

Bài báo nghiên cứu

ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG QUY TRÌNH HỖ TRỢ NGƯỜI HỌC TRONG ĐÀO TẠO THẠC SĨ: NGHIÊN CỨU TRƯỜNG HỢP Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

Nguyễn Thị Thu Ba, Lê Thị Thu Liễu*, Bùi Trần Quỳnh Ngọc,

Nguyễn Anh Đức, Nguyễn Hồ Huyền Diệu

Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh, Việt Nam

*Tác giả liên hệ: Lê Thị Thu Liễu – Email: lieultt@hcmue.edu.vn

Ngày nhận bài: 06-04-2026; Ngày nhận bài sửa: 22-4-2026; Ngày duyệt đăng: 25-5-2026

TÓM TẮT

Nghiên cứu này đánh giá các quy trình đảm bảo chất lượng hỗ trợ người học trong đào tạo thạc sĩ (ThS) tại Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh (ĐHSP TPHCM) từ cách tiếp cận đảm bảo chất lượng bên trong. Sử dụng phương pháp khảo sát với dữ liệu từ 866 học viên và 50 cán bộ quản lý cấp khoa, giảng viên, kết quả nghiên cứu cho thấy, các quy trình đầu vào và đầu ra được chuẩn hóa và vận hành hiệu quả, trong khi các quy trình thực hiện trong quá trình đào tạo còn tồn tại một số hạn chế về theo dõi tiến độ, xử lý học vụ và phối hợp liên đơn vị. Hiệu quả hệ thống chịu ảnh hưởng đáng kể bởi hạ tầng công nghệ và cơ chế phối hợp. Nghiên cứu cũng chỉ ra rằng chất lượng của hệ thống không chỉ nằm ở thiết kế quy trình mà còn ở cách các quy trình được phối hợp và vận hành trong thực tế, đồng thời đề xuất các định hướng cải tiến về tối ưu hóa quy trình, chuyển đổi số và tăng cường phối hợp nội bộ.

Từ khóa: đảm bảo chất lượng bên trong; đào tạo thạc sĩ; quy trình; quản trị quy trình

1. Mở đầu

Đảm bảo chất lượng (ĐBCL) là quá trình đánh giá, giám sát, duy trì và cải tiến chất lượng của cơ sở giáo dục (CSGD) và chương trình đào tạo (CTĐT) (Vlăsceanu et al., 2007). Hệ thống ĐBCL gồm hai thành tố: ĐBCL bên ngoài và ĐBCL bên trong. Trong khi ĐBCL bên ngoài tập trung vào hoạt động kiểm định của các tổ chức độc lập thì ĐBCL bên trong hướng đến xây dựng chính sách và cơ chế vận hành nhằm tối ưu nguồn lực để đạt chuẩn mực và mục tiêu chiến lược của CSGD và CTĐT (Nguyen, 2017). Trong bối cảnh hiện nay, hệ thống ĐBCL bên trong giữ vai trò cốt lõi trong định hướng hoạt động của các CSGD đại học, đồng thời được kỳ vọng mang lại nhiều tác động tích cực. Điều này đặc biệt rõ nét ở bậc

Cite this article as: Nguyen, T. T. B., Le, T. T. L., Bui, T. Q. N., Nguyen, A. D., & Nguyen, H. H. D. (2026). Quality assurance of student support processes in master's programs: A case study at Ho Chi Minh City University of Education. *Ho Chi Minh City University of Education Journal of Science*, 23(6), 1399-1410. [https://doi.org/10.54607/hcmue.js.23.6.5696\(2026\)](https://doi.org/10.54607/hcmue.js.23.6.5696(2026))

sau đại học, nơi các quy trình từ tuyển sinh đến tốt nghiệp có tính phức tạp và liên thông cao. Do đó, việc xây dựng và cải tiến đồng bộ các quy trình tổ chức đào tạo là yêu cầu cần thiết nhằm tăng cường ĐBCL bên trong cho các CTĐT sau đại học.

Luật Giáo dục Đại học số 125/2025/QH15 (ban hành ngày 10/12/2025) đánh dấu bước ngoặt trong việc chính thức hóa quyền tự chủ đại học gắn với trách nhiệm giải trình và năng lực quản trị nội bộ. Theo đó, tự chủ không chỉ là quyền quyết định về học thuật và tài chính, mà còn là cam kết xây dựng hệ thống quản trị minh bạch, hiệu quả nhằm bảo đảm quyền lợi người học (National Assembly of the Socialist Republic of Vietnam, 2025). Đây là cơ sở pháp lý quan trọng để các CSGD tiếp tục hoàn thiện các quy trình quản lý, trong đó có quy trình tổ chức đào tạo trình độ ThS. Tại Việt Nam, trong bối cảnh đẩy mạnh tự chủ đại học, các nghiên cứu về chất lượng giáo dục đại học gần đây chủ yếu tập trung vào cơ chế vận hành của hệ thống ĐBCL bên trong. Các kết quả nghiên cứu cho thấy, ĐBCL bên trong giữ vai trò then chốt trong quản trị và được triển khai thông qua các quy trình, công cụ cụ thể. Việc xây dựng quy trình nội bộ theo hướng đơn giản, tích hợp và nhất quán, đồng thời hạn chế chồng chéo và hình thức, giúp chuyển từ “đánh giá để báo cáo” sang “quản lý để cải tiến”, qua đó, nâng cao hiệu quả thực thi và giảm gánh nặng hành chính (Nguyen, 2026). Các quy định hiện hành cũng yêu cầu hệ thống ĐBCL bên trong được xây dựng và vận hành dựa trên các tiêu chuẩn, quy trình rõ ràng nhằm tăng cường trách nhiệm giải trình (National Assembly of the Socialist Republic of Vietnam, 2025). Tuy nhiên, ĐBCL bên trong tại nhiều CSGD vẫn thiếu tính thống nhất và đồng bộ, dẫn đến phân mảnh trong triển khai và hạn chế hiệu quả vận hành (Nguyen & Hoang, 2025). Do đó, việc xây dựng một khung ĐBCL bên trong thống nhất, trong đó, chuẩn hóa quy trình đóng vai trò trung tâm, là yêu cầu cấp thiết. Trường ĐHSP TPHCM là cơ sở đào tạo trọng điểm ở khu vực phía Nam, đồng thời là một trong những trường tiên phong triển khai kiểm định chất lượng từ giai đoạn 2006-2007. Công tác ĐBCL và xây dựng hệ thống ĐBCL bên trong được chú trọng từ năm 2013 với việc thành lập đơn vị chuyên trách. Đến nay, Trường có 44 CTĐT được kiểm định, trong đó có 13 CTĐT trình độ ThS (Ho Chi Minh City University of Education, n.d.).

Nhìn chung, phần lớn các nghiên cứu hiện nay vẫn tập trung ở cấp độ vĩ mô, trong khi còn thiếu các phân tích về tính hiệu dụng và mức độ tinh gọn của từng quy trình cụ thể trong đào tạo sau đại học, đặc biệt ở bậc ThS. Tại trường ĐHSP TPHCM – một cơ sở đào tạo sư phạm trọng điểm với nhiều hệ thống quy trình đa dạng – việc nhận diện các “điểm nghẽn” trong vận hành là yêu cầu cấp thiết nhằm tối ưu hóa năng lực quản trị nội bộ. Trên các cơ sở vừa phân tích, bài báo này nhằm đánh giá hệ thống ĐBCL hỗ trợ người học trình độ ThS tại trường ĐHSP TPHCM theo tiếp cận ĐBCL bên trong, thông qua khảo sát học viên (HV), CBQL cấp Khoa và giảng viên (GV), nhằm nhận diện hạn chế và đề xuất biện pháp tối ưu hóa quy trình, góp phần nâng cao hiệu quả quản trị của Trường.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Một số khái niệm

Hệ thống đảm bảo chất lượng bên trong

Hệ thống ĐBCL bên trong được hiểu là tập hợp các chính sách, cơ chế, cấu trúc, quy trình và các hoạt động tự nguyện nhằm duy trì và nâng cao chất lượng giáo dục (Martin, 2018). Theo khung tiêu chuẩn của AUN-QA, ĐBCL bên trong không chỉ dừng lại ở việc kiểm soát đầu ra mà phải bao quát toàn bộ hệ thống hỗ trợ, bao gồm các nguồn lực và dịch vụ hành chính (AUN-QA, 2020). Trên cơ sở kế thừa hai quan điểm nêu trên, nghiên cứu này tiếp cận hệ thống ĐBCL bên trong như một chuỗi các chính sách, cơ chế, quy trình góp phần giúp Trường duy trì và cải tiến chất lượng và hệ thống này được xem xét một cách toàn diện từ đầu vào, quá trình cho đến đầu ra.

Về cấu trúc vận hành, mô hình ĐBCL bên trong theo tiêu chuẩn AUN-QA (2020) được cấu thành từ 4 thành tố chính bao gồm: (1) Các công cụ giám sát; (2) Các công cụ đánh giá; (3) Quy trình ĐBCL đặc biệt; và (4) Các công cụ ĐBCL đặc biệt (AUN-QA, 2020). Trong đó, hệ thống các quy trình ĐBCL đặc biệt cũng bao gồm: quy trình đảm bảo đánh giá người học; quy trình đảm bảo đánh giá đội ngũ; quy trình ĐBCL trang thiết bị; và quy trình ĐBCL hỗ trợ người học. Trong phạm vi nghiên cứu này, tác giả tập trung đánh giá nhóm quy trình ĐBCL hỗ trợ người học, cụ thể là các quy trình tổ chức đào tạo ThS được xem xét xuyên suốt từ giai đoạn tuyển sinh đầu vào, quá trình đào tạo cho đến khi tốt nghiệp đầu ra.

Quản trị dựa vào quy trình trong giáo dục đại học

Quản trị dựa vào quy trình (Process-Based Management – PBM) được hiểu là cách tiếp cận quản trị tập trung vào việc thiết kế, thực thi và kiểm soát các quy trình liên kết từ đầu đến cuối nhằm tạo ra giá trị và đạt được mục tiêu chiến lược của tổ chức (Dumas et al., 2018). Trong giáo dục đại học, PBM là công cụ hỗ trợ phân tích, giám sát và cải tiến quy trình đào tạo. Việc mô phỏng và đánh giá quy trình giúp nhận diện điểm nghẽn vận hành và lựa chọn phương án cải tiến phù hợp trước khi áp dụng thực tế (Renna & Izzo, 2018). Quản trị dựa vào quy trình được nhìn nhận là một cách thức mà Trường quản trị các hoạt động, trong đó có hoạt động ĐBCL hỗ trợ người học trình độ ThS theo hướng chú trọng từ khâu thiết kế, triển khai và rà soát, đánh giá các quy trình nhằm đạt được các mục tiêu đào tạo.

Đánh giá quy trình ĐBCL hỗ trợ người học

Đánh giá quy trình ĐBCL hỗ trợ người học là hoạt động quan trọng nhằm xem xét tính hiệu quả và năng lực cải tiến liên tục của các quy trình này trong CSGD đại học. Theo cách tiếp cận này, hệ thống ĐBCL nội bộ không chỉ chú trọng kết quả đầu ra mà còn tập trung giám sát, đánh giá và cải tiến các hoạt động, quy trình nội bộ (Harvey & Williams, 2010). Hoạt động đánh giá thường được triển khai thông qua cơ chế tự đánh giá và thu thập minh chứng đa chiều từ học viên, cán bộ quản lý và giảng viên, từ đó, nhận diện chính xác các điểm mạnh, hạn chế trong công tác tổ chức đào tạo (Stensaker et al., 2011). Trong phạm vi nghiên cứu này, đánh giá quy trình ĐBCL hỗ trợ người học được hiểu là quá trình thu thập thông tin toàn diện về hệ thống quy trình đào tạo từ giai đoạn đầu vào, quá trình vận hành đến đầu ra nhằm đo lường hiệu quả và định hình các biện pháp cải tiến chất lượng cho các chương trình đào tạo trình độ ThS tại Trường.

2.3. Thiết kế nghiên cứu và phương pháp nghiên cứu

2.3.1. Thiết kế nghiên cứu

Thiết kế nghiên cứu trường hợp được sử dụng nhằm phân tích về các cơ chế, chính sách trong quy trình ĐBCL hỗ trợ người học trong đào tạo ThS tại một trường đại học điển hình về đào tạo giáo viên tại Việt Nam dưới lăng kính ĐBCL bên trong. Thiết kế nghiên cứu trường hợp cho phép tác giả khám phá sâu về vấn đề nghiên cứu (Yin, 2018), trong đó, việc đánh giá về quy trình ĐBCL hỗ trợ người học trong đào tạo ThS được xem xét dưới góc nhìn của ĐBCL bên trong.

Nghiên cứu được thực hiện nhằm trả lời cho 3 câu hỏi nghiên cứu là:

(1) Hệ thống các quy trình ĐBCL hỗ trợ người học trình độ ThS đang được triển khai ở mức nào?

(2) Có sự khác biệt về ý kiến đánh giá giữa các đối tượng khác nhau trong cùng nhóm đối tượng chính (như CBQL cấp Khoa, GV; HV) về hệ thống các quy trình ĐBCL hỗ trợ người học trình độ ThS hay không?

(3) Các yếu tố nào ảnh hưởng đến hiệu quả vận hành quy trình ĐBCL hỗ trợ người học trình độ ThS?

2.3.2. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng chủ yếu phương pháp khảo sát bằng bảng hỏi để thu thập ý kiến đánh giá toàn diện các quy trình ĐBCL hỗ trợ người học trình độ ThS theo tiếp cận ĐBCL bên trong.

Bảng khảo sát dành cho CBQL cấp Khoa và GV; và bảng khảo sát dành cho HV được sử dụng với cấu trúc, nội dung khá tương đồng để thu thập ý kiến đánh giá của các đối tượng về: (i) các quy trình đào tạo từ đầu vào đến đầu ra (tuyển sinh và nhập học; tổ chức đào tạo; quản lý học vụ; thực hiện và đánh giá luận văn/đề án; xét tốt nghiệp) và (ii) các yếu tố ảnh hưởng đến hiệu quả vận hành quy trình. Các biến quan sát được đo lường bằng thang Likert 5 mức (Bảng 1).

Bảng 1. Quy ước thang đo

Mức độ	Rất không đồng ý	Không đồng ý	Phân vân	Đồng ý	Rất đồng ý
Thang đo	1,00 – 1,80	1,81 – 2,60	2,61 – 3,40	3,41 – 4,20	4,21 – 5,00

Bộ công cụ khảo sát được xây dựng trên cơ sở tích hợp các tiêu chuẩn đánh giá của AUN-QA 4.0 liên quan đến hệ thống ĐBCL bên trong và các quy trình đào tạo, đồng thời đối sánh với các quy định pháp lý hiện hành của Việt Nam như Luật Giáo dục Đại học 2025, Thông tư số 23/2021/TT-BGDĐT về đào tạo trình độ ThS và Thông tư số 04/2025/TT-BGDĐT về kiểm định chất lượng CTĐT, nhằm đảm bảo tính khoa học, tính pháp lý và tính thực tiễn. Kết quả kiểm định cho thấy các thang đo đảm bảo độ tin cậy (Cronbach's Alpha từ 0,70 đến 0,85). Bên cạnh đó, nghiên cứu cũng thu được dữ liệu định tính qua câu trả lời trong các câu hỏi mở trong phiếu khảo sát để bổ sung và giải thích thêm cho kết quả định lượng.

2.3.3. Mẫu nghiên cứu

Nghiên cứu thực hiện trên 2 nhóm đối tượng gồm: (1) HV cao học, trong đó có 666 HV đang học và 200 cựu HV của 4 khóa gồm: 33 (2022-2024), 34 (2023-2025), 35 (2023-2025) và khóa 36 (2025-2027); và (2) 50 CBQL cấp Khoa và GV trực tiếp tham gia vào công tác quản trị, xây dựng chương trình và giảng dạy bậc ThS ở các Khoa thuộc Trường. Nghiên cứu thực hiện cách chọn mẫu tổng thể đối với đối tượng là HV đang học và cựu HV thông qua hình thức gửi email link khảo sát Google Forms cho tất cả các đối tượng. Tỷ lệ phản hồi của các đối tượng HV đang học là 31,7% (666/2100); cựu HV là 66% (200/303); và CBQL cấp Khoa và GV là 26,7% (50/187). Cỡ mẫu của đối tượng HV đang học và cựu HV đạt yêu cầu về cỡ mẫu tối thiểu theo công thức tính cỡ mẫu của Slovin (1990). Riêng với đối tượng CBQL cấp Khoa và GV, nghiên cứu sử dụng phương pháp lấy mẫu có chủ đích (Patton, 2015), trong đó, hướng vào các chủ thể có nhiều hiểu biết sâu sắc và toàn diện về các quy trình tổ chức đào tạo ThS cũng như cơ chế ĐBCL bên trong của Trường. Theo Creswell (2014), đối với các nghiên cứu tập trung vào quy trình quản trị, chất lượng thông tin từ các nhân sự nòng cốt quan trọng hơn số lượng mẫu đại diện đơn thuần. Bảng 2 và 3 dưới đây mô tả đặc điểm của mẫu khảo sát đối với HV, và CBQL cấp Khoa và GV.

Bảng 2. Thông tin học viên tham gia khảo sát (N=866)

Khóa	N	%	Định hướng	N	%
Khóa 33	183	21,1	NC	563	65,0
Khóa 34	241	27,8	UD	303	35,0
Khóa 35	307	35,5			
Khóa 36	135	15,6			

Trong 866 HV tham gia khảo sát, nhóm đang thực hiện chuyên đề, luận văn/đề án chiếm (32,8%), tiếp đến là nhóm đã tốt nghiệp (23,1%). Các nhóm còn lại gồm: đang học học phần (15,7%); đã bảo vệ đề cương và có người hướng dẫn (11,4%); đã bảo vệ luận văn/đề án và chờ xét tốt nghiệp (8,3%); và đã bảo vệ nhưng chưa nộp hồ sơ xét tốt nghiệp (8,7%).

Bảng 3. Thông tin cán bộ quản lý, giảng viên tham gia khảo sát (N= 50)

Chức vụ/chức danh				Học hàm, học vị			
Trưởng khoa	Phó trưởng khoa	Tổ trưởng	Trợ lý SDH	GV	PGS.TS	TS	
N 3	5	7	5	30	11	39	
% 6,0	10,0	14,0	10,0	60,0	22,0	78,0	
Kinh nghiệm đào tạo ThS				Vai trò			
<3 năm	3-5 năm	5-10 năm	>10 năm	Giảng dạy	Hướng dẫn	Hội đồng	
N 9	6	10	25	50	47	42	
% 18,0	12,0	20,0	50,0	100,0	94,0	84,0	

Số liệu sau khi được thu thập đã được sàng lọc, loại bỏ các phiếu không hợp lệ, mã hóa và xử lý thống kê bằng phần mềm SPSS 30.0.

2.4. Kết quả nghiên cứu và thảo luận

2.4.1. Đánh giá về hệ thống quy trình ĐBCL hỗ trợ người học trong đào tạo thạc sĩ

Bảng 4. Kết quả đánh giá về hệ thống quy trình ĐBCL hỗ trợ người học trong đào tạo ThS

TT	Các quy trình	HV		CBQL, GV	
		ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC
Đầu vào					
1	Tuyển sinh và nhập học	4,31	0,74	4,36	0,72
Quá trình					
2	Tổ chức dạy và học các học phần	4,26	0,75	4,32	0,74
3	Tổ chức thi	4,23	0,83	4,12	0,82
4	Giải quyết các thủ tục học vụ	4,20	0,80	3,96	0,95
5	Theo dõi tiến độ học tập và cảnh báo học vụ	4,20	0,82	3,86	1,01
6	Tổ chức hoạt động nghiên cứu khoa học của HV	4,23	0,84	4,00	0,95
7	Đăng kí đề tài và phân công người hướng dẫn	4,30	0,77	4,12	0,90
8	Thực hiện chuyên đề, luận văn hoặc đề án	4,45	0,71	4,24	0,82
Đầu ra					
9	Kiểm tra chỉ số trùng lặp	4,56	0,56	4,36	0,72
10	Tổ chức đánh giá luận văn/đề án	4,63	0,52	4,42	0,67
11	Xét tốt nghiệp và cấp bằng	4,54	0,64	4,36	0,75

Kết quả khảo sát tại Bảng 4 cho thấy một bức tranh toàn diện về hiệu quả của hệ thống quy trình ĐBCL hỗ trợ người học trong đào tạo ThS tại Trường. Điểm nổi bật tập trung tại hai đầu của chu trình đào tạo, trong đó quy trình quản lý đầu vào (Mục 1) và các quy trình kiểm soát đầu ra (Mục 9, 10, 11) đều thu được ý kiến đánh giá đồng ý ở mức cao (tương ứng với mức rất đồng ý) với điểm trung bình (ĐTB) dao động từ 4,36 đến 4,67. Đặc biệt, các hoạt động đánh giá luận văn và xét tốt nghiệp được cả HV và CBQL, GV đánh giá ở mức rất cao với độ đồng thuận lớn, phản ánh mức độ chuẩn hóa, tính minh bạch và sự tuân thủ các quy định hiện hành. Kết quả này phù hợp với yêu cầu của ĐBCL bên trong và các chuẩn mực AUN-QA, đồng thời góp phần bảo đảm liên chính học thuật và trách nhiệm giải trình của cơ sở đào tạo (Martin, 2018).

Ngược lại với sự ổn định của các quy trình ở giai đoạn đầu vào và đầu ra, các quy trình thuộc giai đoạn vận hành đào tạo vẫn bộc lộ một số hạn chế. Cụ thể, quy trình theo dõi tiến độ học tập, cảnh báo học vụ (Mục 5) và quy trình giải quyết thủ tục học vụ (Mục 4) được GV đánh giá ở mức đồng ý nhưng có ĐTB thấp hơn so với các quy trình khác (lần lượt là 3,86 và 3,96). Kết quả này tương đồng với dữ liệu định tính khi một số GV cho rằng hệ thống quản lý hiện tại chưa tích hợp tính năng theo dõi lộ trình tự động, dẫn đến thiếu công cụ trực tuyến hỗ trợ thông báo và giám sát lớp học. Điều này cũng phù hợp với nghiên cứu của Cardoso và cộng sự (2016), cho rằng khi hệ thống quản trị còn hạn chế về tính liên thông dữ liệu, GV dễ xem hoạt động ĐBCL như gánh nặng hành chính hơn là công cụ hỗ trợ chuyên môn.

Tương tự, trải nghiệm của người học cũng phản ánh những bất cập trong quy trình theo dõi tiến độ khi cho rằng quy trình còn mang nặng tính thủ tục hành chính, kéo dài thời gian xử lý và chưa cập nhật kịp thời thông tin cho người học. Những minh chứng này cho thấy sự chênh lệch giữa kì vọng của CBQL, GV và HV về một hệ thống quản trị thông minh

với thực tế vận hành hiện nay. Trong khi các quy trình đầu vào và đầu ra được đánh giá cao, các quy trình trong giai đoạn vận hành – vốn đòi hỏi sự phối hợp liên tục và linh hoạt – vẫn tồn tại nhiều “điểm nghẽn”. HV thường đánh giá dựa trên mức độ đáp ứng nhu cầu cá nhân, còn CBQL và GV – với vai trò trực tiếp triển khai và giám sát – nhìn nhận rõ hơn các yêu cầu về phối hợp, tính liên thông và mức độ hỗ trợ của hệ thống. Sự khác biệt này phản ánh đặc trưng về nhiều bên liên quan trong giáo dục đại học, đặc biệt khi các quy trình và hệ thống hỗ trợ chưa được tích hợp đầy đủ (Camilleri, 2021).

2.4.2. Đánh giá về sự khác biệt giữa ý kiến của các nhóm đối tượng về hệ thống quy trình DBCL hỗ trợ người học trong đào tạo ThS

Kết quả kiểm định ANOVA (Bảng 5, 6) cho thấy có sự khác biệt giữa các nhóm đối tượng thành phần trong nhóm đối tượng CBQL, GV và nhóm đối tượng HV đối với các quy trình có mức đánh giá thấp nhất, bao gồm quy trình giải quyết các thủ tục học vụ và quy trình theo dõi tiến độ học tập và cảnh báo học vụ.

Bảng 5. Kết quả kiểm định sự khác biệt giữa các nhóm CBQL, GV theo chức vụ/chức danh

Quy trình	Levene Sig.	ANOVA F	ANOVA Sig.	Welch Sig	Post – hoc	Mean Difference
Giải quyết các thủ tục học vụ	0,740	2,436	0,077	0,281	0,27	Không khác biệt
Theo dõi tiến độ học tập và cảnh báo học vụ	0,774	5,748	0,002	0,014	0,15	Nhóm 1 > 3 Nhóm 3 < 4

Đối với quy trình giải quyết thủ tục học vụ, không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa các nhóm CBQL, GV theo chức vụ, chức danh (ANOVA Sig. = 0,077; Welch Sig. = 0,281), cho thấy mức đánh giá tương đối đồng nhất giữa các nhóm. Ngược lại, quy trình theo dõi tiến độ học tập và cảnh báo học vụ có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê (ANOVA Sig. = 0,002; Welch Sig. = 0,014). Kết quả post-hoc cho thấy, nhóm Ban chủ nhiệm khoa (nhóm 1) đánh giá cao hơn nhóm Trợ lý SĐH (nhóm 3), trong khi nhóm Trợ lý SĐH đánh giá thấp hơn nhóm GV (nhóm 4). Sự khác biệt này phản ánh vai trò và mức độ tham gia thực tiễn của từng nhóm trong quy trình. Nhóm Ban chủ nhiệm khoa chủ yếu tiếp cận ở góc độ quản lý, giám sát nên có xu hướng đánh giá tích cực hơn. Trong khi đó, Trợ lý SĐH là lực lượng trực tiếp xử lý các tác vụ học vụ hằng ngày nên nhận diện rõ hơn những khó khăn trong quá trình vận hành. Nhóm GV tham gia ở mức trung gian và ít chịu áp lực hành chính trực tiếp hơn nên có xu hướng đánh giá cao hơn. Kết quả này tương đồng với nghiên cứu của Camilleri (2021), khi các nhà quản lý cấp cao thường đánh giá tích cực hơn so với nhóm trực tiếp vận hành hệ thống.

Bảng 6. Kết quả kiểm định sự khác biệt giữa các nhóm học viên theo trạng thái học tập

Quy trình	Levene Sig.	ANOVA F	ANOVA Sig.	Welch Sig	Post - hoc	Mean Difference
Giải quyết các thủ tục học vụ	0,258	2,565	0,026	0,048	0,044	Nhóm 5 cao hơn nhóm 2, 4
Theo dõi tiến độ học tập và cảnh báo học vụ	0,000	0,806	0,545	0,333	-	Không khác biệt

Kết quả ở Bảng 6 cho thấy có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa các nhóm HV đối với quy trình giải quyết thủ tục học vụ (ANOVA Sig. = 0,026; Welch Sig. = 0,048). Phân tích post-hoc cho thấy nhóm HV đã bảo vệ và chờ xét tốt nghiệp đánh giá quy trình này cao hơn nhóm đang làm luận văn/đề án và nhóm đã bảo vệ nhưng chưa nộp hồ sơ xét tốt nghiệp. Điều này cho thấy trải nghiệm thủ tục học vụ có xu hướng tích cực hơn ở giai đoạn chờ xét tốt nghiệp. Trong khi đó, quy trình theo dõi tiến độ học tập và cảnh báo học vụ không ghi nhận sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa các nhóm HV (ANOVA Sig. = 0,545; Welch Sig. = 0,333), cho thấy mức độ đánh giá tương đối đồng đều giữa các giai đoạn học tập. Tổng thể, sự khác biệt chủ yếu xuất hiện ở các quy trình hành chính, còn các quy trình theo dõi tiến độ được cảm nhận khá nhất quán. Điều này cho thấy các “điểm nghẽn” có thể tập trung nhiều hơn ở trải nghiệm xử lý thủ tục học vụ theo từng giai đoạn.

2.4.3. Các yếu tố ảnh hưởng đến hiệu quả vận hành hệ thống ĐBCL hỗ trợ người học trong đào tạo ThS

Bảng 7. Đánh giá các yếu tố ảnh hưởng đến hiệu quả vận hành hệ thống ĐBCL hỗ trợ người học trong đào tạo ThS

TT	Các yếu tố	HV		CBQL, GV	
		ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC
Chính sách và định hướng chất lượng					
1	Trường có định hướng rõ ràng về việc xây dựng và vận hành hệ thống ĐBCL đối với đào tạo trình độ ThS	4,27	0,74	4,20	0,81
2	Các quy định và chính sách liên quan đến đào tạo trình độ ThS được ban hành đầy đủ và phù hợp với thực tiễn	4,25	0,80	4,12	0,87
3	Các văn bản hướng dẫn thực hiện quy trình đào tạo trình độ ThS được cập nhật kịp thời	4,26	0,78	4,14	0,83
Hệ thống quy định và quy trình quản lí					
4	Các quy trình quản lí đào tạo trình độ ThS được xây dựng đầy đủ và rõ ràng	4,27	0,71	4,18	0,72
5	Các quy trình đào tạo được chuẩn hóa và áp dụng thống nhất giữa các đơn vị	4,25	0,76	4,08	0,97
6	Các quy trình được rà soát và điều chỉnh khi có thay đổi về quy định hoặc thực tiễn triển khai	4,25	0,77	4,20	0,81
Năng lực đội ngũ tham gia hệ thống ĐBCL					
7	Đội ngũ quản lí đào tạo trình độ ThS thể hiện sự quan tâm và chỉ đạo rõ ràng đối với việc thực hiện các quy trình ĐBCL	4,34	0,73	4,12	0,69
8	Đội ngũ quản lí đủ năng lực để xử lí các tình huống phát sinh trong quá trình tổ chức đào tạo	4,32	0,75	4,16	0,68
9	Cán bộ phụ trách ở các đơn vị nắm vững các quy định và quy trình tổ chức đào tạo	4,32	0,78	4,10	0,74
10	Cán bộ phụ trách ở các đơn vị hỗ trợ HV và GV kịp thời khi phát sinh vấn đề trong quá trình học tập và nghiên cứu	4,32	0,75	4,12	0,77
Hệ thống thông tin và công nghệ hỗ trợ					
11	Các thông tin liên quan đến quy định và quy trình, thủ tục, biểu mẫu đào tạo trình độ ThS được công bố đầy đủ và dễ tiếp cận đối với HV và GV	4,27	0,78	4,10	0,81

12	Hệ thống phần mềm quản lý đào tạo hỗ trợ hiệu quả việc quản lý thông tin HV và theo dõi quá trình học tập, giúp HV và GV dễ dàng tra cứu các thông tin liên quan đến CTĐT, kết quả học tập và tiến độ thực hiện luận văn/đề án	4,25	0,81	3,88	0,96
13	Hệ thống công nghệ thông tin hỗ trợ hiệu quả việc phối hợp giữa các đơn vị trong việc thực hiện các quy trình đào tạo trình độ ThS	4,21	0,82	3,84	1,02
<i>Cơ chế phối hợp giữa các đơn vị</i>					
14	Chức năng và nhiệm vụ của các đơn vị tham gia quản lý đào tạo trình độ ThS được quy định rõ ràng	4,29	0,78	4,04	0,90
15	Các quy trình phối hợp giữa các đơn vị trong tổ chức đào tạo trình độ ThS được quy định thống nhất	4,22	0,82	3,96	0,99
16	Trong quá trình thực hiện các thủ tục liên quan đến đào tạo trình độ ThS, HV và GV không gặp tình trạng phải liên hệ nhiều đơn vị do sự chồng chéo chức năng hoặc chưa rõ trách nhiệm	4,28	0,83	3,98	0,94
17	Khi phát sinh các vấn đề trong quá trình đào tạo trình độ ThS, các đơn vị liên quan có sự trao đổi và phối hợp kịp thời để giải quyết	4,31	0,76	3,94	0,89
<i>Cơ chế giám sát và cải tiến chất lượng</i>					
18	Nhà trường thường xuyên thu thập ý kiến phản hồi của người học về hoạt động đào tạo trình độ ThS	4,34	0,76	4,04	0,78
19	Kết quả phản hồi từ người học được sử dụng để cải tiến các quy trình đào tạo	4,18	0,87	4,02	0,82

Nhìn chung, cả 6 nhóm yếu tố đều nhận được sự đánh giá tích cực (với ĐTB ở mức đồng ý trở lên). Tuy nhiên, sự khác nhau về điểm đánh giá giữa các nhóm yếu tố cũng phản ánh một số khía cạnh mà Trường cần chú trọng hơn trong quá trình ĐBCL các quy trình tổ chức đào tạo ở trình độ ThS.

Thứ nhất, sự vững chắc từ định hướng chiến lược và năng lực đội ngũ. Nhóm yếu tố về “Chính sách và định hướng chất lượng” (Mục 1) và “Năng lực đội ngũ” (Mục 3) đạt mức ĐTB cao, ứng với mức đồng ý trở lên (từ 4,10 đến 4,34). Đặc biệt, HV thể hiện sự tin tưởng cao cho năng lực xử lý tình huống và thái độ hỗ trợ của CBQL và cán bộ phụ trách (ĐTB = 4,32). Điều này cho thấy, Trường đã thành công trong việc lan tỏa văn hóa chất lượng từ cấp lãnh đạo đến đội ngũ thực thi. Sự cam kết của đội ngũ quản lý là yếu tố tiên quyết để một hệ thống IQA không chỉ tồn tại trên văn bản mà thực sự thể hiện trong quá trình vận hành (Martin, 2018).

Thứ hai, “điểm trũng” tại hệ thống hạ tầng và công nghệ hỗ trợ. Đối với yếu tố “Hệ thống thông tin và công nghệ hỗ trợ” (Mục 4) cho thấy nhóm CBQL, GV mặc dù cũng đánh giá ở mức đồng ý nhưng ở ngưỡng thấp (với ĐTB lần lượt là 3,88 và 3,84). Các hạn chế tập trung ở khả năng hỗ trợ quản lý thông tin HV, theo dõi quá trình học tập, tra cứu tiến độ luận văn/đề án và phối hợp giữa các đơn vị trong đào tạo SDH. Một ý kiến mở của GV cũng làm rõ thêm cho kết quả khảo sát này khi cho rằng: “Hạ tầng công nghệ thông tin chưa thực sự thuận tiện, đòi hỏi một giải pháp số hóa hồ sơ đồng bộ và tăng cường tính kết nối trực tuyến giữa đơn vị chuyên môn và phòng chức năng.”. HV cũng đồng tình với quan điểm trên về sự bất tiện trong quy trình: “Sự thiếu thống nhất trong chuyển đổi số dẫn đến tình trạng học

viên phải thực hiện song song việc nộp hồ sơ trực tuyến và văn bản giấy cho cùng một nội dung thủ tục.”. Các phân tích trên cho thấy, hạ tầng công nghệ hiện tại mới chỉ đáp ứng tốt nhu cầu tra cứu thông tin một chiều của người học, nhưng chưa đáp ứng tốt cho việc vận hành, quản lý đối với cấp quản lý.

Thứ ba, thách thức nằm ở cơ chế phối hợp nội bộ. Đối với nhóm yếu tố “Cơ chế phối hợp giữa các đơn vị” (Mục 5), kết quả khảo sát cho thấy các quy định về chức năng, nhiệm vụ được đánh giá khá rõ ràng (ĐTB 4,04), nhưng việc phối hợp giữa các đơn vị và phòng SDH trong giải quyết các vấn đề thực tế lại có mức đánh giá thấp hơn (ĐTB 3,94). Một ý kiến đại diện từ người học cũng chỉ ra rằng: “Thông tin hướng dẫn giữa các đơn vị liên quan đôi khi thiếu tính thống nhất, gây khó khăn cho học viên trong việc xác định đầu mối chịu trách nhiệm giải quyết thủ tục.”. Sự thiếu kết nối giữa các khoa chuyên môn và phòng chức năng dẫn đến việc dữ liệu không được kế thừa, buộc người học phải cung cấp thông tin nhiều lần. HV cũng bày tỏ sự phiền hà về việc này khi cho rằng: “Nhiều loại hồ sơ đã nộp từ giai đoạn xét tuyển nhưng khi nhập học hoặc thực hiện các bước tiếp theo, học viên vẫn phải nộp lại bản giấy các văn bản tương tự.”. Một ý kiến khác từ GV cũng khẳng định: “Cần một giải pháp số hóa hồ sơ đồng bộ để chấm dứt tình trạng lãng phí thời gian vào các thủ tục giấy tờ lặp lại.”.

Tóm lại, hệ thống ĐBCL hỗ trợ người học trong đào tạo ThS thuộc mô hình ĐBCL bên trong của Trường đã hình thành được khung chính sách, năng lực đội ngũ và định hướng phát triển phù hợp. Tuy nhiên, hệ thống này vẫn còn một số hạn chế về hạ tầng công nghệ và cơ chế phối hợp liên đơn vị. Vì vậy, để phát triển hệ thống ĐBCL hỗ trợ người học trong đào tạo ThS nói riêng và mô hình ĐBCL bên trong của Trường nói chung bền vững, Trường cần đẩy mạnh quản trị trên nền tảng số hóa, xây dựng cơ sở dữ liệu dùng chung nhằm tối ưu hóa quản lý quá trình đào tạo và tăng cường phối hợp giữa các đơn vị liên quan.

3. Kết luận

Nhìn chung, kết quả nghiên cứu cho thấy các quy trình mang tính kiểm soát (đầu vào, đầu ra) trong hệ thống ĐBCL hỗ trợ người học trong đào tạo ThS được đánh giá cao hơn so với các quy trình mang tính vận hành (quá trình). Mặc dù khung chính sách, định hướng và năng lực đội ngũ được đánh giá tích cực, hạ tầng công nghệ và cơ chế phối hợp liên đơn vị vẫn chưa đáp ứng tốt yêu cầu vận hành. Nghiên cứu góp phần bổ sung minh chứng thực tiễn cho cách tiếp cận quản trị dựa trên quy trình (PBM), nhấn mạnh rằng hiệu quả của hệ thống ĐBCL hỗ trợ người học không chỉ phụ thuộc vào thiết kế quy trình mà còn ở mức độ tích hợp, số hóa và khả năng vận hành liên thông của hệ thống.

Trên cơ sở đó, nghiên cứu đề xuất một số biện pháp cải tiến. *Thứ nhất*, cần rà soát và tối ưu hóa các quy trình phối hợp liên đơn vị theo hướng tinh gọn và liên thông nhằm giảm tải hành chính và nâng cao hiệu quả thực thi. *Thứ hai*, cần đẩy mạnh số hóa hệ thống quản lý, tích hợp công cụ theo dõi tự động tiến độ học tập và cảnh báo học vụ kịp thời cho HV và GV hướng dẫn. *Thứ ba*, cần tăng cường hoạt động phân tích phản hồi của người học và xây dựng cơ chế cải tiến dựa trên dữ liệu, trong đó có thể chuyển hóa mức độ hài lòng thành các chỉ số KPIs đối với CBQL, GV và các đơn vị. *Thứ tư*, cần bồi dưỡng cho CBQL, GV các kỹ năng vận hành hệ thống số trong tổ chức đào tạo thạc sĩ nhằm thúc đẩy chuyển đổi từ văn

hóa chất lượng mang tính tuân thủ sang vận hành thông minh.

Nghiên cứu chủ yếu sử dụng phương pháp khảo sát, do đó các nghiên cứu tiếp theo có thể kết hợp thêm phỏng vấn sâu, thảo luận nhóm hoặc nghiên cứu hồ sơ để có dữ liệu toàn diện hơn. Đồng thời, việc tăng cường kết hợp với các lý thuyết về quản lý chất lượng và ĐBCL cũng sẽ giúp mở rộng chiều sâu phân tích dưới góc độ quản trị. Bên cạnh đó, nghiên cứu này mới chỉ đánh giá về quy trình ĐBCL hỗ trợ người học trong thành tố về quy trình ĐBCL đặc biệt trong mô hình ĐBCL nội bộ của AUN-QA (2020) nên các nghiên cứu tương lai có thể tiếp cận toàn diện hơn đến các quy trình khác như quy trình đảm bảo đánh giá người học; quy trình đảm bảo đánh giá đội ngũ; và quy trình ĐBCL trang thiết bị thuộc nhóm thành tố về quy trình ĐBCL đặc biệt.

❖ **Tuyên bố về quyền lợi:** Các tác giả xác nhận hoàn toàn không có xung đột về quyền lợi.

❖ **Lời cảm ơn:** Nghiên cứu này được tài trợ bởi Nguồn ngân sách khoa học và công nghệ Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh trong đề tài mã số CS.2024.19.91.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- AUN-QA (2020). *Guide to AUN-QA assessment at institutional level (Version 4.0)*.
- Camilleri, M. A. (2021). Using the balanced scorecard as a performance management tool in higher Education. *Management in Education*, 35(1), 10–21. <https://doi.org/10.1177/0892020620921412>
- Cardoso, S., Rosa, M. J., & Stensaker, B. (2016). Why is quality in higher education not achieved? The view of academics. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 41(6), 950–965. <https://doi.org/10.1080/02602938.2015.1052775>
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Dumas, M., La Rosa, M., Mendling, J., & Reijers, H. A. (2018). *Fundamentals of business process management*. Springer.
- Harvey, L., & Williams, J. (2010). Fifteen years of quality in higher education. *Quality in Higher Education*, 16(1), 3–36. <https://doi.org/10.1080/13538321003679457>
- Ho Chi Minh City University of Education (n.d.). *Kết quả kiểm định chất lượng giáo dục chương trình đào tạo [Program Accreditation Results]*. <https://hcmue.edu.vn/vi/dam-bao-chat-luong/chung-nhan-ket-qua-kiem-dinh/2215-kq-kdclgd-ctdt>
- Martin, M. (Ed.). (2018). *Internal quality assurance: Enhancing higher education quality and graduate employability*. UNESCO-International Institute for Educational Planning.
- National Assembly of the Socialist Republic of Vietnam (2025). Luật Giáo dục đại học số 125/2025/QH15 ngày 10/12/2025 [Law on Higher Education No. 125/2025/QH15].
- Nguyen, H. C. (2017). Phân biệt 3 mô hình đảm bảo chất lượng giáo dục đại học: Kiểm định chất lượng, đánh giá chất lượng và kiểm toán chất lượng [Distinguishing Three Quality Assurance Models in Higher Education: Accreditation, Assessment and Audit]. *VNU Journal of Science: Education Research*, 33(1), 91–96.

- Nguyen, Q. T., & Hoang, M. T. (2025). Hướng tới mô hình thống nhất về bảo đảm chất lượng bên trong cho giáo dục đại học Việt Nam [Towards a unified framework for internal quality assurance in Vietnamese higher education]. *Vietnam Journal of Educational Sciences*, 21(S2), 1–9.
- Nguyen, T. C. (2026). Quản trị bảo đảm chất lượng bên trong theo AUN-QA: Mô hình, bộ công cụ và nghiên cứu trường hợp tại Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh [Internal quality assurance management under the AUN-QA framework: a model, toolkit and a case study at Vietnam National University Ho Chi Minh City]. *Journal of Educational Management Science*, 01(50), 131–138.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4th ed.). SAGE Publications.
- Renna, P., & Izzo, C. (2018). Using business process management simulation to support continuous improvements in higher education management system. *International Journal of Management in Education*, 12(4), 315–331. <https://doi.org/10.1504/IJMIE.2018.095127>
- Stensaker, B., Langfeldt, L., Harvey, L., Huisman, J., & Westerheijden, D. F. (2011). An in-depth study of the impact of external quality assurance. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 36(4), 465–478. <https://doi.org/10.1080/02602930903432074>
- Vlăsceanu, L., Grünberg, L., & Pârlea, D. (2007). *Quality assurance and accreditation: A glossary of basic terms and definitions*. UNESCO-CEPES.
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). SAGE Publications.

QUALITY ASSURANCE OF STUDENT SUPPORT PROCESSES IN MASTER'S PROGRAMS: A CASE STUDY AT HO CHI MINH CITY UNIVERSITY OF EDUCATION

Nguyễn Thị Thu Ba, Lê Thị Thu Liễu *

Bùi Trần Quỳnh Ngọc, Nguyễn Anh Đức, Nguyễn Hồ Huyền Diệp

Ho Chi Minh City University of Education, Vietnam

**Corresponding author: Lê Thị Thu Liễu – Email: lieultt@hcmue.edu.vn*

Received: April 06, 2026; Revised: April 22, 2026; Accepted: May 25, 2026

ABSTRACT

This study evaluates the internal quality assurance processes of student support processes in master's programs at Ho Chi Minh City University of Education. Survey data were from 866 students, 50 managers at the faculty level and lecturers. The findings show that input and output processes are well standardized, while operational processes face several limitations, particularly in monitoring student progress, handling administrative procedures, and coordinating across units. Technological infrastructure and institutional coordination mechanisms also emerged as important factors affecting the effectiveness of the support system. The study suggests that the quality of student support depends not only on well-designed processes but also on system integration and operation. It suggests improvements in process optimization, digital transformation, and internal coordination.

Keywords: internal quality assurance; master's education; process; process-based management