



HAL
open science

Đảm bảo chất lượng trong đào tạo trực tuyến: Đề xuất cách tiếp cận mới tại Việt Nam

Đại Nguyễn Tấn

► To cite this version:

Đại Nguyễn Tấn. Đảm bảo chất lượng trong đào tạo trực tuyến: Đề xuất cách tiếp cận mới tại Việt Nam. Hội thảo “Cải tiến chất lượng trong quản trị đại học”, Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia TP. HCM, Oct 2020, TP. HCM, Vietnam. hal-03123378

HAL Id: hal-03123378

<https://hal.science/hal-03123378v1>

Submitted on 27 Jan 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial 4.0 International License

Đảm bảo chất lượng trong đào tạo trực tuyến: Đề xuất cách tiếp cận mới tại Việt Nam

Nguyễn Tấn Đại*

Tham luận Hội thảo "Cải tiến chất lượng trong quản trị đại học", Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia TP. HCM, 10/2020

1. Mở đầu

Trong đợt đóng cửa trường học do đại dịch COVID-19 vừa qua, nhiều trường đại học áp dụng các biện pháp đào tạo trực tuyến (ĐTTT) một cách tức thời, thiếu sự chuẩn bị chu đáo các điều kiện cần thiết về tổ chức, con người, phương pháp giáo dục, hạ tầng công nghệ, v.v. Nhiều ý kiến trái chiều được đưa ra bàn luận, trong đó có những băn khoăn rất chính đáng về chất lượng các hoạt động dạy và học trực tuyến trong bối cảnh như vậy. Bài viết này góp một góc nhìn so sánh giữa cách tiếp cận đảm bảo chất lượng trong ĐTTT tại Việt Nam và trên thế giới, qua đó đề xuất một cách tiếp cận mới thông qua một bộ khung tham chiếu về chất lượng ĐTTT làm nền tảng cho mọi hoạt động triển khai ĐTTT tại các trường đại học trong cả nước.

2. Khuôn khổ pháp lý về ĐTTT bậc đại học hiện hành ở Việt Nam

2.1. Các văn bản chỉ đạo về ĐTTT trước và sau đại dịch Covid-19

Động thái đầu tiên trong việc triển khai cấp tốc các hoạt động ĐTTT ứng phó đại dịch Covid-19 tại các trường đại học Việt Nam là công văn số 795/BGDĐT-GDĐH ngày 13 tháng 3 năm 2020 của Bộ Giáo dục và Đào tạo (GD&ĐT). Nội dung chính của công văn này là hướng dẫn các đại học, trường đại học, học viện, trường cao đẳng sư phạm và trung cấp sư phạm về việc "sử dụng phương thức ĐTTT [đào tạo từ xa] đối với một số học phần phù hợp, áp dụng cho các khoá đào tạo chính quy, vừa làm vừa học". Tuy nhiên, dù nhấn mạnh việc các cơ sở giáo dục khi triển khai ĐTTT phải đảm bảo các yêu cầu về chất lượng, trong công văn này hoàn toàn không có định nghĩa rõ ràng thế nào là chất lượng của các hoạt động ĐTTT. Thực chất, công văn này chỉ tham chiếu về hai văn bản pháp lý khác là các thông tư số 10/2017/TT-BGDĐT (Ban hành Quy chế đào tạo từ xa trình độ đại học) và 12/2016/TT-BGDĐT (Quy định Ứng dụng công nghệ thông tin [CNTT] trong quản lý, tổ chức đào tạo qua mạng).

Sau đó, Bộ GD&ĐT tiếp tục ban hành công văn số 988/BGDĐT-GDĐH ngày 23 tháng 3 năm 2020, bổ sung cho công văn 795, nêu chi tiết hơn về một số điểm liên quan đến các hình thức ĐTTT, yêu cầu về hạ tầng kỹ thuật, nội dung học liệu, tổ chức hoạt động dạy học, đánh giá và công nhận kết quả học tập. Tuy nhiên, toàn bộ các nội dung chỉ đạo và hướng dẫn tại văn bản này vẫn có vẻ là một bản sao chung chung của các quy định hiện hành đối với phương thức dạy học tập trung trực diện, yêu cầu rất cao về trách nhiệm của người đứng đầu cơ sở giáo dục về việc đảm bảo chất lượng, nhưng lại chứa rất nhiều lỗ hổng về điều kiện thực thi.

Từ ngày 24/04 đến ngày 24/06/2020, Bộ GD&ĐT lấy ý kiến góp ý "Dự thảo Thông tư ban hành Quy chế đào tạo trình độ đại học". Trong dự thảo này, Điều 3 Khoản 2 quy định: "việc tổ chức dạy học theo hình thức trực tuyến không được vượt quá 20% số tín chỉ của chương trình đào tạo", nhưng lại dựa trên cơ sở "bảo đảm các điều kiện để tổ chức giảng dạy trực tuyến theo quy định hiện hành". Mới nhất, Bộ GD&ĐT có thêm các thông tư số 20/2020 Quy định chế độ làm việc của giảng viên cơ sở giáo dục đại học và số 38/2020 về liên kế đào tạo trực tuyến cũng tham chiếu về thông tư số 12/2016. Ngoài ra, còn có thể kể đến bản dự thảo thông tư về bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình ĐTTT đã hết hạn lấy ý kiến ngày 06/03/2020. Có thể tóm gọn rằng, khuôn khổ pháp lý tương đối rõ ràng nhất của các hoạt động đào tạo trực tuyến (ĐTTT) tại Việt Nam hiện nay vẫn đang được định hình trong hai thông tư số 12/2016/TT-BGDĐT và số 10/2017/TT-BGDĐT đã nêu.

* Nhà nghiên cứu độc lập về khoa học giáo dục và truyền thông khoa học. Nghiên cứu viên liên kết, Phòng thí nghiệm liên đại học về khoa học giáo dục và truyền thông (LISEC), Đại học Strasbourg, Pháp.

2.2. Các quy định hiện hành

Để làm rõ hơn khung pháp lí hiện hành liên quan đến ĐTTT và ĐTTX, có thể tóm tắt các nội dung quy định tại các thông tư số 12/2016 và 10/2017 của Bộ GD&ĐT như trong bảng 1.

Bảng 1. Tóm tắt quy định hiện hành về điều kiện, yêu cầu tối thiểu để triển khai ĐTTT và ĐTTX

Phương diện	ĐTTT (thông tư 12/2016)	ĐTTX (thông tư 10/2017)
Hạ tầng kĩ thuật	Có cổng thông tin đào tạo qua mạng: cung cấp thông tin liên quan đến ĐTTT (quy chế, quy định, chương trình, kế hoạch, thời khoá biểu, hướng dẫn...)	Trang thông tin điện tử được cập nhật thường xuyên: công khai cam kết chất lượng, điều kiện đảm bảo chất lượng, học phí, các khoản thu khác...
	Có hệ thống máy chủ và hạ tầng kết nối Internet	Có phòng kĩ thuật và các thiết bị cần thiết phục vụ phương thức ĐTTX
	Có hệ thống quản lí học tập: nội dung; quản lí điểm, tiến trình học tập; diễn đàn	Có hệ thống kỹ thuật hỗ trợ thực hiện ĐTTX: thông tin; nội dung; giám sát; quản lí; kiểm tra, đánh giá; kết nối; thư viện, tài liệu...
	Có hệ thống quản lí nội dung học tập	
	Có kho học liệu số	
Đội ngũ nhân sự	Có đội ngũ cán bộ kĩ thuật, am hiểu các hệ thống ứng dụng CNTT trong ĐTTT	Có trạm đào tạo từ xa
	Có đội ngũ cán bộ thiết kế học liệu, am hiểu quy trình thiết kế, sản xuất học liệu	Có đơn vị sản xuất học liệu
	Có đội ngũ giáo viên xây dựng bài giảng, nắm vững kĩ năng DHTT	Có đội ngũ giảng viên, cán bộ hỗ trợ học tập, cán bộ quản lí... theo đúng yêu cầu của chương trình ĐTTX, được bồi dưỡng kĩ năng và phương pháp về giảng dạy và quản lí ĐTTX
	Có đội ngũ cán bộ cố vấn học tập, am hiểu các hoạt động ĐTTT	
Quy chế điều hành	Có quy chế ứng dụng CNTT trong quản lí, tổ chức ĐTTT, nêu rõ: quy trình tổ chức thực hiện ứng dụng CNTT trong quản lí, tổ chức ĐTTT; quy định quản lí, vận hành các hệ thống CNTT; chức năng, nhiệm vụ, quyền hạn và trách nhiệm các đơn vị, cá nhân tham gia ĐTTT; quy trình thẩm định học liệu số...	Có hệ thống ĐTTX xây dựng hoàn chỉnh, phù hợp với phương thức ĐTTX lựa chọn
		Có chương trình ĐTTX hoàn chỉnh, kế hoạch đào tạo toàn khoá và đề cương chi tiết từng học phần phù hợp với phương thức ĐTTX
		Bộ máy điều hành ĐTTX đảm bảo quản lí, giám sát quá trình giảng dạy, học tập, thi, kiểm tra, đánh giá, cấp bằng
		Có đơn vị khảo thí với ngân hàng đề thi đầy đủ và quy trình khảo thí độc lập
Nội dung, phương pháp dạy học	Học liệu số bám sát mục tiêu đào tạo, có tính sư phạm cao, dễ dùng; cung cấp trực tuyến, qua mạng nội bộ, thiết bị ngoại vi, khuyến khích áp dụng các chuẩn quốc tế SCORM, AICC...	Đảm bảo sự tương tác giữa người học với giảng viên, giữa người học với người học
	Thủ trưởng cơ sở đào tạo quyết định các môn học, học phần được phép ĐTTT, với khối lượng, nội dung và cấu trúc kiến thức tương đương với các học phần thuộc chương trình cùng ngành học, cấp học	Đảm bảo ít nhất bốn hoạt động học tập chính: tham dự buổi học, buổi hướng dẫn, seminar và hội thảo; học tập những nội dung từ các học liệu chính và các học liệu bổ trợ; thực hiện các hoạt động học tập và làm các bài tập đánh giá; tham vấn và đặt câu hỏi với các giảng viên
Thi cử, kiểm tra, đánh giá	-	Quy trình kiểm tra, đánh giá phải phổ biến trước để đảm bảo người học hiểu được các yêu cầu cần thiết
	-	Thủ trưởng cơ sở đào tạo quy định hình thức đánh giá tiến trình và giữa kì dựa vào quy định đào tạo chính quy và phù hợp với ĐTTX
	-	Thi kết thúc học phần tập trung, có giám sát
	-	Đề thi kết thúc học phần lấy trong ngân hàng đề thi chung với hệ chính quy

Nguồn: tác giả tổng hợp từ các thông tư số 12/2016 và 10/2017 của Bộ GD&ĐT

Điểm nổi bật nhất thấy được, đó là các văn bản này quy định các điều kiện cần để triển khai ĐTTT, nhưng chưa có các điều kiện đủ để đảm bảo chất lượng. Đa phần các quy định nêu trong cả hai thông tư 12/2016 và 10/2017 của Bộ GD&ĐT chỉ mang tính chất tính đếm số lượng về hình thức, phỏng theo phương thức đào tạo chính quy tập trung và kèm theo điều kiện phù hợp với ĐTTT/ĐTTX mà không có sự diễn giải chi tiết như thế nào là phù hợp hay đạt chất lượng. Đặc biệt, hầu hết các tính chất đặc thù của hoạt động ĐTTT, xét trên cả bốn phương diện tổ chức, nhân lực, sự phạm và kĩ thuật, đều chưa được lưu tâm đầy đủ trong hệ thống các quy định tại hai văn bản này.

Bộ tiêu chuẩn chất lượng ĐTTX dự kiến

Nhằm bổ sung cho những điểm còn khuyết trong khung pháp lí hiện hành đối với lĩnh vực ĐTTX, Bộ GD&ĐT đã xây dựng một bộ "tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo từ xa các trình độ của giáo dục đại học". Bản dự thảo số 2 đã được đưa ra lấy ý kiến góp ý từ ngày 06/01 đến ngày 06/03/2020. Điều đáng nói là bộ tiêu chuẩn dự kiến này có một sự tương đồng cao độ với bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo truyền thống hiện hành ban hành theo Thông tư số 04/2016 của Bộ GD&ĐT (TT.04) và của Mạng lưới Đại học ASEAN (AUN).

Sự tương đồng này thể hiện ở chỗ, các tiêu chí đánh giá chất lượng của chương trình đào tạo truyền thống (chính quy tập trung) được dùng lại nguyên vẹn, rồi nếu cần thì thêm yêu cầu "phù hợp với phương thức ĐTTX". Trong một số trường hợp, tiêu chí ĐTTX được diễn đạt lại theo một cách khác, hoặc tách, nhập từ hai hay nhiều tiêu chí có sẵn từ các tiêu chí TT.04 hay AUN. Ví dụ, từ tiêu chí 4.2 của TT.04 "*Các hoạt động dạy và học được thiết kế phù hợp để đạt được chuẩn đầu ra*", sẽ ứng với hai tiêu chí 3.1 "*Các hoạt động dạy và học được thiết kế và triển khai thực hiện phù hợp với phương thức đào tạo từ xa*" và 3.2 "*Các hoạt động dạy và học được thiết kế và triển khai thực hiện đáp ứng chuẩn đầu ra*". Hay tiêu chí 5.1 của TT.04 "*Việc đánh giá kết quả học tập của người học được thiết kế phù hợp với mức độ đạt được chuẩn đầu ra*" sẽ có bản sao nguyên vẹn là tiêu chí 4.2, rồi được lặp lại và gắn thêm "đuôi" ĐTTX ở tiêu chí 4.1 "*Hoạt động kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của người học được thiết kế và triển khai thực hiện phù hợp với phương thức đào tạo từ xa*".

Với cách xây dựng một bộ chuẩn như thế, chỉ riêng việc liệt kê các tiêu chí tương đồng với các tiêu chí hiện hành áp dụng cho đào tạo chính quy tập trung đã lên đến 85 % (bảng 2). Trong số các tiêu chí còn lại có ít nhiều những điểm dành riêng cho ĐTTX, thì đa phần cũng chỉ dùng lại các quy định đã nêu trong hai thông tư 12/2016 và 10/2017 của Bộ GD&ĐT. Hoặc đơn giản là phỏng theo các quy định khác hiện có đối với đào tạo chính quy tập trung kèm theo yêu cầu "phù hợp với phương thức ĐTTX", mà không có diễn giải thành văn cụ thể như thế nào là phù hợp. Ví dụ, tiêu chí 3.3 "*Các hoạt động dạy và học được thiết kế và triển khai bảo đảm sự tương tác hiệu quả giữa người dạy và người học, giữa người học và người học*" và tiêu chí 7.2. "*Người học được trang bị phương pháp, kỹ năng học tập từ xa có hiệu quả*" là khoản 7 và khoản 4 điều 6 thông tư 10/2017. Còn tiêu chí 9.2 "*Có quy định về tổ chức và quản lý triển khai thực hiện chương trình đào tạo từ xa hiệu quả và được công bố công khai với các bên liên quan*" chính là lặp lại quy định tại điều 3 của thông tư này (đã tóm lược trong bảng 1).

Điều đó có nghĩa là, một khi các tiêu chuẩn như xây dựng qua các văn bản nêu trên được ban hành, không có gì chắc chắn được rằng người thực thi ĐTTT/ĐTTX và người đánh giá chất lượng ĐTTT/ĐTTX có cùng cách hiểu về một vấn đề, có cùng thang đo về một tiêu chí, tức cùng đồng thuận như thế nào là chất lượng trong ĐTTT/ĐTTX. Không những thế, những khoảng trống trong cách diễn giải các tiêu chuẩn mơ hồ ấy còn có nguy cơ dẫn đến tình trạng đáp ứng quy định này nhưng vi phạm quy định khác trong cùng văn bản hay trong các văn bản liên quan. Ví dụ: công văn 988 hướng dẫn rằng đối với những học phần được tổ chức trên hệ thống quản lí học tập (LMS) thì "*căn cứ vào kết quả đánh giá chất lượng người học, thủ trưởng cơ sở đào tạo quyết định công nhận kết quả học tập tích lũy*". Mà công văn 988 lại được ban hành để bổ sung hướng dẫn cho công văn 795, vốn tham chiếu về các quy định tại hai thông tư 12/2016 và 10/2017. Vấn đề là thông tư 12/2017 không có một dòng nào về kiểm tra đánh giá, còn thông tư 10/2016 lại nêu rất chung chung: "*Thủ trưởng cơ*

sở giáo dục đại học quy định về việc đánh giá quá trình học tập, tổ chức thi hoặc kiểm tra giữa kỳ trên cơ sở quy định của hình thức giáo dục chính quy và phù hợp với hình thức ĐTTX”.

Bảng 2. So sánh bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình ĐTTX (dự kiến) với tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo truyền thống hiện hành và tiêu chuẩn AUN-QA

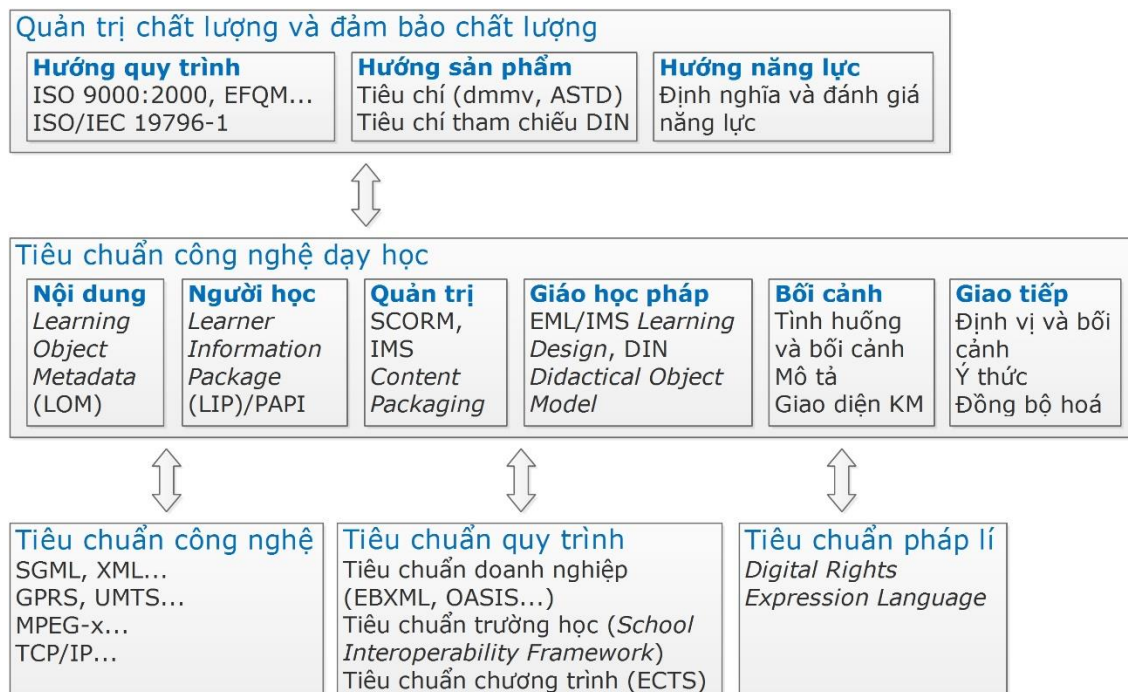
Tiêu chuẩn		Số tiêu chí		Các tiêu chí tương đồng	
ĐTTX	TT.04 & AUN	ĐTTX	TT.04 & AUN	ĐTTX	TT.04 & AUN
1. Mục tiêu và chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo	1. Mục tiêu và chuẩn đầu ra	2	3	1.1 1.2	1.1 Ghép 1.2 và 1.3
2. Bản mô tả, cấu trúc, nội dung chương trình đào tạo	2. Bản mô tả chương trình đào tạo	3	3	2.1 2.2 2.3	Kết hợp 2.1 và 2.3 Kết hợp 2.2 và 2.3 Ghép 3.1, 3.2 và 3.3
3. Hoạt động dạy và học	3. Cấu trúc và nội dung chương trình dạy học	4	3	3.1 3.2 3.4	Một phần 4.2 4.2 4.3
4. Hoạt động kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của người học	4. Phương pháp tiếp cận trong dạy và học	6	3	4.2 4.3 4.4 4.5 4.6	5.1 5.2 5.3 5.4 5.5
5. Đội ngũ giảng viên, nghiên cứu viên	5. Đánh giá kết quả học tập của người học	6	5	5.1 5.2 5.3 5.4 5.5 5.6	6.3 6.1 6.5 Một phần 6.7 Kết hợp 6.2 và 6.6 Kết hợp 6.4 và 6.6
6. Đội ngũ nhân viên	6. Đội ngũ giảng viên, nghiên cứu viên	4	7	6.1 6.2 6.3 6.4	7.1 7.2 Kết hợp 7.3 và 7.5 7.4
7. Người học và hoạt động hỗ trợ người học	7. Đội ngũ nhân viên	6	5	7.1 7.3 7.5 7.6	8.1 8.4 Một phần 10.6 Kết hợp 8.5 và 9.5
8. Cơ sở hạ tầng công nghệ, trang thiết bị và học liệu	8. Người học và hoạt động hỗ trợ người học	7	5	8.1-2 8.3 8.4-7	9.4 9.1 Kết hợp 9.2 và 9.4
9. Quản lí triển khai chương trình đào tạo	9. Cơ sở vật chất và trang thiết bị	7	5	9.3 9.4 9.7	9.3 9.5 8.3
10. Bảo đảm và nâng cao chất lượng chương trình đào tạo	10. Nâng cao chất lượng	5	6	10.1 10.2 10.3 10.4 10.5	10.1 10.2 10.3 10.4 10.5
11. Kết quả đầu ra	11. Kết quả đầu ra	3	5	11.1 11.2 11.3	11.1 11.2 11.5
Tổng		53	53	45	Tỉ lệ tương đồng 85 %

Nguồn: tác giả đối chiếu dự thảo 2 tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình ĐTTX của Bộ GD&ĐT, Thông tư 04/2016/TT-BGDĐT và phiên bản 3.0 bộ tiêu chuẩn đánh giá chất lượng chương trình đào tạo AUN (2015)

Rốt cục, các văn bản dẫn lòng vòng đến nhau và tất cả đều quy về trách nhiệm của thủ trưởng cơ sở giáo dục đại học, phải biết cách vận dụng các quy định hiện hành của đào tạo truyền thống cho ĐTTT. Nếu họ kiên quyết, sáng suốt và chọn được giải pháp thực sự phù hợp thì còn may mắn; nếu không, áp lực cứ như thế lại đè nặng lên giáo viên trực tiếp đứng lớp mà không có cơ sở chắc chắn và đồng bộ nào để đảm bảo là “đúng quy định” hay “phù hợp”. Tình trạng ra văn bản cho có quy định về hình thức, nhưng điều kiện thực thi lại rất mơ hồ, đẩy cái khó về cho giáo viên và cơ sở giáo dục, dẫn đến việc tuy có chuẩn mà lại không chuẩn. Trong khi đó, khoa học về đánh giá và đảm bảo chất lượng giáo dục đã xác định các yêu cầu cơ bản của một bộ tiêu chuẩn chất lượng bao gồm: các bên liên quan đồng thuận về quan niệm chất lượng; quy trình đồng bộ; tiêu chí đánh giá được định nghĩa rõ ràng, đo lường được bằng các chỉ số định lượng hoặc minh chứng cụ thể (Vlăsceanu, Grünberg & Pârlea, 2007). Đảm bảo chất lượng trong ĐTTT không là ngoại lệ.

3. Tiêu chuẩn chất lượng ĐTTT trên thế giới

Như đã nói, chất lượng ĐTTT chỉ là một bộ phận của chất lượng giáo dục, vốn là một khái niệm bao quát mà hiện nay chưa có bất cứ quốc gia nào trên thế giới có được một sự đồng thuận nhất trí hoàn toàn. Và cũng giống như đánh giá chất lượng giáo dục nói chung, đánh giá chất lượng ĐTTT nói riêng cũng có nhiều “trường phái” với cách tiếp cận khác nhau. Tùy theo mỗi cách tiếp cận mà sẽ có những bộ tiêu chuẩn khác nhau, tập trung vào những thành tố khác nhau của tiến trình ĐTTT, như biểu diễn trong hình 1.



Hình 1. Phân loại các bộ tiêu chuẩn chất lượng ĐTTT

Nguồn: Ehlers & Pawlawski (2006)

Trong rất nhiều tiêu chuẩn về đủ các mặt này, cốt lõi nằm ở cách thức quản trị chất lượng thông qua việc chuẩn hoá các quá trình hoạt động nội bộ, từ đầu vào cho đến đầu ra của tiến trình dạy học trực tuyến (DHTT), hay nói chung là *e-learning*. Một trong các bộ chuẩn có thể dùng làm nền tảng cho cách tiếp cận này, đó là ISO/IEC 19796-1:2005. Được xây dựng trên cơ sở bộ chuẩn quản trị chất lượng phổ quát ISO 9000:2000 (một doanh nghiệp hay tổ chức bất kì), chuẩn 19796-1 được ISO hợp tác với Ủy ban Kỹ thuật Điện Quốc tế (IEC) phát triển nhằm tạo ra một khung tham chiếu để mô tả cách thức quản trị chất lượng trong *e-learning*, bao gồm ba cấu phần (Pawlawski, 2006):

- Đặc tả mô hình quản trị chất lượng;
- Đặc tả các quá trình tổ chức hoạt động giáo dục, giảng dạy, đào tạo có sự hỗ trợ của CNTT;
- Bảng tham chiếu các tiêu chí đánh giá.

Điều đáng lưu ý là chuẩn bộ chuẩn ISO/IEC 19796-1 phân biệt rõ ràng giữa các khái niệm hạng mục (*category*), quá trình (*process*) và tiêu chí đo lường (*metric criteria*). Cụ thể, phần đặc tả quá trình có 7 hạng mục, mỗi hạng mục bao gồm nhiều quá trình (nếu xem mỗi hạng mục là một quá trình lớn thì đó sẽ là các quá trình con). Trong khi đó, bảng tham chiếu các tiêu chí đánh giá cũng có 7 hạng mục, mỗi hạng mục có nhiều tiêu chí đo lường, nhưng tương đối độc lập so với các quá trình (bảng 3). Tùy vào mỗi cơ sở giáo dục, trong từng bối cảnh cụ thể, mà có thể lựa chọn cách thực hiện những quá trình nào thích hợp, cũng như chọn từ bảng tham chiếu các tiêu chí đo lường nào cho phép đánh giá được chính xác nhất kết quả đầu ra của từng quá trình.

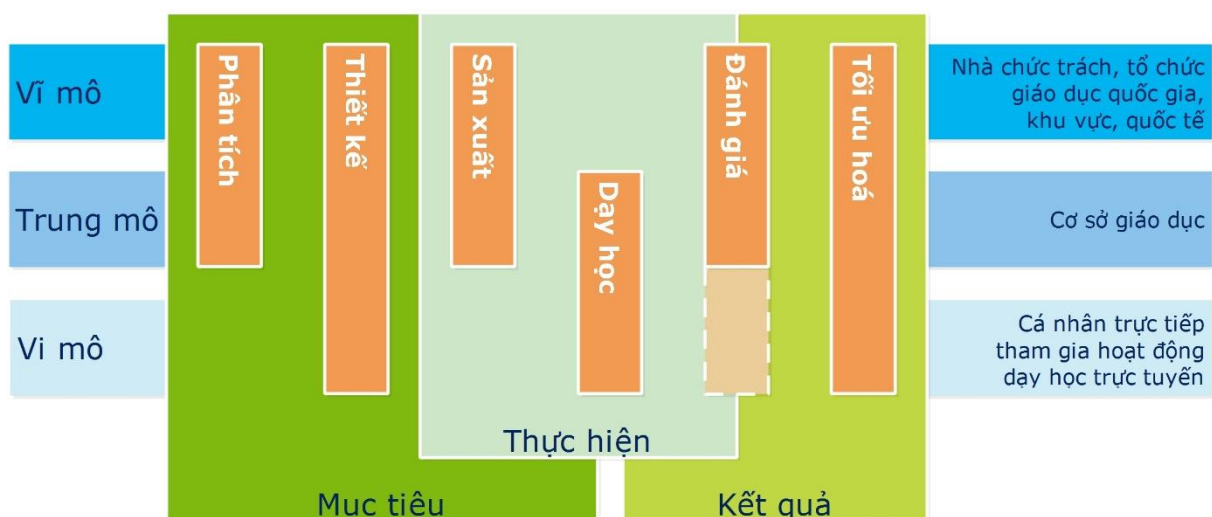
Bảng 3. Tóm tắt các hạng mục, quá trình và tiêu chí đo lường của chuẩn ISO/IEC 19796-1

STT	Đặc tả quá trình			Bảng tham chiếu đánh giá	
	Hạng mục	Mô tả	Số quá trình con	Hạng mục	Số tiêu chí đo lường
1	Phân tích nhu cầu	Xác định và mô tả các yêu cầu, mong đợi và trở ngại của một dự án giáo dục	4	Điều kiện chung	101
2	Phân tích khung tham chiếu	Xác định khuôn khổ và bối cảnh triển khai một quá trình giáo dục	6	Khía cạnh kĩ thuật	103
3	Xây dựng/Thiết kế	Xây dựng và thiết kế một quá trình giáo dục	11	Lưu trữ dữ liệu và xử lí dữ liệu	37
4	Phát triển/Sản xuất	Thực hiện mô hình thiết kế	5	Chức năng	69
5	Triển khai	Mô tả cách triển khai các cấu phần công nghệ	5	Khía cạnh lí thuyết	80
6	Thực hành dạy học	Thực hiện các quy trình dạy học đã thiết kế	3	Mã hoá thông tin	59
7	Đánh giá/Tối ưu hoá	Mô tả phương pháp, nguyên tắc và quy trình đánh giá	4	Các hình thức trình bày đặc biệt	31
Tổng			38		480

Nguồn: tác giả tổng hợp từ Polowski (2006)

Dĩ nhiên, bộ chuẩn ISO/IEC 19796-1 không phải là một khuôn khổ bó buộc để mọi cơ sở giáo dục phải tuân theo một cách cứng nhắc. Ngược lại, đó chỉ là một nền tảng chung, để giúp mỗi cơ sở giáo dục có thể chuẩn hoá từng quá trình hoạt động liên quan đến DHTT của mình, bắt đầu từ xác định mục tiêu, đến lựa chọn các phương pháp thực hiện rồi huy động đội ngũ thực hiện, cũng như định vị quan hệ với các quá trình khác, đồng thời xác định phương pháp đánh giá và chọn lọc các tiêu chí đo lường kết quả tương ứng. Trong thực tế, chuẩn ISO/IEC 19796-1:2005 đã được cập nhật thành chuẩn ISO/IEC 40180:2017, là cơ sở để Stracke (2019) đề xuất cải tiến thành Khung tham chiếu Chất lượng Giáo dục Mở (*OpenEd Quality Framework – OEQF*), bao gồm 6 hạng mục (phân tích, thiết kế, sản xuất, dạy học, đánh giá, tối ưu hoá), diễn ra theo 3 cấp độ (hình 2):

- vĩ mô (*macro*): liên quan đến các nhà chức trách và các tổ chức giáo dục quốc gia, khu vực và quốc tế, với các yếu tố môi trường và bối cảnh xã hội như chính sách, tầm nhìn, triết lí, chiến lược, chương trình khung chính thức và tác động đầu ra;
- trung mô (*meso*): liên quan đến các cơ sở giáo dục, với các yếu tố mang tính quy chế tổ chức như thiết kế các chương trình đào tạo và hoạt động học tập, phương pháp triển khai, theo dõi và đánh giá;
- vi mô (*micro*): liên quan đến các cá nhân trực tiếp tham gia hoạt động giáo dục như học sinh sinh viên, giáo viên, trợ giảng, nhân viên hỗ trợ, chuyên gia đánh giá, v.v., với các yếu tố hành động cụ thể như môn học trực tuyến, khoá học mở đại trà trực tuyến (*Massive Open Online Course – MOOC*), tài nguyên giáo dục mở (*Open Educational Resource – OER*), kế hoạch học tập, đơn vị hay module học tập, v.v.



Hình 2. Khung tham chiếu Chất lượng Giáo dục Mở (OpenEd Quality Framework)

Nguồn: Stracke (2019)

Với sự giao thoa giữa 3 cấp độ, 6 hạng mục (mỗi hạng mục gồm nhiều quá trình hoạt động tổ chức, điều hành, thực thi DHTT) và 3 giai đoạn (xác định mục tiêu, triển khai thực hiện và thu thập kết quả), có thể thấy OEQF bao quát được vai trò, trách nhiệm và mối quan hệ mật thiết giữa mọi thành tố liên quan đến một hệ thống DHTT. Đây chính là điều khác biệt cơ bản giữa cách tiếp cận về chất lượng DHTT trên thế giới. Tại Việt Nam, do hành lang pháp lí đối với DHTT/ĐTTT/ĐTTX còn nhiều lỗ hổng, các quy định đã ban hành hay dự định ban hành luôn mang mục đích lấp đầy các lỗ hổng ấy, nhưng lại loay hoay với việc vay mượn hay mô phỏng các quy định của phương thức giáo dục, đào tạo truyền thống, dẫn đến tình trạng khập khiễng, mơ hồ như đã nêu ở trên.

Trong khi đó, DHTT là một lĩnh vực mới, đặc biệt với sự ra đời của các phương tiện truyền thông tri thức (*knowledge media*). Ở đó một lượng khổng lồ các thông tin chất lượng cao dưới dạng hình ảnh động và âm thanh, thường xuyên truy cập được mọi lúc, mọi nơi, giúp người học đồng sáng tạo, đồng tổ chức, đồng khai thác và chia sẻ kiến thức chứ không chỉ dừng lại ở việc tiếp thu các nội dung kiến thức đóng gói sẵn. Người học trở thành chủ thể thường trực của hoạt động học tập trong một môi trường học tập hàng ngày ở mọi cấp độ (cá nhân, cộng đồng, tổ chức, địa phương, xã hội), hình thành trong một nền kinh tế tri thức và xã hội học tập. Các khuôn mẫu tổ chức vận hành giáo dục truyền thống dù có được cải biên, mô phỏng (bằng cách ghép thêm các tiền tố, hậu tố "trực tuyến", "điện tử", "công nghệ số", v.v.) một phần nào đó, thì vẫn không thể nào thích hợp để bao quát, điều chỉnh được toàn bộ các vấn đề nảy sinh trong chất lượng DHTT (Layte & Ravet, 2006).

Ví dụ, hạng mục "Phân tích khung tham chiếu" (FA) của chuẩn ISO/IEC 40180:2017 có quá trình con FA.5 là "Lập dự trù tiến độ và kinh phí thực hiện". Nhưng để tính toán kinh phí, ngoài các khoản đầu tư cơ sở vật chất và trang thiết bị thì phải tính được công lao động của giáo viên và chi phí sản xuất nội dung học liệu trong DHTT, vốn không thể dựa vào khung phí truyền thống thường chỉ áp dụng theo số giờ tiếp xúc trực diện giữa người dạy và người học tại lớp. Hoặc hạng mục "Học tập" (LP) có quá trình con là LP.1 "Quản lí hành chính", đòi hỏi phải xem xét lại chế độ đánh giá chuyên cần dựa vào việc điểm danh tại lớp học, trong khi một nguyên tắc căn bản của DHTT là phá vỡ mọi rào cản không gian và thời gian để người học có các phương án thực hiện hoạt động học tập một cách linh hoạt mà vẫn đảm bảo đạt cùng mục tiêu học tập. Các ví dụ như trên còn có thể dẫn ra rất dài, nhưng tựu trung, việc nghiên cứu các mô hình chất lượng DHTT quốc tế cho phép khẳng định, cần phải thay đổi hẳn cách tiếp cận trong việc xây dựng tiêu chuẩn chất lượng DHTT tại Việt Nam.

4. Đề xuất một hướng tiếp cận mới về chất lượng DHTT tại Việt Nam

Điều đầu tiên cần quan tâm nhằm xây dựng một bộ tiêu chuẩn chất lượng DHTT mới (kể cả theo phương thức kết hợp với dạy học truyền thống hay ĐTTX hoàn toàn), đó là chọn hướng tiếp cận

quản trị chất lượng hay đảm bảo chất lượng? Hướng quản trị chất lượng như của bộ tiêu chuẩn ISO/IEC 40180 có lợi ích là tiếp cận tổng thể nhiều mặt, đánh giá tương tận nhu cầu, bối cảnh, nguồn lực, để xác định mục tiêu, phương pháp và tiến trình thực hiện phù hợp. Tuy nhiên, điểm bất lợi là thời gian thực hiện dài, quy mô thực hiện công phu, thậm chí phải tốn kém chi phí thuê tư vấn cho hệ thống quy định chi tiết cùng các tiêu chí đo lường đánh giá không có sẵn.

Ngược lại, hướng đảm bảo chất lượng như đang làm tại Việt Nam, đặt ra một bộ tiêu chuẩn và các tiêu chí đánh giá có thang đo tương tự như tiêu chuẩn TT.04 và AUN, thì có lợi ích là nhanh chóng có một công cụ để triển khai. Nhưng cách làm này lại gặp bất lợi là các tiêu chí đánh giá còn mơ hồ, không nhất quán, thiếu đồng bộ... dễ dẫn đến tình trạng mỗi người hiểu một cách, làm mất đi ý nghĩa cần có của một bộ tiêu chuẩn chất lượng. Chính vì vậy, có lẽ nên chọn một hướng tiếp cận trung gian, sao cho có một bộ tiêu chuẩn với những định nghĩa và tiêu chí đo lường đủ rõ ràng, cụ thể, bao hàm được những phương diện cần thiết nhất của DHTT, để có thể nhanh chóng triển khai trong toàn bộ hệ thống giáo dục, nhưng không mang tính chế tài, phân hạng, mà chỉ để khuyến khích các cơ sở giáo dục lập kế hoạch phát triển DHTT một cách đồng bộ, chặt chẽ, bền vững.

Bước đầu tiên chính là kết hợp cấu trúc của dự thảo tiêu chuẩn ĐTTX với OEQF và ISO/IEC 40180, để tạo thành một khung tiêu chuẩn chất lượng DHTT tại Việt Nam (*Vietnam E-learning Quality Assurance Framework – VELQAF*). Các hạng mục của OEQF được lấy làm gốc, nhưng tên gọi được điều chỉnh cho phù hợp với bối cảnh Việt Nam. Các quy trình của ISO/IEC 40180 được chọn lọc, biên tập và đưa vào các hạng mục tương ứng, đặt lại tên thành các tiêu chuẩn chất lượng của VELQF. Theo đó, có thể có được một cấu trúc ổn định cho VELQAF như trình bày trong bảng 4.

Bảng 4. Đề xuất khung tiêu chuẩn chất lượng DHTT tại Việt Nam (VELQAF)

Hạng mục	Mô tả	Tiêu chuẩn
Phân tích hiện trạng (A)	Xác định nhu cầu, đánh giá hiện trạng, phân tích bối cảnh và khuôn khổ thực hiện DHTT	A1. Phân tích nhu cầu và mong đợi của các bên liên quan A2. Phân tích bối cảnh và môi trường xã hội A3. Phân tích đối tượng đích A4. Phân tích nguồn lực nhân sự DHTT A5. Phân tích cơ chế tài chính cho các hoạt động DHTT
Thiết kế hệ thống (C)	Thiết kế mô hình hệ thống điều hành và thực thi DHTT	C1. Xác định mục tiêu học tập trực tuyến C2. Xác định nội dung học tập trực tuyến C3. Xác định phương pháp DHTT C4. Xác định cách tổ chức hoạt động học tập trực tuyến C5. Xác định phương pháp kiểm tra đánh giá trong DHTT C6. Xác định hình thức hỗ trợ kĩ thuật trong DHTT C7. Xác định phương thức truyền thông về DHTT C8. Xác định phương thức quản trị, bảo trì hệ thống kĩ thuật DHTT
Xây dựng hệ thống (D)	Thực hiện xây dựng hệ thống kĩ thuật và sản xuất nội dung phục vụ DHTT	D1. Xây dựng, cài đặt hệ thống kĩ thuật D2. Xây dựng, sản xuất nội dung, học liệu DHTT D3. Xây dựng hệ thống hỗ trợ kĩ thuật D4. Thực thi quy trình quản trị, bảo trì hệ thống kĩ thuật
Triển khai hệ thống (L)	Thực hành tổ chức DHTT	L1. Quy định hành chính về DHTT L2. Thực thi, điều phối hoạt động DHTT L3. Cập nhật, điều chỉnh trình độ năng lực
Đánh giá hệ thống (E)	Thiết lập nguyên tắc, phương pháp và quy trình đánh giá hệ thống DHTT	E1. Lập kế hoạch đánh giá hệ thống DHTT E2. Thực thi kế hoạch đánh giá hệ thống DHTT E3. Phân tích kết quả đánh giá hệ thống DHTT
Tối ưu hoá hệ thống (O)	Thiết lập quy trình cải tiến chất lượng thường xuyên và tối ưu hoá hệ thống DHTT	O1. Xây dựng quy trình cải tiến thường xuyên chất lượng DHTT O2. Xây dựng công cụ chẩn đoán, tối ưu hoá hệ thống DHTT

Nguồn: tác giả biên tập, điều chỉnh từ Pawlowski (2006), Stracke (2019)

Với các tiêu chí của từng tiêu chuẩn, có thể dựa vào một số bộ chuẩn hoặc khung tham chiếu chất lượng phổ biến trên thế giới, chọn lọc và từng bước bổ sung vào các tiêu chuẩn tương ứng. Trước tiên nên ưu tiên những tiêu chí thuộc các tiêu chuẩn hay quá trình có thể thực hiện ngay trong điều

kiện trước mắt, nhất là liên quan đến cách thức kết hợp DHTT với dạy học truyền thống. Nhưng để tránh lặp lại những nhược điểm của cách làm hiện tại như đã phân tích, cần phải đảm bảo rằng mỗi tiêu chí được định nghĩa rõ ràng, cụ thể, với kết quả có thể đo lường được bằng các chỉ số định lượng hoặc minh chứng định tính.

Bên cạnh đó, trong giai đoạn kinh nghiệm DHTT chưa cao hoặc hệ thống xây dựng, vận hành chưa hoàn chỉnh, các tiêu chí đánh giá không mang nặng tính chất ràng buộc chế tài mà ưu tiên khuyến khích, định hướng cho các cơ sở giáo dục và mọi cá nhân biết cách thực hiện sao cho tốt. Để làm được như vậy, cách tổ chức cấu trúc của chuẩn ISO/IEC 40180 rất đáng học hỏi, nhằm cho phép các cơ sở giáo dục linh hoạt kết hợp các tiêu chuẩn, tiêu chí và chỉ số đo lường khác nhau thành một hay nhiều bộ tiêu chí phái sinh. Từ đó, tùy điều kiện cụ thể của mình mà mỗi cơ sở giáo dục có thể triển khai áp dụng DHTT từng phần mà không nhất thiết phụ thuộc vào việc thiết lập một hệ thống hoàn chỉnh.

Với đề xuất khung tiêu chuẩn chất lượng DHTT như trên, tuy VELQAF chưa có đầy đủ trọn vẹn các tiêu chí của mọi tiêu chuẩn, vẫn có thể nhanh chóng lập được các bộ tiêu chí riêng cho những vấn đề cần ưu tiên, dựa trên nhiều bộ tiêu chí liên quan đã có trên thế giới (Martin & Kumar, 2017; Dondi, Morreti & Nascimbeni, 2006) như *Online Learning Consortium (OLC)*, *Quality Matters (QC)*, *Sustainable Environment for the Evaluation of Quality in E-Learning (SEEQEL)*... Ví dụ, thực tế trong đợt dịch Covid-19 vừa qua giáo viên cả phổ thông lẫn đại học đều được yêu cầu tiến hành DHTT, tổ chức kiểm tra đánh giá tiến trình “*bằng các hình thức phù hợp*” mà không có các tiêu chí cụ thể để xác định làm thế nào thì đạt chất lượng, làm thế nào thì không đạt chất lượng theo yêu cầu của DHTT. Mà một trong các trở ngại quan trọng ảnh hưởng đến chất lượng DHTT, đó là vấn đề khối lượng công việc và cơ chế tài chính để tính toán công sức làm việc của giáo viên trong DHTT. Để có cơ sở yêu cầu hoạt động DHTT đạt chất lượng, trước tiên cần lập một bộ tiêu chí riêng về lực lượng hỗ trợ và cơ chế tài chính DHTT (bảng 5).

Bảng 5. Đề xuất bộ tiêu chí chất lượng về lực lượng hỗ trợ và cơ chế tài chính DHTT (VELQAF-Sp)

Tiêu chuẩn	Tiêu chí	Chỉ số hoặc minh chứng
A4. Phân tích nguồn lực nhân sự DHTT	A4.1. Hình thành lực lượng hỗ trợ biên soạn nội dung dạy học trực tuyến	Tỉ số giảng viên:cán bộ hỗ trợ
	A4.2. Hình thành lực lượng trợ giảng hỗ trợ hướng dẫn học tập trực tuyến	Tỉ số người học:trợ giảng
	A4.3. Hình thành lực lượng hỗ trợ kĩ thuật sử dụng hệ thống DHTT	Tỉ số người dùng:cán bộ hỗ trợ
	A4.4. Hình thành lực lượng hỗ trợ sử dụng các hệ thống tài nguyên bổ trợ cho DHTT	Tỉ số người dùng: cán bộ hỗ trợ
	A4.5. Xây dựng chương trình bồi dưỡng thường xuyên về phương pháp, kĩ năng và công cụ dạy học trực tuyến	Thẻ loại: cán bộ kĩ thuật; giáo viên, trợ giảng; người học
	A4.6. Thực hiện điều đặn chương trình bồi dưỡng thường xuyên về phương pháp, kĩ năng và công cụ DHTT	Số chuyên đề; số lớp học; số ngày/buổi/giờ học; số người học
A5. Phân tích cơ chế tài chính cho các hoạt động DHTT	A5.1. Có nguồn lực đầu tư xây dựng hệ thống kĩ thuật phục vụ DHTT	Tỉ số kinh phí:người học
	A5.2. Có nguồn lực đầu tư cho hệ thống dịch vụ, phương tiện hỗ trợ cho người dùng có khó khăn về kĩ thuật hoặc điều kiện tiếp cận	Tỉ số kinh phí:người học
	A5.3. Xây dựng quy chế và công cụ giám sát chi phí xây dựng nội dung tài nguyên học liệu phục vụ DHTT	Thẻ loại: hợp đồng với giáo viên; thuê khoán dịch vụ ngoài; mua bản quyền từ các nhà sản xuất...
	A5.4. Xây dựng quy chế và công cụ giám sát thanh toán chi phí công lao động trong DHTT	Thẻ loại: giáo viên, trợ giảng, cán bộ kĩ thuật, nhân viên hành chính

Sp: viết tắt của "support". Nguồn: tác giả biên tập, điều chỉnh từ Dondi et al. (2006), Martin & Kumar (2017)

Sau khi có cơ chế tài chính và lực lượng hỗ trợ, có thể thiết lập một bộ tiêu chí chất lượng, theo cùng phương pháp, đối với một môn học hay một khoá học được tổ chức trực tuyến (bảng 6). Với hai bộ tiêu chí phái sinh này, nơi nào chưa đủ điều kiện triển khai sẽ hình dung được những công việc chính cần làm để phát triển DHTT. Còn nơi nào đã triển khai rồi thì sẽ có các căn cứ cụ thể để đánh giá các môn học DHTT trong thực tế đạt được chuẩn chất lượng hay chưa, nếu chưa thì cần làm tiếp những gì cho đạt.

Bảng 6. Đề xuất bộ tiêu chí chất lượng khoá học trực tuyến tại Việt Nam (VELQAF-Cs)

Tiêu chuẩn	Tiêu chí	Chỉ số hoặc minh chứng
C1. Mục tiêu học tập trực tuyến	C1.1. Mục tiêu học tập được phát biểu rõ ràng, thể hiện được năng lực người học đạt được sau khi kết thúc khoá học	Thể loại: tổng quát, chuyên biệt Chủ thể: người học
	C1.2. Các yêu cầu tiên quyết về kiến thức và kĩ năng để có thể hoàn thành tốt yêu cầu của khoá học được nêu rõ từ đầu	Có / Không
	C1.3. Mục tiêu học tập được công bố từ đầu khoá học và mỗi đơn vị học tập, dễ dàng cho người học truy cập bất cứ lúc nào	Có / Không
C2. Nội dung học tập trực tuyến	C2.1. Tài nguyên học liệu được cung cấp đầy đủ cho người học dưới nhiều định dạng, tương thích với nhiều loại thiết bị, giúp người học tiếp cận và sử dụng được dễ dàng bất cứ lúc nào	Thể loại: chính, bổ trợ Định dạng: văn bản, hình ảnh, âm thanh, đa phương tiện...
	C2.2. Tài nguyên học liệu được thiết kế theo cấu trúc phân đoạn, thuận tiện để xem qua màn hình máy tính, thiết bị di động hay công cụ giao tiếp từ xa	Cấp độ: rời rạc, đóng gói theo chuẩn (IMS, SCORM...)
	C2.3. Tài nguyên học liệu cung cấp cho người học kèm với thông tin hướng dẫn chi tiết cách thức sử dụng để đạt được mục tiêu học tập	Có / Không
	C2.4. Tài nguyên học liệu có thông tin rõ ràng về quyền sở hữu trí tuệ	Hình thức: ©, ®, CC, GFDL...
C3. Phương pháp DHTT	C3.1. Phương pháp DHTT phát huy tính chủ động học tập của người học	Có / Không
	C3.2. Phương pháp DHTT thể hiện được sự kết hợp chặt chẽ giữa mục tiêu, nội dung và hoạt động học tập	Có / Không
	C3.3. Phương pháp DHTT thể hiện được sự kết hợp chặt chẽ giữa các hoạt động tự học và làm việc hợp tác nhóm	Có / Không
	C3.4. Phương pháp DHTT cho phép người học vượt các rào cản không gian và thời gian để linh hoạt thực hiện các hoạt động học tập của mình	Có / Không
	C3.5. Dự liệu trước các biện pháp hỗ trợ người học có trình độ thấp hoặc khi chưa đạt yêu cầu đánh giá tiến trình, giúp họ bổ khuyết và tự rèn luyện	Có / Không
C4. Tổ chức hoạt động học tập trực tuyến	C4.1. Không gian học tập trực tuyến được bố trí rõ ràng, với cấu trúc logic chặt chẽ, giúp người học dễ dàng định vị các thông tin cần thiết	Cấu phần: tiếp đón; nội dung, hoạt động học tập; hướng dẫn; hỗ trợ; định vị
	C4.2. Kết hợp đa dạng các hoạt động giao tiếp đồng bộ và không đồng bộ	Thể loại: chat, họp truyền thanh, họp truyền hình, thư điện tử, tin nhắn, diễn đàn, mạng xã hội...
	C4.3. Duy trì được các quan hệ tương tác bên trong khoá học trực tuyến	Thể loại: người học-kiến thức; người học-người học; người học-người dạy
	C4.4. Có lực lượng trợ giảng hỗ trợ hướng dẫn học tập trực tuyến	Tỉ số người học:trợ giảng
C5. Phương pháp kiểm tra đánh giá trong DHTT	C5.1. Phương pháp kiểm tra đánh giá đo lường được mức độ đạt được mục tiêu hay năng lực đã nêu ở đầu khoá học	Có / Không
	C5.2. Phương pháp đánh giá áp dụng nhiều tiêu chí theo nhiều phương diện trong suốt tiến trình học tập	Thể loại: quan sát, trắc nghiệm, tự luận
	C5.3. Tiêu chí và thang điểm đánh giá được công bố rõ ràng từ đầu khoá học, dễ dàng cho người học truy cập bất cứ lúc nào	Có / Không
	C5.4. Các công cụ, phương tiện đánh giá được sử dụng chặt chẽ, đa dạng, tương ứng với các mục tiêu và hoạt động học tập đã xác định trước đó	Thể loại: tự đánh giá, đánh giá chéo, giáo viên đánh giá
	C5.5. Người học có thể thường xuyên biết được kết quả đánh giá các hoạt động học tập của mình, với sự phản hồi nhận xét nhanh chóng, kịp thời	Thể loại: chấm điểm tự động; phản hồi tích hợp; chấm điểm và phản hồi thủ công
C6. Hỗ trợ kĩ thuật trong DHTT	C6.1. Người học và người dạy được cung cấp đầy đủ các thông tin về chính sách khai thác, bảo mật thông tin và dữ liệu của nhà trường	Có / Không
	C6.2. Người học và người dạy được cung cấp đầy đủ các thông tin, tài liệu hướng dẫn kĩ thuật sử dụng các công cụ dạy học trực tuyến	Có / Không
	C6.3. Người học và người dạy được sử dụng các công cụ, dịch vụ hỗ trợ do nhà trường cung cấp khi gặp khó khăn về kĩ thuật hoặc điều kiện tiếp cận	Thể loại: giải quyết lỗi kĩ thuật; phương tiện làm việc, kết nối
	C6.4. Có dịch vụ hỗ trợ sử dụng các hệ thống tài nguyên bổ trợ cho DHTT	Thể loại: thư viện, CSDL điện tử

Cs: viết tắt của "course". Nguồn: tác giả biên tập, điều chỉnh từ Dondi et al. (2006), Martin & Kumar (2017)

5. Thay lời kết

Những đề xuất nêu trên chỉ là một gợi ý từ góc độ cá nhân của một người làm nghiên cứu độc lập. Để hình thành một bộ tiêu chuẩn quốc gia cho một lĩnh vực mới mẻ như DHTT là một việc không hề đơn giản. Ngay cả ở nhiều nước phát triển trên thế giới cũng không có một bộ chuẩn nào hoàn hảo, được tất cả các thành phần liên quan trong hệ thống giáo dục đồng thuận rộng rãi. Tuy nhiên, những kinh nghiệm cả thành công lẫn thất bại trên thế giới vẫn thường xuyên được chia sẻ, đúc kết, tổng hợp trong cộng đồng nghiên cứu và thực hành, và công bố rộng rãi qua các kênh xuất bản, truyền thông khoa học và trao đổi học thuật.

Với Việt Nam, để có được một bộ tiêu chuẩn của mình, thay vì tự dò dẫm bằng cách cải biên những gì đang làm theo một hệ quy chiếu giáo dục truyền thống, điều nên làm là hãy tận dụng các kinh nghiệm tốt của thế giới, thay đổi hoàn toàn tâm thế tiếp cận vấn đề DHTT. Một bộ chuẩn hoàn chỉnh ngay từ đầu dường như là không thể có, nhưng hoàn toàn có thể đặt được những viên đá nền tảng đầu tiên, để tạo một khởi điểm chắc chắn. Tâm thế ấy sẽ giúp chúng ta có một tầm nhìn mới và vững tin hơn vào con đường dài phía trước, vì cổ ngôn có câu "mọi hành trình vạn dặm đều khởi đi từ bước chân đầu tiên".

Tài liệu tham khảo

1. AUN. (2015). *Guide to AUN-QA assessment at programme level (Version 3.0)*. Bangkok, Thailand: ASEAN University Network.
2. Dondi, C., Michela Moretti, & Nascimbeni, F. (2006). Quality of e-learning: Negotiating a strategy, implementing a policy. In U.-D. Ehlers & J. M. Pawlowski (Eds.), *Handbook on quality and standardisation in e-learning* (pp. 31–50). Berlin, Germany: Springer.
3. Ehlers, U.-D., & Pawlowski, J. M. (Eds.). (2006). *Handbook on quality and standardisation in e-learning* (pp. 1-8). Berlin, Germany: Springer.
4. Layte, M., & Ravet, S. (2006). Rethinking quality for building a learning society. In U.-D. Ehlers & J. M. Pawlowski (Eds.), *Handbook on quality and standardisation in e-learning* (pp. 347–366). Berlin, Germany: Springer.
5. Martin, F., & Kumar, S. (2017). Frameworks for assessing and evaluating e-learning courses and programs. In A. A. Piña, V. L. Lowell, & B. R. Harris (Eds.), *Leading and managing e-learning: What the e-learning leader needs to know* (pp. 271–280). New York, NY: Springer.
6. Pawlowski, J. M. (2006). Adopting quality standards for education and e-learning. In U.-D. Ehlers & J. M. Pawlowski (Eds.), *Handbook on quality and standardisation in e-learning* (pp. 65–78). Berlin, Germany: Springer.
7. Stracke, C. M. (2019). Quality frameworks and learning design for open education. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 20(2). DOI: 10.19173/irrodl.v20i2.4213.
8. Vlăsceanu, L., Grünberg, L., & Pârlea, D. (2007). *Quality assurance and accreditation: A glossary of basic terms and definitions* (pp. 46-51). Bucharest, Romania: UNESCO-CEPES.