã hội được tất cả mọi người chấp nhận.

Tính phức tạp của vấn đề trước hết thể hiện ở việc sử dụng thuật ngữ. Ở phương tây, thuật ngữ xuất phát điểm được sử dụng là thuật ngữ *public opinion*, thường được dịch sang tiếng Việt là công luận. Thuật ngữ này thể hiện ý kiến của công chúng, thường gắn liền với vai trò và sự can thiệp tích cực của giới truyền thông vào quá trình hình thành, uốn nắn ý kiến của công chúng. Bên cạnh đó ở phương tây, còn có thuật ngữ *social opinion*, tiếng Việt dịch là dư luận xã hội với ý nghĩa là ý kiến, quan điểm chung của xã hội.

Do vậy, cần có sự thống nhất sử dụng hai khái niệm “dư luận xã hội” và “công luận”. Công luận mang tính trực tiếp, hiện thời luôn, phản ánh ý kiến của số đông về vấn đề đang gây bức xúc như công luận của người dân về vấn đề tăng học phí. Công luận và dư luận xã hội là những phạm trù đồng nghĩa. Cụm từ xã hội trong dư luận xã hội được hiểu là từ chung, đó là các nhóm xã hội, cộng đồng dân cư khác nhau.

Theo nhà triết học cổ đại Socrate thì dư luận xã hội là cái gì đó nằm giữa sự mù quáng và nhận thức. Theo Kant: Dư luận xã hội nằm ở cấp độ thấp hơn so với kiến thức và niềm tin. Theo các tác giả hiện đại thì dư luận xã hội là ý kiến được đông đảo công chúng chia sẻ và có thể tìm thấy ở mọi nơi. Ở đây có thể dẫn ra một số định nghĩa sau:

B.K. Phaderin- Nga đã đưa ra định nghĩa : “*Dư luận xã hội là tổng thể các ý kiến, trong đó chủ yếu là các ý kiến thể hiện sự phán xét, đánh giá, sự nhận định (bằng lòng hoặc không bằng lòng) phản ánh ý nghĩa của các thực tế, quá trình, hiện tượng, sự kiện đối với các thể chế, giai cấp xã hội nói chung và thái độ công khai hoặc che đậy của các nhóm xã hội lớn nhỏ đối với những vấn đề của cuộc sống xã hội có động chạm tới các lợi ích chung của họ*”.

A.K.Ulêđốp: “*Dư luận xã hội là sự phán xét thể hiện sự đánh giá và thái độ của mọi người đối với các hiện tượng của đời sống xã hội*”

Có thể nói rằng, trong quan niệm của các nhà nghiên cứu Nga, họ đều nhấn mạnh đến khía cạnh: dư luận xã hội là sự phán xét, đánh giá của các

nhóm xã hội và các cộng đồng xã hội đối với các sự kiện, hiện tượng xã hội mà họ quan tâm, là thái độ công khai, minh bạch hoặc ngấm ngấm, che dấu trước một thực tế xã hội có liên quan đến lợi ích chung.

Khi nói về dư luận xã hội, Mác nói rằng: “*dư luận xã hội là ý kiến của nhân dân*”. Ông muốn khẳng định tính chủ thể của dư luận xã hội, đó là tiếng nói của nhân dân, là nơi họ biểu thị quan điểm, thái độ của bản thân trước những vấn đề có liên quan đến lợi ích của họ.

Khác với những quan điểm trên, các nhà tâm lý học Mỹ thường sử dụng khái niệm “*công luận*” thay cho dư luận xã hội và cũng nêu ra định nghĩa tương tự. Chẳng hạn “*công luận là sự phán xét, đánh giá của các cộng đồng xã hội đối với các vấn đề có tầm quan trọng được hình thành sau khi có sự tranh luận công khai*” [dẫn theo 1; tr 6]. Hoặc một định nghĩa đơn giản hơn “*công luận là tập hợp ý kiến cá nhân ở bất kỳ nơi đâu mà chúng ta có thể tìm được*” [dẫn theo 1; tr 6].

Ở nước ta, cũng đã có một số công trình nghiên cứu về dư luận xã hội trong đó các tác giả đều đưa ra các định nghĩa về dư luận xã hội. Theo trung tâm nghiên cứu dư luận xã hội thuộc ban Tư tưởng – Văn hoá Trung ương (nay là ban Tuyên giáo Trung ương): “*Dư luận xã hội là tập hợp các luồng ý kiến cá nhân trước các vấn đề, sự kiện, hiện tượng có tính thời sự*” [dẫn theo 1; tr 6-7]. Hoặc một định nghĩa khác: “*dư luận xã hội là sự biểu hiện trạng thái ý thức xã hội của một cộng đồng người nào đó, là sự phán xét, đánh giá của đại đa số trong cộng đồng người đối với các sự kiện, hiện tượng, quá trình xã hội có liên quan đến nhu cầu, lợi ích của họ trong thời điểm nhất định*” [14; tr 14].

Tác giả Lưu Minh Trị trong cuốn “*Một số vấn đề về công tác tư tưởng và nghiên cứu dư luận xã hội ở Hà Nội*” dẫn ra định nghĩa “*dư luận xã hội là các tập hợp ý kiến cá nhân giống nhau có thành phần chủ yếu là phán xét, đánh giá, nó phản ánh tâm tư, nguyện vọng, ý chí của các nhóm xã hội nhất*

định đối với các sự kiện, hiện tượng, vấn đề xã hội có động chạm tới lợi ích, các chuẩn mực giá trị của họ” [33; tr 153].

Từ điển Tiếng Việt- Nguyễn Văn Xô, NXB Trẻ sử dụng khái niệm dư luận và định nghĩa: *“Dư luận là lời bình phẩm của dân chúng sau khi xảy ra một chuyện gì”*.

Như vậy, hầu hết các tác giả khi định nghĩa về dư luận xã hội đều thống nhất rằng: dư luận là sự phán xét, sự đánh giá, sự biểu thị thái độ của một nhóm người, một cộng đồng người trong xã hội đối với các vấn đề, các sự kiện có liên quan trực tiếp hoặc gián tiếp đến lợi ích của họ. Đó có thể là những lợi ích về vật chất cũng có thể là những lợi ích liên quan đến đời sống tinh thần bao gồm cả chính trị, văn hoá, tôn giáo...vv. Những khái niệm trên cũng chỉ ra rằng: không có dư luận xã hội chung chung, dư luận xã hội luôn mang tính chủ thể, nó được hình thành và phát tán ở một nhóm người nhất định, đó là dư luận của giai cấp nông dân, của người dân ở một thành phố, thị xã... *“Dư luận hoạt động trong phạm vi xã hội nói chung, cũng như trong phạm vi của các giai cấp và nhóm xã hội khác nhau. Với ý nghĩa đó, không thể chỉ nói đến dư luận xã hội của cả nước mà còn phải nói đến dư luận xã hội, ví dụ của giai cấp công nhân, của thanh niên, của các cá nhân thuộc một nghề nào đó, của công nhân trong một xí nghiệp, của các thành viên trong một tổ chức nào đó ”* [2; tr 12].

Dư luận xã hội là một hiện tượng thuộc lĩnh vực tinh thần của xã hội, là một dạng tồn tại đặc biệt của ý thức xã hội, có thể hiện diện trong các hình thái ý thức xã hội khác nhau. Hầu hết các nhà nghiên cứu Mác xít đều nhất trí cho rằng dư luận xã hội là một hình thức biểu hiện của trạng thái ý thức xã hội. Đây là trạng thái toàn vẹn bao quát trong nội dung của mình cả mặt trí tuệ, mặt tình cảm và cả mặt ý chí của ý thức xã hội. Nó không chỉ thể hiện ở một mặt riêng rẽ nào đó của hình thái ý thức xã hội như triết học, đạo đức, ý

thức chính trị mà thể hiện tính chất tổng hợp của ý thức xã hội trong một thời gian nhất định, bao gồm các mặt ý thức hệ và tâm lý xã hội.

Dư luận xã hội là một hiện tượng tinh thần của xã hội nhưng lại gắn chặt với hoạt động thực tiễn của xã hội như một cầu nối giữa cộng đồng xã hội đi từ phần đánh giá chung tới lập trường, hành động, kiến nghị chung và tùy theo điều kiện và chuyển hoá từ lời nói đến hành động.

Những phán xét, đánh giá, bình phẩm của nhóm xã hội giống như một con dao hai lưỡi, nó có thể khuyến khích, cổ vũ cái đúng, cái mới, cái tốt đẹp, lên án cái lạc hậu, cái không phù hợp với lợi ích của xã hội nhưng nó cũng chứa đựng và xúi dục cái lạc hậu. Do vậy không thể để cho dư luận xã hội tự phát tán hoành hành và phải biết hướng dẫn dư luận xã hội.

Dư luận xã hội nói chung hay một luồng dư luận xã hội nào đó bao giờ cũng có chủ thể và khách thể của nó.

Khách thể của dư luận xã hội là những sự việc, sự kiện, hiện tượng xã hội hay quá trình xã hội được phản ánh bởi dư luận xã hội, thể hiện trong nội dung của dư luận xã hội. Khách thể của dư luận xã hội không phải là mọi thực tế xã hội nói chung, mà chỉ là những vấn đề, sự kiện, hiện tượng xã hội hay quá trình xã hội được các giai cấp, cộng đồng xã hội quan tâm tới, vì nó có liên quan đến các nhu cầu, lợi ích về vật chất hay tinh thần của họ. Chỉ có các hiện tượng xã hội có tính thời sự, gần gũi, quen thuộc trong cuộc sống hàng ngày, phù hợp với trình độ hiểu biết của công chúng, được công chúng quan tâm mới có thể trở thành khách thể của dư luận xã hội. Chẳng hạn vấn đề khoa học trừu tượng, liên quan đến tương lai xa xôi, là nội dung của khoa học viễn tưởng...khó có thể trở thành khách thể của dư luận xã hội. Trong khi đó, những vấn đề cụ thể, dễ hiểu, có liên quan trực tiếp đến lợi ích của công chúng như: giá cả thị trường, vấn đề thi cử, kinh tế, dịch bệnh... thì thường là nội dung- khách thể của dư luận xã hội.

Chủ thể của dư luận xã hội chính là các giai cấp, cộng đồng xã hội hay nhóm người mang dư luận. Xung quanh vấn đề chủ thể của dư luận xã hội đang còn những quan điểm khác nhau. Một số ý kiến cho rằng chỉ có những luồng ý kiến phổ biến, ý kiến của đại đa số người mới có thể là dư luận xã hội. Do đó chỉ có đại đa số người mới là chủ thể của dư luận xã hội. Nhiều nhà nghiên cứu khác lại quan niệm rằng chủ thể của dư luận xã hội là bất kỳ luồng ý kiến cá nhân giống nhau nào, bất kể đó là ý kiến của đa số người hay thiểu số người. Dưới góc độ lý luận cũng như thực tiễn, quan niệm thứ hai này được nhiều người đồng tình, ủng hộ. Có thể khẳng định, chủ thể của dư luận xã hội không chỉ là các nhóm đa số (giai cấp, tầng lớp...) mà còn bao gồm các nhóm thiểu số (tập thể, nhóm xã hội...).

Trong phạm vi nghiên cứu của đề tài khái niệm dư luận xã hội được hiểu như sau: “*Dư luận xã hội là sự biểu hiện trạng thái ý thức xã hội của một cộng đồng người nào đó, là sự phán xét, đánh giá, biểu thị thái độ của đại đa số trong cộng đồng người đối với các sự kiện, hiện tượng, quá trình xã hội có liên quan đến nhu cầu, lợi ích của họ trong một thời điểm nhất định.*”

1.2.1.2. Các tính chất cơ bản của dư luận xã hội

Dư luận xã hội với tư cách là một bộ phận của ý thức xã hội gồm có các tính chất cơ bản sau:

** Tính khuynh hướng*

Dư luận xã hội là sự thể hiện quan điểm, ý kiến, thái độ của công chúng trước một vấn đề xã hội nhất định. Thái độ của công chúng đối với mỗi sự kiện, hiện tượng xã hội hay quá trình xã hội có thể khái quát theo các khuynh hướng nhất định, có thể là tán thành, phản đối hay lưỡng lự. Xét theo theo cường độ của mỗi khuynh hướng, thái độ tán thành hay phản đối lại có thể phân chia thành các mức độ cụ thể như rất tán thành, tán thành, lưỡng lự, phản đối và rất phản đối.

** Tính lợi ích*

Đây là tính chất cố hữu của dư luận xã hội, bởi vì nếu vấn đề, sự kiện nảy sinh nếu không có liên quan, đụng chạm đến lợi ích của cá nhân, nhóm xã hội thì sẽ không có sự hình thành bất kỳ một dư luận nào. Để trở thành đối tượng phán xét, đánh giá của quần chúng, các sự kiện, hiện tượng đã, đang và sắp diễn ra phải được xem xét từ góc độ chúng có mối quan hệ mật thiết với lợi ích của các cộng đồng xã hội khác nhau. Lợi ích trong mối quan hệ với con người giống như một động lực thôi thúc hành động. Tính lợi ích của dư luận xã hội được nhìn nhận trên phương diện lợi ích vật chất và lợi ích tinh thần

- Lợi ích vật chất được nhận thức rõ nét khi các sự kiện, hiện tượng diễn ra trong xã hội có liên quan chặt chẽ đến các hoạt động kinh tế, sản xuất vật chất và sự ổn định cuộc sống của đông đảo người dân. Chẳng hạn các chủ trương chính sách của Đảng liên quan đến tăng học phí ở phổ thông và đại học, giá cả xăng dầu, thuế thu nhập cá nhân... Khi lợi ích vật chất của mình bị đụng chạm thì công chúng thường lên tiếng bày tỏ ý kiến của mình với các vấn đề, sự kiện đó.

- Lợi ích tinh thần được đề cập khi các vấn đề, các sự kiện, hiện tượng diễn ra có liên quan, đụng chạm đến hệ thống các giá trị, chuẩn mực xã hội, các phong tục tập quán, khuôn mẫu hành vi ứng xử văn hoá của cộng đồng xã hội hoặc của cả dân tộc. Chẳng hạn những ý kiến bất đồng của người dân xung quanh vấn đề lối sống (ăn mặc, ứng xử...) của thanh thiếu niên hiện nay.

** Tính lan truyền*

Không có cơ chế lan truyền thông tin thì cũng không có sự hình thành và phát triển của bất cứ luồng thông tin nào. Một ý kiến, một quan điểm của cá nhân nào đó chỉ trở thành dư luận xã hội khi ý kiến đó, quan điểm đó được nhiều người biết đến, nhiều người quan tâm, đồng thời bày tỏ sự ủng hộ của mình đối với nội dung của ý kiến, quan điểm đó. Dư luận xã hội được coi như biểu hiện của hành vi tập thể. Cơ sở của bất kỳ một hành vi tập thể nào cũng là hiệu ứng phản xạ dây truyền. Trong đó khởi điểm từ một cá nhân hay một

nhóm xã hội nhỏ sẽ gây nên các chuỗi kích thích tới các cá nhân khác, nhóm xã hội khác, từ đó thông tin sẽ lan truyền tới các nhóm, các cộng đồng xã hội khác nhau.

Để duy trì được chuỗi kích thích này luôn cần có các nhân tố tác động lên cơ chế hoạt động tâm lý của các cá nhân và nhóm xã hội. Đối với dư luận xã hội, các nhân tố tác động đó có thể là các thông tin, bằng các hình ảnh, âm thanh, có tính thời sự. Dưới tác động của các luồng thông tin đó, công chúng sẽ được lôi cuốn vào quá trình bày tỏ sự quan tâm của họ thông qua các hoạt động trao đổi, tranh luận, tìm kiếm thông tin, cùng chia sẻ trạng thái tâm lý của mình với những người xung quanh, đặc biệt với các sự kiện trọng đại của đất nước như chiến tranh, thiên tai, dịch bệnh... Trong các trường hợp đó, sự hình thành và lan truyền nhanh chóng và mạnh mẽ của dư luận xã hội được thể hiện rõ nét.

** Tính dễ biến đổi*

Khi đề cập đến sự bền lâu của dư luận xã hội, nhân dân ta đã từng tổng kết: “Trăm năm bia đá còn mòn, ngàn năm bia miệng hãy còn tro tro”. Trên thực tế sự bền lâu của dư luận xã hội chỉ có tính chất tương đối, nói một cách khác là nhìn chung, dư luận xã hội của một trạng thái ý thức thường xuyên biến đổi. Có những dư luận chỉ qua một ngày một đêm là thay đổi, song cũng có những dư luận lại có một sức bền khá mạnh mẽ. Tính bền vững tương đối của dư luận xã hội phụ thuộc vào rất nhiều các yếu tố. Dư luận xã hội thường có tính bền vững nhất định đối với những sự kiện, hiện tượng quen thuộc, liên quan đến lợi ích thiết thân hoặc để lại dấu ấn sâu đậm trong lòng công chúng. Chẳng hạn sự đánh giá đến mức như tôn thờ của nhân dân Việt Nam đối với Hồ Chí Minh, hay về ý nghĩa của công cuộc đổi mới năm 1986.... Tính dễ biến đổi của dư luận xã hội được nhìn nhận trên hai phương diện sau:

- Thứ nhất, dư luận xã hội biến đổi theo không gian và môi trường văn hoá. Sự đánh giá của dư luận xã hội về các sự kiện, hiện tượng xã hội hay quá

trình xã hội nào nó thường phụ thuộc vào hệ thống các thang giá trị, chuẩn mực hiện hành của xã hội. Nói cách khác, các chuẩn mực, giá trị văn hoá thấm thấu vào quan điểm, tư tưởng của các thành viên trong cộng đồng đó và chi phối sự đánh giá, cách ứng xử của họ trước các sự kiện, hiện tượng xã hội. Trước cùng một sự kiện xảy ra, dư luận xã hội của các cộng đồng người khác nhau có thể khác nhau, thậm chí đối lập nhau. Cộng đồng xã hội này tán thành, ủng hộ, trong khi cộng đồng xã hội khác lại lên án. Chẳng hạn vấn đề nạo phá thai của những người phụ nữ không muốn sinh con thứ ba là hiện tượng được ủng hộ của hầu hết các quốc gia trên thế giới, nhưng nó lại là điều cấm kị của các cộng đồng theo đạo Hồi, vấn đề đi “bước nữa” của những người phụ nữ lỡ làng trong tình duyên của người phụ nữ bình thường và những người phụ nữ theo đạo Thiên chúa giáo.

- Mặt khác, dư luận xã hội biến đổi theo thời gian. Cùng với quá trình thay đổi của xã hội, rất nhiều các chuẩn mực đạo đức, các qui tắc hành vi, các giá trị văn hoá cũng biến đổi theo. Từ đó cách đánh giá của người dân cũng thay đổi. Có những vấn đề ở giai đoạn này thì bị phản đối, lên án nhưng bước sang một giai đoạn khác lại được ủng hộ, tán thành.

1.2.1.3. Các chức năng của dư luận xã hội

Dư luận xã hội có một số chức năng sau:

** Chức năng điều hoà các mối quan hệ xã hội*

J.J. Jousseau- Pháp, thế kỷ XVIII là người rất coi trọng vai trò của dư luận xã hội, ông coi dư luận xã hội như một thứ pháp luật.

Trong tác phẩm “Bàn về khế ước xã hội”, ông phân chia luật thành luật chính trị (còn gọi là luật cơ bản), luật dân sự, và luật hình sự và “gắn liền với ba loại luật nói trên, có một loại thứ tư, quan trọng hơn cả. Luật này không khắc lên đá, lên đồng mà khắc vào lòng dân, tạo nên hiến pháp chân chính của một quốc gia. Luật này mỗi ngày lại có thêm sức mới, khi các luật khác đã già cỗi hoặc tắt ngấm thì luật này thấp cho nó lại sáng lên, hoặc bổ sung thay thế

nó, duy trì cả dân tộc trong tinh thần thể chế, lẳng lẳng đưa sức mạnh của thói quen thay vào sức mạnh của quyền uy. Luật thứ tư này chính là phong tục tập quán, nói chung là dư luận nhân dân” [28; tr 119].

Khi có sự xuất hiện nhà nước, nhà nước đặt ra pháp luật thì pháp luật là yếu tố cơ bản điều chỉnh các quan hệ xã hội. Song trên thực tế cho thấy, pháp luật chỉ điều chỉnh được những quan hệ xã hội cơ bản, mang tính hành chính chứ không thể điều chỉnh được tất cả các quan hệ xã hội. Vậy nên, ngoài vai trò điều chỉnh của pháp luật, để duy trì trật tự xã hội còn có các yếu tố khác tham gia vào như đạo đức, văn hoá, phong tục tập quán, tôn giáo... tạo thành một hệ thống luật pháp “bất thành văn”.

Dư luận xã hội thực hiện chức năng điều tiết các quan hệ xã hội thông qua việc tác động đến hành vi và các mối quan hệ giữa các cá nhân với nhau, của cá nhân với tập thể, của tập thể với xã hội, xã hội với tập thể và với từng cá nhân. Khi nó tham gia điều chỉnh các quan hệ xã hội, đóng vai trò bảo vệ quyền lợi, các giá trị xã hội phổ biến cũng như các giá trị, lợi ích chính đáng của con người.

** Chức năng giáo dục*

Chức năng giáo dục của dư luận xã hội có liên hệ mật thiết với chức năng điều tiết các quan hệ xã hội, cùng thâm nhập và điều tiết lẫn nhau.

Dư luận xã hội nảy sinh từ đời sống xã hội và tác động vào ý thức, tình cảm con người, chi phối ý thức cá nhân, điều chỉnh chúng sao cho phù hợp với quan điểm chung của cộng đồng xã hội. Bằng việc khen hoặc chê, tán thành hoặc phản đối, sự can thiệp kịp thời đối với các hành vi phù hợp hoặc không phù hợp với các lợi ích, giá trị xã hội nhất là các giá trị đạo đức, pháp luật. Dư luận xã hội thực hiện chức năng giáo dục, định hướng cho các cá nhân ý thức đúng đắn về sự đúng- sai, phải- trái, thiện- ác.

Một mặt dư luận xã hội có thể tác động trực tiếp, nhằm phê phán, lên án những hành vi vi phạm pháp luật, đạo đức, khuyến khích cổ vũ những hành vi

phù hợp với lợi ích chung, biểu dương những tấm gương cao đẹp. Trong các trường hợp này, cá nhân hay nhóm xã hội sẽ có hành vi đáp ứng đối với thái độ, sự đánh giá của dư luận xã hội. Cụ thể: họ sẽ tự điều chỉnh hành vi của mình sao cho phù hợp với các giá trị, chuẩn mực xã hội chung. Mặt khác, dư luận xã hội tác động lâu dài đến việc xây dựng và phát triển nhân cách của con người, tức là tác động đến quá trình xã hội hoá cá nhân. “Khi thực hiện chức năng giáo dục, dư luận xã hội tạo sức ép để các cá nhân học hỏi để làm theo những điều mà nó cho là đúng, đồng thời học hỏi để tránh những điều mà nó cho là sai” [32; tr 157]. Hầu hết mọi người trong cộng đồng xã hội đều chú ý quan tâm xem dư luận xã hội đánh giá về ý thức, hành vi của mình như thế nào. Từ đó mỗi người đều có khuynh hướng giữ gìn, bảo vệ những nhận xét đánh giá tốt, khắc phục sửa chữa những sai sót để xây dựng được hình ảnh đẹp của bản thân trong lòng dư luận xã hội.

** Chức năng giám sát, tư vấn*

Chức năng này thể hiện rõ nhất khi đối tượng phán xét của dư luận xã hội là các hoạt động của cơ quan nhà nước, chính quyền các cấp.

Trong cuộc sống ngày nay, người dân ngày càng có cơ hội tham gia trực tiếp hay gián tiếp vào việc xây dựng và quản lý đất nước. Người dân không chỉ bầu ra người đại diện cho quyền lợi của cộng đồng mà còn thông qua dư luận xã hội đánh giá nhận xét về các chủ trương, chính sách của Đảng và Nhà nước. Trong xã hội có nền dân chủ rộng rãi, dư luận xã hội và báo chí được coi là những người tiên phong chống lại tệ tham nhũng, hách dịch.

Bên cạnh đó, dư luận xã hội đưa ra những lời khuyên, những ý kiến, những đề nghị trong đó có chứa đựng những phương pháp giải quyết các vấn đề đạo đức đang đặt ra trước xã hội. Chức năng này giúp người dân được bày tỏ ý kiến, tình cảm của mình về những vấn đề trọng đại có liên quan đến lợi ích cộng đồng hay lợi ích của chính họ.

Tuy nhiên cũng cần chú ý rằng ngoài tác dụng giáo dục tích cực là chủ yếu, đôi khi dư luận xã hội cũng có tác dụng tiêu cực, nó kìm hãm sự sáng tạo và hành vi tích cực của con người. Nhiều hiện tượng tiêu cực khác xuất hiện trong tập thể nhưng không bị dư luận lên án hoặc không lên án mạnh mẽ.

** Chức năng giải toả tâm lý xã hội*

Theo các nhà tâm lý học, những nỗi bất bình, oan ức mà không nói ra được sẽ không mất đi mà lắng chìm xuống tầng sâu vô thức, nó có thể trở thành những mầm mống bệnh hoạn, đến một lúc nào đó sẽ bộc phát thành những phản ứng, hành vi không bình thường. Do vậy, sự bộc lộ những quan điểm, những bất bình của cộng đồng giống như một phương tiện để giải toả, từ đó cộng đồng có thể lấy lại trạng thái tâm lý thăng bằng.

1.2.1.4. Sự hình thành dư luận xã hội

** Các yếu tố ảnh hưởng đến sự hình thành dư luận xã hội*

- Quy mô, cường độ, tính chất của các sự kiện, hiện tượng xã hội xảy ra trong thực tế xã hội có ảnh hưởng mạnh mẽ tới sự hình thành dư luận xã hội. Với tư cách là một hiện tượng xã hội, dư luận xã hội phản ánh tồn tại xã hội theo phương thức đặc thù. Sự phản ánh đó trước hết phụ thuộc vào quy mô, cường độ và tính chất của các sự việc, sự kiện, hiện tượng... đồng thời phụ thuộc vào nội dung, ý nghĩa của các sự việc, sự kiện đó đối với các nhu cầu, lợi ích về vật chất hay tinh thần của các cộng đồng người mang dư luận xã hội.

Trên thực tế, có những sự việc, sự kiện xảy ra ban đầu chỉ ảnh hưởng tới lợi ích của một nhóm xã hội nhất định, nhưng sự phát triển tiếp theo đã cho thấy sự liên quan của chúng tới lợi ích của nhóm xã hội khác. Trong bối cảnh đó, các nhóm xã hội sẽ bước vào cuộc trao đổi ý kiến, thảo luận tại các thời điểm khác nhau. Bên cạnh đó những sự kiện, hiện tượng có ảnh hưởng mạnh mẽ, trực tiếp đến đại đa số người dân như dịch bệnh, thiên tai... sẽ tạo ra luồng dư luận nhanh chóng chỉ trong thời gian ngắn.

- Sự hình thành dư luận xã hội phụ thuộc vào trình độ học vấn, kiến thức, hiểu biết, kinh nghiệm thực tế của các cá nhân, các nhóm xã hội trong xã hội. Nói cách khác, phụ thuộc vào mức độ chuẩn bị của cộng đồng người để tiếp nhận các sự kiện, hiện tượng. Nếu thông tin không đầy đủ thì dẫn đến khả năng tranh luận kéo dài, khó hình thành dư luận xã hội. Trình độ học vấn của con người cũng ảnh hưởng quan trọng đến khuynh hướng, chiều sâu, tính chất đúng, sai của các ý kiến, các quan điểm phán xét đánh giá đối với các sự kiện, hiện tượng. Chẳng hạn, ở nhóm xã hội có trình độ học vấn cao, họ có thể dễ dàng tiếp nhận thông tin, phân tích một cách khoa học về nội dung, bản chất, nguồn gốc, nguyên nhân của các sự kiện, sự việc, từ đó đưa ra các phán xét đánh giá phù hợp về sự việc, góp phần hình thành những dư luận xã hội lành mạnh, tích cực, có ích cho cộng đồng, dân tộc. Ngược lại, ở những nhóm xã hội có trình độ học vấn thấp, hiểu biết hạn chế thì sự hình thành dư luận xã hội thường khó khăn và chậm chạp hơn vì họ thiếu thông tin, kiến thức, kinh nghiệm trước một vấn đề xã hội.

- Hoạt động của các phương tiện thông tin đại chúng: đó là nguồn cung cấp thông tin, truyền tải kịp thời và nhanh chóng về mọi lĩnh vực của đời sống xã hội tới đông đảo người dân. Việc đáp ứng nhu cầu và thông tin của công chúng được coi là một trong những tiền đề cơ bản cho sự phát triển của hệ thống truyền thông đại chúng.

Các phương tiện thông tin đại chúng là những diễn đàn ngôn luận công khai. Ngày nay, trình độ dân trí ngày càng được nâng cao. Các tầng lớp nhân dân ngày càng tham gia rộng rãi hơn vào đời sống chính trị, xã hội của đất nước. Với tình hình đó, các phương tiện thông tin đại chúng có trách nhiệm truyền tải thông tin về các ý kiến, thái độ của công chúng đối với các sự kiện, hiện tượng diễn ra trong đời sống xã hội “dư luận xã hội chính là hơi thở của cuộc sống mà các phương tiện thông tin đại chúng không thể bỏ qua” [32; tr 198].

- Những nhân tố thuộc về tâm lý xã hội cũng có ảnh hưởng nhất định đến sự hình thành dư luận xã hội. Trạng thái tâm lý xã hội thường biểu hiện ở những nhân tố như thói quen, nếp sống, ý chí, tình cảm của một nhóm xã hội. Chúng được hình thành do ảnh hưởng trực tiếp của các điều kiện sống, lao động, sinh hoạt hàng ngày hoặc do công tác tuyên truyền, giáo dục. Từng thời điểm nhất định, tâm trạng của con người có thể biểu hiện ở trạng thái hưng phấn hoặc ức chế, tích cực- tiêu cực, lạc quan- bi quan... Nếu con người có tâm trạng phấn chấn thì sẽ có những nhận xét đánh giá về một hiện tượng có những khía cạnh khác với con người khi tâm trạng bi quan, chán nản và ngược lại.

- Mức độ dân chủ hoá đời sống xã hội, khả năng và sự tham gia của người dân vào sinh hoạt chính trị, xã hội của đất nước có ảnh hưởng quan trọng đến việc hình thành dư luận xã hội. Trong xã hội có dân chủ rộng rãi, thông tin phong phú, mọi người luôn sẵn sàng, thẳng thắn, cởi mở bộc lộ những quan điểm, ý kiến của mình, khi đó dư luận xã hội hình thành nhanh chóng. Ngược lại, trong điều kiện xã hội thiếu dân chủ, thông tin nghèo nàn, một chiều, thậm chí bị cắt xén thì dư luận xã hội thường hình thành khó khăn, chậm chạp.

- Các phong tục tập quán, hệ thống các giá trị, chuẩn mực xã hội hiện hành, trong chừng mực nhất định cũng tác động tới sự hình thành dư luận xã hội. Về cơ bản, các phong tục, tập quán, các giá trị chuẩn mực xã hội hiện hành tạo ra các “khuôn mẫu tư duy”, “khuôn mẫu hành động”, tạo cơ sở cho các phán xét đánh giá của dư luận xã hội về các sự kiện, hiện tượng, quá trình đang diễn ra trong xã hội.

** Quá trình hình thành dư luận xã hội*

Dư luận xã hội không phải là ý kiến của một người, mà là ý kiến, phán xét đánh giá của những người trong xã hội, là sự phát ngôn chung của họ tạo nên dư luận xã hội. Nó cũng không phải là phép cộng giản đơn của các ý kiến,

phán xét, đánh giá của nhiều cá nhân mà là kết quả của quá trình trao đổi, bàn bạc, thảo luận của sự tác động qua lại giữa các ý kiến, phán xét, từ đó tạo nên sự đánh giá chung của số đông người trong cộng đồng.

- Giai đoạn hình thành thuộc ý thức cá nhân: Các cá nhân trong cộng đồng xã hội có dịp tiếp xúc, làm quen, được trực tiếp chứng kiến hoặc nghe kể lại về các sự việc, sự kiện đã, đang hoặc sẽ xảy ra trong đời sống xã hội. Họ tìm kiếm, sưu tầm thêm các thông tin trao đổi với một số người xung quanh về sự kiện, hiện tượng xảy ra. Từ đó trong mỗi người nảy sinh các suy nghĩ, tình cảm, ý kiến bước đầu về nội dung, tính chất của các sự kiện, hiện tượng. Các suy nghĩ, tình cảm ý kiến bước đầu đó thuộc về mỗi người, thuộc về ý thức cá nhân. Đó là cơ sở đầu tiên để hình thành dư luận xã hội.

- Giai đoạn trao đổi thông tin giữa mọi người: Các ý kiến cá nhân được chia sẻ, trao đổi, bàn luận với nhau trong nhóm xã hội. Cơ sở cho quá trình thảo luận nhóm là sự thống nhất trong lợi ích chung của cả nhóm và hệ thống qui phạm đạo đức, pháp luật, các phong tục tập quán đang chi phối “khuôn mẫu tư duy” và “khuôn mẫu hành vi” của các thành viên trong xã hội. Thông qua quá trình trao đổi, bàn luận, chia sẻ các suy nghĩ, ý kiến xung quanh đối tượng của dư luận xã hội mà sang lĩnh vực ý thức của nhóm xã hội, nghĩa là đã có sự đồng thuận tương đối về ý kiến, quan điểm giữa các thành viên trong nhóm trước sự việc, sự kiện xảy ra. Tuy nhiên nó chưa phải là dư luận xã hội nói chung.

- Giai đoạn tranh luận có tính chất tập thể về các vấn đề quan trọng: Trong giai đoạn này, các thông tin, vấn đề không quan trọng, không phù hợp hoặc những thông tin nhiễu về sự kiện, hiện tượng xảy ra sẽ bị lược bỏ. Các nhóm xã hội trao đổi, tranh luận với nhau về những nội dung quan trọng có liên quan đến sự việc, sự kiện, đưa ra các loại ý kiến khác nhau và dần dần thống nhất lại xung quanh các quan điểm cơ bản, cùng tìm đến những điểm chung trong quan điểm và ý kiến của các nhóm xã hội khác nhau, từ đó hình thành cách phán xét, đánh giá chung thoả mãn ý chí của đại đa số các thành

viên trong xã hội. Cơ sở cho quá trình này là vấn đề lợi ích chung và hệ thống các giá trị chuẩn mực đạo đức, pháp luật hiện hành.

- Giai đoạn đi từ dư luận xã hội đến hành động thực tiễn. Nếu như một luồng dư luận xã hội chỉ hình thành một cách thuần túy rồi để đấy, chẳng có vai trò, tác dụng gì đối với các cộng đồng xã hội thì có lẽ, nó chỉ là một hiện tượng vô nghĩa. Dư luận xã hội chỉ có ý nghĩa và có sức sống lâu bền nếu như trên cơ sở sự đánh giá, phán xét, nhóm cộng đồng đi đến hành động thực tiễn thống nhất, đưa ra những biện pháp, những kiến nghị của họ xung quanh những vấn đề có liên quan đến lợi ích chung. Đây chính là bước chuyển hoá của dư luận xã hội từ ngôn ngữ sang hành động. Điều đó chứng minh rằng dư luận xã hội là cầu nối giữa ý thức xã hội và hành vi xã hội.

Có thể nói, dư luận xã hội là sản phẩm của quá trình giao tiếp xã hội, nó được hình thành bằng con đường thảo luận, tranh luận, cho phép tách ra những ý kiến chung trong những cá nhân riêng lẻ.

Như vậy, dư luận xã hội xuất phát từ đời sống thực, việc phản ánh này không hoàn toàn là sự phản ánh bản chất của hiện thực mà là sự phản ánh khúc xạ hiện thực theo những “cách nhìn” xã hội khác nhau. Chính vì vậy mà ở những thời điểm khác nhau, ở những nhóm xã hội khác nhau, dư luận xã hội về cùng một vấn đề có thể giống nhau hoặc khác nhau, có những thái độ, đánh giá khác nhau. Đồng thời, dư luận xã hội cũng là một sản phẩm của sự giao tiếp và tương tác xã hội. Không thể có dư luận xã hội nếu như không có sự giao tiếp giữa các thành viên trong cộng đồng- những người quan tâm đến vấn đề đã nêu ra. Từ biểu hiện bằng quan điểm, ý kiến, thái độ của cộng đồng xã hội có chung lợi ích đi đến sự thống nhất trong hành động, trong việc đưa ra những ý kiến, thái độ, hành vi để giải quyết các vấn đề gây “bức xúc”. Đây chính là con đường cơ bản nhất của sự hình thành dư luận xã hội.

Có thể nói, trong mọi thời đại, dư luận xã hội luôn mang trong mình nguồn sức mạnh to lớn. Thông qua dư luận xã hội, mọi người thể hiện ý chí,

tình cảm, mong muốn của mình. “Dur luận xã hội là một kết cấu tinh thần, được sinh ra, hình thành trong ý thức của từng người, từng nhóm, từng tập thể. Vì vậy mọi dur luận trước hết là biểu hiện trạng thái ý thức của chủ thể mang nó. Trong trạng thái ý thức ấy, nhờ các phán xét, đối tượng trong thực tế xã hội được tái tạo. Cho nên dur luận xã hội là biểu hiện trạng thái ý thức xã hội của cộng đồng người, là phương thức tồn tại đặc biệt của ý thức xã hội. Đồng thời dur luận xã hội cũng là trạng thái tổng hợp của toàn vẹn ý thức xã hội...” [14; tr 12].

Điều đó có nghĩa là trong cấu trúc của dur luận xã hội có mặt tất cả các thành phần, các yếu tố cấu thành ý thức xã hội: nhận thức, tình cảm, ý chí, hệ tư tưởng...vv

Trước hết, dur luận xã hội là một quá trình nhận thức, đó là quá trình con người phản ánh hiện thực khách quan vào não. Hiện thực khách quan mà dur luận xã hội phản ánh ở đây chính là các sự kiện, hiện tượng, sự việc đã, đang hoặc sẽ nảy sinh trong xã hội mà có liên quan ít nhiều đến lợi ích của nhóm người mang dur luận xã hội. Như đã trình bày ở trên, các sự việc, sự kiện ở đây có thể liên quan đến nhiều mặt của cuộc sống như chính trị, văn hoá, đạo đức, kinh tế... Tuỳ vào tính chất của sự việc, sự kiện mà dur luận xã hội có thể mạnh mẽ, cũng có thể “âm ỉ”. Song, bởi những vấn đề nảy sinh trong xã hội được phản ánh khúc xạ qua lăng kính chủ quan của chủ thể nên không phải lúc nào dur luận xã hội cũng là đúng đắn. Có khi nó khơi dậy những tình cảm tốt đẹp, cũng có khi nó “a dua” theo những tư tưởng lệch lạc, đi ngược lại với văn hoá truyền thống, nhiều những hiện tượng tiêu cực xuất hiện nhưng lại không bị dur luận lên án...vv. Cho nên, nhiệm vụ quan trọng chính là phải tạo ra được những dur luận xã hội tích cực, hướng con người tới những hành vi đẹp đẽ, cao cả. Để làm được điều đó, các phương tiện truyền thông ở đây chiếm vai trò hết sức quan trọng. Chính các phương tiện này sẽ góp phần nâng cao nhận thức, trình độ cho người dân, đồng thời là yếu tố can thiệp kịp

thời vào những tư tưởng lệch lạc đang tồn tại trong dư luận, hướng những tư tưởng đó đi theo quỹ đạo chung của xã hội. Chẳng hạn như những vấn đề liên quan đến tôn giáo, mê tín dị đoan...

“Từ trực quan sinh động đến tư duy trừu tượng, từ tư duy trừu tượng đến thực tiễn. Đó là con đường biện chứng của sự nhận thức chân lý, nhận thức hiện thức khách quan...”. Bằng việc đi từ nhận thức cảm tính đến nhận thức lý tính, con người rút ra được bản chất của sự việc, sự kiện. Từ đó họ bày tỏ thái độ của mình đối với các sự việc đó: đồng tình hay phản đối, yêu hay ghét, tôn trọng hay khinh bỉ, quan tâm hay thờ ơ... Ở đây, trên cơ sở tư liệu mà nhận thức đưa lại, chủ thể mang dư luận xã hội sẽ bày tỏ những thái độ tương ứng. Nếu những sự kiện, sự việc nảy sinh trong xã hội không vi phạm tới lợi ích, phù hợp với giá trị chuẩn mực mà họ theo đuổi, họ sẽ quan tâm, đồng tình, ủng hộ. Sự quan tâm, đồng tình, ủng hộ đó lại tạo điều kiện cho dư luận xã hội phát tán ở những bậc thang cao hơn và ngược lại. Nếu sự việc, hiện tượng nảy sinh ít nhiều ảnh hưởng đến lợi ích, không phù hợp với thang giá trị của họ, sự lên án, phê phán, khinh bỉ là tất yếu. Trong khía cạnh thứ hai, sự quan tâm có tính mạnh mẽ hơn.

Dư luận xã hội là một hiện tượng tinh thần của xã hội nhưng lại gắn chặt với hoạt động thực tiễn của xã hội. Khi dư luận xã hội hình thành, cộng đồng xã hội đi từ phân đánh giá chung tới lập trường, hành động, kiến nghị chung và tùy theo điều kiện mà chuyển hoá từ lời nói tới hành động. Thái độ tinh thần như vậy thể hiện thái độ tinh thần thực tiễn, thúc đẩy và quyết định thực tiễn. Như đã trình bày, dư luận xã hội sẽ chỉ là vô nghĩa nếu những quan điểm, thái độ đó không được biểu hiện bằng hành vi cụ thể. Ở nhiều nước trên thế giới, để chống lại những quan điểm “không hợp lòng dân”, các cộng đồng người tổ chức thành các cuộc biểu tình phản đối, thậm chí là bạo động. Đồng thời, để bày tỏ sự hài lòng, tôn trọng của mình trước một vị lãnh đạo nào đó, người dân có thể thể hiện điều đó qua những lá phiếu bầu cử. Đây cũng là lý

do mà ở Việt Nam cũng như nhiều quốc gia trên thế giới thực hiện luật bầu cử, lấy tiếng nói của nhân dân, căn cứ vào dư luận trong nhân dân mà điều chỉnh quan điểm, sự quản lý của nhà nước cho phù hợp với “lòng dân”.

Tóm lại, dư luận xã hội là một hiện tượng tinh thần phức tạp, tồn tại trong tất cả các giai đoạn lịch sử. Nó là một trong những phương thức tồn tại của ý thức xã hội, có sức mạnh mãnh liệt trong các lĩnh vực hoạt động, xã hội. Người ta so sánh dư luận xã hội như áp lực của khí quyển, con người cảm thấy nó nhưng không “nhìn” thấy nó. Nó là con dao hai lưỡi, có thể khuyến khích, cổ vũ cái đúng, cái mới, lên án cái lạc hậu, cái không phù hợp với lợi ích xã hội nhưng nó cũng chứa đựng và xúi dục cái lạc hậu. Cho nên không thể mặc cho dư luận xã hội hoành hành mà phải biết hướng dẫn dư luận xã hội. Tuy nhiên dư luận xã hội vẫn được coi là một trong những căn cứ đáng tin tưởng để xem xét, đánh giá các vấn đề trong xã hội.

1.2.2. Chất lượng đào tạo

1.2.2.1. Khái niệm chất lượng

Có thể nói rằng vấn đề chất lượng trong thời đại ngày nay luôn là mối quan tâm hàng đầu của các nhà sản xuất và cung cấp dịch vụ. Nâng cao chất lượng luôn có quan hệ sống còn của doanh nghiệp. Mặc dù vấn đề có tầm quan trọng như vậy, nhưng mỗi người lại hiểu chất lượng theo cách riêng của mình và vẫn chưa có cách xác định chất lượng thống nhất.

Theo từ điển bách khoa toàn thư, NXB Oxford, 1998, chất lượng được giải thích như sau:

Chất lượng (quality) có các nghĩa: “Chất lượng là chuẩn mực của một cái gì khi so sánh với những cái khác giống như nó; chất lượng là chuẩn mực hay trình độ cao; chất lượng là những đặc tính tốt; chất lượng là những đặc điểm phân biệt hoặc đặc biệt”

Theo từ điển Tiếng Việt, NXB Văn hoá- Thông tin năm 1999, khái niệm chất lượng được hiểu là *một phạm trù triết học biểu thị những thuộc tính bản*

chất của sự vật, chỉ rõ nó là cái gì, tính ổn định tương đối của sự vật phân biệt nó với các sự vật khác, chất lượng là đặc tính khách quan của sự vật. Chất lượng biểu thị ra bên ngoài qua các thuộc tính. Nó là cái liên kết các thuộc tính của sự vật lại làm một, gắn bó với sự vật như một tổng thể bao quát toàn bộ sự vật và không tách rời khỏi sự vật. Sự vật vẫn còn là bản thân nó khi không thể mất đi chất lượng của nó. Sự thay đổi chất lượng kéo theo sự thay đổi của sự vật. Về căn bản, chất lượng của sự vật bao giờ cũng gắn với tính qui định về số lượng của nó và không thể tồn tại ngoài tính qui định ấy. Mỗi sự vật bao giờ cũng là sự thống nhất giữa số lượng và chất lượng.

Theo ISO 9000 (năm 2000) định nghĩa như sau: *“Chất lượng là mức độ mà một tập hợp các đặc trưng vốn có đáp ứng được các yêu cầu của khách hàng và những người khác có quan tâm”*.

Hầu hết các khái niệm đã dẫn đều đề cập đến khái niệm chất lượng theo cách hiểu là khái niệm được dùng trong cuộc sống hàng ngày. Chất lượng được dành cho những thứ tuyệt hảo, hoàn mỹ, làm hài lòng mọi người. Những thứ được coi là có chất lượng theo quan điểm này sẽ có những chuẩn mực rất cao không vượt qua được. Chính sự tuyệt hảo đó làm cho nó có giá trị và có uy tín. Chẳng hạn khi nói chiếc máy vi tính có chất lượng cao, ta nói đến giá cả để mua, cấu hình, dung lượng, mẫu mã của nó. Do vậy chất lượng được hiểu theo nghĩa này chính là *chất lượng cao* hay *chất lượng cao nhất*. Hiểu chất lượng theo nghĩa này rất không thực tiễn, hơn thế bản thân khái niệm chất lượng không phải là một khái niệm có tính chất tuyệt đối.

Quan niệm chất lượng theo nghĩa tương đối có vẻ phù hợp hơn cả. Theo đó, sản phẩm hay dịch vụ được coi là có chất lượng khi chúng *đạt những chuẩn mực nhất định được qui định trước*. Chất lượng không được coi là cái đích mà được coi là phương tiện. Các vật dụng được coi là có chất lượng khi chúng đạt được các chuẩn mực nhất định.

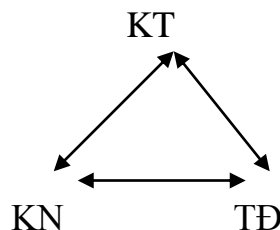
Người tiêu dùng là người xác định chất lượng, bởi họ là người phán quyết cuối cùng về chất lượng và nếu thiếu người tiêu dùng các cơ sở sản xuất và cung cấp dịch vụ không còn tồn tại. Do vậy để đưa ra các chuẩn mực phù hợp với yêu cầu khách hàng, phải nghiên cứu nhu cầu của khách hàng và có đủ kiến thức để chuyển tải các nhu cầu đó vào sản phẩm theo cách thức sáng tạo mới. “*Chất lượng là đảm bảo tuân theo các chuẩn qui định và đạt được các mục tiêu đề ra*” [5; tr 15].

Như vậy, chất lượng là cái làm hài lòng, vượt những nhu cầu và mong muốn của người tiêu dùng.

1.2.2.2. Khái niệm chất lượng đào tạo

Vấn đề giáo dục- đào tạo là một vấn đề phức tạp, bởi vậy rất khó để thống nhất một khái niệm chung về chất lượng giáo dục- chất lượng đào tạo. Trong đời sống hàng ngày khi bàn đến chất lượng đào tạo ta thường gặp các thuật ngữ “chất lượng tốt” “chất lượng kém”, “có chất lượng”... Khái niệm chất lượng thường được hiểu là sự so sánh kết quả đạt được với mục đích đặt ra trước khi hành động.

Với quan niệm đào tạo theo năng lực hành nghề, chất lượng đào tạo được xác định chủ yếu trong quá trình đào tạo của ba thành tố: kiến thức, kỹ năng và thái độ. Nói một cách khác, khái niệm chất lượng ở đây được đo bằng việc thực hiện được ít hay nhiều những nội dung trong mục tiêu đề ra đối với người được giáo dục. “*Chất lượng giáo dục là sự phù hợp với mục tiêu giáo dục. Mục tiêu giáo dục thể hiện sự đòi hỏi của giáo dục đối với con người, cấu thành nguồn nhân lực mà giáo dục có nhiệm vụ phải đào tạo*” [4; tr 6].



Với quan niệm phát triển của Jacques de Lors – trong cuốn “Học tập-kho báu tiềm ẩn”, UNESCO , tr 6, chất lượng đào tạo có hai thành phần:

+ Phần cứng: Đó là bộ ba: kiến thức, kỹ năng, thái độ người học tiếp thu được trong quá trình đào tạo (chiếm khoảng 1/3 giá trị).

+ Phần mềm: Là năng lực sáng tạo và thích ứng (chiếm khoảng 2/3 giá trị)

Theo tác giả Phan Văn Kha, chất lượng đào tạo phụ thuộc vào ba yếu tố:

+ Hoạch định

+ Tổ chức đào tạo

+ Sử dụng

Như vậy, các cơ sở đào tạo không chỉ chú ý đến phần cứng đo đếm được trong quá trình đào tạo mà điều quan trọng hơn là đặt trọng tâm vào phần mềm, trên cơ sở tổ chức quá trình đào tạo, phát huy tính tích cực của học sinh, tăng cường mối quan hệ với doanh nghiệp, cho học sinh tiếp cận với các công nghệ mới trong sản xuất, nhằm tạo điều kiện và cơ hội phát huy tiềm năng của mỗi học sinh, làm cho họ thích ứng nhanh, có khả năng sáng tạo.

Xét ở góc độ này, *chất lượng đào tạo là mức độ thực hiện các mục tiêu đào tạo đã đề ra, đồng thời phải phù hợp và đáp ứng yêu cầu của sản xuất, của thị trường lao động.*

Từ góc độ xem xét chất lượng đào tạo, có thể định nghĩa chất lượng đào tạo đại học như sau: *Chất lượng đào tạo đại học là mức độ thực hiện các mục tiêu đào tạo đã đề ra của một trường đại học nhất định, phù hợp với yêu cầu của thị trường lao động, sản xuất.*

Chất lượng đào tạo đại học bao gồm tổng thể của nhiều hệ thống chất lượng khác nhau: chất lượng cấu trúc nội dung chương trình; chất lượng người dạy và chất lượng dạy; chất lượng người học và chất lượng học; chất lượng của các điều kiện cơ sở vật chất, phương tiện kỹ thuật cho dạy- học; chất lượng của sản phẩm ra trường qua đánh giá, kiểm định chất lượng đầu ra và qua xác định hiệu quả hoạt động của sản phẩm đào tạo đó trong thực tiễn.

Như vậy: *Dur luận xã hội về chất lượng đào tạo đại học là sự phán xét, đánh giá, biểu thị thái độ của những người dân trong xã hội về mức độ thực hiện mục tiêu đào tạo ở các nội dung như cấu trúc nội dung chương trình, người dạy và chất lượng dạy, người học và chất lượng học, điều kiện cơ sở vật chất phục vụ hoạt động đào tạo và chất lượng sinh viên ra trường của một trường đại học nhất định đang có ít nhiều ảnh hưởng đến lợi ích của họ.*

1.2.3. Trường đại học ngoài công lập

Chủ trương của Đảng và Nhà nước ta về phát triển kinh tế nhiều thành phần theo định hướng XHCN đã tạo cơ sở kinh tế- xã hội thuận lợi cho xu hướng đa dạng hoá các loại hình trường ở các cấp học, đặc biệt là giáo dục đại học. Sự phát triển của hệ thống các nhà trường ngoài công lập là một con đường tất yếu của công cuộc đổi mới nền giáo dục nước nhà. Thống kê mới nhất của Bộ Giáo dục và Đào tạo, cả nước ta hiện có gần 200 trường đại học, 105 trường cao đẳng, trong đó có 46 trường đại học theo loại hình ngoài công lập. Sự mở rộng của các trường đại học ngoài công lập đáp ứng không nhỏ nhu cầu học tập của người dân.

Theo Wikipedia- bách khoa toàn thư mở, trường *đại học công lập được định nghĩa là trường đại học do nhà nước (trung ương hoặc địa phương) đầu tư về kinh phí và cơ sở vật chất (đất đai, nhà cửa, trang thiết bị dạy học...) và hoạt động chủ yếu bằng kinh phí từ các nguồn tài chính công hoặc các khoản đóng góp phi lợi nhuận.* Ở Việt Nam, hệ thống các trường đại học và cao đẳng đa số theo hình thức này.

Theo đó, hệ thống các trường đại học (bao gồm đại học và cao đẳng) ngoài công lập được xây dựng dưới 2 hình thức: dân lập và tư thục. Hệ thống các nhà trường này được định nghĩa như sau: *Đại học dân lập và tư thục là loại hình trường do một cá nhân hay nhóm cá nhân thành lập và tự đầu tư. Các trường này thuộc sự quản lý của Bộ Giáo dục và Đào tạo, Ủy ban*

Nhân dân tỉnh, thành phố trực thuộc trung ương nơi trường đặt trụ sở (gọi tắt là ngoài công lập). Hiểu một cách đơn giản, hệ thống các trường đại học ngoài công lập được hoạt động chủ yếu bằng nguồn kinh phí đóng góp của học sinh, khách hàng và các khoản hiến tặng. Ban giám hiệu nhà trường phải tự chịu trách nhiệm về các khoản thu- chi, lãi- lỗ trong quá trình đào tạo của nhà trường.

1.3. Các yếu tố cơ bản của chất lượng đào tạo đại học

Từ thực tiễn hoạt động giáo dục, đào tạo của các nhà trường đại học, có thể nhận thấy chất lượng đào tạo của một trường đại học là sự tổng hợp của rất nhiều yếu tố, trong đó được kể đến bao gồm: Chất lượng của nội dung chương trình đào tạo; chất lượng của người dạy và phương pháp dạy; chất lượng của người học và phương pháp học; chất lượng của điều kiện cơ sở vật chất phục vụ dạy học; chất lượng của sản phẩm ra trường. Đây cũng là những yếu tố cơ bản khi xem xét, đánh giá chất lượng đào tạo của một trường đại học hiện nay.

1.3.1. Chất lượng của cấu trúc nội dung chương trình đào tạo

Chương trình đào tạo chính là nội dung dạy học, trong đó qui định cụ thể vị trí, yêu cầu của bộ môn (hoặc chuyên đề), số tiết cho từng phần, từng chương nói chung, nó quyết định sự thành công của nhà trường thông qua sự phù hợp giữa nội dung và mục tiêu đào tạo. Ở các trường đại học ngoài việc phải tuân thủ chương trình đào tạo do nhà nước yêu cầu (tổng số đơn vị học trình, những nội dung cơ bản của từng bộ môn, các môn học bắt buộc...) nhà trường còn phải có nhiệm vụ xây dựng chương trình đào tạo ở qui mô trường, chương trình chi tiết của các bộ môn khoa học, chương trình cụ thể cho bài giảng... Tất cả cái đó, được gọi chung là chương trình đào tạo.

Nội dung dạy học ở đại học được hiểu như một hệ thống tri thức, kỹ năng, kỹ xảo có liên quan đến một ngành nghề nhất định và cách thức hoạt

động sáng tạo. Nắm được chúng, đảm bảo việc phát triển trí tuệ, hình thành thế giới quan khoa học và các phẩm chất đạo đức cho sinh viên, chuẩn bị cho họ bước vào cuộc sống xã hội.

Chất lượng của nội dung chương trình đào tạo được xem xét ở các yếu tố cơ bản sau:

- Tính hiện đại, hợp lý: tức là nội dung chương trình đào tạo phải phù hợp với sự phát triển của kinh tế, chính trị, văn hoá, khoa học công nghệ trong mỗi giai đoạn phát triển của đất nước. Trong giai đoạn đất nước ta đang tiến hành công cuộc công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước, nội dung chương trình đào tạo phải đảm bảo cung cấp cho người học những tri thức, kỹ năng, kỹ xảo, tạo điều kiện để họ tham gia vào quá trình sản xuất công nghiệp. Một chương trình đào tạo lạc hậu rõ ràng không đáp ứng được yêu cầu này. Do vậy đòi hỏi hệ thống các nhà trường đại học ngoài công lập phải thường xuyên đổi mới các nội dung chương trình đào tạo, đồng thời phải hướng đến sự hợp tác, liên kết quốc tế trong vấn đề này.

- Tính linh hoạt của chương trình đào tạo trước hết thể hiện ở hệ thống các môn học tự chọn. Môn học tự chọn được hiểu đơn giản là những môn học mà người học được quyền lựa chọn mà họ cảm thấy phù hợp với nhu cầu và lợi ích trong tương lai của mình. Trong cấu trúc chương trình đào tạo những năm gần đây bắt đầu chú ý đến vấn đề này. Tuy hệ số những môn học này thường chiếm không lớn trong cấu trúc nội dung chương trình nhưng nó cho phép phát huy được tính chủ động, sáng tạo của người học.

Thứ hai, tính linh hoạt của nội dung chương trình đào tạo thể hiện ở việc thoả mãn được nhiều nhu cầu của người học. Nó cho phép người học có thể liên thông giữa các bậc học, chuyển đổi giữa các ngành học. Muốn vậy, chương trình đào tạo không thể xơ cứng, khép kín mà phải mềm dẻo, linh hoạt, có sự liên thông dọc, liên thông ngang giữa các hệ thống nhỏ.

- Tính chuyên ngành: Nếu hệ thống các môn học quá dàn trải, sẽ dẫn đến vấn đề người học biết nhiều nhưng không biết rõ cái gì, không giỏi về cái gì, do vậy không đáp ứng được mục tiêu đào tạo đã đề ra. Trong cấu trúc nội dung chương trình đào tạo cần có sự phân hoá rõ rệt giữa số đơn vị học trình cho khối kiến thức đại cương, số đơn vị học trình cho khối kiến thức cơ sở và khối kiến thức chuyên ngành. Đồng thời trong từng môn học cũng cần có sự phân chia hợp lý giữa số tiết lý thuyết và số tiết thực hành, thực tập, tham quan, ngoại khoá. Đánh giá về vấn đề này, nhiều nhà giáo dục của nước ta cho rằng nội dung chương trình đào tạo của chúng ta còn nặng về lý thuyết, một phần nào đó do điều kiện về tài chính nên những giờ thực tế, ngoại khoá của sinh viên thường bị cắt bớt thậm chí là không có. Điều này ảnh hưởng không nhỏ đến vấn đề “lý luận gắn liền với thực tiễn” của sinh viên hiện nay.

1.3.2. Chất lượng người dạy và phương pháp dạy

Người dạy (giáo viên) được coi là một trong hai thành tố trung tâm của quá trình dạy học bởi lẽ nếu thiếu người dạy, quá trình dạy học không diễn ra hoặc đó chỉ là quá trình người học tự học tập, nghiên cứu ở nhà. Lý luận dạy học hiện đại cho rằng: giáo viên giữ vai trò chủ đạo trong quá trình dạy học, họ là người tổ chức, dẫn dắt quá trình tìm kiếm tri thức của học sinh. Điều này phản bác gần như hoàn toàn lý luận dạy học truyền thống khi cho rằng: dạy học thuần túy là quá trình người giáo viên truyền thụ tri thức cho học sinh. Sự thay đổi trong quan niệm này dẫn đến hàng loạt những vấn đề liên quan đến việc đổi mới phương pháp dạy học. Không ai khác, chính giáo viên là người trực tiếp thực hiện vấn đề này.

Phương pháp dạy học là cách thức tác động qua lại giữa giáo viên và học sinh nhằm thực hiện các nhiệm vụ dạy học. Đó là con đường chính yếu, cách thức làm việc phối hợp, thống nhất của thầy và trò, trong đó thầy định hướng, chỉ đạo, tổ chức, dẫn dắt; trò tích cực, chủ động, tự giác, tự tổ chức, tự điều

khiến hoạt động học tập của mình tạo nên sự cộng hưởng giữa hoạt động dạy và hoạt động học. Bởi vậy, phương pháp dạy học vừa là một khoa học vừa là một nghệ thuật.

Thực tế dạy học đã chứng minh, cùng một nội dung dạy học, cùng một đối tượng dạy học (sinh viên), song với các phương pháp dạy học khác nhau sẽ cho những kết quả giáo dục khác nhau. Điều đó cho thấy vai trò hết sức quan trọng của phương pháp dạy học.

Chất lượng của người dạy và chất lượng dạy được đo ở các chỉ số cơ bản sau:

- Trình độ chuyên môn của giảng viên: Xã hội phát triển, đặt ra những thách thức mới đối với người giảng viên. Họ phải đảm nhận nhiều chức năng hơn, chuyển từ nhiệm vụ chủ yếu là truyền thụ tri thức sang tổ chức, điều khiển việc học của sinh viên, biết sử dụng một cách rộng rãi và phổ biến những phương tiện kỹ thuật, đặc biệt là việc sử dụng công nghệ thông tin truyền thông trong dạy học.

Trình độ chuyên môn của giảng viên trước tiên thể hiện ở học hàm, học vị mà họ đạt được, ở tuổi trung bình khi có học hàm, học vị, ở nguồn đào tạo (trong nước hay nước ngoài), khả năng nghiên cứu khoa học, sử dụng tin học, ngoại ngữ trong dạy học và nghiên cứu.

Thứ hai, một giảng viên được coi là có chuyên môn vững khi họ có hiểu biết sâu sắc về môn học mình phụ trách, có khả năng tìm kiếm thông tin liên quan đến môn học để tổ chức tốt quá trình giảng dạy của mình.

- Năng lực nghiệp vụ sư phạm của giảng viên: Khả năng kết hợp chặt chẽ giữa dạy học và giáo dục nhân cách cho học sinh; biết tổ chức tốt quá trình trao đổi, thảo luận giữa người dạy và người học; khơi dậy được sự hứng thú, tích cực của người học thông qua việc vận dụng một cách linh hoạt các phương pháp dạy học.

- Phẩm chất của người giảng viên: Đảm bảo thời gian lên lớp; thái độ, phong cách của giảng viên trên lớp; lòng yêu nghề, yêu học sinh...

1.3.3. Chất lượng người học và phương pháp học

Người học vừa là chủ thể, vừa là đối tượng của quá trình dạy học. Dưới vai trò chủ đạo của người giáo viên, họ thực hiện quá trình chiếm lĩnh tri thức, hình thành kỹ năng, kỹ xảo của bản thân. Họ cũng là thành tố trung tâm của quá trình dạy học, nhân cách của họ là mục đích mà quá trình dạy học hướng tới. Quá trình dạy học ở đại học không chỉ dừng lại ở việc cung cấp tri thức cho sinh viên, mà điều quan trọng hơn là phải trang bị cho họ cách thức học tập, phương pháp tác động để chiếm lĩnh tri thức, kỹ năng, kỹ xảo tương ứng.

Chất lượng của người học và phương pháp học chính là sự tích cực, sáng tạo, biến quá trình dạy học thành quá trình tự học của mỗi sinh viên.

- Chất lượng đầu vào, đó là: tổng số sinh viên mới tuyển; cơ cấu tuổi của sinh viên; cơ cấu giới tính của sinh viên; điểm trung bình của các môn thi tốt nghiệp phổ thông trung học; điểm trung bình của các môn thi đại học, cao đẳng và điểm xét tuyển của trường.

- Chất lượng sinh viên đang học tập: Kết quả học tập của sinh viên (tỉ lệ giỏi, khá, trung bình...); kết quả học tập của sinh viên theo khoa, ngành; kết quả rèn luyện của sinh viên; hoạt động đoàn thể; các giải thưởng và nghiên cứu khoa học; sự tích cực, chủ động trong học tập; động cơ học tập; tỉ lệ sinh viên bỏ học.

1.3.4. Chất lượng của điều kiện cơ sở vật chất phục vụ dạy học

Quá trình dạy học muốn diễn ra và diễn ra thành công, bên cạnh vai trò của người giáo viên còn cần đến những điều kiện cơ sở vật chất phục vụ dạy học. Đó là: bàn, ghế, phòng học, giáo trình, tài liệu tham khảo và các phương tiện kỹ thuật khác như máy chiếu, máy overhead...

Cơ sở vật chất được coi là có chất lượng khi nó phục vụ đầy đủ và hiệu quả cho quá trình tương tác giữa thầy và trò trong quá trình dạy học ở trên lớp cũng như quá trình tự học của sinh viên ở nhà. Đây cũng là một vấn đề làm “đau đầu” nhiều trường đại học, bởi lẽ đầu tư cho điều kiện cơ sở vật chất của nhà trường là một vấn đề liên quan nhiều đến tài chính, thu- chi. Do vậy không thể tiến hành trong “ngày một, ngày hai ” được.

Đó là những yếu tố vật chất cụ thể bao gồm:

- Phòng học: Ánh sáng, bàn ghế, bảng, vị trí địa lý, hệ thống âm thanh
- Các phương tiện kỹ thuật dạy học: Máy chiếu, máy Over Head, video, máy ghi âm, máy vi tính.
- Các phương tiện khác: giáo trình và tài liệu tham khảo, thư viện, phòng thí nghiệm.

1.3.5. Chất lượng của sản phẩm ra trường

Tiêu chí cuối cùng để đánh giá quá trình đào tạo thành công hay thất bại chính là chất lượng của sản phẩm ra trường. Sản phẩm ra trường ở đây chính là trình độ tri thức, kỹ năng, kỹ xảo hiện có của sinh viên sau khi kết thúc quá trình đào tạo ở nhà trường đại học. Để đo chất lượng của sản phẩm ra trường người ta thường so sánh năng lực, phẩm chất hiện tại của học sinh với mục tiêu đã đề ra. Nếu như mục tiêu đào tạo chính là dự kiến về sản phẩm trước khi bắt tay vào quá trình đào tạo thì kết quả đào tạo lại là sản phẩm thực tế sau khi quá trình đào tạo đã kết thúc. Tại đây, luôn có ba trường hợp xảy ra:

- + Thứ nhất là kết quả đào tạo trùng khớp với mục tiêu: quá trình đào tạo đạt yêu cầu
- + Thứ hai là kết quả đào tạo lớn hơn mục tiêu: quá trình đào tạo đạt yêu cầu song phải chú ý nâng cao hơn nữa mục tiêu đào tạo.
- + Thứ ba là kết quả đào tạo nhỏ hơn mục tiêu: quá trình đào tạo thất bại, sinh viên không tốt nghiệp được hoặc có tốt nghiệp được thì cũng không đáp

ứng được yêu cầu của công việc. Đây luôn là dự kiến không mong muốn của các nhà giáo dục.

Chất lượng của sản phẩm ra trường được thể hiện cụ thể trong: Kết quả tốt nghiệp (điểm số); hiệu quả đào tạo (tỉ lệ tốt nghiệp so với nhập học); phẩm chất chính trị, đạo đức; năng lực chung; kiến thức chuyên môn; thời gian tìm được việc làm; có ngành nghề làm việc phù hợp.

CHƯƠNG 2: TỔ CHỨC VÀ PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

2.1. Tổ chức nghiên cứu

Quá trình nghiên cứu luận văn được tiến hành theo ba giai đoạn sau:

2.1.1. Giai đoạn 1: Nghiên cứu các tài liệu, văn bản có liên quan đến đề tài nhằm xây dựng cơ sở lý luận cho đề tài.

Mục đích: nhằm xây dựng đề cương nghiên cứu và những vấn đề lý luận để làm công cụ cho các giai đoạn nghiên cứu sau này.

- Nội dung của nghiên cứu lý luận

Phân tích, tổng hợp và đánh giá những công trình nghiên cứu của các tác giả trong và ngoài nước xung quanh vấn đề dư luận, dư luận xã hội

Xác định các khái niệm công cụ và khái niệm có liên quan làm cơ sở cho nghiên cứu thực tiễn.

- Phương pháp nghiên cứu lý luận

Phương pháp chủ yếu phục vụ cho nghiên cứu lý luận là phương pháp nghiên cứu tài liệu. Phương pháp này bao gồm các giai đoạn: Phân tích, tổng hợp, hệ thống hoá và khái quát hoá những lý thuyết, cũng như những vấn đề phương pháp luận có liên quan đến quan điểm của các tác giả trong và ngoài nước về dư luận xã hội đã được in thành sách và đăng trên các báo hay tạp chí.

2.1.2. Giai đoạn 2: Tiến hành điều tra, khảo sát và đề xuất một số ý kiến.

- Mục đích: Nhằm phát hiện thực trạng dư luận xã hội về chất lượng đào tạo của các trường đại học ngoài công lập. Trên cơ sở đó đề xuất một số ý kiến góp phần định hướng dư luận xã hội và nâng cao chất lượng đào tạo của các trường đại học ngoài công lập.

- Nội dung: Điều tra thực trạng dư luận xã hội về nội dung chương trình đào tạo, người dạy và phương pháp dạy, người học và phương pháp học, cơ sở vật chất phục vụ dạy học và dư luận xã hội về sản phẩm ra trường của các trường đại học ngoài công lập thông qua việc thu thập và xử lý số liệu.

- Khách thể nghiên cứu bao gồm: 1005 sinh viên ở bốn trường: đại học dân lập Phương Đông, đại học dân lập Đông đô, đại học dân lập Thăng Long, đại học Đại Nam. Số lượng khách thể nghiên cứu thể hiện chi tiết ở bảng dưới

- Phương pháp: điều tra viết, phỏng vấn sâu, quan sát, thống kê toán học (sẽ trình bày kỹ ở phần sau)

2.1.3. Giai đoạn 3: Xử lý số liệu và viết luận văn

2.2. Các phương pháp nghiên cứu

2.2.1. Nhóm phương pháp nghiên cứu lý luận

Bao gồm các phương pháp nghiên cứu cụ thể sau:

- Phương pháp phân tích và tổng hợp các tài liệu có liên quan nhằm làm rõ những vấn đề lý luận cần thiết của đề tài.

- Phương pháp phân loại, hệ thống hoá lý thuyết nhằm sắp xếp các tri thức cho phù hợp với vấn đề nghiên cứu

Mục đích: Nhằm tổng quan lịch sử nghiên cứu vấn đề, xây dựng cơ sở lý luận và công cụ nghiên cứu của đề tài.

Nội dung: Đọc, phân tích, tổng hợp, hệ thống hoá, khái quát hoá những quan điểm cũng như những công trình của các tác giả trong và ngoài nước có liên quan đến việc xây dựng cơ sở lý luận của đề tài.

2.2.2. Nhóm phương pháp nghiên cứu thực tiễn

2.2.2.1. Phương pháp điều tra

- Mục đích: Đây là phương pháp chính của đề tài thông qua hệ thống câu hỏi đã được soạn sẵn nhằm khảo sát thực trạng dư luận xã hội về chất lượng đào tạo của các trường đại học ngoài công lập.

- Nội dung: Chúng tôi thiết kế hai bảng hỏi: M- 01 và M – 02.

M- 01 (dành cho sinh viên) gồm 12 câu hỏi, bao gồm các câu hỏi đóng và câu hỏi mở.

M- 02 (dành cho giảng viên và cán bộ làm công tác giáo dục gồm 12 câu hỏi, bao gồm các câu hỏi đóng và câu hỏi mở.

Nội dung 02 bảng hỏi gồm 7 phần:

+ Phần 1: Nhận định chung của khách thể về tình hình giáo dục đại học ngoài công lập

+ Phần 2: Dự luận của khách thể về nội dung chương trình dạy học đại học của các trường ngoài công lập hiện nay

+ Phần 3: Dự luận của khách thể về người dạy và phương pháp dạy của các trường đại học ngoài công lập hiện nay

+ Phần 4: Dự luận của khách thể về điều kiện vật chất phục vụ dạy học của các trường ngoài công lập hiện nay

+ Phần 5: Dự luận của khách thể về người học và chất lượng học của các trường đại học ngoài công lập hiện nay

+ Phần 6: Dự luận của khách thể về sản phẩm ra trường của các trường đại học ngoài công lập

+ Phần 7: Thông tin riêng của khách thể

- Các bước tiến hành:

+ Nghiên viên nêu mục đích, yêu cầu và hướng dẫn sinh viên cách trả lời các câu hỏi một cách cụ thể.

+ Phát phiếu cho sinh viên, đề nghị ghi những thông tin cá nhân cần thiết lên phiếu.

+ Yêu cầu sinh viên trả lời trung thực, nghiêm túc các câu hỏi

+ Thời gian trả lời không quá 30 phút

+ Thu phiếu và xử lý số liệu

2.2.2.2. *Phương pháp quan sát:*

- Mục đích: Nhằm thu thập thêm thông tin về các vấn đề liên quan đến dư luận xã hội về chất lượng đào tạo của các trường đại học ngoài công lập.

- Đối tượng quan sát: Quan sát thái độ, hành vi của sinh viên và giảng viên trong các giờ lên lớp, điều kiện cơ sở vật chất của các nhà trường trong diện khảo sát.

2.2.2.3. Phương pháp phỏng vấn sâu

- Mục đích: Chúng tôi tiến hành trao đổi với các giảng viên, sinh viên, các cán bộ làm công tác giáo dục và một số cán bộ trong một số doanh nghiệp nhằm tìm hiểu các vấn đề sau:

- + Tìm hiểu về công tác xây dựng chương trình đào tạo của nhà trường
- + Vấn đề tuyển sinh, lấy đầu vào của nhà trường
- + Tìm hiểu về tỉ lệ giảng viên có học hàm, học vị
- + Điều kiện cơ sở vật chất của nhà trường
- + Năng lực của sinh viên trong học tập và sau khi ra trường

- Cách tiến hành: Tạo mối quan hệ thân tình, trao đổi trò chuyện theo các nội dung đã chuẩn bị sẵn.

2.2.3. Phương pháp thống kê toán học

- Mục đích: Nhằm xác định những kết luận định lượng cho đề tài nghiên cứu.

Chúng tôi kiểm tra lại các phần trả lời của sinh viên để loại bỏ những phiếu không hợp lệ. Sau đó sử dụng công thức toán thống kê để xử lý số liệu của từng nội dung.

2.3. Vài nét về khách thể nghiên cứu

2.3.1. Trường đại học dân lập Thăng Long

Được thành lập từ năm 1988, tiền thân là trung tâm dân lập Thăng Long, có trụ sở tại Trung Kính- Thanh Xuân- Hà Nội. Trường được coi là một trong những cơ sở đào tạo ngoài công lập đầu tiên ở nước ta. Những thành tựu đạt được của trường trong quá trình xây dựng và phát triển đã góp phần không nhỏ vào sự nghiệp đào tạo nguồn nhân lực cho đất nước trong hơn 20 năm qua. Đến nay, trường đã có 6 khoa (công nghệ thông tin, toán tin, kế toán,

ngoại ngữ...) với hơn 6000 sinh viên, hơn 200 giảng viên bao gồm giảng viên cơ hữu và giảng viên thỉnh giảng. Trong điều kiện hội nhập quốc tế, trường đại học dân lập Thăng Long đã bước đầu có sự liên kết, đào tạo với các trường đại học trong và ngoài nước.

2.3.2. Trường đại học dân lập Đông Đô

Được thành lập năm 1994, có trụ sở tại số 8 Nguyễn Công Hoan- Ba Đình- Hà Nội. Hiện nay trường có 13 khoa và một trung tâm, bao gồm các ngành đào tạo như Công nghệ thông tin, Điện tử viễn thông, Tài chính tín dụng, Ngoại ngữ, Quản trị kinh doanh..... Nhà trường cũng được trang bị đầy đủ các phòng học, phòng thí nghiệm vật lý, hoá phân tích cùng hơn 200 máy vi tính có kết nối Internet phục vụ cho hoạt động dạy học. Đội ngũ giữ trọng trách trong nhà trường gồm nhiều giáo sư, phó giáo sư, tiến sĩ, nhà giáo có kinh nghiệm giảng dạy lâu năm. Điều này phần nào khẳng định chất lượng những giờ lên lớp của giảng viên trong nhà trường.

2.3.3. Trường đại học dân lập Phương Đông

Trường đại học dân lập Phương Đông được thành lập năm 1994, trong bối cảnh nền giáo dục nước nhà phải đổi mới, góp phần giải quyết mâu thuẫn giữa tài chính và chất lượng, huy động sự đóng góp tối đa của toàn xã hội cho sự phát triển nền giáo dục, đáp ứng nhu cầu về lao động chất lượng cao cho nền kinh tế xã hội phát triển trong khung cảnh hội nhập quốc tế.

Hiện nay nhà trường có đầy đủ trường lớp đáp ứng cho khoảng 10.000 người học với 400 sinh viên nội trú. Tính đến năm 2008, trường hiện có 7 khoa, 27 ngành đào tạo bậc đại học, 3 ngành đào tạo bậc cao đẳng và 6 ngành đào tạo trung cấp chuyên nghiệp. Nhà trường có hai cơ sở, trong đó cơ sở chính đặt tại Trung Kính – Yên Hoà- Cầu Giấy., với 158 giảng viên cơ hữu cùng nhiều giảng viên thỉnh giảng ở các trường, học viện có uy tín. Các khoa

trong nhà trường bao gồm: Công nghệ thông tin, Quản trị doanh nghiệp, Công nghệ sinh học- Môi trường, Cơ điện tử...

2.3.4. Trường đại học Đại Nam

Được thành lập vào cuối năm 2007, đóng tại thành phố Hà Đông, trường hiện có 6 khoa với 7 ngành đào tạo, bao gồm: Thiết kế công trình và xây dựng, Kế toán, Tài chính ngân hàng, Tiếng Anh.... Đây là một trường đại học theo loại hình tư thục, tuy mới được thành lập song trong những năm qua nhà trường cũng thu hút một lượng đáng kể sinh viên theo học.

Trong giới hạn của đề tài, chúng tôi chọn khách thể nghiên cứu bao gồm: 1005 sinh viên năm thứ nhất và năm thứ 3 của 4 trường đại học đã kể trên. Trong đó:

- Trường đại học Dân lập Đông Đô: 250 sinh viên
- Trường đại học dân lập Phương Đông: 260 sinh viên
- Trường đại học dân lập Thăng Long: 260 sinh viên
- Trường đại học Đại Nam: 235 sinh viên

Bên cạnh đó, chúng tôi cũng tiến hành khảo sát 84 giảng viên và những người làm công tác giáo dục trong 4 trường kể trên (gọi tắt là giảng viên). Cụ thể:

- Trường đại học dân lập Đông Đô: 20 giảng viên
- Trường đại học dân lập Phương Đông: 25 giảng viên
- Trường đại học dân lập Thăng Long: 21 giảng viên
- Trường đại học dân lập Đại Nam: 18 giảng viên

Số lượng cụ thể như sau:

Sinh viên

<i>Tên trường</i>	<i>Mẫu</i>	<i>SV năm T1</i>		<i>SV năm thứ 3</i>	
		Nam	Nữ	Nam	nữ
ĐHDL Đông Đô	250	64	56	65	65
ĐHDL Phương Đông	260	70	60	75	55
ĐHDL Thăng Long	260	70	60	63	67
ĐH Đại Nam	235	60	50	63	62
Toàn mẫu	1005	264	226	266	249
		490		515	

Giảng viên:

<i>Tên trường</i>	<i>Mẫu</i>	<i>Nữ</i>	<i>Nam</i>
ĐHDL Đông Đô	20	10	10
ĐHDL Phương Đông	25	12	13
ĐHDL Thăng Long	21	11	10
ĐH Đại Nam	18	11	7
Toàn mẫu	84	44	40

CHƯƠNG 3: KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU

3.1. Dư luận xã hội về cấu trúc nội dung chương trình đào tạo của các trường đại học ngoài công lập

Trong giáo dục, người ta ngày càng nhận ra chất lượng quyết định sự thắng lợi và kém chất lượng đồng nghĩa với sự thất bại. Chất lượng của nội dung chương trình đào tạo quyết định nội dung lên lớp của giảng viên, nội dung nghiên cứu của sinh viên cũng như quyết định hiệu quả đào tạo của nhà trường.

Để tìm hiểu dư luận xã hội về cấu trúc nội dung chương trình dạy học ở các trường đại học ngoài công lập hiện nay, chúng tôi đưa ra hệ thống câu hỏi 5, phần I, với 9 nội dung cơ bản được đánh giá theo 5 mức độ: A, B, C, D, E (Khó trả lời; Không đúng, không đồng ý; Đúng một phần, đồng ý một phần; Đồng ý về cơ bản; Rất đúng, rất đồng ý). Sau khi tiến hành khảo sát trên giảng viên và sinh viên, kết quả chúng tôi thu được thể hiện ở bảng sau (bảng 01):

Bảng 01: Đánh giá của giảng viên và sinh viên về nội dung chương trình

NỘI DUNG		MỨC ĐỘ ĐÁNH GIÁ									
		GIẢNG VIÊN (n=84)					SINH VIÊN (n= 1005)				
		A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
1. Cấu trúc nội dung chương trình là hiện đại, hợp lý và hoàn toàn phù hợp với mục tiêu đào tạo của nhà trường	TS	0	31	48	3	2	15	789	57	101	43
	%	0	36,9	57.1	3.6	2.4	1.5	78,5	5.7	10.0	4.3
2. Cấu trúc nội dung chương trình đào tạo chưa hiện đại, còn lạc hậu	TS	0	8	4	55	17	13	5	230	670	87
	%	0	9.5	4.8	65,5	20,2	1.3	0.5	22.9	66.7	8.7
3. Thiên về đánh giá tính lạc hậu của chương trình đào tạo hiện nay vì:											
a. Nhiều môn học không cần thiết	TS	5	40	15	19	5	6	194	115	570	120
	%	6.0	47,6	17.9	22.6	6.0	0.6	19,3	11.4	56.7	11.9
b. Nhiều nội dung học không cần thiết	TS	5	42	13	21	7	20	300	150	385	150
	%	6.0	50,0	15.5	25.5	8.3	2.0	29,8	14.9	38.3	14.9
c. Nhiều nội dung cần thi lại không thấy học	TS	0	58	10	8	8	0	625	189	135	56
	%	0	69,1	11.9	9.5	9.5	0	62,2	18.8	13.4	5.6
d. Nhiều nội dung được giảng trên lớp quá cũ	TS	0	71	8	5	0	0	535	285	180	5
	%	0	84,5	9.5	6.0	0	0	53,2	28.4	17.9	0.5
4. Trong chương trình không có môn tự chọn	TS	0	24	15	35	10	5	10	105	805	80
	%	0	28,6	17.9	41.7	11.9	0.5	1,0	10.4	80.0	8.1
5. Môn tự chọn quá ít và người học không thỏa mãn	TS	0	20	14	15	35	0	28	89	819	69
	%	0	23,8	16.7	17.8	41.7	0	2,8	8.9	81.5	6.8
6. Nội dung chương trình chưa chú ý đến đào tạo tay nghề chuyên sâu	TS	0	29	20	30	5	0	45	721	189	50
	%	0	34,5	23,8	35.7	6.0	0	4,5	71.7	18.8	5.0
7. Thực hành tay nghề quá ít và thiếu hiệu quả	TS	0	29	15	35	5	0	20	156	771	58
	%	0	34,5	17.8	41.7	6.0	0	2,0	15.5	76.7	5.8
8. Trường đang thực hiện việc đào tạo theo tín chỉ	TS	0	64	10	10	0	0	768	100	130	7
	%	0	76,2	11.9	11.9	0	0	76.4	10.0	12.9	0.7
9. Ý kiến khác	TS	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	%										

Ghi chú: Ký hiệu các phương án trả lời:

A: Khó trả lời

C: Đúng một phần, đồng ý một phần

B: Không đúng, không đồng ý

D: Đồng ý về cơ bản

E: Rất đúng, hoàn toàn đúng, hoàn toàn đồng ý

Chất lượng đào tạo đại học phụ thuộc vào chất lượng cấu trúc nội dung chương trình dạy học. Trước nội dung *tôi cho rằng cấu trúc nội dung chương trình đào tạo của trường hiện nay là hiện đại, hợp lý và hoàn toàn phù hợp với mục tiêu đào tạo của nhà trường*, có 36,9% số giảng viên đánh giá ở mức độ B (không đúng, không đồng ý); 57,1% đánh giá ở mức độ C (đúng một phần, đồng ý một phần). Nội dung này ở sinh viên cũng cho thấy có tới **78,5%** không đồng ý về *tính hiện đại, hợp lý và phù hợp của chương trình* (mức độ B). Để kiểm chứng độ tin cậy, chúng tôi đưa ra câu hỏi ngược lại với nội dung trên *tôi cho rằng cấu trúc nội dung chương trình đào tạo của trường hiện nay là chưa hiện đại, còn lạc hậu*, kết quả cho thấy 65,5% giảng viên đồng ý ở mức độ D (đồng ý về cơ bản), con số tương ứng của sinh viên là 66,7%. Hơn thế, nếu tổng kết cả 2 phương án D, E thì loại ý kiến về cơ bản tán thành nhận định này chiếm trên **80%** số giảng viên và gần **90%** số sinh viên trên tổng mẫu. Điều đáng lưu ý là, chỉ có 5 giảng viên (6,0%), 144 sinh viên (14,3%) đồng ý rằng *nội dung chương trình là hiện đại, hợp lý và hoàn toàn phù hợp*. Thực tế đó đã bước đầu cho thấy tính lạc hậu, thiếu hiện đại của chương trình đào tạo đại học ngoài công lập hiện nay.

Để cho rõ hơn ý kiến đánh giá về tính lạc hậu của chương trình đào tạo, các câu hỏi tiếp theo lần lượt có kết quả như sau: 22,6% giảng viên đồng ý về cơ bản rằng “*nhiều môn học không cần thiết*”, 17,9% nhận định là đúng một phần, đồng ý một phần. Mức độ này lần lượt ở sinh viên là 56,7% và 11,4%.

Có 33,8% số giảng viên, 53,2% sinh viên được hỏi đồng ý rằng có *nhiều nội dung học không cần thiết*. Nếu tính cả những người trả lời phương án C, con số này lên đến 49,3% giảng viên và 68,1% sinh viên. Đây quả là con số không nhỏ.

Tuy nhiên, khi đánh giá về tính lạc hậu của nội dung giảng dạy trong những giờ lên lớp của giảng viên, chúng tôi nhận thấy có một chút mâu thuẫn so với sự đánh giá về tính lạc hậu của chương trình. Bởi lẽ, chỉ có 6,0% giảng

viên đồng ý “*nhiều nội dung được giảng trên lớp quá cũ*”, nếu tính cả phương án C, con số này là 15,5%. Có 18,4% sinh viên đồng ý cho rằng nhiều nội dung giảng dạy của giáo viên quá cũ, nếu tính cả phương án C, con số này chiếm gần một nửa số sinh viên được hỏi (46,8%).

Có 19,0 % số sinh viên đồng ý rằng *nhiều nội dung họ cần nhưng không thấy học*, nội dung này nếu tính cả phương án C là 37,8%, tức có nghĩa trên 1/3 số sinh viên có ý kiến phê phán về nội dung chương trình mà họ đang được học ở nhà trường. Tương tự, số giảng viên đồng ý cho rằng nội dung chương trình còn thiếu những nội dung cần thiết là 19,0%, nếu tính cả phương án C, con số này lên tới 30,9 %. Như vậy, 1/3 giảng viên được nghiên cứu cũng tỏ ra thiếu tin tưởng vào tính hữu ích của chương trình.

Nhận xét về hệ thống các môn học tự chọn trong chương trình đào tạo, con số này cũng không hề khả quan. 53,6% giảng viên đồng ý cho rằng *trong chương trình không có môn tự chọn*, 88,1 % sinh viên cũng đồng ý với nội dung tương tự.

Có 59,5% giảng viên và 88,3 % sinh viên đồng ý cho rằng trong chương trình *môn tự chọn quá ít, người học không thoả mãn*. Trên thực tế, khi chúng tôi tiến hành khảo sát và lấy ý kiến trực tiếp của một số giảng viên và sinh viên, cô N.T.H trường Đại học Đại Nam cho biết “...do trường mới thành lập, nội dung chương trình đào tạo còn đang đi vào hoàn thiện, cho nên hầu hết các môn tự chọn được chúng tôi đưa vào rất dè dặt. Cũng cần thêm một thời gian nữa chúng tôi mới có thể chú ý đến vấn đề này”. Em H.H.M sinh viên khoa Ngoại Ngữ trường Đại học dân lập Phương Đông nói : “*Nói thật, đa số sinh viên bọn em chẳng biết đến môn học tự chọn là gì, có môn học gần xong rồi, giáo viên nói rằng đây là môn học tự chọn, chúng em mới biết*”. Khi chúng tôi hỏi rằng: những môn em được học như thế có nhiều không, câu trả lời chúng tôi nhận được từ em là “ít lắm!”. Đây phải chăng là sự bất cập trong những chương trình đào tạo đại học ngoài công lập hiện nay.

Có 41,7% giảng viên và 23,8% sinh viên đồng ý trước câu hỏi: *nội dung đào tạo chưa chú ý đến tay nghề chuyên sâu*, nếu tính cả phương án C, con số này lần lượt là **65,5%** giảng viên và **95,5%** sinh viên. Một con số không nhỏ, nhất là theo đánh giá của sinh viên.

Vấn đề đào tạo tay nghề là điều rất quan trọng trong đào tạo đại học, bởi lẽ, sau quá trình đào tạo ở nhà trường này, người học sẽ trực tiếp tham gia vào các quá trình sản xuất, quá trình lao động trong xã hội. Tuy nhiên, đánh giá về thực hành tay nghề trong các trường đại học ngoài công lập, cho ta những con số đáng lưu ý: 47,7% giảng viên và **82,5%** sinh viên tán thành “*Thực hành tay nghề quá ít và thiếu hiệu quả*”. Đây là một con số rất lớn, có lẽ nó phù hợp những những lời “kêu ca” của các công ty, các doanh nghiệp rằng: nhiều sinh viên ra trường, nói thì hay nhưng làm thì dở, kỹ năng làm việc rất hạn chế. Thực tế đó dẫn đến một hệ quả là rất nhiều sinh viên mới đi làm, cần một thời gian khá dài để thích ứng với công việc- thậm chí là công việc liên quan trực tiếp đến ngành nghề mình đã được đào tạo.

Đào tạo theo tín chỉ là một trong những qui chế đào tạo mới ở nước ta hiện nay. Tuy nhiên, thực tế giáo dục của các nước phát triển đã cho thấy đây là một cách thức để tạo ra sự linh hoạt trong nội dung đào tạo, thích ứng được với đa số người có mong muốn theo học ở các trường đại học. Ở nước ta, qui chế này mới bắt đầu áp dụng trong mấy năm gần đây. Hầu hết các trường đại học mức độ áp dụng còn rất dè dặt. Do vậy, không khó hiểu khi đa số giảng viên (76,2%) và sinh viên (76,4%) cho rằng trường họ *chưa thực hiện việc đào tạo theo tín chỉ*.

Như vậy, nhìn một cách tổng quan, khi đánh giá về nội dung chương trình đào tạo, đa số các ý kiến trả lời đều thiên nhiều về âm tính (sự lạc hậu, thiếu môn tự chọn, thiếu rèn luyện tay nghề, thiếu linh hoạt...).

* So sánh đánh giá của giảng viên và sinh viên về nội dung chương trình

Tuy nhiên, khi tiến hành so sánh dư luận của giảng viên và sinh viên về nội dung chương trình đào tạo, chúng tôi thấy có khá nhiều điểm tương đồng và khác biệt, trong đó tập trung chủ yếu ở mức độ đánh giá, cụ thể như: Sự tương đồng trong đánh giá của giảng viên và sinh viên thể hiện ở các nội dung như: *tính chưa hiện đại, còn lạc hậu của chương trình đào tạo* (85,7 % và 75,4% đồng ý); Đánh giá về *những nội dung cần thì không thấy học* (19,0 % và 19,0%); Đánh giá về việc *đào tạo theo tín chỉ* (23,8% và 13,6%)

Sự khác biệt (chênh lệch) trong đánh giá của giảng viên và sinh viên chủ yếu tập trung ở các nội dung như: “*nhieu môn học không cần thiết*” có 28,6% giảng viên đồng ý, trong khi đó con số này ở sinh viên là 68,6%, (gấp gần 3 lần so với giảng viên); Sự chênh lệch còn thể hiện rõ ở “*nhieu nội dung được giảng trên lớp quá cũ*”: 6,0 % giảng viên và 18,4 % sinh viên đồng ý (gấp 3 lần); Ở nội dung đánh giá về các môn tự chọn cũng có sự chênh lệch đáng quan tâm: 59,5 % giảng viên cho rằng *môn tự chọn quá ít, người học không thoả mãn*, con số này ở sinh viên là 88,3% . *Nội dung chương trình không có môn tự chọn*, giảng viên đồng tình là 53,6 % và sinh viên đồng tình là 88,0%; Đánh giá về nội dung *thực hành tay nghề quá ít và thiếu hiệu quả* cũng có sự chênh lệch tương tự (47,7% giảng viên đồng ý và sinh viên là 82,5%).

Như vậy, sinh viên có xu hướng đánh giá nội dung chương trình đào tạo của trường mình có chất lượng thấp. Với giảng viên, mặc dù họ đánh giá vấn đề này không cao, nhưng ít nhiều chất lượng chương trình đào tạo của nhà trường của họ vẫn được họ đánh giá khả quan hơn rất nhiều.

Lý giải cho sự khác biệt này là do vị thế xã hội, bản thân sinh viên với tư cách là người học, họ có đòi hỏi cao hơn so với thực tế, trong khi đó giảng viên với tư cách là một trong những người đề xuất chương trình đào tạo, tiến hành bài giảng trên lớp nên ít nhiều khó chấp nhận hơn sự đánh giá thấp về

sản phẩm hoạt động mà bản thân có tham gia vào đó. Hơn thế, với sự chênh lệch trong đánh giá về tỉ lệ các môn tự chọn, hé lộ cho ta thấy rằng: *phải chăng những môn tự chọn trong nội dung chương trình đào tạo chỉ có ở trên giấy tờ? Bản thân sinh viên những người đáng lẽ ra là chủ thể của quá trình lựa chọn đó lại không hay biết gì về những môn được cho là họ thấy cần thiết cho nghề nghiệp của mình và họ có nhu cầu được học?*

Hầu hết các nhà giáo đại học Việt Nam đều thấy rằng chương trình đào tạo đại học của chúng ta quá công kênh mà lại không hiệu quả. Sinh viên được học quá nhiều môn, song đúng là “những môn cần thì lại không thấy học”. Rất nhiều những môn học không cần thiết hoặc cần thiết nhưng thời lượng lại vượt quá mức độ thời gian vốn rất eo hẹp đối với sinh viên. Chẳng hạn như hệ thống các môn Chính trị ở các trường cao đẳng và đại học. Nếu tính đầu học phần cũng có tới 4 hoặc 5 học phần sinh viên cần tích lũy liên quan đến vấn đề này và số đơn vị học trình cũng trên dưới 10, thời lượng học kéo dài từ năm thứ nhất đến năm cuối. Trong khi đó, những môn quan trọng và là yếu tố của sinh viên như môn Ngoại ngữ thì lại chỉ được coi là môn phụ, hầu hết sinh viên không phải chuyên ngành này thì chỉ học trong 2 năm đầu, đó là còn chưa nói đến chất lượng giảng dạy và học tập môn học này.

*. So sánh đánh giá của sinh viên năm thứ 1 và thứ 3 về nội dung chương trình đào tạo [Phụ lục 03]

Để tìm ra sự khác nhau trong đánh giá về nội dung chương trình đào tạo của sinh viên năm thứ nhất - với tư cách là những người mới bước chân vào trường và sinh viên năm thứ ba- với tư cách là những sinh viên đã có thời gian gắn bó với trường, có sự trưởng thành nhất định trong nhìn nhận và đánh giá mọi vấn đề. Kết quả chúng tôi thu được được trình bày ở phụ lục 03, thể hiện những con số khá thú vị.

Đánh giá của sinh viên năm thứ nhất và năm thứ ba về nội dung chương trình đào tạo có khá nhiều nét tương đồng. Sự tương đồng đó đều thể hiện ở các nhận xét về tính lạc hậu, chưa hợp lý của chương trình, cụ thể như:

- Đánh giá về tính *chưa hiện đại, còn lạc hậu của chương trình*, có 75,7% sinh viên năm thứ nhất và 74,9% sinh viên năm thứ ba đồng ý (mức độ D+E).

- *Có nhiều môn học không cần thiết*: 62,8% sinh viên năm thứ nhất và 74,2% sinh viên năm thứ ba trả lời khẳng định ở mức độ D+E.

- *Nhiều nội dung được giảng trên lớp quá cũ*: 12,4% sinh viên năm thứ nhất và 24,1% sinh viên năm thứ ba đồng ý (mức độ D+ E).

- Tương tự, với *nội dung chương trình chưa chú ý đến đào tạo tay nghề chuyên sâu* có: 21,3% sinh viên năm thứ nhất và 26,2% sinh viên năm thứ ba trả lời khẳng định.

- Đồng ý rằng *thực hành tay nghề quá ít và thiếu hiệu quả*, có 81,7% sinh viên năm thứ 1 và 83,3% sinh viên năm thứ 3.

- Có 14,5% sinh viên năm thứ 1 và 12,9% sinh viên năm thứ 3 đồng ý rằng “*trường tôi đang thực hiện việc đào tạo theo tín chỉ*”.

Sự tương đồng trong đánh giá của sinh viên ở các nội dung này, phần nào cho thấy những hạn chế còn tồn tại trong nội dung chương trình đào tạo ở các trường đại học ngoài công lập là có thật.

Tuy nhiên, đánh giá của sinh viên năm thứ 1 và năm thứ 3 ở nội dung này cũng có khá nhiều điểm khác biệt. Nhìn chung, sinh viên năm thứ 3 thiên về đánh giá tính lạc hậu, chưa hợp lý của nội dung chương trình đào tạo cao hơn so với sinh viên năm thứ 1. Các em đã có sự phân tích, phán xét vấn đề một cách rõ ràng hơn. Chẳng hạn, khi đánh giá về *nhiều môn học không cần thiết* có 74,2% sinh viên năm thứ 3 đồng ý (mức độ D+E) so với 62,8% sinh viên năm thứ 1. Hay là, đánh giá về các *nội dung được giảng trên lớp quá cũ* có 24,1% sinh viên năm thứ 3 đồng ý, gấp gần hai lần so với với sự đánh giá

của sinh viên năm thứ nhất (12,4%) về nội dung này. Có 26,2% sinh viên năm thứ 3 đồng ý rằng *nội dung chương trình chưa chú ý đến đào tạo tay nghề chuyên sâu*, con số này của sinh viên năm thứ nhất thấp hơn (21,3%).

Đáng lưu ý là tỉ lệ lựa chọn đáp án A (khó trả lời) của sinh viên năm thứ nhất luôn cao hơn tỉ lệ lựa chọn đáp án này của sinh viên năm thứ ba. Cụ thể như: đánh giá về *tính chưa hiện đại, còn lạc hậu của chương trình* có 8 sinh viên năm thứ nhất (chiếm 1,6%) so với 4 sinh viên năm thứ ba (chiếm 0,8%). *Nhiều nội dung học không cần thiết* có 15 sinh viên năm thứ nhất (chiếm 3,1%) so với 5 sinh viên năm thứ ba (1,0%). Đặc biệt, khi đánh giá ở nội dung: *trong chương trình không có môn tự chọn* có 1,0% sinh viên năm thứ nhất lựa chọn phương án khó trả lời (A), con số này của sinh viên năm thứ 3 là 0%.

Lý giải cho sự khác biệt này là do sinh viên năm thứ nhất mới vào trường, các học phần các em được học trong năm đầu chủ yếu là các môn thuộc khối kiến thức đại cương như chính trị, ngoại ngữ, thể chất... do vậy, các em chưa thực sự có nhiều thời gian để tìm hiểu về toàn bộ cấu trúc nội dung chương trình mình sẽ được học. Hơn thế đa số các môn học ở đại học ít nhiều đều xa lạ hơn so với học phổ thông. Sự thay đổi trong môi trường sống (đa số các em từ các tỉnh lẻ lên học) cũng đòi hỏi các em có một thời gian nhất định để thích nghi. Vậy nên trong việc bày tỏ quan điểm của mình, các em ít nhiều cũng còn e ngại. Trong khi đó, sinh viên năm thứ 3 đã chiếm lĩnh được tối thiểu 2/3 số kiến thức cần tích lũy, phạm vi giao tiếp được mở rộng, năng lực tư duy đã tương đối cao. Các em bắt đầu có sự đánh giá và so sánh những điều mình đã được học với những điều mình mong muốn được học, cũng như bắt đầu vẽ ra những nét khái quát bức tranh về ngành nghề của mình sau này. Bởi vậy, sự đánh giá có phần “khắt khe” của các em một mặt thể hiện năng lực phân tích, phê phán một vấn đề đã sâu sắc, mặt khác cũng thể hiện những mong muốn của các em trong việc thay đổi, hoặc là được

trang bị một khối lượng kiến thức phục vụ tốt hơn cho việc đi làm sau khi ra trường.

*. So sánh đánh giá của nam và nữ sinh viên về nội dung chương trình đào tạo [Phụ lục 04]

Khi so sánh đánh giá của nam nữ sinh viên về vấn đề nội dung chương trình đào tạo chúng tôi thấy rằng, quan niệm của họ tương đối thống nhất. Hầu hết cả nam và nữ sinh viên đều thể hiện những quan điểm không “vừa lòng” với nội dung đào tạo mà mình đang được thụ hưởng. Tỷ lệ đó (bao gồm cả phương án D+E) được thể hiện ở các nội dung cụ thể như sau:

- “*Nội dung chương trình là chưa hiện đại, còn lạc hậu*”, có 73,8% nam và 77,1% nữ.

- *Nhiều môn học không cần thiết*: 68,1% nam và 69,2% nữ.

- *Nhiều nội dung học không cần thiết*: 53,7% nam và 52,6% nữ.

- *Môn tự chọn quá ít và người học không thỏa mãn*: 87,9% nam và 88,9% nữ.

- *Thực hành tay nghề quá ít và thiếu hiệu quả*: 83,2% nam và 81,7% nữ...vv...

Sự chênh lệch trong đánh giá của các em về nội dung chương trình đào tạo chủ yếu thể hiện ở các nội dung như (bao gồm phương án D+E):

- *Trong chương trình không có môn tự chọn*: 84,8% nam so với 91,8% nữ.

- *Nhiều nội dung được giảng trên lớp quá cũ*: 14,9% nam so với 22,3% nữ.

- *Nội dung chương trình chưa chú ý đến đào tạo tay nghề chuyên sâu*: 21,1% nam so với 26,7% nữ...vv

Có thể thấy rằng, kỳ vọng của nữ sinh viên về nội dung chương trình, đặc biệt là các nội dung kể trên có phần cao hơn một chút so với nam sinh viên. Bởi vậy, sự đánh giá của nam và nữ sinh viên về chất lượng nội dung chương trình đào tạo không có sự chênh lệch đáng kể. Trong quá trình khảo sát tại các nhà trường này, chúng tôi nhận thấy tỷ lệ nam- nữ sinh viên tương đối đồng

đều ở hầu hết các khoa. Thậm chí một số khoa, tỉ lệ nam sinh viên có phần nhiều hơn nữ sinh viên. Một chút khác biệt trong đánh giá của các em được lý giải là do sự trưởng thành về mặt xã hội. Bởi lẽ, dù bằng số tuổi sinh học, nhưng hầu hết các em thuộc giới tính nữ thường có sự trưởng thành hơn các em nam từ 1 đến 2 tuổi xã hội. Nữ sinh viên thường đặt nhiều kỳ vọng vào ngành nghề mà mình theo đuổi, có lý tưởng nghề nghiệp sớm hơn nam sinh viên.

*. So sánh đánh giá của sinh viên về nội dung chương trình đào tạo theo nguyện vọng đầu vào [Phụ lục 05]

Hầu hết các trường ngoài công lập đều thực hiện việc xét tuyển đầu vào theo kết quả thi tuyển sinh của các trường cao đẳng, đại học. Trong khảo sát ban đầu, chúng tôi nhận thấy, đa số sinh viên theo học ở các trường này đều thuộc nguyện vọng 2,3, nguyện vọng 1 cũng có, song rất ít ($178/1005=17,7\%$ tổng mẫu). So sánh đánh giá của các em về chất lượng cấu trúc nội dung chương trình đào tạo có các nội dung sau:

Thứ nhất, có thể thấy tất cả sinh viên phân theo ba nguyện vọng đầu vào đều có những ý kiến tương đối giống nhau khi đánh giá về chất lượng nội dung chương trình đào tạo, chẳng hạn: chỉ có 2,3% sinh viên ở nguyện vọng 1 và 4,7% sinh viên ở nguyện vọng 2,3 rất đồng ý (phương án E) khi đánh giá về tính hiện đại, hợp lý và hoàn toàn phù hợp của chương trình đào tạo. Đây là một con số quá nhỏ. Ngược lại, số lượng không đồng tình (phương án B) với nội dung đó lại lên tới 78,7% sinh viên của nguyện vọng 1 và 78,5% sinh viên của nguyện vọng 2,3. Đây lại là con số quá lớn; Có 75,3% sinh viên nguyện vọng 1 đồng tình trong chương trình không có môn tự chọn, nếu tính cả phương án E, con số này là 85,4%. Ở sinh viên theo nguyện vọng 2,3, tỉ lệ này lần lượt là 81,1% và 88,6%; Chỉ có 15,7% sinh viên nguyện vọng 1 đồng ý “trường tôi đang thực hiện đào tạo theo tín chỉ”. Nếu tính cả phương án E, con số này là 16,8%. Tỉ lệ này lần lượt ở sinh viên theo nguyện vọng 2,3 là

12,3 % và 12,9%. Điều đó lại càng cho thấy vấn đề đào tạo theo qui chế tín chỉ vẫn còn xa lạ đối với sinh viên. Những minh chứng này đều thể hiện sự nhìn nhận của sinh viên ở nội dung này là thống nhất.

Thứ hai, sự thiếu tương đồng trong phán xét của các em không thực sự rõ rệt và chỉ thể hiện ở một số ít nội dung, chẳng hạn: có 84,8% sinh viên thuộc nguyện vọng 1 đồng ý đánh giá *thực hành tay nghề quá ít và thiếu hiệu quả*, tính cả phương án E là 89,3%, trong khi đó tỉ lệ này của sinh viên phân theo nguyện vọng 2,3 thấp hơn, cụ thể là 75,0% lựa chọn phương án D và 5,7% lựa chọn phương án E (tổng cả 2 phương án là 80,7%); Hoặc ở nội dung *chương trình chưa chú ý đến đào tạo tay nghề chuyên sâu* cũng có 24,2% sinh viên thuộc nguyện vọng 1 và 23,7% sinh viên thuộc nguyện vọng 2,3 đồng ý (tính cả phương án D+E).

Những đánh giá trên của sinh viên bước đầu cho chúng ta thấy một bức tranh chung về chất lượng của nội dung chương trình đào tạo ở các trường đại học ngoài công lập hiện nay. Hơn thế chúng ta cũng thấy ở đó những mong muốn, nguyện vọng chính đáng của sinh viên về vấn đề này. Em N.M.H, sinh viên trường đại học dân lập Đông Đô nói “...*Em không hiểu bọn em phải học những môn chính trị nhiều đến thế để làm gì? môn nào cũng thấy có phần giống nhau. Nhiều khi chúng em thấy mỏi mệt lắm vì những môn học đó cứ kéo dài từ đầu kỳ đến cuối kỳ, hết kỳ này đến kỳ khác...*”; Em L.A.T trường dân lập Phương Đông thì bày tỏ rằng: có nhiều nội dung trùng lặp giữa môn này với môn kia, những giờ tham quan, ngoại khóa thường bị cắt bỏ...vv.

Để hạn chế những đánh giá (có thể là) phiến diện của sinh viên về chất lượng cấu trúc nội dung chương trình đào tạo, chúng tôi khảo sát 84 giảng viên và cán bộ làm công tác giáo dục ở các nhà trường này, trong đó cũng tìm hiểu về sự phân hóa theo giới tính. Kết quả chúng tôi thu được, thể hiện trong phụ lục 06.

*. So sánh đánh giá của nam và nữ giảng viên về nội dung chương trình đào tạo [Phụ lục 06]

Có thể nói rằng, sự tương đối đồng đều trong đánh giá của nam, nữ giảng viên, cho phép chúng tôi có thể bước đầu kết luận những đánh giá của sinh viên về nội dung chương trình đào tạo không phải là không có căn cứ. Cụ thể như:

- Có 37,5% nam giảng viên và 36,4% nữ giảng viên không đồng ý (phương án B) rằng: *nội dung chương trình là hiện đại, hợp lý và hoàn toàn phù hợp*. Nếu tính cả phương án C, con số này lên tới 95% và 93,2%. Ngược lại, khi đánh giá về *tính lạc hậu, chưa hiện đại của chương trình* thì mức độ đánh giá thay đổi rõ ràng, chỉ còn 10,0% nam và 9,1% nữ lựa chọn đáp án này (phương án B).

- Có 15% nam và 9% nữ lựa chọn đáp án E (rất đồng ý) với nội dung *trong chương trình không có môn tự chọn* và 42,5% nam- 40,9% nữ rất đồng ý (phương án E) rằng *môn tự chọn quá ít và người học không thỏa mãn*. Nếu tính cả phương án D, con số này lần lượt lên tới 55,0% nam- 52,3% nữ và 60,0% nam -59,1% nữ. Đây có thể là hệ quả của thực tế: các môn tự chọn chỉ có trên giấy tờ, còn việc lựa chọn học môn gì, học vào thời gian nào, học như thế nào, sinh viên không được quyền quyết định. Quyền quyết định thuộc về những người xây dựng chương trình và bởi vậy, những môn được đưa vào chương trình dưới danh nghĩa môn tự chọn lại cũng rất dè dặt, nói gì đến việc thỏa mãn nhu cầu của người học. Đây là một thực tế đáng buồn trong nội dung chương trình của các trường đại học ngoài công lập hiện nay.

- Sự thống nhất trong đánh giá của nam và nữ giảng viên còn được thể hiện ở nội dung thứ 8, khi chúng tôi hỏi về vấn đề *đào tạo theo tín chỉ* của nhà trường, có 75,5% nam giảng viên lựa chọn đáp án B, tính cả đáp án C là 85,5%. Tương tự, đối với nữ giảng viên cũng có 77,3% lựa chọn đáp án B, tính cả đáp án C là 90,9%. Tìm hiểu thực tế này tại trường đại học Đại Nam,

giảng viên N.T.T.H cho biết: “...nhà trường hiện mới dự định sẽ triển khai qui chế đào tạo này vào những năm học tới. Hiện nay, chúng tôi đang tiến hành bồi dưỡng cho đội ngũ giảng viên về nội dung và cách thức thực hiện của qui chế này...”

Sự thiếu thống nhất trong đánh giá của nam và nữ giảng viên về nội dung chương trình đào tạo không thực sự rõ ràng và nam giảng viên khi đánh giá về nội dung chương trình có phần khắt khe hơn so với nữ giảng viên, chủ yếu thể hiện ở các nội dung như:

- Có 37,5% giảng viên nam đồng ý cho rằng trong chương trình *có nhiều môn học không cần thiết*. Tỷ lệ này ở nữ giảng viên thấp hơn gần một nửa (20,4%) (tính cả phương án D+ E).

- Có 35,0% giảng viên nam đồng ý cho rằng *nhiều nội dung học không cần thiết*, cao hơn so với sự đồng tình của nữ giảng viên có tỷ lệ là 22,8% (tính cả 2 phương án D và E).

- *Nhiều nội dung cần thì lại không thấy học*, có 25,0% giảng viên nam đồng ý, trong khi đó con số này ở giảng viên nữ là 13,6%.

- *Nội dung chương trình chưa chú ý đến đào tạo tay nghề chuyên sâu* có 52,5% nam giảng viên đồng ý. Trong khi đó con số này ở nữ giảng viên chỉ là 31,7%.

- *Thực hành tay nghề quá ít và thiếu hiệu quả*, có 57,5% nam giảng viên đồng ý, con số này ở nữ giảng viên chỉ là 34,6%.

Như vậy, có thể thấy sự chênh lệch trong đánh giá của nam và nữ giảng viên không nhiều, chủ yếu thể hiện ở những nội dung liên quan đến tính lạc hậu, thiếu hợp lý, thiếu rèn luyện tay nghề của chương trình đào tạo. Để tìm ra sự chênh lệch đó, chúng tôi đã có cuộc tọa đàm với thầy N.V.T, giảng viên trường đại học dân lập Phương Đông, ý kiến của thầy về vấn đề này là: “... tôi không phản đối việc sinh viên được học nhiều hay ít, điều mà tôi quan tâm là những nội dung mà sinh viên được học có giúp ích gì cho công việc và cuộc sống sau này của sinh viên hay không. Đúng là, trên thực tế có những

môn học học sinh cần phải biết như những môn chuyên ngành chẳng hạn. Song cũng có những môn không thực sự giúp ích nhiều cho các em. Nên để thời gian học những môn học đó cho những môn chuyên ngành, hoặc là cho các em tham quan, ngoại khóa cũng tốt lắm...". Cô N.T.T.H, giảng viên của trường đại học Đại Nam thì lại bày tỏ: *"Tôi thì thấy rằng, môn học nào cũng cần thiết cả, càng học được nhiều kiến thức thì càng tốt cho các em khi ra trường..."*. Đó là hai ý kiến, đại diện cho sự khác nhau của hai giới trong đánh giá về nội dung chương trình. Ở đó, bản sắc giới phần nào được bộc lộ. Giới nữ có xu hướng cẩn thận, chu đáo hơn giới nam, do vậy khi xây dựng chương trình cũng bị ảnh hưởng ít nhiều theo kiểu "thừa còn hơn thiếu". Trong khi đó, giới nam lại phóng khoáng, ít chu đáo hơn giới nữ, họ không có xu hướng đặt tình cảm vào trong suy nghĩ và công việc. Bởi vậy, trong suy nghĩ và hành động của giới nam mang tính khách quan, khoa học hơn so với người khác giới. Đây chính là sự lý giải cho sự chênh lệch trong đánh giá của nam và nữ giảng viên về nội dung này.

Tóm lại, sự nhìn nhận, đánh giá, phán xét của giảng viên và sinh viên về cấu trúc nội dung chương trình ở các trường đại học ngoài công lập cho chúng ta một cái nhìn khá toàn diện. Trong đó, hầu hết sự đánh giá đều bày tỏ thái độ không bằng lòng, hoặc là vì nội dung chương trình còn chưa hiện đại, hoặc là vì có nhiều môn học không cần thiết, hoặc không là nội dung chương trình chưa chú ý đến đào tạo tay nghề chuyên sâu...vv. Sự phân hóa trong đánh giá về nội dung chương trình cũng thể hiện khá rõ nét giữa giảng viên và sinh viên, giữa sinh viên năm thứ nhất và sinh viên năm thứ ba, giữa sinh viên phân theo các nguyện vọng, giữa nam và nữ giảng viên...vv. Có lẽ, đã đến lúc những người xây dựng chương trình đào tạo cần xem xét lại sản phẩm của mình, sửa chữa, thay đổi để nó phục vụ tốt hơn cho mục đích đào tạo của mỗi trường.

3.2. Dư luận xã hội về người học và chất lượng học của các trường đại học ngoài công lập

Để tìm hiểu về chất lượng của người học, bao gồm chất lượng đầu vào và thái độ trong quá trình học tập, chúng tôi thiết kế các câu hỏi 4,11. Kết quả được chúng tôi chia thành các nội dung: đánh giá về chất lượng đầu vào, đánh giá về động cơ, thái độ trong quá trình học tập của sinh viên. Cụ thể như sau:

3.2.1. Dư luận xã hội về chất lượng đầu vào

Như đã nói, hầu hết các trường đại học ngoài công lập đều không tổ chức thi tuyển sinh mà việc lựa chọn đầu vào dựa trên kết quả tuyển sinh của các trường đại học công lập. Có thể khảo sát về điểm đầu vào của 1 số trường trong các năm gần đây như sau (Các bảng 02,03 và 04)

Bảng 02: Trường đại học dân lập Thăng Long- điểm chuẩn năm 2007

Ngành	Khối thi	Điểm chuẩn	Ghi chú
Toán tin	A	15	
Công nghệ TT	A	15	
Kế toán	D	14	
Ngoại ngữ	D	19	nhân đôi

Bảng 03: Trường đại học Đại Nam- điểm chuẩn năm 2008

Ngành	Khối thi	Điểm chuẩn	Ghi chú
Công trình XD	A	13	
Tài chính NH	A	13	
Kế toán	A	13	
Ngoại ngữ (NN)	D	13	

Bảng 04: Trường đại học dân lập Phương Đông- điểm chuẩn 2008 (NV 3)

Ngành	Khối	Điểm chuẩn	Ghi chú
Điện tử viễn thông	A	13,5	
Xây dựng	A	14	
Cơ điện tử	A	13,5	

Điện	A	13,5	
Cấp nước	A	13,5	

Đó là những con số bước đầu nói lên vấn đề chọn đầu vào của các trường ngoài công lập trong diện khảo sát. Những đánh giá của giảng viên và sinh viên về chất lượng đầu vào của sinh viên được chúng tôi hệ thống trong bảng số 05, cụ thể như sau:

Bảng 05: Đánh giá của GV và SV về chất lượng đầu vào

Mức độ		Giảng viên (n=84)	Sinh viên (n=1005)
Cao	F	5	126
	%	6,0	12,5
Trung bình	F	16	481
	%	19,0	47,9
Thấp	F	48	300
	%	57,2	29,9
Rất thấp	F	15	98
	%	17,8	9,7
Khó trả lời	F	0	0
	%	0	0

Qua bảng trên có thể thấy: có tới **57,2%** giảng viên cho rằng chất lượng đầu vào của trường mình là *thấp* và 17,8% là đánh giá ở mức độ *rất thấp*. Ngay cả khi sinh viên tự đánh giá về mình, 300/1005 em (chiếm tỉ lệ 29,9%) cũng cho rằng chất lượng đầu vào là *thấp*, 98 em (chiếm 9,7%) đánh giá ở mức độ *rất thấp*. Chỉ có **5** giảng viên (chiếm tỉ lệ 6,0%) cho rằng chất lượng đầu vào là *cao*, con số này ở sinh viên cao hơn, nhưng cũng chỉ chiếm tỉ lệ không đáng kể (12,5%). Số liệu đó hoàn toàn ăn khớp với bảng khảo sát về điểm trúng tuyển đầu vào của các trường trong diện khảo sát. Bởi lẽ, nếu xét trung bình có thể thấy, điểm chuẩn của đại học dân lập Thăng Long là 15,0 điểm, chia

trung bình cho 3 môn, mỗi môn trung bình là 5,0 điểm (thấp hơn nhiều so với điểm chuẩn của các trường đại học khác!). Hoặc trường đại học Đại Nam có điểm chuẩn năm 2008 trung bình giữa các khoa là 13,0 điểm, nếu chia trung bình, mỗi môn sẽ là **4,3** điểm (*vậy là dưới điểm trung bình mà vẫn đỗ đại học!*). Liên hệ với kết quả được trình bày trong phụ lục 05, có thể thấy, 82,3% sinh viên trúng tuyển vào trường ở nguyện vọng 2,3, điều đó cũng có nghĩa rằng: phần đông sinh viên chọn học vào các nhà trường ngoài công lập là do đã dốt trong cuộc đua vào các trường đại học công lập.

* So sánh đánh giá của giảng viên và sinh viên về chất lượng đầu vào

Giảng viên có xu hướng yêu cầu cao hơn đối với đối tượng lao động của mình, do vậy họ đánh giá về chất lượng của sinh viên có tính bi quan hơn sinh viên tự đánh giá về mình: 75% đánh giá ở mức độ thấp và rất thấp so với 39,6% (cao gấp gần 2 lần). Có 6,0% giảng viên đánh giá ở mức độ cao so với 12,5% (thấp hơn hơn 2 lần). Sự chênh lệch trong đánh giá của giảng viên và sinh viên về chất lượng đầu vào là đương nhiên do có sự khác nhau về trình độ và cách nhìn của giảng viên mang tính toàn diện, tổng hợp hơn so với cách nhìn của sinh viên.

* So sánh đánh giá của sinh viên năm thứ nhất và sinh viên năm thứ ba về chất lượng đầu vào [Phụ lục 07]

Có tới 40,0% sinh viên năm thứ ba cho rằng chất lượng đầu vào của trường mình là *thấp*, tỉ lệ này ở sinh viên năm thứ nhất thấp hơn một nửa (19,2%). Tương tự đánh giá ở mức độ *rất thấp* có 11,7% sinh viên năm thứ ba và chỉ có 7,8% sinh viên năm thứ 1 lựa chọn. Có thể thấy: sinh viên năm thứ nhất thiên về đánh giá chất lượng đầu vào tập trung chủ yếu ở mức độ

trung bình (chiếm tới 61,0%), trong khi đó với sinh viên năm thứ 3, họ lại thiên đánh giá chất lượng đầu vào ở mức độ thấp (chiếm 40,0%) và khá phân tán với mức độ trung bình (35,5%).

* So sánh đánh giá của nam và nữ SV về chất lượng đầu vào [Phụ lục 08]

Nếu nhìn tổng quan có thể thấy rằng cả nam và nữ sinh viên đều khá khiêm tốn trong việc đánh giá về trình độ của bản thân, bởi có tới gần 1/2 số người được hỏi đều tự nhận xét mình ở mức độ trung bình và khoảng 1/3 đánh giá ở mức độ thấp, trong khi đó đánh giá ở mức độ cao chỉ chiếm tỉ lệ không đáng kể (khoảng 1/10). Tuy nhiên, xem xét kỹ, ta cũng thấy có sự chênh lệch trong tự đánh giá của nam và nữ sinh viên:

- Có 14,0% nam sinh viên tự đánh giá chất lượng đầu vào ở mức độ *cao*, con số này ở nữ sinh viên thấp hơn khá nhiều (10,9%)

- Có 49,1% nam sinh viên đánh giá ở mức độ *trung bình*, con số này ở nữ sinh viên cũng thấp hơn (46,5%).

- Có 32,4% (tức là khoảng 1/3) nữ sinh viên đánh giá chất lượng đầu vào ở mức độ *thấp*, con số này ở nam sinh viên lại khiêm tốn hơn (27,5%).

- Tương tự ở mức độ rất thấp, tỉ lệ nữ sinh viên lựa chọn cũng cao hơn nam sinh viên: 10,1% so với 9,4%.

Như vậy, nam sinh viên có xu hướng đánh giá chất lượng đầu vào cao hơn nữ sinh viên, họ có thiên hướng đánh giá cao hơn nữ sinh viên chủ yếu ở hai mức độ: *cao và trung bình*; Trong khi đó nữ sinh viên lại có thiên hướng đánh giá điều này ở hai mức độ là *trung bình và thấp* nhiều hơn so với nam sinh viên. Sự chênh lệch trong đánh giá này được giải thích là do bản sắc giới. Đánh giá về chất lượng đầu vào cũng chính là khía cạnh sinh viên tự đánh giá về trình độ, năng lực của chính mình. Tính tự tôn trong nam giới luôn có xu hướng khiến họ muốn đánh giá cao về bản thân mình hơn so với nữ giới, họ không muốn bị dư luận lên án rằng mình là người kém hiểu biết, hay trình độ

thấp...vv. Tuy nhiên, điều đáng nói ở đây là tỉ lệ những nam sinh viên đánh giá chất lượng đầu vào ở mức độ *thấp* cũng chiếm tới tỉ lệ $146/530 = 27,5\%$ và tỉ lệ *rất thấp* là $50/530 = 9,4\%$. Rõ ràng đây là một con số không nhỏ.

*. So sánh đánh giá của sinh viên phân theo nguyện vọng về chất lượng đầu vào [Phụ lục 09]

Sinh viên ở nguyện vọng 1 có xu hướng đánh giá cao về chất lượng đầu vào hơn so với sinh viên ở các nguyện vọng 2 và 3. Ngược lại, tỉ lệ sinh viên đánh giá chất lượng đầu vào ở mức độ *thấp* và *rất thấp* lại nghiêng nhiều về phía sinh viên ở nguyện vọng 1. Tỉ lệ cụ thể như sau:

- Có 17,4% sinh viên ở nguyện vọng 1 đánh giá ở mức độ *cao*. Con số này ở sinh viên thuộc nguyện vọng 2 và 3 là 11,5%.

- Có 52,8% (tức là hơn một nửa) sinh viên ở nguyện vọng 1 đánh giá ở mức độ *trung bình*, con số này ở sinh viên theo nguyện vọng 2 và nguyện vọng 3 cũng thấp hơn: 46,8%.

- Đặc biệt, hơn 1/3 số sinh viên ở nguyện vọng 2 và 3 (tỉ lệ 30,8%) tự đánh giá ở mức độ *thấp* và 10,9% đánh giá ở mức độ *rất thấp*. Tỉ lệ này ở sinh viên phân theo nguyện vọng 1 lần lượt là 25,3% và 4,5% (chỉ bằng một nửa so với sinh viên nguyện vọng 2 và 3).

Điều đó cho thấy, sinh viên được tuyển sinh đầu vào ở nguyện vọng 1 đánh giá cao về bản thân mình hơn so với sinh viên theo nguyện vọng 2, 3. Các em vào trường theo đúng với điểm trúng tuyển lần thứ nhất trong khi đó sinh viên thuộc nguyện vọng 2,3 lại vào trường ở lần gọi thứ 2,3 hoặc là đã dớt trong nguyện vọng 1 ở các trường đại học khác. Đó là chưa kể, để đảm bảo đủ chỉ tiêu tuyển sinh, nhiều trường đã phải hạ điểm trúng tuyển xuống 1 đến 2 lần. Nó cũng trả lời cho câu hỏi: tại sao chưa đủ điểm trung bình mà vẫn đậu đại học.

*. So sánh đánh giá của nam và nữ giảng viên về chất lượng đầu vào
[Phụ lục 10]

- Có 5,0% nam và 6,8% nữ giảng viên đánh giá chất lượng đầu vào của sinh viên ở mức độ *cao*.

- Có 20,0% nam và 18,2% nữ giảng viên đánh giá chất lượng sinh viên đầu vào ở mức độ *trung bình*

- Tỷ lệ còn lại được phân chia ở mức độ *thấp* và *rất thấp*: 57,5% nam giảng viên và 56,8% nữ giảng viên đánh giá ở mức độ *thấp* (tức là đều chiếm trên một nửa). Ở mức độ *rất thấp*, con số này có tỷ lệ lần lượt là 17,5% và 18,2%.

Điều đó cho thấy, đánh giá của nam và nữ giảng viên rất thống nhất về chất lượng đầu vào của trường mình. Đa số họ đều bày tỏ thái độ không bằng lòng với trình độ, năng lực và phẩm chất của đối tượng được tuyển sinh. Tất nhiên, họ được quyền mong muốn cao hơn nữa cho đối tượng mà mình sẽ tham gia đào tạo, bởi lẽ trình độ đầu vào của sinh viên cũng quyết định khá lớn đến thái độ học tập của sinh viên trong quá trình học tập và tham gia quyết định cả trình độ ở khâu cuối cùng (đầu ra) nữa. Mà nếu đầu ra không tốt, lại ảnh hưởng đến uy tín đào tạo của nhà trường. Những luận cứ này sẽ được chúng tôi khai thác thêm ở các phần sau.

3.2.2. *Dur luận xã hội về động cơ và thái độ học tập của sinh viên*

Để tìm hiểu về động cơ và thái độ học tập của sinh viên, chúng tôi thiết kế câu hỏi thứ 11, bằng cách đưa ra thang điểm từ 1 đến 10 và yêu cầu khách thể nghiên cứu cho điểm từ thấp (1,2,3...) đến cao (8,9,10) cho 9 nội dung hỏi. Kết quả này được chúng tôi tổng kết trong bảng sau (Bảng 06):

Bảng 06: Đánh giá của GV và SV về động cơ và thái độ học tập của SV

Nội dung câu hỏi	Tỷ lệ lựa chọn phương án trả lời (%)					
	Giảng viên(n=84)			Sinh viên(n=1005)		
	1 – 5	6 – 7	8 – 10	1 – 5	6 – 7	8 – 10
1. Động cơ nghề nghiệp	29,8	39,2	31,0	30,0	50,0	20,0
2. Xu hướng nghề nghiệp	32,1	36,9	31,0	30,1	47,7	22,2
3. Thái độ sẵn sàng học tập	40,5	38,1	21,4	20,1	46,3	32,6
4. Tự chuẩn bị phương tiện học tập	28,6	35,7	35,7	23,0	38,2	38,8
5. Sự say sưa, hứng thú học tập	51,2	29,8	19,0	46,0	36,9	17,1
6. Sự nhiệt tình và trách nhiệm trong học tập	50,0	31,0	19,0	47,7	36,0	16,3
7. Phương pháp học tập	25,0	41,7	33,3	23,5	41,2	35,3
8. Chất lượng học tập của SV	27,4	40,5	3,1	25,9	51,3	22,8

Bảng số liệu trên khiến nhiều người phải đặt ra câu hỏi: tại sao sinh viên với tư cách là chủ thể của quá trình học tập, họ là người quyết định cuối cùng đến sự thành công hay thất bại của quá trình học tập mà chỉ có 21,4 % giảng viên được hỏi đánh giá ở điểm 8-10 về *sự sẵn sàng trong học tập*? 19,0% giảng viên đánh giá ở điểm 8-10 về *sự say sưa và hứng thú trong học tập*? Trong khi đó, tỉ lệ này được đánh giá ở thang điểm 1-5 lần lượt chiếm từ 40,5% và 51,2%? Hơn thế, ngay ở nội dung đánh giá *sự nhiệt tình và trách nhiệm trong học tập* cũng có tình trạng tương tự, khi mà có tới 50,0% giảng viên (đúng bằng một nửa số người được hỏi) đồng ý cho điểm ở bậc 1-5 và 19,0% đồng ý cho điểm ở bậc 8-10. Các nội dung còn lại cũng không thực sự khả quan, bởi phần lớn tập trung ở thang điểm từ 6-7. Điều này cho thấy trong đánh giá của giảng viên, sự tự giác, tích cực, chủ động của sinh viên thực sự

có vấn đề. Các em hoặc là quá thụ động, hoặc là lười tư duy, ngại phát huy sáng kiến, thậm chí việc hoàn thành nhiệm vụ giáo viên giao về nhà cũng là một việc gì đó hết sức khó khăn. Trao đổi với một giảng viên ở trường đại học dân lập Thăng Long, cô có những phát biểu làm nhiều người phải ngỡ ngàng: “*Nhiều khi tôi nói, tôi giảng với sinh viên mà giống như giảng với những “vật vô tri, vô giác”, bởi các em gần như không phản ứng trước ngôn từ, thái độ của tôi. Lời của tôi giống như rơi tùm vào khoảng không!...*” Sự ví von đó khiến nhiều người phải trầm trồ, bởi lẽ ai cũng biết rằng muốn quá trình dạy học thành công thì phải có sự phối hợp ăn ý giữa cả thầy và trò. Thầy có dùng cả tâm huyết của mình để tiến hành bài giảng mà học sinh thờ ơ, “vô tri, vô giác” thì những tác động đó đều không có hiệu quả.

Với sinh viên, khi được đánh giá về chính bản thân mình, họ cũng đưa ra những con số khiến chúng ta nhận thấy rằng sự nhận xét của giảng viên không phải là không có căn cứ.

- Có 30,0% sinh viên đánh giá *động cơ nghề nghiệp* ở thang điểm 1-5, 50,0% đánh giá ở thang điểm 6-7, tỉ lệ còn lại ở thang điểm 8-10 là 20,0%.

- *Về thái độ sẵn sàng trong học tập*: có 20,1% sinh viên đánh giá ở thang điểm 1-5

- Có 46,0% sinh viên đánh giá *sự say sưa, hứng thú trong học tập* ở thang điểm 1-5

- *Sự nhiệt tình và trách nhiệm trong học tập*, có 47,7% sinh viên đánh giá ở thang điểm 1-5; 16,3% đánh giá ở thang điểm 8-10.

* So sánh đánh giá của giảng viên và sinh viên về động cơ và thái độ học tập của sinh viên

Mặc dù, cùng đánh giá thái độ học tập của sinh viên không cao, song, do vị thế xã hội khác nhau nên giảng viên đánh giá thái độ học tập của sinh viên

ở thang điểm 1-5 cao hơn so với tỉ lệ này ở sinh viên khi tự đánh giá về mình. Chẳng hạn như:

- 40,5% giảng viên đánh giá ở thang điểm 1-5 cho nội dung *thái độ sẵn sàng học tập của sinh viên*. Tỉ lệ sinh viên tự đánh giá về mình ở nội dung và thang điểm này là 20,1% (thấp bằng $\frac{1}{2}$).

- Đúng một nửa (50,0%) số giảng viên được hỏi đánh giá *sự nhiệt tình và trách nhiệm trong học tập* của sinh viên ở thang điểm 1-5. Tỉ lệ này ở sinh viên thấp hơn không đáng kể (47,7%).

Như vậy, có thể khẳng định rằng: Dù sự chênh lệch là không nhiều, nhưng giảng viên đánh giá thái độ học tập của sinh viên thấp so với sinh viên tự đánh giá về bản thân mình.

Bằng phương pháp quan sát, chúng tôi đã tiến hành tại một số trường và nhận thấy một hình ảnh khá quen thuộc và phổ biến trong các giờ học. Đó là, do có những lớp sĩ số lên tới hơn 60 sinh viên, giảng viên không có điều kiện chú ý đến tất cả các sinh viên. Ở các bàn cuối hay xuất hiện tình trạng “vô tư ngủ”, nói chuyện riêng, chơi game, nhắn tin điện thoại... Đáng lưu ý là tình trạng này xuất hiện ở hầu hết các lớp, các giờ học (ngay cả những môn chuyên ngành) và điều đó gần như cũng quen thuộc với giảng viên nên rất ít có giảng viên phản ứng trước những thái độ đó của học trò mình. Hơn thế, các công trường (đại học dân lập Đông Đô, Phương Đông), xuất hiện nhan nhản các sinh viên bỏ giờ, la cà ở các quán cóc (tỉ lệ này luôn chiếm từ 20-30 sinh viên cho mỗi tiết học), đã cho thấy tình trạng báo động về ý thức tự giác của sinh viên các trường đại học ngoài công lập hiện nay. Đành rằng, học ở đại học là tự học, ngoài thời gian lên lớp, các em phải sắp xếp thêm thời gian học tập ở nhà. Song nếu các em bỏ giờ hoặc là dự giờ học không nghiêm túc không những ảnh hưởng đến chất lượng học tập và còn liên quan trực tiếp đến sự tu dưỡng đạo đức của bản thân các em nữa. Có lẽ, các nhà quản lý giáo dục, các giảng viên, người làm công tác giáo dục cần sát sao hơn nữa tới vấn

đề quản lý sinh viên, bởi lẽ nếu như giảng viên bộ môn không thực sự chú ý đến sinh viên của mình thì tình trạng trên sẽ còn tiếp tục tái diễn. Nó cũng trả lời câu hỏi tại sao khi đánh giá về động cơ nghề nghiệp, sự nhiệt tình và trách nhiệm, sự say sưa và hứng thú trong học tập của sinh viên hầu hết đều có tỉ lệ dưới 30,0% ở thang điểm 8-10 (tính ở cả giảng viên và sinh viên).

*. So sánh đánh giá của sinh viên năm thứ nhất và sinh viên năm thứ ba về động cơ và thái độ học tập [Phụ lục

Có thể thấy rằng, trong đánh giá của sinh viên năm thứ nhất và năm thứ ba có nhiều nét khá mâu thuẫn nhau:

Thứ nhất nếu như sinh viên năm thứ ba đánh giá *động cơ nghề nghiệp* và *xu hướng nghề nghiệp* của bản thân ở thang điểm 8-10 là 25,0% và 26,0% thì tỉ lệ này ở sinh viên năm thứ nhất thấp hơn (14,9% và 18,2%). Ở nội dung đánh giá về *phương pháp học tập* cũng vậy, sinh viên năm thứ ba, do thời gian theo học dài hơn, hệ thống các môn học nhiều hơn nên các em học tập cũng có phương pháp hơn so với sinh viên năm thứ nhất, tỉ lệ này ở thang điểm 8-10 lần lượt là 40,0% và 30,4%. Cũng chính vì sự chênh lệch này, cho nên khi đánh giá về *chất lượng học tập*, tỉ lệ lựa chọn thang điểm 1-5 ở sinh viên năm thứ nhất lại cao hơn so với sinh viên năm thứ ba là 30,0% so với 21,9%.

Thứ hai, mặc dù do mới vào trường, động cơ và xu hướng nghề nghiệp của các em chưa thật sự rõ ràng, song ở hầu hết các nội dung đánh giá về thái độ học tập, chúng ta lại thấy rằng sinh viên năm thứ nhất được đánh giá ở thang điểm 8-10 có tỉ lệ cao hơn so với sinh viên năm thứ ba. Cụ thể như: *Thái độ sẵn sàng trong học tập* có 41,0% sinh viên năm thứ nhất so với 24,7% sinh viên năm thứ ba (chỉ bằng một nửa); *Tự chuẩn bị phương tiện học tập*, có 42,8% sinh viên năm thứ nhất so với 34,9% sinh viên năm thứ ba; *Sự nhiệt tình và trách nhiệm trong học tập*, có 19,0% sinh viên năm thứ nhất và

13,8% sinh viên năm thứ ba. Ngược lại, tỉ lệ đánh giá các nội dung trên ở thang điểm 1-5 của sinh viên năm thứ ba lại cao hơn sinh viên năm thứ nhất .

Sự mâu thuẫn này có thể được lý giải là bởi: sinh viên năm thứ nhất mới vào trường, các môn học, phương pháp học ở trường đại học khá khác biệt so với bậc học phổ thông. Sự lạ lẫm đó tạo cho các em sự tò mò, hứng thú. Sự tích cực đó, còn có thể là hệ quả của phản ứng phòng vệ của bản thân, khi mà các em còn chưa biết một cách rõ ràng về các qui chế, qui định trong một môi trường học tập còn xa lạ. Trong khi đó, với sinh viên năm thứ ba, thế hệ sinh viên đã rất quen thuộc với trường, với thầy cô, với phương pháp học tập ở đây. Mặc dù động cơ và xu hướng nghề nghiệp của các em đã khá rõ ràng song các em lại không thực sự hứng thú với các môn học, các tiết học, bởi vậy tính tích cực và tự giác của các em cũng không cao. Có rất nhiều nguyên nhân để giải thích cho vấn đề này, song có thể thấy ở đây một nguyên nhân đã chứng minh ở các phần trên là do các em không thực sự mãn nguyện với nội dung chương trình mà mình được học, các môn học khá trùng lặp về nội dung, giờ thực hành, thực tập không được chú trọng đúng mức, chương trình giáo dục đã chưa thật sự quan tâm đến người học như những cá nhân với nhiều đặc điểm riêng biệt; sinh viên chưa được đào luyện để thành những con người tự chủ.

Năm học thứ ba là năm học rất quan trọng ở bậc đại học, bởi lẽ đó là thời gian để các em tích lũy rất nhiều những kiến thức chuyên ngành, chuẩn bị cho kỳ thực tập và ra trường đi làm. Song, dù động cơ nghề nghiệp có rõ ràng, phương pháp học tập có tốt mà quá trình dạy học không mang lại cho các em sự hứng thú, say mê thì là điều rất đáng báo động. Bởi Hêghen từng nói: “người ta chiếm lĩnh chân lý không chỉ bằng bộ óc mà bằng cả con tim nữa!”

*. So sánh đánh giá của nam và nữ sinh viên về động cơ và thái độ học tập của sinh viên [Phụ lục 12]

Từ phụ lục 12, chúng ta thấy rằng hầu hết cả nam và nữ sinh viên đều có động cơ và xu hướng nghề nghiệp ở mức độ giống nhau, 20,4% nam và 19,8% nữ đánh giá ở thang điểm 8-10 với nội dung *động cơ nghề nghiệp*; 20,7% nam và 23,8% nữ với thang điểm 8-10 ở nội dung *xu hướng nghề nghiệp*. Hơn thế, ở các nội dung *phương pháp học tập* và *chất lượng học tập*, đánh giá của hai giới cũng tương đối giống nhau. Đáng lưu ý, *sự say sưa, hứng thú trong học tập* cũng không có sự phân hóa giữa hai giới: 17,4% nam và 16,9% nữ đánh giá nội dung này ở thang điểm 8-10, trong khi đó đánh giá ở thang điểm 1-5 có tỉ lệ lần lượt là 43,4% nam và 48,8% nữ (đều chiếm gần một nửa số người được hỏi). Điều đó cho thấy đánh giá về động cơ và thái độ học tập của các sinh viên nam và nữ nhìn chung tương đương nhau và đều đánh giá không cao.

Phụ lục 12 cũng cho ta thấy nữ có xu hướng đánh giá thang điểm 8-10 cao hơn nam ở các nội dung như: *Thái độ sẵn sàng trong học tập* (36,7% so với 29,1%); *Tự chuẩn bị phương tiện học tập* (44,4% so với 33,8%); *Nhiệt tình và trách nhiệm trong học tập* (21,1% so với 12,1%). Sự khác nhau này cũng được lý giải là do đặc trưng của từng giới. Giới nữ, dù không thực sự say sưa, hứng thú với môn học song các em luôn thể hiện mình là người có trách nhiệm bằng cách hoàn thành các công việc giáo viên giao cho, hoặc là dù không muốn song vẫn luôn tỏ ra có ý thức và sẵn sàng học tập. Trong khi đó, ở giới nam, “sự chống đối” lại diễn ra mãnh liệt hơn, hoặc là hành động của các em còn mang tính chất bộc trực hơn so với giới nữ.

*. So sánh đánh giá của sinh viên phân theo nguyện vọng về động cơ và thái độ học tập [Phụ lục 13]

Phụ lục 13 cho ta thấy có sự phân hóa rõ ràng về thái độ học tập giữa sinh viên ở nguyện vọng 1 và nguyện vọng 2,3. Thứ nhất, về *động cơ nghề nghiệp* có 44,9% sinh viên thuộc nguyện vọng 1 đánh giá ở thang điểm 8-10 (chiếm một gần một nửa số người được hỏi), trong khi đó, tỉ lệ này ở sinh viên

thuộc nguyện vọng 2,3 khiêm tốn hơn rất nhiều: 14,8%(chỉ bằng 1/3). Nội dung đánh giá về *xu hướng nghề nghiệp* cũng vậy 47,2% so với 16,8%.

Cũng chính bởi động cơ và xu hướng nghề nghiệp của sinh viên thuộc nguyện vọng 2,3 thấp hơn khá nhiều so với sinh viên ở nguyện vọng 1, điều này đã chi phối đến thái độ học tập của những sinh viên này cũng thấp hơn rất nhiều so với sinh viên của nguyện vọng 1. Cụ thể như: chỉ có 14,0% sinh viên ở nguyện vọng 1 đánh giá *thái độ sẵn sàng học tập* ở thang điểm 1-5, nhưng tỉ lệ này ở sinh viên thuộc nguyện vọng 2,3 lại lên tới 22,6%. Có 16,9% sinh viên ở nguyện vọng 1 đánh giá *tự chuẩn bị phương tiện học tập* ở thang điểm 1-5, tỉ lệ này ở sinh viên nguyện vọng 2,3 là 24,3%. Ngược lại, tỉ lệ lựa chọn thang điểm 8-10 ở sinh viên thuộc nguyện vọng 1 cao hơn gần 2 lần việc lựa chọn thang điểm này ở sinh viên thuộc nguyện vọng 2,3. Sự chênh lệch này thể hiện ở hầu hết các nội dung còn lại như:

- Có 24,2% sinh viên thuộc nguyện vọng 1 và 15,6% sinh viên thuộc nguyện vọng 2,3 đánh giá ở thang điểm 8-10 về *sự say sưa, hứng thú trong học tập*

- Có 36,0% sinh viên thuộc nguyện vọng 1 và 12,1% đánh giá ở thang điểm 8-10 về *sự nhiệt tình và trách nhiệm trong học tập*.

- Đáng lưu ý, đánh giá ở *phương pháp học tập* cũng có tình trạng tương tự, khi mà 62,3% sinh viên thuộc nguyện vọng 1 đánh giá ở thang điểm 8-10 so với 29,5% sinh viên ở nguyện vọng 2,3 cũng ở thang điểm này (cao gấp hơn 2 lần).

Khi không có phương pháp học tập khoa học thì việc chỉ 18,0% sinh viên đánh giá chất lượng học tập ở thang điểm 8-10 cũng là tất yếu. Song vấn đề đáng nói ở đây chính là: bản chất của quá trình học tập ở đại học chính là tự học, bên cạnh việc tiếp thu tri thức, các em cần phải trang bị cho mình phương pháp học tập. Khi có phương pháp học tập tốt, chẳng những giúp các em có kết quả học tập cao hơn mà còn tạo điều kiện để các em có thể tự học,

tự nghiên cứu, bước đầu làm quen với nghiên cứu khoa học, cũng như tạo điều kiện cho các em có thể tự học để nâng cao trình độ của mình khi đã tốt nghiệp ra trường. Nếu chỉ có 244/817 sinh viên (chiếm tỉ lệ 29,5%) tự đánh giá phương pháp học tập của mình ở mức độ cao (8-10) thì đó là một con số còn quá khiêm tốn, chưa thỏa mãn được mục đích giáo dục đại học mà chúng ta đặt ra. Những điều trên đ ược lý giải hầu hết bởi chất lượng đầu vào của sinh viên các trường đại học ngoài công lập còn thấp. Như đã nói, nếu tổng điểm trúng tuyển chỉ có 13 điểm thì rõ ràng không đủ điểm trung bình, hơn thế có 827/1005(chiếm 82,3%) là sinh viên được vào trường ở nguyện vọng 2,3 (tức là các em vào trường khi đã trượt ở các trường đại học khác) thì sự thiếu sót trong nhận thức về nghề, trong tính tích cực, say mê học tập của các em cũng không khó hiểu. Dường như, có khá nhiều sinh viên đi học chỉ để được đi học chứ bản thân ngành nghề mà mình đang theo đuổi có ý nghĩa như thế nào, có yêu cầu gì trong phẩm chất và năng lực đối với bản thân thì các em còn rất mơ hồ.

*. So sánh đánh giá của nam và nữ giảng viên về động cơ và thái độ học tập của sinh viên [Phụ lục 14]

Với tư cách là người dạy, bản thân người giảng viên có yêu cầu khắt khe hơn đối với học sinh của mình so với yêu cầu của học sinh đối với bản thân. Đó cũng là điều dễ hiểu. Song, những yêu cầu đó của giảng viên cũng có sự khác nhau theo giới tính. Nam giảng viên có xu hướng đánh giá thái độ học tập của sinh viên cao hơn so với nữ giảng viên, chẳng hạn như:

- Về *động cơ nghề nghiệp*, có 32,5% giảng viên nam đánh giá ở thang điểm 8-10, tỉ lệ này ở giảng viên nữ là 29,5%

- Về *thái độ sẵn sàng trong học tập* của sinh viên, có 25% nam giảng viên đánh giá ở thang điểm 8-10, tỉ lệ này ở nữ giảng viên là 18,2%.

- Về *sự say sưa, hứng thú trong học tập* của sinh viên có 17,5% nam giảng viên và 20,5% nữ giảng viên đánh giá ở thang điểm 8-10.

Những kết quả ở trên, cho phép chúng tôi kết luận ở nội dung 3.2 như sau:

Dur luận xã hội nói chung, dur luận của giảng viên và sinh viên nói riêng khi nhìn nhận về người học và chất lượng học đều thiên về sự không hài lòng, bi quan. Đa số các giảng viên đều cho rằng sinh viên có chất lượng đầu vào thấp, thái độ học tập thì thiếu tích cực, đa số còn rất chậm chạp và thụ động. Ngay cả đối với sinh viên khi nhận xét về bản thân mình, dù còn mang tính chủ quan, song các em vẫn không thể không thừa nhận về những mặt hạn chế, còn tồn tại của bản thân.

Dur luận về người học và chất lượng học cũng có sự phân hóa giữa giảng viên với sinh viên, trong đó giảng viên đánh giá chất lượng đầu vào và thái độ học tập của sinh viên thấp hơn so với sinh viên tự đánh giá về mình. Sinh viên năm thứ ba đánh giá về chất lượng đầu vào thấp hơn so với sinh viên năm thứ nhất, động cơ và xu hướng nghề nghiệp cao hơn so với sinh viên năm thứ nhất nhưng về tính tích cực trong học tập thì các em lại tự đánh giá mình thấp hơn. Đặc điểm giới tính không ảnh hưởng nhiều tới đánh giá của sinh viên về chất lượng đầu vào và sự say sưa, hứng thú trong học tập. Nhưng các em nữ có xu hướng hoàn thành trách nhiệm học tập được giao hơn so với các em nam. Chất lượng đầu vào cũng ảnh hưởng đến đánh giá của các em ở nội dung này: sinh viên vào trường theo nguyện vọng 2,3 đánh giá về chất lượng đầu vào của trường thấp hơn so với sinh viên thuộc nguyện vọng 1. Hơn thế, trong quá trình học tập, các em sinh viên vào trường ở nguyện vọng 2,3 cũng thể hiện rõ sự mờ nhạt trong động cơ và xu hướng nghề nghiệp, sự thờ ơ, chán nản trong học tập hơn so với sinh viên thuộc nguyện vọng 1. Đặc điểm giới tính cũng ảnh hưởng đến đánh giá của giảng viên, trong đó nữ giảng viên có xu hướng đánh giá thái độ học tập của sinh viên thấp hơn so với nam giảng viên.

3.3. Dur luận xã hội về người dạy và phương pháp dạy

Tìm hiểu dur luận xã hội về người dạy và phương pháp dạy, chúng tôi thiết kế câu hỏi 5 với phần II, câu hỏi 6,8. Sau khi tiến hành nghiên cứu, chúng tôi thu được kết quả như sau:

3.3.1. Dư luận xã hội về chất lượng người dạy nói chung

Bảng 07: Đánh giá của giảng viên và sinh viên về chất lượng giảng viên

NỘI DUNG		MỨC ĐỘ ĐÁNH GIÁ									
		Giảng viên (n=84)					Sinh viên (n=1005)				
		A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
1. Nhìn chung, các giảng viên dạy dễ hiểu	TS	1	2	45	34	2	2	76	502	387	38
	%	1,2	2,4	53,6	40,5	2,4	0,2	7,6	50,0	38,4	3,8
2. Nhìn chung, các giảng viên có hiểu biết sâu sắc về môn học	TS	0	1	38	42	3	1	43	501	412	48
	%	0	1,2	45,2	50,0	3,6	0,1	4,3	49,9	41,0	4,7
3. Nhìn chung, các giảng viên thực hiện tốt thời gian lên lớp	TS	0	15	40	25	4	0	201	512	229	63
	%	0	17,9	47,6	29,8	4,8		20,0	50,9	22,8	6,3
4. Nhìn chung, gv thực hiện tốt việc dạy kết hợp với việc giáo dục đạo đức, nhân cách hs	TS	0	40	30	12	2	0	500	320	159	26
	%	0	47,6	35,7	14,3	2,4	0	49,8	31,8	15,8	2,6
5. Gv có chú ý cho sinh viên được phát biểu, thảo luận ở lớp	TS	0	9	63	9	3	0	102	555	321	27
	%	0	10,7	75,0	10,7	1,6	0	10,1	55,3	31,9	2,7
6. Sv thu nhận được nhiều kiến thức bổ ích sau bài giảng	TS	0	8	32	32	12	0	393	310	237	65
	%	0	9,5	38,1	38,1	14,3	0	39,1	30,8	23,6	6,4
7. Sinh viên nắm được mục đích, ý nghĩa môn học	TS	0	9	31	32	12	0	383	320	237	65
	%	0	10,7	36,9	38,1	14,3	0	38,1	31,8	23,6	6,5
8. Các môn học đều có giáo trình, tài liệu tham khảo	TS	0	8	33	31	13	0	212	310	356	127
	%	0	9,5	39,3	36,9	15,5		21,1	30,8	35,4	12,7
9. Khối lượng bài tập, thực hành của môn học vừa phải	TS	0	10	30	28	16	0	121	295	501	88
	%	0	11,9	35,7	33,3	19,1		12,0	29,4	49,9	8,7
10. Kiểm tra, đánh giá sau môn học được đánh giá hợp lý, công bằng	TS	0	12	33	30	9	0	355	216	400	34
	%	0	14,3	39,3	35,7	10,7	0	35,3	21,5	39,8	3,4
11. Ý kiến khác	TS	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	%										

Ghi chú: Các ký hiệu phương án trả lời

A: Khó trả lời

C: Đúng một phần, đồng ý một phần

B: Không đúng, không đồng ý
D: Đồng ý về cơ bản
E: Rất đúng, hoàn toàn đúng, hoàn toàn đồng ý

Bảng 07 cho thấy:

- Có $34/84=40,5\%$ giảng viên đánh giá ở mức độ D với nội dung *nhìn chung, các giảng viên dạy dễ hiểu*; tỉ lệ này ở sinh viên là $387/1005=38,4\%$. Như vậy gần một nửa cả giảng viên và sinh viên đều đánh giá nội dung này ở mức độ D (đồng ý về cơ bản). Nếu tính cả phương án E, tỉ lệ trên lần lượt là: 42,9% và 42,2%. Đây là một dấu hiệu khá khả quan. Chỉ có 2,4% giảng viên và 7,6% sinh viên đánh giá nội dung này ở phương án B (không đồng ý). Đây là con số rất nhỏ.

- Ở nội dung, *các giảng viên có hiểu biết sâu sắc về môn học*, có 50,0% giảng viên và 41,0% sinh viên lựa chọn phương án D, nếu tính cả phương án E, tỉ lệ này lần lượt là 53,6% và 45,7% (tức là chiếm gần một nửa số người được hỏi). Ở phương án B, có 1,2% giảng viên và 4,3% sinh viên lựa chọn.

- Nội dung có sự đánh giá khá khả quan từ phía giảng viên và sinh viên là *khối lượng bài tập, thực hành của môn học vừa phải* (tính cả phương án D+E có 52,4% giảng viên và 58,6% sinh viên); *Kiểm tra, đánh giá sau môn học được đánh giá hợp lý, công bằng* (tính cả phương án D+ E có 46,4% giảng viên và 43,2% sinh viên). Như vậy có thể thấy, khác với các nội dung trên, trong đánh giá của sinh viên về giảng viên và giảng viên đối với bản thân mình thể hiện sự tích cực nhiều hơn. Mức độ hài lòng của sinh viên đối với giảng viên và chính giảng viên đối với bản thân mình cũng cao hơn nhiều so với các nội dung thuộc về người học và chương trình đào tạo.

Các nội dung khác được đánh giá bao gồm:

- *Các giảng viên thực hiện tốt thời gian lên lớp*, có 29,8% giảng viên và 22,8% sinh viên đồng ý, nếu tính cả phương án E (rất đồng ý), tỉ lệ này là 34,6% và 29,1%. Như vậy, đây lại là con số đáng lưu ý, bởi chỉ có 1/3 số giảng viên trong diện khảo sát thực hiện đúng giờ lên lớp.

- Nhìn chung, gv thực hiện tốt việc dạy kết hợp với việc giáo dục đạo đức, nhân cách hs, chỉ có $14/84=16,7\%$ giảng viên và $185/1005=18,4\%$ sinh viên đồng ý (tính cả D+E), trong khi đó tỉ lệ này ở phương án B là $47,6\%$ giảng viên và $49,8\%$ sinh viên. Điều đó cho thấy, giảng viên ít chú ý đến vấn đề giáo dục đạo đức, nhân cách cho học sinh. Có thể, thực tế đó đã trả lời cho tình trạng số sinh viên bỏ giờ, ngủ gật, làm việc riêng trong giờ học như đã trình bày ở trên. Tất nhiên, cũng phải thấy rằng: đối tượng sinh viên là những người đã đủ tuổi công dân, (từ 18 tuổi trở lên), khả năng tự ý thức của họ đã rất phát triển. Họ có thể ý thức được việc mình nên làm hay không nên làm. Do vậy, các giảng viên ít quan tâm đến việc trau dồi đạo đức cho các em vì nghĩ rằng các em đã trưởng thành, không còn bồng bột như thuở học ở phổ thông. Tuy nhiên, trên thực tế, không phải sinh viên nào cũng tự ý thức được với việc học của mình, nhiều khi các em học chỉ vì sợ thầy cô, sợ bị điểm kém. Có những môn với giáo viên nghiêm khắc, tỉ lệ bỏ giờ, làm việc riêng trong lớp là rất ít, song cũng có những môn tỉ lệ này lại nhiều một cách đáng kể. Trao đổi với một sinh viên của trường đại học dân lập Thăng Long, em nói : “...ở lớp em, có nhiều môn, giáo viên rất dễ dãi, gần như không để ý đến thái độ học tập của sinh viên. Ở những môn đấy, có hôm, tới 1/3 các bạn là làm việc riêng. Có lúc lớp em nói chuyện to quá, giáo viên nhắc vài câu, rồi lại thôi, vậy nên, gần như các bạn cũng không sợ...”. Một sinh viên ở trường đại học Đại Nam thì bày tỏ rằng : “ trường em ở gần đường lớn, đã rất ồn, thế nhưng nhiều hôm các bạn nói chuyện to quá, rồi tiếng chuông điện thoại...làm cho lớp em ở tình trạng không biết phải miêu tả như thế nào, nhưng nói chung là rất ồn”. Những nhận xét trên của sinh viên cũng cho thấy, các giảng viên bên cạnh việc truyền thụ tri thức, kỹ năng, kỹ xảo, cũng cần quan tâm hơn nữa đến việc giáo dục đạo đức, nhân cách cho các em, thông qua dạy chữ mà dạy người. Có như vậy, mới tạo điều kiện để các em phát triển toàn diện.

- Có 10,7% giảng viên đánh giá mức đồng ý về cơ bản và 1,6% rất đồng ý với nội dung *có chú ý cho sinh viên được phát biểu, thảo luận ở lớp*. Tỷ lệ này ở sinh viên là 31,9% và 2,7%.

- Có 38,1% giảng viên đánh giá đồng ý về cơ bản và 14,3% rất đồng ý với nội dung *sinh viên thu nhận được nhiều kiến thức bổ ích sau bài giảng*. Tỷ lệ này ở sinh viên là 23,6% và 6,4%.

- Nếu tính cả phương án D+E, có tới 52,4% giảng viên đồng ý với nội dung *sinh viên nắm được mục đích, ý nghĩa môn học*. Tỷ lệ này ở sinh viên là 30,1%.

Kết quả của câu hỏi 8, được chúng tôi hệ thống trong phụ lục 15 cũng thấy

Chỉ có 20,2% giảng viên và 14,1% sinh viên đánh giá *sự nhiệt tâm của giảng viên* ở thang điểm 8-10, hơn 45% giảng viên và sinh viên đánh giá ở thang điểm từ 6-7 và rất nhiều các nội dung còn lại, đều tập trung ở thang điểm này, chẳng hạn: 50,2% giảng viên và 47,8% sinh viên với nội dung *sự chuẩn bị của giảng viên*; 45,0% giảng viên và 35,2% sinh viên với nội dung *thái độ học tập của sv*; 52,6% giảng viên và 60,1% sinh viên về nội dung khối lượng và chất lượng bài tập. Đáng lưu ý là chỉ có 11,4% giảng viên và 13,2% sinh viên đánh giá về *sự thân thiện, hỗ trợ của giảng viên đối với sinh viên* ở thang điểm 8-10. Đây là một con số quá thấp. Trong khi đó với nội dung này ở thang điểm 1-5 lại lên tới 60,1% giảng viên và 55,5% sinh viên. Đánh giá về *sự chủ động quan hệ của sv đối với gv* cũng chỉ có 12,8% giảng viên và 14,3% sinh viên ở thang điểm 8-10. Chúng ta đều biết, học ở đại học là tự học, người giảng viên nhường việc cung cấp tri thức cho sách vở, bản thân mình được coi như người chỉ đạo, tổ chức, dẫn dắt và là người cố vấn cho hoạt động học tập của sinh viên. Rõ ràng, muốn có được điều đó thì mối quan hệ này phải thay đổi. Từ mối quan hệ thầy với trò, thầy áp đặt- trò bị động, thầy truyền thụ- trò tiếp thu phải chuyển thành mối quan hệ thầy dẫn dắt- trò tích cực, thầy lãnh đạo- trò tự tổ chức...vv. Tức là mối quan hệ người dạy và người học phải là mối quan hệ khăng khít, vượt ra khỏi quan hệ trong nhà

trường, khi đó thầy có thể là một người cha, một người anh, thầy cũng có thể là một người bạn. Sự sẻ chia được thiết lập nên bởi mối quan hệ giữa hai người. Thầy chia sẻ ý kiến của bản thân và lắng nghe sự sẻ chia từ phía người trò. Thầy cùng với trò tìm ra cách giải quyết cho một vấn đề, thầy khuyến khích sự bạo dạn của trò. Có như vậy, chúng ta mới tạo điều kiện để sinh viên tiếp thu tri thức một cách tốt nhất. Nếu chỉ có hơn 10% người được nghiên cứu đánh giá ở thang điểm 8-10 với nội dung này thì rõ ràng đây là một điều đáng báo động, các nhà sư phạm cần nhìn lại một cách nghiêm túc để cải thiện mối quan hệ này, có như vậy mới tạo điều kiện để sinh viên tự tin phát huy sáng kiến của bản thân.

*. So sánh đánh giá của giảng viên và sinh viên về chất lượng người dạy

Từ bảng 07, cũng cho thấy, có sự chênh lệch khá lớn trong đánh giá của giảng viên và sinh viên về người dạy và chất lượng dạy

Mặc dù, quan điểm của giảng viên và sinh viên về người dạy và chất lượng dạy khá thống nhất ở các nội dung đầu như: giảng viên dạy dễ hiểu, giảng viên có hiểu biết sâu sắc về môn học hay ở nội dung kiểm tra đánh giá được thực hiện công bằng. Tuy nhiên, đánh giá của giảng viên và sinh viên cũng thể hiện rất rõ hai vị thế xã hội khác nhau. Một, với tư cách là chủ thể của hoạt động dạy, một, với chủ thể của hoạt động học, với những đặc điểm khác nhau trong từng hoạt động, nó chi phối những đòi hỏi nhất định đối với đối tượng hoạt động của mình. Do vậy, giảng viên có xu hướng đánh giá cao hơn sinh viên ở hầu hết các nội dung, chẳng hạn như:

- Có 53,6% giảng viên đánh giá ở mức độ đồng ý với nội dung *nhìn chung các giảng viên có hiểu biết sâu sắc về môn học*.. Tỷ lệ này của sinh viên là 45,7% (cao hơn gần 10%).

- *Sinh viên thu nhận được nhiều kiến thức bổ ích sau bài giảng*: có 52,4% giảng viên so với 30,0% sinh viên đánh giá ở mức độ đồng ý (cao hơn 20%).

- *Sinh viên nắm được mục đích, ý nghĩa môn học*: 52,4% giảng viên so với 30,1% sinh viên đồng ý (cao hơn 20%).

- Ngay cả ở nội dung nhìn chung, các giảng viên thực hiện tốt thời gian lên lớp, cũng có sự chênh lệch, tuy không cao: 34,6% giảng viên so với 29,1% sinh viên.

Như đã nói, sự chênh lệch trên thể hiện những đòi hỏi của giảng viên và sinh viên ở hai vị thế xã hội khác nhau. Xu hướng đánh giá cao về bản thân của giảng viên chi phối sự chênh lệch trong đánh giá của giảng viên so với sinh viên, hơn thế, giảng viên với tư cách là người dẫn dắt, chỉ đạo hoạt động học tập của sinh viên, họ luôn có mong muốn được sinh viên nói riêng và mọi người nói chung tôn trọng trình độ, phẩm chất của mình.

*. So sánh đánh giá của sinh viên năm thứ 1 và sinh viên năm thứ 3 về chất lượng người dạy [Phụ lục 16]

Đánh giá của sinh viên năm thứ nhất và thứ ba về chất lượng giảng viên nói chung có những điểm thống nhất như sau:

- Có 40,8% sinh viên năm thứ nhất và 41,2% sinh viên năm thứ ba đồng ý về cơ bản với nhận định: *giảng viên có hiểu biết sâu sắc về môn học*. Chỉ tính riêng phương án E (rất đồng ý), tỉ lệ này lần lượt là 5,9% và 3,6%

- Có 49,0% sinh viên năm thứ nhất và 52,8% sinh viên năm thứ ba lựa chọn đáp án C (đồng ý một phần) với nội dung *giảng viên thực hiện tốt thời gian lên lớp*. Tương tự, tỉ lệ đồng ý về cơ bản với nội dung này là 22,2% và 23,3%.

- Có 49,0% sinh viên năm thứ nhất và 50,5% sinh viên năm thứ ba không đồng ý (đáp án B) với nhận định *giáo viên thực hiện tốt dạy kết hợp với giáo dục đạo đức, nhân cách sinh viên*.

- Ở nội dung *các môn học đều có giáo trình, tài liệu tham khảo* cũng nhận được sự đồng tình rất thống nhất của các em: 36,5% và 34,4% lựa chọn đáp án D. Chỉ tính riêng đáp án E, tỉ lệ này cũng rất ngang bằng: 12,3% và 13,0%.

- Có 3,0% sinh viên năm thứ nhất và 3,7% sinh viên năm thứ ba rất đồng ý với nội dung *kiểm tra, đánh giá sau môn học được thực hiện hợp lý, công bằng*. Tỉ lệ không đồng ý là 35,1% và 35,5%.

Sự chênh lệch trong đánh giá của sinh viên năm thứ nhất và sinh viên năm thứ ba lần lượt thể hiện ở các nội dung sau:

- Với nội dung: *nhìn chung, các giảng viên dạy dễ hiểu* có 43,3% sinh viên năm thứ nhất đồng ý về cơ bản so với 34,0% sinh viên năm thứ ba. Nếu cộng cả phương án E, ta có tỉ lệ lần lượt là: 48,4% và 36,5%. Như vậy tỉ lệ này ở sinh viên năm thứ nhất cao hơn so với sinh viên năm thứ ba. Nói cách khác, sinh viên năm thứ nhất cho rằng giảng viên dạy dễ hiểu hơn so với sinh viên năm thứ ba.

- Có 36,5% sinh viên năm thứ nhất đồng ý về cơ bản với nội dung *giảng viên chú ý cho sinh viên được phát biểu, thảo luận* so với 27,6% sinh viên năm thứ ba ở nội dung này. Ngược lại có 5,5% sinh viên năm thứ nhất không đồng ý, trong khi đó tỉ lệ này ở sinh viên năm thứ ba là 14,6% (gấp gần 3 lần). Nói cách khác, sinh viên năm thứ nhất cảm thấy mình được tạo điều kiện phát biểu thảo luận nhiều hơn so với cảm nhận của sinh viên năm thứ ba về vấn đề này. Rất có thể sinh viên năm thứ ba mong muốn được giảng viên chú ý cho bản thân mình được trình bày, thảo luận nhiều hơn nữa. Em Trần Thanh Tùng, khoa Kế toán, trường đại học dân lập Phương Đông bày tỏ: *“...nhiều bạn sinh viên lớp em thì không thích bị gọi lên bảng hay là giáo viên cho thảo luận, nhưng em thì thấy rất thích. Nhưng, có thể do lớp quá đông, nên không phải môn học nào bọn em cũng có những giờ thảo luận...”*.

- Ở nội dung *sinh viên thu nhận được nhiều kiến thức bổ ích sau bài giảng* cũng có sự chênh lệch giữa sinh viên năm thứ nhất và sinh viên năm

thứ ba. Đường như các sinh viên năm thứ ba có yêu cầu khắt khe hơn đối với môn học cũng như đối với các thầy cô của mình, bởi thế, có 42,5% sinh viên năm thứ ba không đồng ý, trong khi đó tỉ lệ này ở sinh viên năm thứ nhất chỉ là 35,5% và ngược lại tính cả phương án D+E có 27,0% sinh viên năm thứ ba so với 33,2% sinh viên năm thứ nhất đồng ý với nội dung này.

Như vậy, hầu hết các nội dung trên đều thể hiện sự chênh lệch giữa sinh viên năm thứ nhất và sinh viên năm thứ ba, trong đó, như đã nói do sinh viên năm thứ ba có quan điểm khắt khe hơn so với sinh viên năm thứ nhất nên hầu hết các nội dung đó sinh viên năm thứ nhất đều đồng ý cao hơn so với sinh viên năm thứ ba. Riêng nội dung thứ 8, đánh giá về việc sinh viên nắm được mục đích, ý nghĩa của môn học thì sự đồng ý của sinh viên năm thứ ba lại cao hơn hẳn. cụ thể là: tính cả phương án D và E cộng lại, có 37,3% sinh viên năm thứ ba đồng ý, trong khi đó tỉ lệ này ở sinh viên năm thứ nhất chỉ là 22,5%. Như vậy, ở đây xuất hiện một mâu thuẫn là: mặc dù tỉ lệ sinh viên năm thứ ba cho rằng mình thu nhận được nhiều kiến thức bổ ích của môn học là rất thấp (27,0%), nhưng tỉ lệ các em cho rằng mình nắm được mục đích, ý nghĩa của môn học lại khá cao (37,3%- hơn 10%). Sự mâu thuẫn này được lý giải là do không có sự thống nhất trong nhận thức và thái độ học tập của các em sinh viên năm thứ ba. Trải qua ba năm học ở trường đại học, các em đã có sự trưởng thành nhất định trong suy nghĩ và hành vi, hệ thống các môn học cũng đã trang bị cho các em những kiến thức nhất định, những phương pháp học tập khoa học hơn hẳn so với sinh viên năm thứ nhất, bởi vậy các em rất hiểu mục đích và ý nghĩa của môn học, tức là các em biết được môn học đó phục vụ như thế nào cho công việc của mình sau này. Tuy nhiên, chính sự thụ động, lười biếng trong học tập, sự ngại tư duy và thói quen làm việc riêng trong giờ học, bỏ giờ...vv đã khiến những kiến thức mà các em thu nhận được từ môn học không nhiều. Có thể lúc đầu, chỉ có vài em làm việc riêng trong lớp, vài em bỏ giờ la cà quán xá nhưng đôi khi trong sinh viên điều đó lại trở

thành một phong trào, có sự ảnh hưởng một cách tự phát lẫn nhau. Học tập sẽ không thể có chất lượng nếu như người học không tự ý thức, không tích cực, chủ động, không biến yêu cầu, nhiệm vụ học tập thành yêu cầu riêng đối với bản thân người học. Như đã nói ở các nội dung trên, rất nhiều nhà giáo đều tỏ ra bi quan về thái độ học tập của sinh viên hiện nay. Thiết nghĩ, sự bi quan đó cũng không phải là không có căn cứ.

*. So sánh đánh giá của nam và nữ sinh viên về chất lượng giảng viên [Phụ lục 17]

Phụ lục 17 cho thấy, đặc điểm giới tính không chi phối nhiều đến đánh giá của sinh viên về người dạy của mình, bởi đa số cả nam và nữ sinh viên đều khá thống nhất ở các nội dung, chẳng hạn như:

- Có 43,6% nam sinh viên và 40,8% nữ sinh viên cho rằng *nhìn chung, giảng viên dạy dễ hiểu*. Tỷ lệ này ở nam sinh viên cao hơn một chút nhưng không đáng kể (gần 3%).

- *Giảng viên có hiểu biết sâu sắc về môn học*: có 46,3% sinh viên nam đánh giá ở mức độ đồng ý so với 45,3% nữ sinh viên (chênh lệch 1%)

- *Khối lượng bài tập thực hành của môn học vừa phải*: 57,3% sinh viên nam đánh giá ở mức độ đồng ý so với 60,1% sinh viên nữ (chênh lệch khoảng 3%).

Tuy nhiên, so với nữ sinh viên, khá nhiều em nam đều cho rằng *giảng viên chưa thực hiện tốt việc dạy kết hợp với giáo dục đạo đức, nhân cách cho người học* (12,3% nam so với 25,2% nữ).

*. So sánh đánh giá của sinh viên phân theo nguyện vọng [Phụ lục 18]

Nhìn chung sinh viên được phân chia theo nguyện vọng 1 và nguyện vọng 2,3 tương đối thống nhất với nhau khi đánh giá về chất lượng giảng viên ở các nội dung như:

- *Các giảng viên thực hiện tốt thời gian lên lớp*, ở mức độ đánh giá đúng một phần, đồng ý một phần có 51,7% sinh viên nguyện vọng 1 và 50,8% sinh

viên thuộc nguyện vọng 2,3. Như vậy sinh viên ở cả 3 nguyện vọng đều cho rằng giảng viên thực hiện giờ lên lớp chưa thực sự tốt.

- Có 50,0% sinh viên thuộc nguyện vọng 1 và 49,7% sinh viên thuộc nguyện vọng 2 không đồng ý khi cho rằng *giảng viên thực hiện tốt dạy kết hợp với giáo dục nhân cách người học*. Tức là, sinh viên ở cả 3 nguyện vọng đều cho rằng giảng viên không quan tâm nhiều đến vấn đề phát triển toàn diện nhân cách cho sinh viên.

- Có 34,8% sinh viên nguyện vọng 1 và 35,5% sinh viên nguyện vọng 2,3 đánh giá ở mức độ đồng ý về cơ bản với nội dung *các môn học đều có giáo trình, tài liệu tham khảo*.

- 51,1% sinh viên nguyện vọng 1 đánh giá ở mức đồng ý về cơ bản rằng *khối lượng bài tập thực hành vừa phải*. Tỷ lệ này ở sinh viên nguyện vọng 2,3 là 49,6%

Các nội dung có sự chênh lệch của 2 nhóm sinh viên này bao gồm:

- *Nhìn chung, các giảng viên dạy dễ hiểu*, có 48,9% sinh viên nguyện vọng 1 đánh giá ở mức độ đồng ý về cơ bản so với 36,3% sinh viên thuộc nguyện vọng 2,3. Như vậy sinh viên thuộc nguyện vọng 2,3 cho rằng các giảng viên dạy không thực sự dễ hiểu. Vấn đề này có thể được xuất phát từ trình độ của sinh viên thuộc nguyện vọng 2,3 thấp hơn so với sinh viên thuộc nguyện vọng 1.

- *Giảng viên có hiểu biết sâu về môn học*, có 9,6% sinh viên thuộc nguyện vọng 1 đánh giá ở mức độ không đồng ý, tỷ lệ này ở sinh viên thuộc nguyện vọng 2,3 là 3,1% (tức là thấp hơn gấp 3 lần).

- Có $18/178 = 10,1\%$ sinh viên nguyện vọng 1 và $47/827 = 5,7\%$ sinh viên thuộc nguyện vọng 2,3 rất đồng ý rằng *bản thân nắm được mục đích, ý nghĩa của môn học*. Như vậy là tỷ lệ này ở sinh viên thuộc nguyện vọng 1 cao hơn gấp gần 2 lần so với tỷ lệ của sinh viên thuộc nguyện vọng 2,3.

- Tương tự với nội dung *sinh viên thu được nhiều kiến thức bổ ích sau bài giảng*, tỉ lệ này cũng có sự chênh lệch khá lớn giữa các nguyện vọng. 30,9% thuộc nguyện vọng 1 đồng ý về cơ bản so với 22,0% sinh viên thuộc nguyện vọng 2,3. Nếu cộng cả phương án E, tỉ lệ này lần lượt là 38,8% và 28,2% (chênh lệch 10%).

Như đã trình bày, sự chênh lệch trong đánh giá của sinh viên theo nguyện vọng đăng ký vào trường về chất lượng người dạy nói chung thể hiện sự chênh lệch trong trình độ đầu vào của sinh viên. Thực tế, người ta cũng thấy rằng cùng một vấn đề song do lăng kính chủ quan của mỗi người phụ thuộc vào trình độ, sở trường, nhu cầu, nguyện vọng và năng lực của cá nhân mà người ta có thể nhìn nhận nó dưới những góc độ không giống nhau.

*. So sánh đánh giá của nam và nữ giảng viên về chất lượng giảng viên
[Phụ lục 19]

Sự thống nhất trong đánh giá của nam và nữ giảng viên hầu hết thể hiện ở các nội dung 1,5,6,8,9,10. Chẳng hạn như:

- Nếu tính cả phương án D+E thì gần một nửa số người được hỏi đều đồng ý rằng *nhìn chung, giảng viên dạy dễ hiểu* (43,1% nữ và 42,5% nam). Tương tự, tỉ lệ không đồng ý với nội dung này ở cả nam và nữ đều chỉ có 01 giảng viên.

- Tỉ lệ nam và nữ giảng viên cho rằng họ có *chú ý cho học sinh phát biểu, thảo luận ở lớp* cũng tương đương nhau và đến hai phần ba đều nghiêng về lựa chọn phương án đúng một phần, đồng ý một phần (75,0% ở cả nam và nữ). Tỉ lệ này ở D và E cộng lại là 13,6% nữ và 15,0% nam. Như vậy có thể thấy cả nam và nữ giảng viên đều chưa chú ý nhiều đến việc tạo điều kiện cho học sinh được phát biểu và thảo luận ở lớp.

Sự thiếu thống nhất trong đánh giá của nam và nữ giảng viên về chất lượng người dạy nói chung, chủ yếu thể hiện ở các nội dung như:

- Có 54,5% nữ giảng viên đồng ý về cơ bản rằng *nhìn chung, các giảng viên có hiểu biết sâu sắc về môn học* so với 45,0% giảng viên nam lựa chọn cùng đáp án ở nội dung này.

- 31,8% giảng viên nữ đồng ý về cơ bản rằng với nội dung *nhìn chung, các giảng viên thực hiện tốt thời gian lên lớp*, tỉ lệ này ở nam giảng viên thấp hơn không nhiều (27,5%).

- Có 9,1% nữ giảng viên không đồng ý khi cho rằng *sinh viên nắm được mục đích, ý nghĩa của môn học*. Tỉ lệ này ở nam giảng viên là 12,5%.

Như vậy, có thể thấy đánh giá của nam và nữ giảng viên về chất lượng người dạy mà thực chất là về bản thân mình có sự thống nhất tương đối với nhau. Sự chênh lệch ở một số nội dung cũng không đáng kể.

Nhìn chung, đánh giá của dư luận xã hội về chất lượng người dạy nói chung không cao và có sự phân hóa khá rõ nét giữa giảng viên với sinh viên; giữa sinh viên phân theo năm, giới tính và theo nguyện vọng đầu vào.

Theo thống kê của bộ Giáo dục và Đào tạo, cả nước hiện có 46 trường đại học và cao đẳng ngoài công lập trong đó có 19 trường đại học, mỗi năm đào tạo hàng chục ngàn sinh viên. Tuy nhiên, có một thực tế đáng lo ngại là giảng viên ở các trường đang rất thiếu và yếu. Theo Quy chế 86 (Quy chế đại học ngoài công lập), giảng viên cơ hữu ở các trường đại học ngoài công lập phải đạt 50% trong tổng số giảng viên. Thực tế, đối với các trường dân lập, thực đây là điều “không tưởng”. Trường có tỷ lệ giảng viên cơ hữu cao nhất hiện nay là Đại học dân lập Lạc Hồng (Đồng Nai) cũng chỉ có 41% giảng viên cơ hữu (168/402); Trường Đại học dân lập Đông Đô có 548 giảng viên thì chỉ có 47 giảng viên cơ hữu, chỉ chiếm 8,57%. Tương tự, Trường ĐH dân lập Phương Đông có tổng cộng 600 giảng viên thì chỉ có 80 giảng viên cơ hữu; Trường ĐH dân lập Thăng Long có 68 giảng viên cơ hữu; Trường ĐH dân lập Lương Thế Vinh có 37 giảng viên... Ở khu vực miền Trung, trường ĐH dân lập Phú Xuân chỉ có 20 giảng viên cơ hữu...vv. Tuy nhiên, đối với hầu hết

các trường đại học ngoài công lập, trong tình hình kinh phí thiếu hụt, giảng viên cơ hữu trở thành gánh nặng. Do vậy, để tồn tại, ngoài bộ máy cơ hữu gọn nhẹ, các trường sử dụng chủ yếu giảng viên thỉnh giảng. Họ dạy tiết nào, nhà trường trả tiền tiết đó, hết giờ trên lớp là hết... trách nhiệm. Họ là ai? Họ là những giảng viên đã về hưu của các trường đại học khác, họ cũng có thể là các giảng viên được đến từ các trường khác nhau. Tuy nhiên, do dạy tiết nào, trả tiền tiết đó, dẫn đến sự gắn kết giữa giảng viên với nhà trường không cao, sự trách nhiệm trong các tiết giảng cũng không thực sự đảm bảo, nói gì đến việc giảng viên chú ý phát triển khía cạnh đạo đức cho sinh viên.

3.3.2. Dư luận xã hội về chất lượng sử dụng các phương pháp dạy học

Hiện nay, vấn đề đổi mới phương pháp dạy học rất được dư luận quan tâm. Báo chí và các cơ quan truyền thông đã mở nhiều cuộc trao đổi xoay quanh vấn đề này. Cũng là những tín hiệu đáng mừng, nó phản ánh chủ trương mạnh dạn xã hội hóa giáo dục và quyết tâm đổi mới giáo dục Đại học ở nước ta, trong điều kiện khách quan đã chín muồi: Phải dạy học trong môi trường dân chủ, đa dạng hóa, đa phương hóa để có được khâu đột phá về mặt đào tạo chuyên sâu nguồn nhân lực.

Dạy học vừa là một khoa học, vừa là một nghệ thuật. Nghề này đòi hỏi ở người thầy sự hiểu biết đến mức uyên thâm về tri thức cơ bản và lại luôn được bổ sung, đổi mới, đồng thời lại phải có nhiều phương pháp để vận dụng trong những tình huống cụ thể và phù hợp nhất. Để có thể thực hiện được việc giảng dạy và học tập tốt, trước hết, chúng ta cần thay đổi quan niệm dạy học truyền thống, coi thầy là chủ đạo, quyết định – “trăm sự nhờ thầy”. Quan niệm này khó thay đổi một sớm, một chiều ở bậc đại học khi chúng ta đón nhận một thế hệ học sinh bao năm được định hình với lối học như vậy ở phổ thông. Sinh viên quen học thụ động từ nhỏ, luôn lắng nghe dù chưa chắc đã luôn thấu hiểu, ngại nêu ý kiến, ngại tranh luận, không chuẩn bị bài và cũng không biết chuẩn bị như thế nào,... sinh viên ngày nay bận bịu nhiều việc

riêng tư khác nhau, thiếu thời gian tự học. Sinh viên đến lớp với quan niệm “được chữ nào hay chữ ấy” nên người dạy khó dùng phương pháp “pháp huy nội lực”. Do vậy, việc nhìn nhận vấn đề sử dụng các phương pháp dạy học ở các trường đại học ngoài công lập hiện nay cũng là một điều rất đáng lưu tâm.

Chúng tôi đưa ra câu hỏi số 7 để thăm dò ý kiến của họ về việc sử dụng các phương pháp dạy học. Với 7 nội dung được liệt kê, sắp xếp theo các mức độ: hoàn toàn ủng hộ, ủng hộ, Bình thường, không ủng hộ, không có ý kiến. Kết quả được chúng tôi thể hiện trong bảng 08

Bảng 08: Ý kiến của giảng viên và SV về sử dụng các phương pháp dạy học

NỘI DUNG	MỨC ĐỘ ĐÁNH GIÁ (%)									
	GV (n=84)					SV (n=1005)				
	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
1. Ủng hộ việc sử dụng các phương pháp dạy học kiểu mới	11,3	51,7	21,4	15,6	0	8,0	31,7	34,4	25,9	0
2. Ủng hộ các phương pháp giảng dạy truyền thống	8,3	10,1	31,3	50,3	0	30,2	16,1	44,8	8,9	0
3. Các phương pháp giảng dạy kiểu mới giúp sinh viên nắm vững tri thức hơn	14,1	52,6	20,1	13,2	0	4,3	41,0	32,6	22,1	0
4. Các pp giảng dạy truyền thống giúp sinh viên nắm vững tri thức hơn	10,0	15,0	28,5	46,5	0	31,8	15,0	45,9	7,3	0
5. Tùy từng nội dung môn học mà lựa chọn pp thích hợp	82,1	11,3	3,6	3,0	0	70,2	10,6	14,3	4,9	0
6. PP giảng dạy kiểu mới giúp sinh viên chủ động hơn trong học tập	14,1	50,6	26,4	8,9	0	10,3	42,4	47,3	11,1	0
7. PP giảng dạy kiểu cũ giúp sinh viên dễ dàng tiếp thu tri thức hơn	8,0	51,4	33,3	7,3	0	10,9	58,1	23,0	8,0	0

Ghi chú: Các ký hiệu phương án trả lời

A: Hoàn toàn ủng hộ, tán thành

C: Bình thường

B: Ủng hộ, tán thành

D: Không ủng hộ, không tán thành

E: Không có ý kiến

Như vậy, cả giảng viên và sinh viên đều *ủng hộ việc sử dụng các phương pháp dạy học kiểu mới*, nếu tính cả phương án A+B có 63% giảng viên và 39,7% sinh viên. Bởi vì họ đều cho rằng *phương pháp dạy học kiểu mới giúp sinh viên nắm vững tri thức hơn* (66,7% giảng viên, 45,3% sinh viên) và *giúp sinh viên chủ động hơn trong học tập* (64,7% giảng viên và 52,7% sinh viên). Trên thực tế, người ta cũng thấy rằng các phương pháp thảo luận nhóm, nêu vấn đề...vv tạo điều kiện để sinh viên làm việc nhiều hơn do việc phát huy tính tích cực, chủ động, tự giác của các em. Để giải quyết các bài tập trên lớp, buộc các em phải có quá trình tự học tập, tự nghiên cứu ở nhà, hơn thế việc các em bàn bạc, trao đổi và thảo luận với nhau trên lớp để giải quyết các nhiệm vụ do giáo viên đề ra lại có vai trò to lớn trong việc phát triển tính tự lập, sự tự tin cho bản thân.

Do vậy, tỉ lệ *ủng hộ các phương pháp dạy học truyền thống* là không cao, chỉ có 8,3% giảng viên và 30,2% sinh viên hoàn toàn ủng hộ việc sử dụng các phương pháp dạy học này.

Thực trạng sử dụng các phương pháp dạy học ở các trường đại học ngoài công lập được chúng tôi hệ thống trong bảng số 07 như sau:

Bảng 07: Thực trạng sử dụng các phương pháp dạy học

NỘI DUNG	MỨC ĐỘ ĐÁNH GIÁ (%)									
	GV (n=84)					SV (n=1005)				
	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
1.PP thuyết trình (diễn giảng, giảng giải)	88,1	11,4	0,5	0	0	86,1	12,3	1,0	0,6	
2. Thảo luận nhóm (hội thảo, xêmina)	5,9	11,4	34,4	42,0	6,3	2,3	13,1	37,7	45,1	1,8
3. PP trình diễn (thực hành, thực tập...)	0	0	10,6	78,1	11,3	0	0	12,1	75,4	12,5
4. PP tự học, tự nghiên cứu	2,0	11,5	43,1	37,8	5,6	1,0	15,6	40,3	35,9	7,2
5.PP bài luyện (bài tập lớn)	1,0	7,5	50,1	38,7	2,7	1,2	9,0	55,6	29,1	5,1
6. PP nghiên cứu điển hình (nghiên cứu tình huống, nghiên cứu trường hợp...)	3,1	7,8	55,1	33,2	0,8	2,9	8,0	43,8	35,1	10,2
7. PP tham quan thực tế	0	0	10,4	73,9	15,7	0	0	7,0	80,2	12,8
8. PP đóng vai	0	0	11,4	78,1	10,5	0	0	7,0	75,4	17,6

Ghi chú: các ký hiệu phương án trả lời

A: Luôn luôn

C: Thỉnh thoảng

E: Không bao giờ

B: Thường xuyên

D: Hiếm khi

Có 88,1% giảng viên và 86,1% sinh viên cho rằng *phương pháp thuyết trình* luôn luôn được sử dụng, không có giảng viên và sinh viên nào đánh giá việc sử dụng phương pháp này ở mức không bao giờ đã cho thấy ưu thế gần như tuyệt đối của phương pháp này trong các trường đại học ngoài công lập hiện nay, mặc dù hơn 50% giảng viên và sinh viên không ủng hộ việc sử dụng phương pháp dạy học này vì cho rằng phương pháp này kém hiệu quả. Nếu nói vậy, có nghĩa là cả thầy cô và sinh viên đều không thích và cũng không đánh giá cao hiệu quả của phương pháp thuyết trình, nhưng nó lại được sử dụng một cách quá phổ biến và liên tục.

Trong khi đó, các phương pháp dạy học khác như *thảo luận nhóm, trình diễn, đóng vai...*vv thuộc nhóm các phương pháp dạy học kiểu mới, được cả giảng viên và sinh viên đánh giá rất cao (63,0% giảng viên và 39,7% sinh viên ủng hộ) thì tỉ lệ được giảng viên chọn lựa lại thấp. Cụ thể: chỉ có 5,9% giảng viên cho rằng mình luôn luôn sử dụng phương pháp thảo luận nhóm, 11,4% đánh giá ở mức độ thường xuyên, còn lại tỉ lệ chủ yếu tập trung đánh giá việc sử dụng phương pháp này ở mức độ hiếm khi (42,0% giảng viên và 45,1% sinh viên). Đáng lưu ý, không có giảng viên và sinh viên nào cho rằng *phương pháp trình diễn (thực hành, thực tập), phương pháp đóng vai, tham quan thực tế* được tiến hành một cách luôn luôn, thường xuyên. Tỉ lệ này chủ yếu tập trung ở mức độ hiếm khi và không bao giờ. 78,1% giảng viên cho rằng mình hiếm khi sử dụng phương pháp trình diễn (thực hành, thực tập); 15,7% giảng viên cho rằng mình hiếm khi sử dụng phương pháp tham quan thực tế.

Tại sao lại có mâu thuẫn như vậy? Bởi lẽ các giảng viên đều ý thức rất rõ về hiệu quả của các phương pháp dạy học kiểu mới như thảo luận nhóm, tham quan thực tế...vv, song tần số sử dụng các phương pháp này trong thực tế các giờ lên lớp lại không cao (thậm chí là rất thấp). Câu trả lời có thể liên quan

đến chương trình dạy học với khối lượng quá nặng, quá dài và việc giáo viên sử dụng những phương pháp dạy học kiểu mới lại thường tốn thời gian, nên không phù hợp. Cùng một khối lượng tri thức nhưng nếu giảng viên phân tích, dẫn dắt hoặc là đọc cho sinh viên chép sẽ nhanh hơn nhiều so với việc chuẩn bị cho các em thảo luận hay tự nghiên cứu. Câu trả lời còn có thể xuất phát từ chính bản thân người dạy bởi việc sử dụng các phương pháp dạy học kiểu mới đòi hỏi sự nhiệt tâm, sự chuẩn bị kỹ càng và một số năng lực hỗ trợ mà không phải giảng viên nào cũng có (sử dụng công nghệ thông tin, sử dụng ngoại ngữ...vv). Và điều quan trọng nhất cho câu trả lời này có thể xuất phát từ chính bản thân người học. Tâm lý ỷ lại vốn có và thói quen học bằng tư duy của người khác đã bắt rễ sâu trong cách học của sinh viên ta từ bé khiến cho các em rất khó có thể bắt kịp với việc sử dụng các phương pháp dạy học kiểu mới. Các em thích được nghe, thích được nhìn, thích thầy cô đọc cho chép nhưng không thích làm việc. Nói cách khác, sinh viên đã quen cách học theo kiểu một mâm ngũ quả với nhiều màu sắc đã bày sẵn, bản thân chỉ việc đến và ôm tất cả mang về mà không biết rằng học ở đại học là tự học, ngoài học kiến thức, các em còn phải học phương pháp, học cách tìm kiếm tri thức, bởi thực tế tri thức đâu phải là một mâm ngũ quả đã được người khác bày ra trước mặt. Giảng viên sau nhiều lần loay hoay sử dụng các phương pháp dạy học mới mà không được sự tán đồng nhiệt liệt của sinh viên đâm ra chán nản. Thầy T.A.T giảng viên trường đại học dân lập Phương Đông cho rằng: “... bản thân tôi rất ủng hộ các phương pháp dạy học mới vì nó bắt sinh viên phải làm việc nhiều hơn mà bản thân giáo viên cũng đỡ phải nói nhiều, mất sức. Nhưng sau nhiều lần áp dụng ở các lớp, tôi đâm ra chán nản bởi sự thờ ơ của các em, các em không thích và cũng không bắt nhịp được với những phương pháp này, nên cuối cùng tôi lại chọn thuyết trình và vấn đáp đơn thuần...”. Một sinh viên của trường đại học Đại Nam thì bày tỏ: “....Em cũng thích các phương pháp dạy học mới như thảo luận, tự nghiên cứu, có điều học bằng

cách đó bọn em rất vất vả mà vở thì cũng chẳng ghi được gì, chỉ sợ đến lúc thi thì không biết phải thi thế nào”. Những ý kiến đó cho thấy rõ hơn mâu thuẫn trong nhận thức, thái độ với hành vi của giảng viên và sinh viên trong việc sử dụng các phương pháp dạy học kiểu mới. Chúng tôi xin trích dẫn câu nói của một em sinh viên của trường đại học dân lập Đông Đô và nghĩ rằng đây mới là nguyên nhân thực sự của thực trạng này: “... bình thường bọn em ít khi học bài lắm, cũng biết là học thì tốt, thường thì chỉ đến lúc gần thi mới học. Biết như vậy là không tốt nhưng quan trọng nhất là do lười”.

Tóm lại, dư luận của sinh viên và giảng viên về người dạy và phương pháp dạy chủ yếu được chúng tôi xem xét ở góc độ chất lượng giảng viên nói chung và việc sử dụng các phương pháp giảng dạy nói riêng. Những kết quả cho thấy tình hình không thực sự khả quan về vấn đề này. Giảng viên của các trường đại học ngoài công lập đa số là mời giảng, tỉ lệ giảng viên cơ hữu chỉ chiếm dưới 20%. Do vậy, đánh giá về sự nhiệt tâm, tinh thần trách nhiệm trong giảng dạy cũng không được như mong muốn. Quá trình giảng dạy và học tập của giảng viên và sinh viên trên lớp vẫn chủ yếu diễn ra theo hướng thầy đọc- trò chép, thầy đọc thoại- trò ghi nên kết quả học tập không cao. Vấn đề cốt lõi của việc đổi mới phương pháp dạy học ở đại học chính là mối quan hệ thầy trò. Phải thay đổi mối quan hệ này từ chỗ thầy chủ động- trò thụ động tiến tới cả thầy và trò đều chủ động cùng hướng tới mục đích chung là sự phát triển toàn diện nhân cách cho người học.

3.4. Dư luận xã hội về điều kiện cơ sở vật chất phục vụ dạy học

Cơ sở vật chất, trang thiết bị dạy học là một yếu tố quan trọng đảm bảo chất lượng đào tạo đại học, đặc biệt trong điều kiện của cuộc cách mạng khoa học kỹ thuật hiện đại hiện nay. Với đặc trưng là tự túc hoàn toàn về kinh phí xây dựng và đầu tư điều kiện cơ sở vật chất, các trường đại học ngoài công lập đã đáp ứng như thế nào với về điều này cho quá trình giảng dạy và học tập

của giảng viên và sinh viên ở nhà trường? Để trả lời câu hỏi này, chúng tôi có bảng 10 như sau:

Bảng 10: Đánh giá của GV và SV về sử dụng phương tiện kỹ thuật dạy học

NỘI DUNG	MỨC ĐỘ ĐÁNH GIÁ (%)									
	Giảng viên (n=84)					Sinh viên (n=1005)				
	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
1. Máy chiếu Over Head	0	0	2,4	69,0	28,6	0	0	2,7	87,3	10,0
2. Tivi, video...	0	6,0	63,1	19,0	11,9	0	4,5	79,4	15,0	1,1
3. Máy chiếu projector	4,8	85,7	9,5	0	0	1,0	89,7	9,3	0	0
4. Máy vi tính...	6,0	84,5	9,5	0	0	12,0	90,7	8,1	0	0
5. Phòng thí nghiệm	0	0	0	95,2	4,8	0	0	0,1	99,3	0,6
6. Phương tiện chuyên dụng cho môn học	0	8,3	76,2	11,9	3,6	0	3,4	79,0	15,0	2,6
7. Băng, đĩa, âm thanh...	1,2	3,6	81,0	14,2	0	0,3	4,2	79,7	15,8	0

Ghi chú: các ký hiệu phương án trả lời

A: Luôn luôn

C: Thỉnh thoảng

E: Không bao giờ

B: Thường xuyên

D: Hiếm khi

Như vậy, nhìn chung so với các nội dung khác, cơ sở vật chất phục vụ dạy học được đánh giá khá cao trong tần số sử dụng. Một số loại phương tiện hiếm khi được sử dụng rộng rãi như *máy chiếu over Head* (69,0% giảng viên và 87,3% sinh viên); *phòng thí nghiệm* (95,2% giảng viên và 99,3% sinh viên). Phương tiện được sử dụng phổ biến và liên tục nhất phải kể đến *máy chiếu Projector* (85,7% giảng viên và 89,7% sinh viên đánh giá ở mức độ thường xuyên). *Máy vi tính* cũng được đánh giá rất cao về tần số luôn luôn sử dụng (84,5% giảng viên và 90,7% sinh viên). Như vậy, có thể thấy các phương tiện hỗ trợ cho hoạt động dạy học chủ yếu là máy chiếu projector và máy vi tính- hai loại máy hỗ trợ đắc lực cho trình chiếu bằng powerpoint của giảng viên. Mục tiêu cuối cùng của việc ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học là nâng cao một bước cơ bản chất lượng học tập cho học sinh, tạo ra một môi trường giáo dục mang tính tương tác cao chứ không đơn thuần chỉ là “thầy đọc, trò chép” như kiểu truyền thống, học sinh được khuyến khích và

tạo điều kiện để chủ động tìm kiếm tri thức, sắp xếp hợp lý quá trình tự học tập, tự rèn luyện của bản thân mình. Từ năm 2001, vấn đề ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học đã được Đảng và Nhà nước ta hết sức quan tâm. Song, việc đầu tư một phòng chất lượng cao ở các giảng đường đại học không phải là vấn đề đơn giản vì nó đòi hỏi chi phí khá tốn kém. Các trường đại học ngoài công lập có một lợi thế hơn so với các trường đại học công lập là được quyền tự thu chi, đặc biệt là học phí của các nhà trường này cao hơn rất nhiều lần so với các trường trong diện công lập. Đó cũng có thể là điều kiện thuận lợi để các nhà trường này đầu tư các phương tiện kỹ thuật phục vụ cho dạy học.

Bảng 11 cho thấy, đánh giá của giảng viên và sinh viên về cơ sở vật chất phục vụ dạy học tương đối cao. Chẳng hạn:

- Đánh giá về *giáo trình và tài liệu tham khảo* chỉ có $2/84 = 1,9\%$ giảng viên và $33/1005 = 3,2\%$ sinh viên đánh giá ở mức độ *cũ và lạc hậu*.
- Đánh giá về chất lượng thư viện, chỉ có $6/84 = 7,4\%$ giảng viên và $73/1005 = 7,3\%$ sinh viên cho rằng *thư viện lạc hậu và cũ*
- Hầu hết giảng viên và sinh viên đều đánh giá *phòng học ánh sáng tốt, bàn ghế, bảng* đều có chất lượng.

Như vậy, qua đánh giá của giảng viên và sinh viên, có thể thấy điều kiện cơ sở vật chất của các trường đại học ngoài công lập khá tốt, bước đầu đã đáp ứng được yêu cầu của quá trình học tập và nghiên cứu của giảng viên và sinh viên trong trường.

*. So sánh đánh giá của giảng viên và sinh viên về điều kiện cơ sở vật chất của nhà trường (bảng 11)

Nhìn chung, đánh giá của giảng viên và sinh viên không có sự chênh lệch nhiều và khá thống nhất ở hầu hết các nội dung, chẳng hạn như:

- Có 56,2% giảng viên cho rằng *thư viện* trường họ *hiện đại và đủ chỗ*, tỉ lệ này của sinh viên là 57,1%.
- Có 38,1% giảng viên cho rằng trường họ *có nhiều sách và tài liệu tham khảo cho sinh viên*, tỉ lệ này ở sinh viên là 46,8%. Như vậy, sự chênh lệch này không đáng kể.

Bảng 11: Đánh giá của GV và SV về điều kiện cơ sở vật chất của nhà trường

NỘI DUNG		MỨC ĐỘ ĐÁNH GIÁ									
		GV (n=84)					SV (n=1005)				
		A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
1. Giáo trình mới và hiện đại	TS	0	0	22	45	17	0	32	182	575	216
	%	0	0	26,2	53,6	20,2	0	3,2	18,2	57,3	21,3
2. Giáo trình cũ, lạc hậu	TS	0	61	21	2	0	0	789	183	33	0
	%	0	73,0	25,1	1,9	0	0	78,6	18,2	3,2	0
3. Nhiều môn chưa có giáo trình	TS	0	9	27	30	18	0	15	402	388	200
	%	0	10,7	32,9	35,7	21,9	0	1,5	40,0	38,6	19,9
4. Thư viện hiện đại và đủ chỗ	TS	0	10	27	38	9	0	202	329	440	34
	%	0	11,9	31,9	45,1	11,1	0	20,1	32,8	43,8	3,3
5. Thư viện hiện đại nhưng không đủ chỗ	TS	0	34	27	17	6	0	403	294	218	90
	%	0	40,5	32,1	20,2	7,1	0	40,1	29,3	21,7	8,9
6. Thư viện lạc hậu và cũ	TS	0	62	16	6	0	0	755	177	73	0
	%	0	73,9	18,7	7,4	0	0	75,1	17,6	7,3	0
7. Rất khó kiếm được chỗ trên thư viện	TS	0	66	17	1	0	0	794	120	91	0
	%	0	78,8	20,0	1,2	0	0	79,0	12,0	9,0	0
8. Có nhiều sách và tài liệu tham khảo	TS	0	10	42	25	7	0	19	515	353	118
	%	0	11,9	50,0	29,8	8,3	0	1,9	51,3	35,1	11,7
9. Không có nhiều sách và tài liệu tham khảo	TS	0	31	43	9	1	0	319	521	133	32
	%	0	36,9	51,2	10,7	1,2	0	31,8	51,8	13,2	3,2
10. Phòng học rộng rãi, thoáng mát	TS	0	0	13	44	27	0	0	68	642	295
	%	0	0	15,5	52,4	32,1	0	0	6,8	63,9	29,3
11. Phòng học chật chội	TS	0	69	13	2	0	0	895	66	44	0
	%	0	82,1	15,5	2,4	0	0	89,0	6,6	4,4	0
12. Trong phòng ánh sáng đầy đủ	TS	0	0	0	18	66	0	0	0	200	805
	%	0	0	0	21,4	78,6	0	0	0	19,9	80,1
13. Trong phòng ánh sáng không đầy đủ	TS	0	82	2	0	0	0	981	24	0	0
	%	0	97,6	2,4	0	0	0	97,7	2,3	0	0
14. Bàn ghế, bảng tốt	TS	0	0	0	68	16	0	0	0	804	201
	%	0	0	0	81,0	19,0	0	0	0	80,0	20,0
15. Bàn ghế cũ và hỏng nhiều	TS	0	75	9	0	0	0	991	14	0	0
	%	0	89,3	10,7	0	0	0	98,6	1,4	0	0

Ghi chú: Các ký hiệu phương án trả lời

A: Khó trả lời

C: Đúng một phần, đồng ý một phần

B: Không đúng, không đồng ý

D: Đồng ý về cơ bản

E: Rất đúng, hoàn toàn đúng, hoàn toàn đồng ý

*. So sánh đánh giá của sinh viên năm thứ 1 và năm thứ 3 về điều kiện cơ sở vật chất phục vụ dạy học [Phụ lục 20]

Điều kiện cơ sở vật chất được sinh viên năm thứ 1 và sinh viên năm thứ 3 đánh giá khá cao và nhìn chung cũng không có sự chênh lệch nhiều ở các nội dung, chẳng hạn:

- Ở nội dung đánh giá *giáo trình mới và hiện đại*, tỉ lệ đồng ý của cả sinh viên năm thứ 1 và sinh viên năm thứ 3 đều là 78,7%.

- Có 47,6% sinh viên năm thứ 1 và 46,8% sinh viên năm thứ 3 cho rằng *thư viện trường họ hiện đại và đủ chỗ*.

- Có 44,9% sinh viên năm thứ 1 và 48,8% sinh viên năm thứ 3 đồng ý rằng trường họ *có nhiều sách và tài liệu tham khảo*. (tức là đều chiếm gần một nửa số người được hỏi).

*. So sánh đánh giá của nam và nữ sinh viên về điều kiện cơ sở vật chất phục vụ dạy học [Phụ lục 21]

Nam và nữ sinh viên đánh giá về điều kiện cơ sở vật chất của nhà trường không có sự chênh lệch trong hầu hết các nội dung, chẳng hạn như:

- 75,8% sinh viên nam đồng ý là *giáo trình mới và hiện đại*, tỉ lệ này ở nữ sinh viên là 81,9%.

- Có 60,3% sinh viên nam và 56,4% sinh viên nữ cho rằng *nhiều môn học chưa có giáo trình*.

- Nếu tính cả phương án C thì 100% cả nam và nữ sinh viên đều cho rằng *phòng học rộng rãi, thoáng mát*.

*. So sánh đánh giá của sinh viên theo nguyện vọng thi vào trường về điều kiện cơ sở vật chất phục vụ dạy học [Phụ lục 22]

Phụ lục 22 cho thấy, đánh giá của sinh viên thuộc nguyện vọng 1 và nguyện vọng 2,3 về cơ sở vật chất của nhà trường không có sự chênh lệch rõ ràng và dù vào trường theo nguyện vọng nào, với tổng điểm là bao nhiêu thì các em đều đánh giá nội dung này khá khả quan. Ví dụ như: 77,0% sinh viên

thuộc nguyện vọng 1 và 79,1% sinh viên thuộc nguyện vọng 2,3 đồng ý cho rằng *giáo trình* mà họ được học là *mới và hiện đại*. Số sinh viên cho rằng, giáo trình cũ và lạc hậu chỉ có $4/178 = 2,2\%$ sinh viên thuộc nguyện vọng 1 và $29/827 = 3,5\%$ sinh viên thuộc nguyện vọng 2,3; Có $15/178 = 8,4\%$ sinh viên nguyện vọng 1 và $76/827 = 9,2\%$ sinh viên thuộc nguyện vọng 2,3 cho rằng *rất khó để tìm được chỗ trên thư viện...vv*

*. So sánh đánh giá của nam và nữ giảng viên về điều kiện cơ sở vật chất phục vụ dạy học [Phụ lục 23]

Nam và nữ giảng viên khi đánh giá về điều kiện cơ sở vật chất không có sự chênh lệch rõ ràng ở hầu hết các nội dung. Chẳng hạn, khi đánh giá về hệ thống *thư viện*, cả nam và nữ giảng viên đều khá đồng đều trong đánh giá về tính *hiện đại, đủ chỗ* (61,4% nữ và 67,5% nam); 97,7% nữ và 97,5% nam đều không đồng ý khi cho rằng *phòng học ánh sáng không đầy đủ*.

Năm học 2008-2009, gây xôn xao dư luận không chỉ bởi sự nở rộ của các trường đại học ngoài công lập mà còn bởi hệ thống các nhà trường này có mức thu học phí cao hơn rất nhiều so với các trường đại học công lập. Nếu như mức học phí trung bình của các trường đại học công lập rơi vào khoảng từ 180.000đ- 250.000đ/1 tháng/ 1 sinh viên thì ở các trường ngoài công lập lên tới 1.500.000đ/1 tháng/1 sinh viên. Cũng là lẽ đương nhiên, bởi các nhà trường này phải thuê giáo viên, thậm chí thuê cả phòng học và phải tự cân đối thu chi về mọi mặt, không được bao cấp như các nhà trường công lập khác. Do vậy, để đảm bảo có “lãi”, bắt buộc học phí của sinh viên phải tăng lên. Đây được coi là nguyên nhân căn bản để khi đánh giá về điều kiện cơ sở vật chất của nhà trường cả giảng viên và sinh viên đều đánh giá khá cao. Sự thống nhất tương đối của họ trong đánh giá ở nội dung này, bước đầu có thể khẳng định rằng nếu so với các trường đại học công lập với trang thiết bị còn hạn chế, cũ kỹ thì các trường đại học ngoài công lập lại đáng được tự hào vì sự hiện đại, đồng bộ và khá qui mô của mình. Song vấn đề đặt ra là chất

lượng đào tạo của một nhà trường đâu chỉ căn cứ vào điều kiện cơ sở vật chất hay trang thiết bị kỹ thuật dạy học mà nó còn được đánh giá trên chất lượng của người học, của người dạy và của sản phẩm ra trường nữa.

3.5. Dư luận xã hội về chất lượng của sản phẩm ra trường

Chất lượng của sản phẩm ra trường được xét theo hai khía cạnh: thứ nhất, đó là chất lượng của “đầu ra” thông qua kết quả điểm thi tốt nghiệp cùng kết quả của hệ thống kiểm định đánh giá thống nhất của quốc gia (kết quả mang tính lý thuyết) và thứ hai, đó là kết quả được xác nhận từ hoạt động thực tiễn của sản phẩm sau khi ra trường (kết quả được xác nhận từ thực tiễn). Kết quả được xác nhận từ thực tiễn có ý nghĩa rất quan trọng, nói lên thương hiệu về chất lượng đào tạo của một nhà trường đại học nào đó. Nhiều khi trong hai kết quả này, thì khía cạnh thứ hai lại được xem xét như chất lượng thực của sản phẩm đào tạo. Với nhiều trường đại học có danh tiếng của thế giới, đôi khi chỉ cần nói được tốt nghiệp từ trường nào, nhiều cơ sở sản xuất, công tác đã sẵn sàng nhận ngay, không cần mất nhiều thời gian thông qua bước kiểm định. Chất lượng của sản phẩm ra trường được thừa nhận là một chỉ số đánh giá chất lượng đào tạo của một trường đại học.

Đánh giá về chất lượng của sản phẩm ra trường, chúng tôi thống kê bảng sau theo nội dung 9 của câu hỏi 11.

Đánh giá của giảng viên và sinh viên về sản phẩm ra trường, chúng tôi có một số nhận xét như sau: [Xem phụ lục 24]

- Thứ nhất, không có giảng viên và sinh viên nào đánh giá chất lượng đầu ra ở thang điểm 1 và 2. Ở thang điểm 3 chỉ có 1 giảng viên đánh giá, chiếm tỉ lệ rất nhỏ (1,2%). Với thang điểm 4 (dưới trung bình) có 10,7% giảng viên và 3,8% sinh viên đánh giá. Cũng không có giảng viên và sinh viên nào đánh giá chất lượng đầu ra của trường mình ở thang điểm cao nhất là 9 và 10, tức là không có giảng viên và sinh viên nào cảm thấy thực sự hài lòng về sản phẩm giáo dục của nhà trường.

- Thứ hai, tỉ lệ đánh giá chất lượng đầu ra ở cả giảng viên và sinh viên đều chủ yếu tập trung ở mức độ *trung bình* (thang điểm 5 và 6), cụ thể như với giảng viên, chỉ tính riêng thang điểm 5 đã có $20/84=23,8\%$ giảng viên, thang điểm 6 cũng có $23/84=27,4\%$ giảng viên. Ở sinh viên, tỉ lệ này cũng đạt hơn 30%. Như vậy, có thể thấy trên một nửa giảng viên và sinh viên đánh giá sản phẩm hoạt động của mình (sinh viên tốt nghiệp ra trường) ở mức độ *trung bình*. Tỉ lệ đánh giá ở thang điểm 8 chiếm 28,6% giảng viên và 27,7% sinh viên. Đây là một con số thật khiêm tốn.

Có ai đó đã nói, ngành sư phạm là một ngành lao động đặc biệt, bởi đối tượng lao động của nó không phải là vật vô tri, vô giác. Đối tượng lao động của người giáo viên là nhân cách của học sinh. Một chiếc áo khi bị cắt hỏng, người ta sẵn sàng bỏ nó đi, hoặc đem bán hạ giá. Một học sinh không đạt yêu cầu là sự mất mát, thiếu hụt của một nhân cách. Bởi vậy, ngành sư phạm là ngành không cho phép có một phế phẩm vì phế phẩm của ngành sư phạm là con người không đáp ứng được yêu cầu về phẩm chất và năng lực của xã hội. Những luận điểm này cho thấy, việc đánh giá chất lượng của sản phẩm ra trường ở thang điểm dưới 5 là một thực tế rất đáng báo động về trình độ được đào tạo của sinh viên hiện nay. Thử hỏi, những đối tượng đó sẽ loay hoay như thế nào trong thực tế xã hội? họ sẽ làm gì bằng hành trang “mỏng manh” của mình? Và liệu rồi, họ có xin được việc? Bởi vậy, khi được hỏi về dự đoán cơ hội có việc làm của sinh viên khi ra trường, 73,1% giảng viên và 77,3% sinh viên cho rằng *có thể sẽ có việc làm sau 3- 6 tháng*. Thậm chí cũng có 11,0% giảng viên và 13,2% sinh viên cho rằng *không thể có việc làm đúng với ngành nghề* đã được đào tạo. Đó là những con số đáng để cho người ta phải suy nghĩ.

*. So sánh đánh giá của giảng viên và sinh viên về chất lượng của sản phẩm ra trường [Phụ lục 24]

Tuy cả giảng viên và sinh viên đều đánh giá không cao về sản phẩm ra trường, song do vị thế xã hội khác nhau nên giảng viên đánh giá về sản phẩm ra trường có phần khắt khe hơn so với sinh viên, cụ thể như:

- Thang điểm 4 có 10,7% giảng viên đánh giá so với 3,8% sinh viên. Tức là cao gấp gần 3 lần so với tỉ lệ đánh giá của sinh viên về vấn đề này.

- Có 36,9% giảng viên đánh giá chất lượng đầu ra ở thang điểm 7,8, tỉ lệ này ở sinh viên là 40,0%.

Hơn thế khi so sánh về khả năng có việc làm của sinh viên sau khi ra trường cũng có sự chênh lệch giữa hai đối tượng này.

Chỉ có 4,8% giảng viên cho rằng sinh viên khi ra trường *chắc chắn sẽ có việc làm ngay*, tỉ lệ này ở sinh viên cao hơn (chiếm 7,1%). Đồng thời có tới 13,1% giảng viên cho rằng sinh viên khi ra trường không thể có việc làm đúng với ngành nghề, tỉ lệ này ở sinh viên là 8,3%.

* So sánh đánh giá của sinh viên năm thứ 1 và sinh viên năm thứ 3 về chất lượng sản phẩm ra trường [Xem phụ lục 24]

Đánh giá ở thang điểm 4 có 5,4% sinh viên năm thứ ba cao hơn 2 lần so với sinh viên năm thứ nhất (2,0%). Ở thang điểm 5, có 31,3% sinh viên năm thứ ba so với 18,4% của sinh viên năm thứ nhất. Nói cách khác, sinh viên năm thứ ba đánh giá chất lượng đầu ra của trường mình thấp hơn so với sinh viên năm thứ nhất. Do vậy, sinh viên năm thứ ba đánh giá khả năng có việc làm sau khi ra trường cũng thấp hơn so với sinh viên năm thứ nhất. Nếu như 10,6% sinh viên năm thứ nhất cho rằng ra trường *chắc chắn sẽ có việc làm ngay*, thì tỉ lệ này ở sinh viên năm thứ ba thấp hơn gần 3 lần (3,7%). Đồng thời, khá nhiều các em sinh viên năm thứ 3 cho rằng *khó có thể có việc làm đúng với ngành nghề* (11,7%). Đây là một con số rất lớn, nhưng tỉ lệ này ở sinh viên năm thứ nhất lại khả quan hơn (4,7%). Nói cách khác, sinh viên năm thứ ba ít tin tưởng vào khả năng có việc làm của mình sau khi ra trường hơn so với sinh viên năm thứ nhất.

*. So sánh đánh giá theo nam và nữ sinh viên về chất lượng sản phẩm ra trường [Xem phụ lục 24]

Đánh giá về sản phẩm ra trường của nam và nữ sinh viên tương đối đồng đều. Song, tỉ lệ đánh giá sản phẩm ra trường ở thang điểm 8 của nam sinh viên thấp hơn một chút so với nữ sinh viên (26,4% so với 29,1%). Tuy nhiên, các em nam có xu hướng tin tưởng vào khả năng có việc làm của mình sau khi ra trường hơn so với các em nữ: 9,4% nam sinh viên cho rằng *chắc chắn có việc làm sau khi ra trường*, tỉ lệ này của nữ sinh viên là 4,4%. 10,3% nữ sinh viên bi quan cho rằng *không thể có việc làm đúng với ngành nghề*, tỉ lệ này ở nam sinh viên là 6,5%.

*. So sánh đánh giá chất lượng của sản phẩm ra trường theo nguyện vọng đầu vào [Xem phụ lục 24]

Sinh viên vào trường theo nguyện vọng 1 đánh giá về sản phẩm ra trường của trường mình cao hơn so với đánh giá của sinh viên theo nguyện vọng 2 và 3 về vấn đề này. Cụ thể như: $3/178=1,7\%$ sinh viên thuộc nguyện vọng 1 đánh giá sản phẩm ra trường ở thang điểm *dưới trung bình* (thang điểm 4), tỉ lệ này của sinh viên thuộc nguyện vọng 2 và 3 là $35/827=4,2\%$ (cao gấp 3 lần). Ở thang điểm 8, có 33,1% sinh viên thuộc nguyện vọng 1 và 26,6% sinh viên thuộc nguyện vọng 2,3 đánh giá. Do các em sinh viên thuộc nguyện vọng 1 đánh giá cao về sản phẩm ra trường hơn so với đánh giá của các em thuộc nguyện vọng 2,3 nên sinh viên thuộc nguyện vọng 1 tin tưởng vào khả năng có việc làm hơn so với sinh viên thuộc nguyện vọng 2,3. Cụ thể như: có 6,4% sinh viên thuộc nguyện vọng 2,3 cho rằng *chắc chắn có việc làm ngay* sau khi ra trường. Tỉ lệ này của sinh viên thuộc nguyện vọng 1 lên tới 10,1%. Cũng như sinh viên thuộc nguyện vọng 2,3, đa số sinh viên của nguyện vọng 1 đều tập trung cho rằng có thể sẽ có việc làm sau 6 tháng 58,4% và 56,6%. Tuy nhiên, ở sinh viên nguyện vọng 2,3, do đầu vào của các em thấp cho nên có tới 9,6% các em cho rằng *khó có thể có việc làm ngay sau khi ra trường*. Tỉ lệ này của sinh viên thuộc nguyện vọng 1 là 2,2% (tức là thấp hơn sinh viên thuộc nguyện vọng 2,3 đến 4 lần).

*. So sánh đánh giá về chất lượng sản phẩm ra trường theo nam và nữ giảng viên [Phụ lục 24]

Khác với sinh viên, đánh giá của nam và nữ giảng viên về chất lượng của sản phẩm ra trường không có sự chênh lệch rõ ràng, cụ thể như: đánh giá chất lượng của sản phẩm ra trường ở thang điểm 4 có 10,0% nam và 11,3% nữ giảng viên. Ở thang điểm 5, có 25,0% nam và 22,7% nữ giảng viên. Có 30,0% nam giảng viên đánh giá chất lượng đầu ra ở thang điểm 8, tỉ lệ này ở nữ giảng viên là 27,3%. Như vậy, đánh giá của nam và nữ giảng viên đều khá thống nhất về chất lượng đầu ra của trường mình. Đa số họ đều cho rằng chất lượng đầu ra của trường mình ở mức độ *trung bình*.

Khảo sát cũng cho thấy , có $2/44=4,5\%$ giảng viên nữ và $2/40=5,0\%$ giảng viên nam đồng ý rằng sinh viên ra trường *chắc chắn sẽ có việc làm ngay*. Đa số cả nam và nữ giảng viên đều thống nhất là sinh viên ra trường *có thể sẽ có việc làm* (84,2% nữ và 72,5% nam). Hơn thế quan điểm của nam và nữ giảng viên đều khá thống nhất khi có 11,4% nữ và 15,0% nam cho rằng sinh viên ra trường *không thể có việc làm đúng ngành nghề* (Xem bảng 12)

Bảng 12: Dự đoán khả năng có việc làm của sinh viên khi ra trường

NỘI DUNG	MỨC ĐỘ ĐÁNH GIÁ (%)									
	GV	Nữ GV	Nam GV	SV	NT1	NT3	NV1	NV2,3	Nam SV	Nữ SV
1. Chắc chắn có việc làm ngay	4,8	4,5	5,0	7,1	10,6	3,7	10,1	6,4	9,4	4,4
2. Có thể sẽ có việc làm:										
- Sau 3 tháng	11,9	11,4	5,0	21,0	21,4	20,6	25,3	20,0	25,8	15,6
- Sau 6 tháng	51,2	50,0	52,5	56,9	57,6	56,3	58,4	56,6	55,3	58,8
- Sau 1 năm	19,0	22,7	15,0	6,7	5,7	7,8	4,0	7,4	3,0	10,9
3. Không thể có việc làm đúng ngành nghề	13,1	11,4	15,0	8,3	4,7	11,7	2,2	9,6	6,5	10,3

Như vậy, đánh giá của giảng viên và sinh viên về sản phẩm ra trường không cao, đa số cả giảng viên và sinh viên khi đánh giá về vấn đề này đều tập trung ở mức độ trung bình và thấp, không có giảng viên và sinh viên nào đánh giá sinh viên ra trường ở thang điểm 9 và 10, thậm chí ngay cả thang điểm 8, tỉ lệ này cũng rất khiêm tốn. Bên cạnh đó, cũng có sự phân hóa khá rõ nét giữa giảng viên với sinh viên, sinh viên năm thứ 1 với sinh viên năm thứ 3, giữa nam và nữ sinh viên và giữa sinh viên phân theo nguyện vọng đầu vào.

Chúng tôi xin được kết thúc chương 3 bằng bảng số liệu khi được xem xét về chất lượng đào tạo của các trường đại học ngoài công lập nói chung được thể hiện trong bảng 13

Bảng 13: Đánh giá về chất lượng đào tạo nói chung

MỨC ĐỘ	Giảng viên		Sinh viên	
	SL	%	SL	%
1. Rất tốt	0	0	0	0
2. Tốt	0	0	0	0
3. Bình thường	11	13,1	63	6,3
4. Kém	70	83,3	823	81,9
5. Rất kém	3	3,6	119	11,8

Không có giảng viên và sinh viên nào đánh giá chất lượng đào tạo ở trường mình là *rất tốt* và *tốt*. Tỉ lệ đánh giá tập trung cao nhất đến 83,3% giảng viên và 81,9% sinh viên ở mức độ *kém*. Mức độ *rất kém* lần lượt là 3,6% và 11,8%, đã cho thấy một bức tranh màu xám về chất lượng đào tạo của các trường đại học ngoài công lập hiện nay.

Ngoài ra, khi làm một phép so sánh với hệ thống các trường đại học công lập, chúng tôi thấy rằng: nếu tính cả mức độ 3 (đồng ý một phần) thì có tới $75/84=89,3\%$ giảng viên và $959/1005=95,4\%$ sinh viên cho rằng *nhìn*

chung các trường đại học ngoài công lập có sự yếu kém rất lớn so với các trường đại học công lập. Kết quả này được phản ánh trong bảng 14.

Bảng 14: Đánh giá về sự yếu kém của các trường đại học ngoài công lập so sánh với các trường đại học công lập

Mức độ	Giảng viên		Sinh viên	
	SL	%	SL	%
1. Rất đồng ý	4	4,8	102	10,1
2. Đồng ý về cơ bản	44	52,4	800	79,6
3. Đồng ý một phần	27	32,1	57	5,7
4. Không đúng, không đồng ý	8	9,5	45	4,5
5. Khó trả lời	1	1,2	1	0,1

Hơn thế, khi chúng tôi hỏi sinh viên rằng: *nếu có cơ hội chọn lại trường, anh chị có chọn trường mà mình đang theo học không?* Kết quả cho thấy: $754/1005=75,0\%$ sinh viên không chọn lại trường đang theo học vì một trong những lý do cơ bản nhất là *chất lượng đào tạo kém (73,0%)*. Có 24,5% sinh viên cho rằng *sẽ chọn lại trường*, song trong đó có tới 24,2% các em chọn lại trường là *do không còn con đường nào khác*. Kết quả này được phản ánh trong bảng 15

Bảng 15 : Lựa chọn của sinh viên trong tình huống giả định

Mức độ	Sinh viên	
	TS	%
1. Chọn lại vì:		
a. Chất lượng đào tạo tốt	0	0
b. Thích được học	3	0,3
c. Không còn con đường nào khác	243	24,2
d. Lý do khác	5	0,5
2. Không chọn lại vì:		
a. Chất lượng đào tạo kém	734	73,0
b. Không thích	20	2,0
c. Lý do khác	0	0

KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ

Kết luận

Từ những nghiên cứu ở trên, cho phép chúng tôi có một số kết luận như sau:

- Dư luận xã hội là sự biểu hiện trạng thái ý thức của xã hội của một cộng đồng người nào đó, là sự phán xét, đánh giá, biểu thị thái độ của đại đa số trong cộng đồng người đối với các sự kiện, hiện tượng, quá trình xã hội có liên quan đến nhu cầu, lợi ích của họ trong một thời điểm nhất định.

- Chất lượng đào tạo đại học là tổng thể của nhiều hệ thống chất lượng khác nhau: chất lượng cấu trúc nội dung chương trình; chất lượng người dạy và chất lượng dạy; chất lượng người học và chất lượng học; chất lượng của các điều kiện cơ sở vật chất phục vụ dạy học; chất lượng của sản phẩm ra trường qua đánh giá, kiểm định chất lượng đầu ra và qua xác định hiệu quả hoạt động của sản phẩm đào tạo đó trong thực tiễn.

- Dư luận xã hội về chất lượng đào tạo đại học là sự phán xét đánh giá của những người dân trong xã hội về nội dung chương trình, người dạy và chất lượng dạy, người học và chất lượng học, điều kiện cơ sở vật chất phục vụ dạy học và chất lượng sinh viên ra trường của một trường đại học nhất định đang có ít nhiều ảnh hưởng đến nhu cầu và lợi ích của họ.

Trong phạm vi nghiên cứu của đề tài, chủ thể của dư luận xã hội là giảng viên và sinh viên ở các trường đại học ngoài công lập; đối tượng của dư luận xã hội là chất lượng đào tạo của hệ thống các nhà trường ngoài công lập.

- Dư luận đánh giá về chất lượng cấu trúc nội dung chương trình không cao, đa số đều cho rằng chương trình đào tạo thiếu hiện đại, nặng lý thuyết, ít thực hành, chưa hòa nhập với chương trình đào tạo của các nước trên thế giới.

- Về người học và phương pháp học cũng được đánh giá không cao, trong đó tập trung phê phán về chất lượng đầu vào thấp, thái độ học tập thụ động, động cơ và lý tưởng nghề nghiệp chưa thực sự rõ ràng.

- Về người dạy và phương pháp dạy, dư luận cho rằng chất lượng giảng viên chưa cao, ở các trường ngoài công lập đa số là giảng viên thỉnh giảng, dẫn đến sự gắn kết giữa giảng viên với nhà trường và với người học là không cao, sự nhiệt tâm của giảng viên với sinh viên cũng ở mức độ trung bình.

- Điều kiện cơ sở vật chất được đánh giá cao nhất trong năm mặt của chất lượng đào tạo, tuy nhiên, cơ sở vật chất cũng mới chỉ dừng lại ở phòng học, và một số phương tiện kỹ thuật dạy học, các phòng thực hành và thí nghiệm chưa được đầu tư nhiều.

- Về sản phẩm ra trường, đa số đều thống nhất rằng sản phẩm ra trường ở mức độ trung bình và thấp, khó có thể có việc làm ngay đúng với ngành nghề được đào tạo.

Như vậy, những nhận xét trên cho phép chúng tôi khẳng định, chất lượng đào tạo của các trường đại học ngoài công lập dưới quan điểm của giảng viên và sinh viên ở các nhà trường này thấp.

- Đánh giá về năm mặt trên của chất lượng đào tạo cũng có sự khác biệt giữa giảng viên và sinh viên, sinh viên năm thứ nhất với sinh viên năm thứ ba, đặc điểm giới tính và nguyện vọng đầu vào của sinh viên. Trong đó, khi đánh giá về nội dung chương trình, người dạy và phương pháp dạy thì giảng viên có xu hướng đánh giá cao hơn sinh viên. Đánh giá về người học và phương pháp học, chất lượng của sản phẩm ra trường thì sinh viên lại có xu hướng đánh giá cao hơn so với giảng viên. Về điều kiện cơ sở vật chất, không có sự chênh lệch giữa hai đối tượng này.

Sự trưởng thành về mặt xã hội cũng tạo ra sự khác nhau trong nhìn nhận và đánh giá mọi vấn đề. Với sinh viên năm thứ nhất và sinh viên năm thứ ba thì sinh viên năm thứ ba có xu hướng đánh giá chặt chẽ hơn so với sinh viên năm thứ nhất ở hầu hết các nội dung.

Đặc điểm giới tính cũng tạo ra sự khác nhau trong quan điểm của sinh viên, trong đó đa số các em nam có xu hướng thẳng thắn hơn các em nữ, do

vậy ở nhiều nội dung các em đánh giá cũng mang tính bi quan nhiều hơn. Với giảng viên, các giảng viên nữ có xu hướng đánh giá chặt chẽ hơn so với các giảng viên nam ở các nội dung về người học và phương pháp học, chất lượng sản phẩm ra trường. Ở nội dung chất lượng cấu trúc nội dung chương trình, các giảng viên nam lại đánh giá mang tính khoa học hơn so với các giảng viên nữ.

- Chất lượng đầu vào cũng ảnh hưởng rất lớn đến quan điểm, thái độ của sinh viên. Sinh viên có đầu vào theo nguyện vọng 2,3 có động cơ và xu hướng nghề nghiệp thấp hơn so với sinh viên có đầu vào thuộc nguyện vọng 1. Ngoài ra, tính tích cực, độc lập, tự giác trong học tập của các em cũng ở mức độ thấp.

Kiến nghị

Đối với Đảng và Nhà nước

- Đảng và Nhà nước cần có chính sách để quan tâm hơn nữa đối với hệ thống các trường đại học ngoài công lập. Cần có cơ chế quản lý chặt chẽ đối với hệ thống các nhà trường này, đặc biệt là nội dung chương trình đào tạo và đội ngũ giảng viên. Bởi nếu thực tế, sự tồn tại của các nhà trường này phần lớn phụ thuộc vào lực lượng giảng viên mời giảng thì sẽ không đảm bảo được chất lượng giảng dạy nói riêng và chất lượng đào tạo nói chung.

- Tiếp tục việc chỉ đạo đổi mới nội dung chương trình đào tạo, thực hành tốt việc giảng dạy theo tín chỉ, giảm bớt tính hàn lâm trong việc dạy học, giảm bớt lý thuyết và tăng tính ứng dụng, khả năng vận dụng trong nội dung học.

- Đổi mới phương pháp dạy học, tạo điều kiện cho sinh viên phát triển khả năng tư duy và giải quyết vấn đề dưới sự dẫn dắt của thầy cô.

Đối với hệ thống các trường đại học ngoài công lập

- Căn cứ vào mục tiêu, yêu cầu đào tạo, từng trường cần xác định rõ các chiến lược, mục tiêu giáo dục cụ thể cho trường của mình. Sự nghiệp giáo dục - đào tạo của đất nước bên cạnh những thành tựu đã đạt được còn quá nhiều

những hạn chế, bất ổn. Đã đến lúc đất nước phải tiến hành công cuộc cải cách giáo dục toàn diện, triệt để, trong đó có cải cách giáo dục - đào tạo của các trường đại học trong đó có hệ thống các trường đại học ngoài công lập.

- Phải nhanh chóng phát triển về số lượng và chất lượng đội ngũ giảng viên, không nên chỉ dựa chủ yếu vào số lượng giảng viên mời giảng.

- Tạo điều kiện công bố rõ cho sinh viên các khoá, đặc biệt là các sinh viên năm thứ 1 mới nhập trường hiểu rõ mục tiêu, yêu cầu đào tạo và chương trình cụ thể nhằm gia tăng tính tích cực và xác định động cơ học tập đúng đắn cho các sinh viên.

- Nên nâng cao hơn nữa chất lượng đầu vào, thậm chí có thể tổ chức thi tuyển sinh cùng với các trường đại học trong cả nước để có điều kiện sàng lọc được đầu vào tốt hơn.

- Tăng cường công tác giáo dục hướng nghiệp cho học sinh trong nhà trường, qua đó làm tiền đề để phát triển động cơ, hứng thú nghề nghiệp cho các em, chuẩn bị tốt để các em có thể tìm được việc làm trong tương lai.

- Cần xây dựng được thương hiệu của nhà trường trên tất cả các mặt, trong đó sản phẩm ra trường là khâu cốt lõi. Muốn vậy lại phải nâng cao được tất cả các mặt của chất lượng đào tạo.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Ban tư tưởng văn hóa Trung ương (1998), *Nghiên cứu, sử dụng và định hướng dư luận xã hội*, HN.
2. Ban tư tưởng văn hóa Trung Ương (1989), *Một số vấn đề về nghiên cứu dư luận xã hội*, HN.
3. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2005), *Đánh giá chất lượng giáo dục trung cấp chuyên nghiệp, lý luận và thực tiễn*, kỷ yếu hội thảo khoa học, HN.
4. Nguyễn Hữu Châu (chủ biên, 2008), *Chất lượng giáo dục, những vấn đề lý luận và thực tiễn*, NXB Giáo dục.
5. Nguyễn Đức Chính (2002), *Kiểm định chất lượng trong giáo dục đại học*, NXB Đại học Quốc gia HN.
6. A.G.Côvaliôp (1976), *Tâm lý học xã hội*, NXB Giáo dục.
7. Hoàng Mạnh Dũng (2004), *Hoàn thiện hệ thống quản lý nhằm nâng cao chất lượng đào tạo sau đại học tại Việt Nam*, luận án tiến sĩ khoa học kinh tế.
8. Tuấn Dũng, *Kiến thức hay bằng cấp? Đổi mới phương pháp dạy và học ở đại học, cao đẳng*, Thời báo kinh tế Việt Nam, số 50, 2003
9. Hồ Ngọc Đại (2006), *Giải pháp phát triển giáo dục*, NXB Đại học Quốc gia HN.
10. Võ Xuân Đàn (2006), *Giáo dục đại học, một góc nhìn*, NXB Đại học Quốc gia HCM.
11. Đảng cộng sản Việt Nam (2006), *Văn kiện đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ X*, NXB Chính trị Quốc gia.
12. *Giáo dục đại học Việt Nam* (2004), NXB Giáo dục.
13. Lebon, Gustave (1950), *Tâm lý quần chúng*, NXB Huế.
14. Lương Khắc Hiếu (chủ biên, 1999), *Dư luận xã hội trong thời kỳ đổi mới*, NXB Chính trị Quốc gia.
15. Bùi Văn Huệ, Vũ Dũng (2002), *Tâm lý học xã hội*, NXB Đại học Quốc gia HN

16. Nguyễn Văn Huyền (1996), *Góp phần nghiên cứu văn hóa Việt Nam*, NXB Khoa học Xã hội.
17. Đỗ Long, Vũ Dũng (1993), *Tâm lý học xã hội với doanh nghiệp*, NXB Đại học Quốc gia HN.
18. Phan Thanh Long (chủ biên, 2006), *Lý luận giáo dục*, NXB Đại học Sư phạm HN.
19. Đoàn Duy Lục (2004), *Giáo dục đại học Việt Nam*, NXB Giáo dục.
20. *Mác và Ph. Ăngghen toàn tập* (1995), tập 21, NXB Chính trị Quốc Gia, HN.
21. Mai Quỳnh Nam, *Mấy vấn đề lý luận và phương pháp nghiên cứu Dư luận xã hội*, tạp chí Xã hội học, số 1, 1995.
22. Mai Quỳnh Nam, *Nghiên cứu dư luận xã hội về hoạt động của quốc hội*, tạp chí Xã hội học số 3, 2005.
23. Phạm Thành Nghị (2000), *Quản lý chất lượng giáo dục đại học*, NXB Đại học Quốc gia HN.
24. Lê Đức Ngọc (2005), *Giáo dục đại học, phương pháp dạy và học*, NXB Đại học Quốc gia HN.
25. Nguyễn Minh Ngọc, *Nhận thức nghề và lựa chọn nghề của học sinh THPT dân tộc nội trú tỉnh Bắc Giang*, Luận văn thạc sĩ Tâm lý học, 2008.
26. Trần Thị Tuyết Oanh (chủ biên, 2005), *Giáo trình giáo dục học tập 1*, NXB Đại học Sư phạm HN.
27. Nguyễn Ngọc Phú (chủ biên, 2005), *Tiến tới một xã hội học tập ở Việt Nam*, NXB Đại học Quốc gia HN.
28. J.J. Rousseau (1992), *Bàn về khế ước xã hội*, NXB TP Hồ Chí Minh.
29. Bùi Hoài Sơn (2006), *Dư luận xã hội*, NXB Văn hóa thông tin, HN.
30. Nguyễn Văn Sơn, *Cơ cấu và chất lượng giáo dục tri thức*-Luận án tiến sĩ.
31. Nguyễn Thạc, Phạm Thành Nghị (1992), *Tâm lý học sư phạm đại học*, NXB Giáo dục.

32. Nguyễn Quý Thanh (2006), *Xã hội học về dư luận xã hội*, NXB Đại học Quốc gia HN.
33. Lưu Minh Trí (1997), *Một số vấn đề về công tác tư tưởng và nghiên cứu dư luận xã hội ở HN*, NXB Chính trị Quốc gia.
34. Hoàng Ngọc Trí, *Nghiên cứu các giải pháp nhằm nâng cao chất lượng đào tạo công nhân kỹ thuật xây dựng ở thủ đô Hà Nội*- luận án tiến sĩ Giáo dục học.
35. Hoàng Tụy, *Giáo dục là hàng hóa*- tạp chí Tia sáng số 11, 2005.
36. Hoàng Tụy, *Bàn thêm về chất lượng giáo dục*, tạp chí Tia sáng số 10, 2004.
37. Nguyễn Quang Uẩn (1991), *Dư luận xã hội và công tác truyền thông, tâm lý học xã hội- những lĩnh vực ứng dụng*, NXB Khoa học Xã hội.
38. Nguyễn Đình Xuân (chủ biên, 2000), *Quy trình học tập và tự học*, NXB Đại học Quốc gia HN.

PHỤ LỤC 01**M-01****PHIẾU TRƯNG CẦU Ý KIẾN**

Nhằm góp phần nâng cao chất lượng đào tạo của hệ thống các trường đại học ngoài công lập. Anh (chị) vui lòng trả lời các câu hỏi dưới đây bằng cách đánh dấu (x) vào phương án mà anh (chị) cho là hợp lý nhất.

Xin chân thành cảm ơn ông bà về sự cộng tác này.

Câu 1: Theo anh (chị) những nội dung nào sau đây liên quan trực tiếp đến chất lượng đào tạo của nhà trường đại học?

1. Chất lượng cấu trúc nội dung chương trình
2. Chất lượng người dạy và chất lượng dạy
3. Chất lượng người học và phương pháp học
4. Chất lượng của các điều kiện, cơ sở vật chất phục vụ dạy học
5. Chất lượng của sản phẩm ra trường
6. Các yếu tố khác (xin ghi cụ thể).....

.....

Câu 2: Theo anh (chị) hệ thống các trường đại học ngoài công lập (dân lập, tư thục) hiện nay có vai trò như thế nào đối với nền giáo dục đại học nước ta.

1. Rất quan trọng
2. Quan trọng
3. Bình thường
4. Không quan trọng
5. Khó trả lời

Câu 3: Anh (chị) đánh giá như thế nào tình hình chung về chất lượng của các trường đại học ngoài công lập hiện nay

1. Rất tốt
2. Tốt
3. Bình thường
4. Kém
5. Rất kém

Anh (chị) có suy nghĩ như thế nào khi có ý kiến cho rằng: Nhìn chung, hệ thống các trường đại học ngoài công lập có sự yếu kém rất lớn so với các trường đại học công lập hiện nay.

1. Rất đồng ý
2. Đồng ý về cơ bản
3. Đúng một phần, đồng ý một phần
4. Không đúng, không đồng ý
5. Khó trả lời

Câu 4 :Anh (chị) có đánh giá như thế nào về chất lượng đầu vào của SV trong trường ta hiện nay:

1. Cao
2. Trung bình
3. Thấp
4. Rất thấp
5. Khó trả lời

Nếu có cơ hội được chọn lại trường, anh (chị) có chọn trường mà mình đang theo học không?

1. Chọn lại

- Vì:
- Chất lượng đào tạo tốt
 - Thích được học
 - Không còn con đường nào khác
 - Lý do khác.....

2. Không chọn lại

- Vì:
- Chất lượng đào tạo kém
 - Không thích
 - Lý do khác.....

Câu 5: Anh (chị) có ý kiến như thế nào về các vấn đề sau:

Ghi chú: Các ký hiệu phương án trả lời:

- A: Khó trả lời D: Đồng ý về cơ bản
 B: Không đúng, không đồng ý E: Rất đúng, hoàn toàn đúng, hoàn toàn đồng ý
 C: Đúng một phần, đồng ý một phần

TT	Nội dung các câu hỏi I. Về nội dung, chương trình đào tạo	Phương án trả lời Đồng ý với				
		A	B	C	D	E
1	Tôi cho rằng cấu trúc nội dung chương trình đào tạo của trường ta hiện nay là hiện đại, hợp lý và hoàn toàn phù hợp với mục tiêu đào tạo của nhà trường					
2	Tôi cho rằng cấu trúc nội dung chương trình đào tạo của trường ta hiện nay chưa hiện đại, còn lạc hậu					
3	Tôi thiên về đánh giá tính lạc hậu của chương trình đào tạo của trường hiện nay, bởi vì:					
	a. Có nhiều môn học không cần thiết					
	b. Có nhiều nội dung học không cần thiết					
	c. Có nhiều nội dung cần thì lại không thấy học					
	d. Nhiều nội dung được giảng trên lớp quá cũ, không còn thích hợp					
4	Trong chương trình không có môn tự chọn					
5	Môn tự chọn quá ít và nói chung người học không thoả mãn					
6	Nội dung chương trình chưa chú ý đến đào tạo tay nghề chuyên sâu					
7	Thực hành rèn tay nghề quá ít và thiếu hiệu quả					
8.	Trường tôi hiện nay đang thực hiện việc đào tạo theo tín chỉ					
9.	Ý kiến khác (xin ghi cụ thể)					
	II. Về giảng viên và chất lượng giảng dạy	Phương án trả lời Đồng ý với (1)				
		A	B	C	D	E
9	Nhìn chung, các GV giảng dạy dễ hiểu					
10	Nhìn chung các GV có hiểu biết sâu về môn học					
11	Nhìn chung, các GV thực hiện tốt thời gian lên lớp					
12	Nhìn chung, các GV thực hiện tốt việc dạy kết hợp với giáo dục đạo đức, nhân cách người học					

13	GV có chú ý cho sinh viên được phát biểu, thảo luận ở lớp					
14	SV thu nhận được nhiều kiến thức bổ ích sau bài giảng					
15	SV nắm được mục đích, ý nghĩa của môn học					
16	Các môn học đều có giáo trình, tài liệu tham khảo					
17	Khối lượng bài tập, thực hành của môn học vừa phải					
18	Kiểm tra đánh giá sau mỗi môn học được thực hiện hợp lý, công bằng					
19	Ý kiến khác (xin ghi cụ thể)					

(1)- Xem chú thích ở trang trước

Câu 6: Xin anh (chị) cho biết trong các tiết dạy, giảng viên thường sử dụng những phương pháp giảng dạy nào dưới đây.

STT	Các Phương pháp	Các mức độ được sử dụng				
		Luôn luôn	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Hiếm khi	Không bao giờ
		1	2	3	4	5
1	Phương pháp thuyết trình (diễn giảng, giảng giải)					
2	Thảo luận nhóm (hội thảo, xemina...)					
3	Phương pháp trình diễn (thực hành, thực tập...)					
4	Phương pháp tự đọc, tự nghiên cứu...					
5	Phương pháp bài luyện (bài tập lớn,)					
6	Phương pháp nghiên cứu điển hình (nghiên cứu tình huống, nghiên cứu trường hợp...)					
7	Phương pháp tham quan thực tế					
8	Phương pháp đóng vai					

Câu 7: Anh (chị) có ý kiến như thế nào về việc sử dụng các phương pháp dạy học hiện nay

STT	Ý kiến của anh (chị)	Đánh giá				
		Hoàn toàn ủng hộ, tán thành	Ủng hộ, tán thành	Bình thường	Không ủng hộ, không tán thành	Không có ý kiến
		1	2	3	4	5
1	Ủng hộ việc sử dụng các phương pháp dạy học kiểu mới (tăng cường đối thoại, phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của sinh viên...)					
2	Ủng hộ các phương pháp giảng dạy truyền thống (điển giảng, thuyết trình)					
3	Các phương pháp giảng dạy kiểu mới giúp sinh viên nắm vững tri thức hơn					
4	Các phương pháp giảng dạy kiểu truyền thống giúp sinh viên nắm vững tri thức hơn					
5	Tùy từng nội dung môn học mà chọn lựa các phương pháp thích hợp					
6	Phương pháp giảng dạy kiểu mới giúp sinh viên chủ động hơn trong học tập					
7	Phương pháp giảng dạy kiểu cũ giúp sinh viên dễ dàng tiếp thu tri thức hơn trong học tập					

Câu 8: Nếu được phép cho điểm, anh (chị) hãy đánh giá bằng cách cho điểm từ thấp (0,1,2,3 điểm) đến cao (8,9,10 điểm) các nội dung sau đây bằng cách khoanh tròn vào điểm đánh giá

1. Sự nhiệt tâm của GV: thái độ, phong cách, phương pháp GD của GV trên lớp	0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
---	--

2. Sự chuẩn bị của GV: Việc tổ chức bài giảng, lớp học, đảm bảo tài liệu học tập của GV	0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
3. Đánh giá học tập của SV: a. Thái độ học tập của SV	0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
b. Kết quả tiếp thu môn học của SV	0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
4. Hoạt động của SV: Chất lượng SV tham gia các hoạt động trao đổi, thảo luận, thực hành trong lớp, nhóm...	0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
5. Quan hệ thầy trò a. Sự thân thiện, tính hỗ trợ của GV đối với SV	0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
b. Sự chủ động quan hệ của SV đối với GV	0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
6. Chất lượng môn học: Tính chuyên sâu, sự mở rộng của bài giảng	0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
7. Kiểm tra đánh giá: Phương pháp và tính hiệu quả của hoạt động kiểm tra, đánh giá	0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
8. Bài tập Khối lượng và chất lượng các bài tập	0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
9. Tải trọng môn học: Độ khó, thời gian SV cần đầu tư cho môn học	0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
10. Ý kiến đánh giá khác (xin ghi cụ thể)	

Câu 9: Anh (chị) vui lòng cho biết ý kiến của mình về việc sử dụng các phương tiện kỹ thuật, điều kiện vật chất trong trường.

STT	Phương tiện	Tần suất sử dụng				
		Luôn luôn	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Hiếm khi	Không bao giờ
		1	2	3	4	5
1	Máy chiếu Over Head					
2	Ti vi, video...					
3	Máy chiếu projector					
4	Máy vi tính...					
5	Phòng thí nghiệm					
6	Phương tiện chuyên dụng cho môn học					
7	Băng, đĩa, âm thanh...					

Câu 10: Anh (chị) có nhận xét gì về cơ sở vật chất của trường mình.

STT	Ý kiến của bạn	Mức độ đánh giá của bản thân (1)				
		A	B	C	D	E
		1	2	3	4	5
1	Giáo trình mới và hiện đại					
2	Giáo trình đã cũ và lạc hậu					
3	Nhiều môn chưa có giáo trình					
4	Thư viện hiện đại và đủ chỗ					
5	Thư viện hiện đại nhưng không đủ chỗ					
6	Thư viện lạc hậu và cũ					
7	Rất khó kiếm được chỗ trên thư viện					
8	Có nhiều sách và tài liệu tham khảo					
9	Không có nhiều sách và tài liệu tham khảo					
10	Phòng học rộng rãi, thoáng mát					
11	Phòng học chật chội					

12	Trong phòng học ánh sáng đầy đủ					
13	Trong phòng học ánh sáng không đầy đủ, tối					
14	Bàn ghế, bảng tốt					
15	Bàn ghế, bảng cũ và hỏng nhiều					

(1): Xem chú thích ở trang 3

Câu 11: Về người học và phương pháp học: Anh (chị) hãy đánh giá bằng cách cho điểm từ thấp (0,1,2,3 điểm) đến cao (8,9,10 điểm) các nội dung sau đây (bằng cách khoanh tròn các số đánh giá)

1. Về động cơ học tập của SV(động cơ học tập đúng đắn, vì sự nghiệp xây dựng Tổ quốc, vì tương lai phát triển của đất nước, vì nghề nghiệp tương lai phải hoàn thành...)	0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
2. Xu hướng nghề nghiệp	0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
3. Về thái độ sẵn sàng học tập của SV	0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
4. Về tự chuẩn bị phương tiện vật chất đảm bảo cho học tập của SV (sách, bút,...)	0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
5. Về sự say sưa, hứng thú trong học tập	0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
6. Về sự nhiệt tình và trách nhiệm trong học tập	0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
7. Về phương pháp học tập của SV	0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
8. Chất lượng học tập của SV	0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
9. Xin anh (chị) đánh giá chất lượng của sản phẩm ra trường nói chung được thừa nhận trong thực tiễn mà anh (chị) được biết	0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10

Câu 12: Theo anh (chị) sau khi tốt nghiệp, cơ hội có việc làm của sinh viên là:

1. Chắc chắn có việc làm ngay

2. Có thể sẽ có việc làm

- Sau 3 tháng

- Sau 6 tháng

- Sau 1 năm

3. Không thể có việc làm đúng với ngành nghề

Lý do.....

4. Ý kiến khác

.....

Thông tin về bản thân

Giới tính: Nam Nữ tuổi.....

Là sinh viên năm thứ:.....Khoa:.....

Trường:..... Trúng tuyển vào trường ở nguyện vọng thứ...; tổng điểm thi vào trường là:.....

PHỤ LỤC 02:**M-02****PHIẾU TRƯNG CẦU Ý KIẾN**

Nhằm góp phần nâng cao chất lượng đào tạo của hệ thống các trường đại học ngoài công lập. Ông (bà) vui lòng trả lời các câu hỏi dưới đây bằng cách đánh dấu (x) vào phương án mà ông (bà) cho là hợp lý nhất.

Xin chân thành cảm ơn ông (bà) về sự cộng tác này.

Câu 1: Theo ông (bà) những nội dung nào sau đây liên quan trực tiếp đến chất lượng đào tạo của nhà trường đại học?

1. Chất lượng cấu trúc nội dung chương trình
2. Chất lượng người dạy và chất lượng dạy
3. Chất lượng người học và phương pháp học
4. Chất lượng của các điều kiện, cơ sở vật chất phục vụ dạy học
5. Chất lượng của sản phẩm ra trường
6. Các yếu tố khác (xin ghi cụ thể).....

Câu 2: Theo ông (bà) hệ thống các trường đại học ngoài công lập (dân lập, tư thục) hiện nay có vai trò như thế nào đối với nền giáo dục đại học nước ta.

1. Rất quan trọng
2. Quan trọng
3. Bình thường
4. Không quan trọng
5. Khó trả lời

Câu 3: Ông (bà) đánh giá như thế nào tình hình chung về chất lượng của các trường đại học ngoài công lập hiện nay

1. Rất tốt
2. Tốt
3. Bình thường
4. Kém
5. Rất kém

Ông (bà) có suy nghĩ như thế nào khi có ý kiến cho rằng: Nhìn chung, hệ thống các trường đại học ngoài công lập có sự yếu kém rất lớn so với các trường đại học công lập hiện nay.

1. Rất đồng ý

2. Đồng ý về cơ bản
3. Đúng một phần, đồng ý một phần
4. Không đúng, không đồng ý
5. Khó trả lời

Câu 4 : Ông (bà) có đánh giá như thế nào về chất lượng đầu vào của SV trong trường ta hiện nay:

1. Cao
2. Trung bình
3. Thấp
4. Rất thấp
5. Khó trả lời

Câu 5: Ông (bà) có ý kiến như thế nào về các vấn đề sau:

Ghi chú: Các ký hiệu phương án trả lời:

A: Khó trả lời

D: Đồng ý về cơ bản

B: Không đúng, không đồng ý **E:** Rất đúng, hoàn toàn đúng, hoàn toàn đồng ý

C: Đúng một phần, đồng ý một phần

TT	Nội dung các câu hỏi I. Về nội dung, chương trình đào tạo	Phương án trả lời				
		Đồng ý với				
		A	B	C	D	E
1	Tôi cho rằng cấu trúc nội dung chương trình đào tạo của trường ta hiện nay là hiện đại, hợp lý và hoàn toàn phù hợp với mục tiêu đào tạo của nhà trường					
2	Tôi cho rằng cấu trúc nội dung chương trình đào tạo của trường ta hiện nay chưa hiện đại, còn lạc hậu					
3	Tôi thiên về đánh giá tính lạc hậu của chương trình đào tạo của trường hiện nay, bởi vì:					
	a. Có nhiều môn học không cần thiết					
	b. Có nhiều nội dung học không cần thiết					
	c. Có nhiều nội dung cần thi lại không thấy học					
	d. Nhiều nội dung được giảng trên lớp quá cũ, không còn thích hợp					
4	Trong chương trình không có môn tự chọn					

5	Môn tự chọn quá ít và nói chung người học không thoải mái					
6	Nội dung chương trình chưa chú ý đến đào tạo tay nghề chuyên sâu					
7	Thực hành rèn tay nghề quá ít và thiếu hiệu quả					
8	Trường tôi hiện đang thực hiện việc đào tạo theo tín chỉ					
9	Ý kiến khác (xin ghi cụ thể)					
	II. Về giảng viên và chất lượng giảng dạy	Phương án trả lời Đồng ý với				
		A	B	C	D	E
9	Nhìn chung, các GV giảng dạy dễ hiểu					
10	Nhìn chung các GV có hiểu biết sâu về môn học					
11	Nhìn chung, các GV thực hiện tốt thời gian lên lớp					
12	Nhìn chung, các GV thực hiện tốt việc dạy kết hợp với giáo dục đạo đức, nhân cách người học					
13	GV có chú ý cho sinh viên được phát biểu, thảo luận ở lớp					
14	SV thu nhận được nhiều kiến thức bổ ích sau bài giảng					
15	SV nắm được mục đích, ý nghĩa của môn học					
16	Các môn học đều có giáo trình, tài liệu tham khảo					
17	Khối lượng bài tập, thực hành của môn học vừa phải					
18	Kiểm tra đánh giá sau mỗi môn học được thực hiện hợp lý, công bằng					
19	Ý kiến khác (xin ghi cụ thể)					

Câu 6: Xin ông (bà) cho biết trong các tiết dạy, ông (bà) thường sử dụng những phương pháp giảng dạy nào dưới đây.

STT	Các Phương pháp	Các mức độ được sử dụng				
		Luôn luôn	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Hiếm khi	Không bao giờ
		1	2	3	4	5
1	Phương pháp thuyết trình (diễn giảng, giảng giải)					
2	Thảo luận nhóm (hội thảo, xemina...)					
3	Phương pháp trình diễn (thực hành, thực tập...)					
4	Phương pháp tự đọc, tự nghiên cứu...					
5	Phương pháp bài luyện (bài tập lớn,)					
6	Phương pháp nghiên cứu điển hình (nghiên cứu tình huống, nghiên cứu trường hợp...)					
7	Phương pháp tham quan thực tế					
8	Phương pháp đóng vai					

Câu 7: Ý kiến của ông (bà) thế nào về sử dụng các phương pháp dạy học hiện nay

STT	Ý kiến của ông (bà)	Đánh giá				
		Hoàn toàn ủng hộ, tán thành	Ủng hộ, tán thành	Bình thường	Không ủng hộ, không tán thành	Không có ý kiến
		1	2	3	4	5
1	Ủng hộ việc sử dụng các phương pháp dạy học kiểu mới (tăng cường đối thoại, phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của học sinh...)					
2	Ủng hộ các phương pháp giảng dạy truyền thống (diễn giảng, thuyết trình)					
3	Các phương pháp giảng dạy kiểu mới giúp sinh viên nắm vững tri thức hơn					
4	Các phương pháp giảng dạy kiểu truyền					

	thống giúp sinh viên nắm vững tri thức hơn					
5	Tùy từng nội dung môn học mà chọn lựa các phương pháp thích hợp					
6	Phương pháp giảng dạy kiểu mới giúp sinh viên chủ động hơn trong học tập					
7	Phương pháp giảng dạy kiểu cũ giúp sinh viên dễ dàng tiếp thu tri thức hơn trong học tập					

Câu 8: Nếu được phép cho điểm, ông (bà) hãy đánh giá bằng cách cho điểm từ thấp (0,1,2,3 điểm) đến cao (8,9,10 điểm) các nội dung sau đây bằng cách khoanh tròn vào điểm đánh giá

1. Sự nhiệt tâm của GV: thái độ, phong cách, phương pháp GD của GV trên lớp	0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
2. Sự chuẩn bị của GV: Việc tổ chức bài giảng, lớp học, đảm bảo tài liệu học tập của GV	0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
3. Đánh giá học tập của SV:	0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
a. Thái độ học tập của SV	
b. Kết quả tiếp thu môn học của SV	0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
4. Hoạt động của SV: Chất lượng SV tham gia các hoạt động trao đổi, thảo luận, thực hành trong lớp, nhóm...	0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
5. Quan hệ thầy trò	0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
a. Sự thân thiện, tính hỗ	

trợ của GV đối với SV	
b. Sự chủ động quan hệ của SV đối với GV	0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
6. Chất lượng môn học: Tính chuyên sâu, sự mở rộng của bài giảng	0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
7. Kiểm tra đánh giá: Phương pháp và tính hiệu quả của hoạt động kiểm tra, đánh giá	0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
8. Bài tập Khối lượng và chất lượng các bài tập	0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
9. Tải trọng môn học: Độ khó, thời gian SV cần đầu tư cho môn học	0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
10. Ý kiến đánh giá khác (xin ghi cụ thể)	

Câu 9: Ông (bà) vui lòng cho biết ý kiến của mình về việc sử dụng các phương tiện kỹ thuật, điều kiện vật chất trong trường.

STT	Phương tiện	Tần suất sử dụng				
		Luôn luôn	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Hiếm khi	Không bao giờ
		1	2	3	4	5
1	Máy chiếu Over Head					
2	Ti vi, video...					
3	Máy chiếu projector					
4	Máy vi tính...					
5	Phòng thí nghiệm					
6	Phương tiện chuyên dụng cho môn học					
7	Bảng, đĩa, âm thanh...					

Câu 10: Ông (bà) có nhận xét gì về cơ sở vật chất của trường mình.

Ghi chú: Các ký hiệu phương án trả lời:

A: Khó trả lời

D: Đồng ý về cơ bản

B: Không đúng, không đồng ý **E:** Rất đúng, hoàn toàn đúng, hoàn toàn đồng ý

C: Đúng một phần, đồng ý một phần

STT	Ý kiến của bạn	Mức độ đánh giá của bản thân				
		A	B	C	D	E
		1	2	3	4	5
1	Giáo trình mới và hiện đại					
2	Giáo trình đã cũ và lạc hậu					
3	Nhiều môn chưa có giáo trình					
4	Thư viện hiện đại và đủ chỗ					
5	Thư viện hiện đại nhưng không đủ chỗ					
6	Thư viện lạc hậu và cũ					
7	Rất khó kiếm được chỗ trên thư viện					
8	Có nhiều sách và tài liệu tham khảo					
9	Không có nhiều sách và tài liệu tham khảo					
10	Phòng học rộng rãi, thoáng mát					
11	Phòng học chật chội					
12	Trong phòng học ánh sáng đầy đủ					
13	Trong phòng học ánh sáng không đầy đủ, tối					
14	Bàn ghế, bảng tốt					
15	Bàn ghế, bảng cũ và hỏng nhiều					

Câu 11: Về người học và phương pháp học: Ông (bà) hãy đánh giá bằng cách cho điểm từ thấp (0,1,2,3 điểm) đến cao (8,9,10 điểm) các nội dung sau đây (bằng cách khoanh tròn các số đánh giá)

1. Về động cơ học tập của SV(động cơ học tập đúng đắn, vì sự nghiệp xây dựng Tổ quốc, vì tương lai phát	0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
---	--

triển của đất nước, vì nghề nghiệp tương lai phải hoàn thành...)	
2. Về thái độ sẵn sàng học tập của SV	0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
3. Về tự chuẩn bị phương tiện vật chất đảm bảo cho học tập của SV (sách, bút,...)	0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
4. Về sự say sưa, hứng thú trong học tập	
5. Về sự nhiệt tình và trách nhiệm trong học tập	0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
6. Về phương pháp học tập của SV	0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
7. Chất lượng học tập của SV	0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
8. Chất lượng của sản phẩm ra trường nói chung được thừa nhận trong thực tiễn mà ông (bà) được biết	0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10

Câu 12: Theo ông (bà) sau khi tốt nghiệp, cơ hội có việc làm của sinh viên là:

1. Chắc chắn có việc làm ngay

2. Có thể sẽ có việc làm: - Sau 3 tháng

- Sau 6 tháng

- Sau 1 năm

3. Không thể có việc làm đúng với ngành nghề

Lý do.....

4. Ý kiến khác.....

Thông tin về bản thân

Học hàm:.....Học vị:.....Giới tính: Nam Nữ Tuổi:.....

Dân tộc: Kinh Khác.....

Quê quán:.....Tên cơ quan công tác.....

PHỤ LỤC 03: So sánh đánh giá của SV NT 1 và SV NT 3 về NDCT

NỘI DUNG		MỨC ĐỘ ĐÁNH GIÁ									
		NĂM THỨ 1 (n=490)					NĂM THỨ 3 (n= 515)				
		A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
1. Cấu trúc nội dung chương trình là hiện đại, hợp lý và hoàn toàn phù hợp với mục tiêu đào tạo của nhà trường	TS	9	437	20	21	3	6	352	37	80	40
	%	1,8	89,2	4,1	4,3	0,6	1,2	68,3	7,2	15,5	7,8
2. Cấu trúc nội dung chương trình đào tạo chưa hiện đại, còn lạc hậu	TS	8	4	107	329	42	4	1	124	341	45
	%	1,6	0,8	21,8	67,1	8,6	0,8	0,2	24,1	66,2	8,7
3. Thiên về đánh giá tính lạc hậu của chương trình hiện nay vì											
a. Nhiều môn học không cần thiết	TS	3	149	30	303	5	3	45	85	367	15
	%	0,6	30,4	6,1	61,8	1,0	0,6	8,8	16,5	71,3	2,9
b. Nhiều nội dung học không cần thiết	TS	15	190	70	155	60	5	110	80	230	90
	%	3,1	38,8	14,3	31,6	12,2	1,0	21,4	15,6	44,7	17,5
c. Nhiều nội dung cần thi lại không thấy học	TS	0	420	45	22	3	0	205	144	113	53
	%	0	85,7	9,2	4,5	0,6	0	39,8	28,0	22,0	10,3
d. Nhiều nội dung được giảng trên lớp quá cũ	TS	0	289	140	60	1	0	246	145	120	4
	%	0	59,0	28,6	12,2	0,2	0	47,8	28,2	23,3	0,8
4. Trong chương trình không có môn tự chọn	TS	5	7	62	380	36	0	1	45	425	44
	%	1,0	1,4	12,7	77,6	7,3	0	0,6	8,3	82,5	8,5
5. Môn tự chọn quá ít và người học không thỏa mãn	TS	0	19	42	374	55	0	7	49	445	14
	%	0	3,9	8,6	76,3	11,2	0	1,8	9,1	86,4	2,7
6. Nội dung chương trình chưa chú ý đến đào tạo tay nghề chuyên sâu	TS	0	33	353	90	14	0	12	368	99	36
	%	0	6,8	72,0	18,4	2,9	0	2,4	71,5	19,2	7,0
7. Thực hành tay nghề quá ít và thiếu hiệu quả	TS	0	15	75	385	15	0	5	81	386	43
	%	0	3,1	15,3	78,6	3,1	0	1,0	15,7	75,0	8,3
8. Trường đang thực hiện việc đào tạo theo tín chỉ	TS	0	353	66	70	1	0	415	34	60	6
	%	0	72,0	13,5	14,3	0,2	0	80,6	6,6	11,7	1,2
9. Ý kiến khác	TS	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	%										

Ghi chú: Các ký hiệu phương án trả lời

A: Khó trả lời

B: Không đúng, không đồng ý

E: Rất đúng, hoàn toàn đúng, hoàn toàn đồng ý

C: Đúng một phần, đồng ý một phần

D: Đồng ý về cơ bản

PHỤ LỤC 04: So sánh đánh giá của nam và nữ SV về NDCT đào tạo

NỘI DUNG		MỨC ĐỘ ĐÁNH GIÁ									
		NAM (n=530)					NỮ (n=475)				
		A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
1. Cấu trúc nội dung chương trình là hiện đại, hợp lý và hoàn toàn phù hợp với mục tiêu đào tạo	TS	7	425	32	50	16	8	364	25	51	27
	%	1,3	80,2	6,0	9,4	3,1	1,7	76,6	5,3	10,7	5,7
2. Cấu trúc nội dung chương trình đào tạo chưa hiện đại, còn lạc hậu	TS	6	3	130	348	43	7	2	100	322	44
	%	1,1	0,6	24,5	65,7	8,1	1,5	0,4	21,1	67,8	9,3
3. Thiên về đánh giá tính lạc hậu của chương trình đào tạo vì											
a. Nhiều môn học không cần thiết	TS	4	100	65	300	61	2	94	50	270	59
	%	0,8	18,9	12,3	56,6	11,5	0,4	19,8	10,5	56,8	12,4
b. Nhiều nội dung học không cần thiết	TS	5	165	75	200	85	15	135	75	185	65
	%	0,9	31,1	14,2	37,7	16,0	3,2	28,4	15,8	38,9	13,7
c. Nhiều nội dung cần thì lại không thấy học	TS	0	322	101	84	23	0	303	88	51	33
	%	0	60,8	19,1	15,8	4,3	0	63,8	18,5	10,7	6,9
d. Nhiều nội dung được giảng trên lớp quá cũ	TS	0	280	171	78	1	0	255	114	102	4
	%	0	52,8	32,3	14,7	0,2	0	53,7	24,0	21,5	0,8
4. Trong chương trình không có môn tự chọn	TS	3	5	73	400	79	2	5	32	405	31
	%	0,6	0,9	13,8	75,5	9,3	0,4	1,0	6,7	85,3	6,5
5. Môn tự chọn quá ít và người học không thỏa mãn	TS	0	16	48	423	43	0	12	41	396	26
	%	0	3,0	9,1	79,8	8,1	0	2,5	8,6	83,4	5,5
6. Nội dung chương trình chưa chú ý đến đào tạo tay nghề chuyên sâu	TS	0	25	393	89	23	0	20	328	100	27
	%	0	4,7	74,2	16,8	4,3	0	4,2	69,0	21,0	5,7
7. Thực hành tay nghề quá ít và thiếu hiệu quả	TS	0	11	78	401	40	0	9	78	370	18
	%	0	2,1	14,7	75,7	7,5	0	1,9	16,4	77,9	3,8
8. Trường đang thực hiện việc đào tạo theo tín chỉ	TS	0	403	53	70	4	0	365	47	60	3
	%	0	76,0	10,0	13,2	0,8	0	76,8	9,9	12,6	0,6
9. Ý kiến khác	TS	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	%										

A: Khó trả lời

C: Đúng một phần, đồng ý một phần

B: Không đúng, không đồng

D: Đồng ý về cơ bản

E: Rất đúng, hoàn toàn đúng, hoàn toàn đồng ý

PHỤ LỤC 05: So sánh đánh giá của SV theo nguyện vọng về NDCT đào tạo

NỘI DUNG		MỨC ĐỘ ĐÁNH GIÁ									
		NV1 (n=178)					NV2,3 (n= 827)				
		A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
1. Cấu trúc nội dung chương trình là hiện đại, hợp lý và hoàn toàn phù hợp với mục tiêu đào tạo của nhà trường	TS	2	140	10	22	4	13	649	47	79	39
	%	1,1	78,7	5,6	12,4	2,3	1,6	78,5	5,7	9,6	4,7
2. Cấu trúc nội dung chương trình đào tạo chưa hiện đại, còn lạc hậu	TS	1	2	8	120	47	12	3	222	550	40
	%	0,6	1,1	4,5	67,4	26,4	1,5	0,4	26,8	66,5	4,8
3. Thiên về đánh giá tính lạc hậu của chương trình đào tạo vì											
a. Nhiều môn học không cần thiết	TS	1	19	22	116	20	5	175	93	454	100
	%	0,6	10,7	12,4	65,0	11,2	0,6	21,2	11,2	54,9	12,1
b. Nhiều nội dung học không cần thiết	TS	1	23	29	107	18	19	277	121	278	132
	%	0,6	12,9	16,3	60,1	10,1	2,3	33,5	14,6	33,6	16,0
c. Nhiều nội dung cần thì lại không thấy học	TS	0	91	36	31	20	0	534	153	104	36
	%	0	50,9	20,2	17,4	11,2	0	64,6	18,5	12,6	4,4
d. Nhiều nội dung được giảng trên lớp quá cũ	TS	0	39	80	56	3	0	496	205	124	2
	%	0	21,9	44,9	31,5	1,7	0	60,0	24,8	15,0	0,2
4. Trong chương trình không có môn tự chọn	TS	0	2	24	134	18	5	8	81	671	62
	%	0	1,1	13,5	75,3	10,1	0,6	1,0	9,8	81,1	7,5
5. Môn tự chọn quá ít và người học không thỏa mãn	TS	0	9	10	142	17	0	19	79	677	52
	%	0	5,1	5,6	79,8	9,6	0	2,3	9,6	81,9	6,3
6. Nội dung chương trình chưa chú ý đến đào tạo tay nghề chuyên sâu	TS	0	0	135	35	8	0	45	586	154	42
	%	0	0	75,8	19,7	4,5	0	5,4	71,0	18,6	5,1
7. Thực hành tay nghề quá ít và thiếu hiệu quả	TS	0	3	16	151	8	0	17	140	620	47
	%	0	1,7	9,0	84,8	4,5	0	2,1	16,9	75,0	5,7
8. Trường đang thực hiện việc đào tạo theo tín chỉ	TS	0	133	15	28	2	0	635	85	102	5
	%	0	74,7	8,4	15,7	1,1	0	76,8	10,3	12,3	0,6
9. Ý kiến khác	TS	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

A: Khó trả lời

C: Đúng một phần, đồng ý một phần

B: Không đúng, không đồng ý

D: Đồng ý về cơ bản

E: Rất đúng, hoàn toàn đúng, hoàn toàn đồng ý

PHỤ LỤC 06: So sánh đánh giá của nam và nữ giảng viên về NDCT đào tạo

NỘI DUNG		MỨC ĐỘ ĐÁNH GIÁ									
		NAM (n= 40)					NỮ (n=44)				
		A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
1. Cấu trúc nội dung chương trình là hiện đại, hợp lý và hoàn toàn phù hợp với mục tiêu đào tạo	TS	0	15	23	1	1	0	16	25	2	1
	%	0	37,5	57,5	2,5	2,5	0	36,4	56,8	4,5	2,3
2. Cấu trúc nội dung chương trình đào tạo chưa hiện đại, còn lạc hậu	TS	0	4	2	31	3	0	4	2	34	4
	%	0	10,0	5,0	78,0	7,5	0	9,1	4,5	77,0	9,1
3. Thiên về đánh giá tính lạc hậu của chương trình đào tạo vì											
a. Nhiều môn học không cần thiết	TS	2	15	8	12	3	3	25	7	7	2
	%	5,0	37,5	20,0	30,0	7,5	6,8	56,8	15,9	15,9	4,5
b. Nhiều nội dung học không cần thiết	TS	1	18	7	12	2	4	24	6	9	1
	%	2,5	45,0	17,5	30,0	5,0	9,1	55,0	13,6	20,5	2,3
c. Nhiều nội dung cần thi lại không thấy học	TS	0	25	5	5	5	0	33	5	3	3
	%	0	62,5	12,5	12,5	12,5	0	75,0	9,1	6,8	6,8
d. Nhiều nội dung được giảng trên lớp quá cũ	TS	0	34	4	2	0	0	37	4	3	0
	%	0	85,0	10,0	5,0	0	0	84,1	9,1	6,8	0
4. Trong chương trình không có môn tự chọn	TS	0	11	7	16	6	0	13	8	19	4
	%	0	27,5	17,5	40,0	15,0	0	25,5	18,2	43,2	9,1
5. Môn tự chọn quá ít và người học không thỏa mãn	TS	0	10	6	7	17	0	10	8	8	18
	%	0	25,0	15,0	17,5	42,5	0	22,7	18,2	18,2	40,9
6. Nội dung chương trình chưa chú ý đến đào tạo tay nghề chuyên sâu	TS	0	9	10	18	3	0	20	10	12	2
	%	0	22,5	25,0	45,0	7,5	0	45,5	22,7	27,2	4,5
7. Thực hành tay nghề quá ít và thiếu hiệu quả	TS	0	10	7	20	3	0	19	8	15	2
	%	0	25,0	17,5	50,0	7,5	0	43,2	18,2	30,1	4,5
8. Trường đang thực hiện việc đào tạo theo tín chỉ	TS	0	30	4	6	0	0	34	6	4	0
	%	0	75,0	10,0	15,0	0	0	77,3	13,6	9,1	0
9. Ý kiến khác	TS	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	%										

A: Khó trả lời

C: Đúng một phần, đồng ý một phần

B: Không đúng, không đồng ý

D: Đồng ý về cơ bản

E: Rất đúng, hoàn toàn đúng, hoàn toàn đồng ý

PHỤ LỤC 07:: Đánh giá của SV NT 1 và NT 3 về chất lượng đầu vào

Mức độ		Năm thứ 1 (n=490)	Năm thứ 3 (n=515)
Cao	F	60	66
	%	12,3	12,8
Trung bình	F	298	183
	%	61,0	35,5
Thấp	F	94	206
	%	19,2	40,0
Rất thấp	F	38	60
	%	7,8	11,7
Khó trả lời	F	0	0

PHỤ LỤC 08:: Đánh giá của nam và nữ sinh viên về chất lượng đầu vào

Mức độ		NAM (n=530)	NỮ (n=475)
Cao	F	74	52
	%	14,0	10,9
Trung bình	F	260	221
	%	49,1	46,5
Thấp	F	146	154
	%	27,5	32,4
Rất thấp	F	50	48
	%	9,4	10,1
Khó trả lời	F	0	0
	%	0	0

PHỤ LỤC 09: Đánh giá của SV theo nguyện vọng về chất lượng đầu vào

Mức độ		NV1 (n=178)	NV2,3 (n=827)
Cao	F	31	95
	%	17,4	11,5
Trung bình	F	94	387
	%	52,8	46,8
Thấp	F	45	255
	%	25,3	30,8
Rất thấp	F	8	90
	%	4,5	10,9
Khó trả lời	F	0	0

PHỤ LỤC 10: Đánh giá của nam và nữ giảng viên về chất lượng đầu vào

Mức độ		Nam (n=40)	Nữ (n=44)
Cao	F	2	3
	%	5,0	6,8
Trung bình	F	8	8
	%	20,0	18,2
Thấp	F	23	25
	%	57,5	56,8
Rất thấp	F	7	8
	%	17,5	18,2
Khó trả lời	F	0	0

PHỤ LỤC 11:: Đánh giá của SV về động cơ và thái độ HT theo NT 1 và NT 3

Nội dung câu hỏi	Tỷ lệ lựa chọn phương án trả lời (%)					
	Năm thứ 1(n=490)			Năm thứ 3(n=515)		
	1 – 5	6 – 7	8 – 10	1 – 5	6 – 7	8 – 10
1. Động cơ nghề nghiệp	34,9	50,2	14,9	25,3	49,7	25,0
2. Xu hướng nghề nghiệp	35,9	45,9	18,2	24,7	49,3	26,0
3. Thái độ sẵn sàng học tập	18,0	41,0	41,0	27,8	48,0	24,7
4.Tự chuẩn bị phương tiện học tập	18,2	39,0	42,8	27,6	37,5	34,9
5.Sự say sưa, hứng thú học tập	40,8	38,4	20,8	51,0	35,5	13,5
6. Sự nhiệt tình và trách nhiệm trong học tập	45,3	35,7	19,0	49,9	36,3	13,8
7. Phương pháp học tập	28,8	40,8	30,4	18,4	41,6	40,0
8. Chất lượng học tập của SV	30,0	55,7	14,3	21,9	47,1	31,0

PHỤ LỤC 12: : Đánh giá của nam và nữ SV về động cơ và thái độ học tập

Nội dung câu hỏi	Tỷ lệ lựa chọn phương án trả lời (%)					
	NAM (n=530)			NỮ (n=475)		
	1 – 5	6 – 7	8 – 10	1 – 5	6 – 7	8 – 10
1. Động cơ nghề nghiệp	30,2	49,4	20,4	29,7	50,5	19,8
2. Xu hướng nghề nghiệp	30,6	48,7	20,7	29,7	46,5	23,8
3. Thái độ sẵn sàng học tập	23,2	47,7	29,1	18,7	44,6	36,7
4.Tự chuẩn bị phương tiện học tập	25,5	40,7	33,8	20,2	35,4	44,4
5.Sự say sưa, hứng thú học tập	43,4	39,2	17,4	48,8	34,3	16,9
6. Sự nhiệt tình và trách nhiệm trong học tập	50,9	37,0	12,1	44,0	34,9	21,1
7. Phương pháp học tập	22,6	40,4	37,0	24,4	42,1	33,5
8. Chất lượng học tập của SV	26,4	49,4	24,2	25,3	53,5	21,2

PHỤ LỤC 13:Đánh giá của SV theo nguyện vọng về động cơ và thái độ HT

Nội dung câu hỏi	Tỷ lệ lựa chọn phương án trả lời (%)					
	NV1(n=178)			NV2,3(n=827)		
	1 – 5	6 – 7	8 – 10	1 – 5	6 – 7	8 – 10
1. Động cơ nghề nghiệp	11,8	43,3	44,9	33,9	51,3	14,8
2. Xu hướng nghề nghiệp	12,9	39,9	47,2	33,9	49,3	16,8
3. Thái độ sẵn sàng học tập	14,0	29,8	56,2	22,6	49,8	27,6
4.Tự chuẩn bị phương tiện học tập	16,9	26,4	56,7	24,3	40,8	34,9
5.Sự say sưa, hứng thú học tập	39,3	46,5	24,2	47,4	37,0	15,6
6. Sự nhiệt tình và trách nhiệm trong học tập	37,1	27,0	36,0	49,9	38,0	12,1
7. Phương pháp học tập	18,5	19,1	62,3	24,5	46,0	29,5
8. Chất lượng học tập của SV	18,5	36,5	44,9	27,4	54,5	18,0

PHỤ LỤC 14: So sánh đánh giá của nam và nữ GV về động cơ và thái độ HT

Nội dung câu hỏi	Tỷ lệ lựa chọn phương án trả lời (%)					
	NAM (n=40)			NỮ (n=44)		
	1 – 5	6 – 7	8 – 10	1 – 5	6 – 7	8 – 10
1. Động cơ nghề nghiệp	30,0	37,5	32,5	29,5	40,9	29,5
2. Xu hướng nghề nghiệp	32,5	37,5	30,0	31,8	36,4	31,8
3. Thái độ sẵn sàng học tập	35,0	40,0	25,0	45,5	36,3	18,2
4.Tự chuẩn bị phương tiện học tập	25,0	37,5	37,5	31,8	34,1	34,1
5.Sự say sưa, hứng thú học tập	52,5	30,0	17,5	50,0	29,5	20,5
6. Sự nhiệt tình và trách nhiệm trong học tập	50,0	32,5	17,5	50,0	29,5	20,5
7. Phương pháp học tập	25,0	42,5	32,5	25,0	40,9	34,1
8. Chất lượng học tập của	27,5	40,0	32,5	27,3	40,9	31,8

SV						
----	--	--	--	--	--	--

PHỤ LỤC 15: Đánh giá của GV và SV về chất lượng người dạy bằng điểm

Nội dung câu hỏi	Tỷ lệ lựa chọn phương án trả lời (%)					
	GV (n=84)			SV (n=1005)		
	1 – 5	6 – 7	8 – 10	1 – 5	6 – 7	8 – 10
1. Sự nhiệt tâm của giảng viên	34,1	45,7	20,2	38,6	47,3	14,1
2. Sự chuẩn bị của giảng viên	18,9	50,2	30,9	20,2	47,8	32,0
3. Đánh giá học tập của sv						
a. Thái độ học tập của sv	58,2	45,0	13,2	43,7	35,2	21,1
b. Kết quả tiếp thu môn học của sinh viên	45,0	36,5	18,5	37,2	37,2	25,6
4. Hoạt động của sinh viên	35,1	41,3	23,6	37,1	47,3	15,6
5. Quan hệ thầy trò						
a. Sự thân thiện, tính hỗ trợ	60,1	28,5	11,4	55,5	31,3	13,2
b. Sự chủ động quan hệ của sv đối với gv	59,3	27,9	12,8	60,0	25,7	14,3
6. Chất lượng môn học	11,2	48,7	40,1	30,2	37,5	32,3
7. Kiểm tra, đánh giá	18,2	46,3	35,5	21,2	40,9	37,9
8. Bài tập	18,3	52,6	29,1	13,7	60,1	26,2
9. Tải trọng môn học	10,4	57,5	32,1	11,0	59,0	30,0
10. Ý kiến khác						

PHỤ LỤC 16: Đánh giá của SV NT1 và NT 3 về chất lượng GV nói chung

NỘI DUNG		MỨC ĐỘ ĐÁNH GIÁ									
		Năm thứ 1(n=490)					Năm thứ 3(n=515)				
		A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
1. Nhìn chung, các giảng viên dạy dễ hiểu	TS	2	17	234	212	25	0	59	268	175	13
	%	0,4	3,5	47,7	43,3	5,1	0	11,5	52,0	34,0	2,5
2. Nhìn chung, các giảng viên có hiểu biết sâu sắc về môn học	TS	1	19	241	200	29	0	24	260	212	19
	%	0,2	3,9	49,2	40,8	5,9	0	4,7	50,5	41,2	3,6
3. Nhìn chung, các giảng viên thực hiện tốt thời gian lên lớp	TS	0	102	240	109	39	0	99	272	20	24
	%	0	20,8	49,0	22,2	8,0	0	19,2	52,8	23,3	4,7
4. Nhìn chung, gv thực hiện tốt việc dạy kết hợp với việc giáo dục đạo đức, nhân cách hs	TS	0	240	157	83	10	0	260	163	76	16
	%	0	49,0	32,0	17,0	2,0	0	50,5	31,7	14,8	3,0
5. Gv có chú ý cho sinh viên được phát biểu, thảo luận ở lớp	TS	0	27	270	179	14	0	75	285	142	13
	%	0	5,5	55,1	36,5	2,9	0	14,6	55,3	27,6	2,5
6. Sv thu nhận được nhiều kiến thức bổ ích sau bài giảng	TS	0	174	153	131	32	0	219	157	106	33
	%	0	35,5	31,2	26,7	6,5	0	42,5	30,5	20,6	6,4
7. Sinh viên nắm được mục đích, ý nghĩa môn học	TS	0	218	162	87	23	0	165	158	150	42
	%	0	44,5	33,0	17,8	4,7	0	32,0	30,7	29,1	8,2
8. Các môn học đều có giáo trình, tài liệu tham khảo	TS	0	100	151	179	60	0	112	159	177	67
	%	0	20,4	30,8	36,5	12,3	0	21,7	30,9	34,4	13,0
9. Khối lượng bài tập, thực hành của môn học vừa phải	TS	0	36	138	273	43	0	58	157	228	45
	%	0	7,3	28,2	55,7	8,8	0	16,5	30,5	44,3	8,7
10.KT, đánh giá sau môn học được đánh giá hợp lý, công bằng	TS	0	172	113	190	15	0	183	103	210	19
	%	0	35,1	23,1	38,8	3,0	0	35,5	20,0	40,8	3,7
11. Ý kiến khác	TS	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	%										

Ghi chú: Các ký hiệu phương án trả lời

A: Khó trả lời

C: Đúng một phần, đồng ý một phần

B: Không đúng, không đồng ý

D: Đồng ý về cơ bản

E: Rất đúng, hoàn toàn đúng, hoàn toàn đồng ý

PHỤ LỤC 17: Đánh giá của nam và nữ SV về chất lượng giảng viên nói chung

NỘI DUNG		MỨC ĐỘ ĐÁNH GIÁ									
		Nam (n=530)					Nữ (n=475)				
		A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
1. Nhìn chung, các giảng viên dạy dễ hiểu	TS	1	40	258	210	21	1	36	244	177	17
	%	0,2	7,5	48,7	39,6	4,0	0,2	7,6	51,4	37,3	3,5
2. Nhìn chung, các giảng viên có hiểu biết sâu sắc về môn học	TS	0	24	261	217	28	1	19	240	195	20
	%	0	4,5	49,2	40,9	5,4	0,2	4,0	50,5	41,1	4,2
3. Nhìn chung, các giảng viên thực hiện tốt thời gian lên lớp	TS	0	105	267	123	35	0	96	245	106	28
	%	0	19,8	50,4	23,2	6,6	0	20,2	51,6	22,3	5,9
4. Nhìn chung, gv thực hiện tốt việc dạy kết hợp với việc giáo dục đạo đức, nhân cách hs	TS	0	297	168	52	13	0	203	152	107	13
	%	0	3,7	56,0	9,8	25	0	32,0	42,7	22,5	2,7
5. Gv có chú ý cho sinh viên được phát biểu, thảo luận ở lớp	TS	0	33	302	179	16	0	69	253	142	11
	%	0	6,2	57,0	33,8	3,0	0	14,5	53,3	29,9	2,3
6. Sv thu nhận được nhiều kiến thức bổ ích sau bài giảng	TS	0	189	169	132	40	0	204	141	105	25
	%	0	35,7	31,9	24,9	7,5	0	42,9	29,7	22,1	5,3
7. Sinh viên nắm được mục đích, ý nghĩa môn học	TS	0	201	164	131	34	0	182	156	106	31
	%	0	37,9	30,9	24,7	6,4	0	38,3	32,9	22,3	6,5
8. Các môn học đều có giáo trình, tài liệu tham khảo	TS	0	112	163	185	70	0	100	147	171	57
	%	0	21,2	36,8	34,9	13,2	0	21,1	36,9	36,0	12,0
9. Khối lượng bài tập, thực hành của môn học vừa phải	TS	0	63	163	259	45	0	58	132	242	43
	%		11,9	30,8	48,8	8,5	0	12,2	27,8	50,9	9,1
10. KT, đánh giá sau môn học được đánh giá hợp lý, công bằng	TS	0	189	116	206	19	0	166	100	194	15
	%	0	35,7	21,9	38,9	3,5	0	34,9	21,1	40,8	3,2
11. Ý kiến khác	TS	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	%	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Ghi chú: Các ký hiệu phương án trả lời

A: Khó trả lời

C: Đúng một phần, đồng ý một phần

B: Không đúng, không đồng ý

D: Đồng ý về cơ bản

E: Rất đúng, hoàn toàn đúng, hoàn toàn đồng ý

PHỤ LỤC 18.: Đánh giá của SV về chất lượng GV nói chung theo nguyện vọng

NỘI DUNG		MỨC ĐỘ ĐÁNH GIÁ									
		NV1(n=178)					NV2 (n=827)				
		A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
1. Nhìn chung, các giảng viên dạy dễ hiểu	TS	1	7	75	87	8	1	69	427	300	30
	%	0,6	3,9	42,1	48,9	4,5	0,1	8,3	51,6	36,3	3,6
2. Nhìn chung, các giảng viên có hiểu biết sâu sắc về môn học	TS	0	17	113	40	8	1	26	388	372	40
	%	0	9,6	63,4	22,5	4,5	0,1	3,1	47,0	45,0	4,8
3. Nhìn chung, các giảng viên thực hiện tốt thời gian lên lớp	TS	0	35	92	40	11	0	166	420	189	52
	%	0	19,6	51,7	22,5	6,2	0	20,1	50,8	22,9	6,3
4. Nhìn chung, gv thực hiện tốt việc dạy kết hợp với việc giáo dục đạo đức, nhân cách hs	TS	0	89	56	26	7	0	411	264	133	19
	%	0	50,0	31,5	14,6	3,9	0	49,7	31,9	16,1	2,3
5. Gv có chú ý cho sinh viên được phát biểu, thảo luận ở lớp	TS	0	18	85	73	2	0	84	470	248	25
	%	0	10,1	47,8	41,0	1,1	0	10,2	56,8	30,0	3,0
6. Sv thu nhận được nhiều kiến thức bổ ích sau bài giảng	TS	0	22	87	55	14	0	371	223	182	51
	%	0	12,4	48,8	30,9	7,9	0	44,9	26,9	22,0	6,2
7. Sinh viên nắm được mục đích, ý nghĩa môn học	TS	0	28	84	48	18	0	355	236	189	47
	%	0	15,7	47,2	27,0	10,1	0	42,9	28,5	22,9	5,7
8. Các môn học đều có giáo trình, tài liệu tham khảo	TS	0	37	43	62	36	0	175	267	294	91
	%	0	20,8	24,2	34,8	20,2	0	21,2	32,3	35,5	11,0
9. Khối lượng bài tập, thực hành của môn học vừa phải	TS	0	21	52	91	14	0	100	243	410	74
	%	0	11,8	29,2	51,1	7,9	0	12,1	29,4	49,6	8,9
10. KT, đánh giá sau môn học được đánh giá hợp lý, công bằng	TS	0	66	34	71	7	0	289	182	329	27
	%	0	37,1	19,1	39,9	3,9	0	34,9	22,0	39,8	3,3
11. Ý kiến khác	TS	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	%										

A: Khó trả lời

C: Đúng một phần, đồng ý một phần

B: Không đúng, không đồng ý

D: Đồng ý về cơ bản

E: Rất đúng, hoàn toàn đúng, hoàn toàn đồng ý

PHỤ LỤC 19: Đánh giá của nam và nữ GV về chất lượng người dạy nói chung

NỘI DUNG		MỨC ĐỘ ĐÁNH GIÁ									
		Nữ (n=44)					Nam (n=40)				
		A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
1. Nhìn chung, các giảng viên dạy dễ hiểu	TS	1	1	23	17	2	0	1	22	17	0
	%	2,3	2,3	52,3	38,6	4,5	0	2,5	55,0	42,5	0
2. Nhìn chung, các giảng viên có hiểu biết sâu sắc về môn học	TS	0	0	18	24	2	0	1	20	18	1
	%	0	0	40,9	54,5	4,5	0	2,5	50,0	45,0	2,5
3. Nhìn chung, các giảng viên thực hiện tốt thời gian lên lớp	TS	0	6	21	14	3	0	9	19	11	1
	%	0	13,6	47,8	31,8	6,8	0	22,5	47,5	27,5	2,5
4. Nhìn chung, gv thực hiện tốt việc dạy kết hợp với việc giáo dục đạo đức, nhân cách hs	TS	0	20	16	7	1	0	20	14	5	1
	%	0	45,5	36,3	15,9	2,3	0	50,0	35,0	12,5	2,5
5. Gv có chú ý cho sinh viên được phát biểu, thảo luận ở lớp	TS	0	5	33	4	2	0	4	30	5	1
	%	0	11,4	75,0	9,1	4,5	0	10,0	75,0	12,5	2,5
6. Sv thu nhận được nhiều kiến thức bổ ích sau bài giảng	TS	0	4	16	17	7	0	4	16	15	5
	%	0	9,1	36,3	38,6	15,9	0	10,0	40,0	37,5	12,5
7. Sinh viên nắm được mục đích, ý nghĩa môn học	TS	0	4	14	19	7	0	5	17	13	5
	%	0	9,1	31,8	43,2	15,9	0	12,5	42,5	32,5	12,5
8. Các môn học đều có giáo trình, tài liệu tham khảo	TS	0	4	17	16	7	0	4	16	14	6
	%	0	9,1	38,6	36,4	15,9	0	10,0	40,0	35,0	15,0
9. Khối lượng bài tập, thực hành của môn học vừa phải	TS	0	5	14	16	9	0	5	16	12	7
	%	0	11,4	31,8	36,3	20,5	0	12,5	40,0	30,0	17,5
10. KT, đánh giá sau môn học được đánh giá hợp lý, công bằng	TS	0	7	16	16	5	0	5	17	14	4
	%	0	15,8	36,4	36,4	11,4	0	12,5	42,5	35,0	10,0
11. Ý kiến khác	TS	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	%										

Ghi chú: Các ký hiệu phương án trả lời

A: Khó trả lời

C: Đúng một phần, đồng ý một phần

B: Không đúng, không đồng ý

D: Đồng ý về cơ bản

E: Rất đúng, hoàn toàn đúng, hoàn toàn đồng ý

PHỤ LỤC 20: Đánh giá của SV NT 1 và NT 3 về điều kiện cơ sở vật chất

NỘI DUNG		MỨC ĐỘ ĐÁNH GIÁ									
		NT1 (n=490)					NT3(n=515)				
		A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
1. Giáo trình mới và hiện đại	TS	0	15	89	278	108	0	17	93	297	108
	%	0	3,1	18,2	56,7	22,0	0	3,2	18,1	57,7	21,0
2. Giáo trình cũ và lạc hậu	TS	0	382	91	17	0	0	407	92	16	0
	%	0	78,0	18,6	3,5	0	0	79,0	17,9	3,1	0
3. Nhiều môn chưa có giáo trình	TS	0	0	7	189	186	108	0	8	213	202
	%	0	1,4	38,6	38,0	22,0	0	1,5	41,4	39,2	17,9
4. Thư viện hiện đại và đủ chỗ	TS	0	99	158	215	18	0	103	171	225	16
	%	0	20,2	32,3	43,9	3,7	0	20,0	33,2	43,7	3,1
5. Thư viện hiện đại nhưng không đủ chỗ	TS	0	203	145	98	44	0	200	149	120	46
	%	0	41,4	29,6	20,0	9,0	0	38,9	28,9	23,3	8,9
6. Thư viện lạc hậu và cũ	TS	0	377	76	37	0	0	378	101	36	0
	%	0	76,9	15,5	7,6	0	0	73,4	19,6	7,0	0
7. Rất khó kiếm được chỗ trên thư viện	TS	0	382	64	44	0	0	412	56	47	0
	%	0	77,9	13,1	9,0	0	0	80,0	10,9	9,1	0
8. Có nhiều sách và tài liệu tham khảo	TS	0	8	262	161	59	0	11	253	192	59
	%	0	1,6	53,5	32,9	12,0	0	2,1	49,1	37,3	11,5
9. Không có nhiều sách và tài liệu tham khảo	TS	0	147	263	63	17	0	172	258	70	15
	%	0	30,0	53,6	12,9	3,5	0	33,4	50,1	13,6	2,9
10. Phòng học rộng rãi, thoáng mát	TS	0	0	33	314	143	0	0	35	328	152
	%	0	0	6,7	64,1	29,2	0	0	6,8	63,7	29,5
11. Phòng học chật chội	TS	0	442	27	21	0	0	453	39	23	0
	%	0	90,2	5,5	4,3	0	0	88,0	7,5	4,5	0
12. Trong phòng ánh sáng đầy đủ	TS	0	0	0	98	392	0	0	0	102	413
	%	0	0	0	20,0	80,0	0	0	0	19,8	80,2
13. Trong phòng ánh sáng không đầy đủ	TS	0	475	15	0	0	0	506	9	0	0
	%	0	96,9	3,1	0	0	0	98,3	1,7	0	0
14. Bàn ghế, bảng tốt	TS	0	0	0	392	98	0	0	0	412	103
	%	0	0	0	80,0	20,0	0	0	0	80,0	20,0
15. Bàn ghế cũ và hỏng nhiều	TS	0	480	10	0	0	0	511	4	0	0
	%	0	98,0	2,0	0	0	0	99,2	0,8	0	0

Ghi chú: Các ký hiệu phương án trả lời

A: Khó trả lời

C: Đúng một phần, đồng ý một phần

B: Không đúng, không đồng ý

D: Đồng ý về cơ bản

E: Rất đúng, hoàn toàn đúng, hoàn toàn đồng ý

PHỤ LỤC 21: Đánh giá của nam và nữ SV về điều kiện cơ sở vật chất

NỘI DUNG		MỨC ĐỘ ĐÁNH GIÁ									
		Nam (n= 530)					Nữ(n= 475)				
		A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
1. Giáo trình mới và hiện đại	TS	0	16	112	291	111	0	16	70	284	105
	%	0	3,1	21,1	54,9	20,9	0	3,4	14,7	59,8	22,1
2. Giáo trình cũ và lạc hậu	TS	0	424	90	16	0	0	365	93	17	0
	%	0	80,0	16,9	3,1	0	0	76,8	19,6	3,6	0
3. Nhiều môn chưa có giáo trình	TS	0	8	202	207	113	0	7	200	181	87
	%	0	1,5	38,1	39,1	21,2	0	1,5	42,1	38,1	18,3
4. Thư viện hiện đại và đủ chỗ	TS	0	8	222	212	88	0	7	180	176	112
	%	0	1,5	41,9	40,0	16,6	0	1,5	37,9	37,0	23,6
5. Thư viện hiện đại nhưng không đủ chỗ	TS	0	213	160	109	48	0	190	134	109	42
	%	0	40,2	30,1	20,6	9,1	0	40,0	28,3	22,9	8,8
6. Thư viện lạc hậu và cũ	TS	0	408	82	40	0	0	347	95	33	0
	%	0	77,0	15,5	7,5	0	0	73,1	20,0	6,9	0
7. Rất khó kiếm được chỗ trên thư viện	TS	0	418	65	47	0	0	376	55	44	0
	%	0	78,8	12,3	8,9	0	0	79,2	11,5	9,3	0
8. Có nhiều sách và tài liệu tham khảo	TS	0	10	272	187	61	0	09	243	166	57
	%	0	1,9	51,3	35,5	11,5	0	1,9	51,2	34,9	12,0
9. Không có nhiều sách và tài liệu tham khảo	TS	0	164	280	69	17	0	155	241	64	15
	%	0	31,0	52,8	13,0	3,2	0	32,6	50,7	13,5	3,2
10. Phòng học rộng rãi, thoáng mát	TS	0	0	36	339	155	0	0	32	302	140
	%	0	0	6,8	64,0	29,2	0	0	6,7	63,8	29,5
11. Phòng học chật chội	TS	0	476	30	24	0	0	419	36	20	0
	%	0	89,8	5,7	4,5	0	0	88,2	7,6	4,2	0
12. Trong phòng ánh sáng đầy đủ	TS	0	0	0	105	425	0	0	0	95	380
	%	0	0	0	19,8	80,2	0	0	0	20,0	80,2
13. Trong phòng ánh sáng không đầy đủ	TS	0	516	14	0	0	0	465	10	0	0
	%	0	97,4	2,6	0	0	0	97,9	2,1	0	0
14. Bàn ghế, băng tốt	TS	0	0	0	426	104	0	0	0	378	97
	%	0	0	0	80,4	19,6	0	0	0	79,6	20,4
15. Bàn ghế cũ và hỏng nhiều	TS	0	519	11	0	0	0	472	3	0	0
	%	0	97,9	2,1	0	0	0	99,4	0,6	0	0

Ghi chú: Các ký hiệu phương án trả lời

A: Khó trả lời

B: Không đúng, không đồng ý

C: Đúng một phần, đồng ý một phần

D: Đồng ý về cơ bản

E: Rất đúng, hoàn toàn đúng, hoàn toàn đồng ý

PHỤ LỤC 22: Đánh giá của SV theo nguyện vọng đầu vào về cơ sở vật chất dạy học

NỘI DUNG		MỨC ĐỘ ĐÁNH GIÁ									
		NV1 (n=178)					NV2,3(n=827)				
		A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
1. Giáo trình mới và hiện đại	TS	0	4	37	79	58	0	28	145	496	158
	%	0	2,3	20,8	44,4	32,6	0	3,4	17,5	60,0	19,1
2. Giáo trình cũ và lạc hậu	TS	0	142	32	4	0	0	647	151	29	0
	%	0	79,8	18,0	2,2	0	0	78,2	18,3	3,5	0
3. Nhiều môn chưa có giáo trình	TS	0	3	68	71	36	0	12	334	317	164
	%	0	1,7	38,2	39,9	20,2	0	1,5	40,4	38,3	19,8
4. Thư viện hiện đại và đủ chỗ	TS	0	35	60	78	5	0	167	269	362	29
	%	0	19,7	3,7	43,8	2,8	0	20,2	32,5	43,8	3,5
5. Thư viện hiện đại nhưng không đủ chỗ	TS	0	71	54	37	16	0	332	240	181	74
	%	0	39,9	30,3	20,8	9,0	0	40,1	29,0	21,9	9,0
6. Thư viện lạc hậu và cũ	TS	0	129	33	16	0	0	626	144	57	0
	%	0	72,5	18,5	9,0	0	0	75,7	17,4	6,9	0
7. Rất khó kiếm được chỗ trên thư viện	TS	0	142	21	15	0	0	652	99	76	0
	%	0	79,8	11,8	8,4	0	0	78,8	12,0	9,2	0
8. Có nhiều sách và tài liệu tham khảo	TS	0	3	92	63	20	0	16	423	290	98
	%	0	1,7	51,7	35,4	11,2	0	1,9	51,1	35,1	11,9
9. Không có nhiều sách và tài liệu tham khảo	TS	0	55	94	23	6	0	264	427	110	26
	%	0	30,9	52,8	12,9	3,4	0	31,9	51,7	13,3	3,1
10. Phòng học rộng rãi, thoáng mát	TS	0	0	10	112	56	0	0	58	530	239
	%	0	0	5,6	62,9	31,5	0	0	7,0	64,1	28,9
11. Phòng học chật chội	TS	0	159	11	8	0	0	736	55	36	0
	%	0	89,3	6,2	4,5	0	0	89,0	6,6	4,4	0
12. Trong phòng ánh sáng đầy đủ	TS	0	0	0	35	143	0	0	0	165	662
	%	0	0	0	16,7	80,3	0	0	0	26,0	80,0
13. Trong phòng ánh sáng không đầy đủ	TS	0	0	174	4	0	0	807	20	0	0
	%	0	98,0	2,0	0	0	0	97,6	2,4	0	0
14. Bàn ghế, bảng tốt	TS	0	0	0	141	37	0	0	0	663	164
	%	0	0	0	79,2	20,8	0	0	0	80,2	19,8
15. Bàn ghế cũ và hỏng nhiều	TS	0	174	4	0	0	0	817	10	0	0
	%	0	98,0	2,0	0	0	0	98,8	1,2	0	0

Ghi chú: Các ký hiệu phương án trả lời

A: Khó trả lời

B: Không đúng, không đồng ý

C: Đúng một phần, đồng ý một phần

D: Đồng ý về cơ bản

E: Rất đúng, hoàn toàn đúng, hoàn toàn đồng ý

PHỤ LỤC 23: Đánh giá của nam và nữ giảng viên về cơ sở vật chất dạy học

NỘI DUNG		MỨC ĐỘ ĐÁNH GIÁ									
		NỮ (n=44)					NAM (n=40)				
		A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
1. Giáo trình mới và hiện đại	TS	0	0	11	24	9	0	0	11	21	8
	%	0	0	25,0	54,5	20,5	0	0	27,5	52,5	20,0
2. Giáo trình cũ và lạc hậu	TS	0	31	12	1	0	0	30	9	1	0
	%	0	76,4	27,3	2,3	0	0	75,0	22,5	2,5	0
3. Nhiều môn chưa có giáo trình	TS	0	4	15	16	9	0	5	12	14	9
	%	0	9,4	34,1	36,4	20,5	0	12,5	30,0	35,0	22,5
4. Thư viện hiện đại và đủ chỗ	TS	0	5	14	22	5	0	5	6	23	4
	%	0	11,4	31,8	50,0	11,4	0	12,5	15,0	57,5	10,0
5. Thư viện hiện đại nhưng không đủ chỗ	TS	0	18	15	7	4	0	16	16	6	2
	%	0	41,0	34,1	15,9	9,0	0	40,0	40,0	15,0	5,0
6. Thư viện lạc hậu và cũ	TS	0	33	8	3	0	0	29	8	3	0
	%	0	75,0	18,2	6,8	0	0	72,5	20,0	7,5	0
7. Rất khó kiếm được chỗ trên thư viện	TS	0	35	8	1	0	0	31	9	0	0
	%	0	79,5	18,2	2,3	0	0	77,5	22,5	0	0
8. Có nhiều sách và tài liệu tham khảo	TS	0	5	22	13	4	0	5	20	12	3
	%	0	11,4	50,0	29,6	9,0	0	12,5	50,0	30,0	7,5
9. Không có nhiều sách và tài liệu tham khảo	TS	0	17	21	5	1	0	15	21	4	0
	%	0	38,6	47,7	11,4	2,3	0	37,5	52,5	10,0	0
10. Phòng học rộng rãi, thoáng mát	TS	0	0	6	23	15	0	0	7	21	12
	%	0	0	13,6	52,3	34,1	0	0	17,5	52,5	30,0
11. Phòng học chật chội	TS	0	36	7	1	0	0	33	6	1	0
	%	0	81,8	15,9	2,3	0	0	82,5	15,0	2,5	0
12. Trong phòng ánh sáng đầy đủ	TS	0	0	0	10	34	0	0	0	8	32
	%	0	0	0	22,7	77,3	0	0	0	20,0	80,0
13. Trong phòng ánh sáng không đầy đủ	TS	0	43	1	0	0	0	39	1	0	0
	%	0	97,7	2,3	0	0	0	97,5	2,5	0	0
14. Bàn ghế, bảng tốt	TS	0	0	0	34	10	0	0	0	34	6
	%	0	0	0	77,3	22,7	0	0	0	85,0	15,0
15. Bàn ghế cũ và hỏng nhiều	TS	0	39	5	0	0	0	36	4	0	0
	%	0	88,6	11,4	0	0	0	90,0	10,0	0	0

Ghi chú: Các ký hiệu phương án trả lời

A: Khó trả lời

B: Không đúng, không đồng ý

C: Đúng một phần, đồng ý một phần

D: Đồng ý về cơ bản

E: Rất đúng, hoàn toàn đúng, hoàn toàn đồng ý

PHỤ LỤC 24 : Đánh giá của giảng viên và sinh viên về chất lượng sản phẩm ra trường

Điểm	GV		NAM GV		NỮ GV		SVNT1		SVNT3		NAM SV		NỮ SV		NV 1		NV 2,3	
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
Điểm 1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Điểm 2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Điểm 3	1	1,2	0	0	1	2,3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Điểm 4	9	10,7	4	10,0	5	11,3	10	2,0	28	5,4	24	4,5	14	2,9	3	1,7	35	4,2
Điểm 5	20	23,8	10	25,0	10	22,7	90	18,4	161	31,3	147	27,7	104	21,9	53	30,0	198	23,9
Điểm 6	23	27,4	11	27,5	12	27,3	175	35,7	139	27,0	155	29,3	159	33,5	40	22,5	274	33,1
Điểm 7	7	8,3	3	7,5	4	9,1	63	12,9	61	11,8	64	12,1	60	12,6	23	12,9	101	12,2
Điểm 8	24	28,6	12	30,0	12	27,3	152	31,0	126	24,5	140	26,4	138	29,1	59	33,1	219	26,6
Điểm 9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Điểm 10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Tổng số	84	100	40	100	44	100	490	100	515	100	530	100	475	100	178	100	827	100

