

THAM GIA CỦA NHÂN VIÊN VÀ CHÚ TRỌNG KHÁCH HÀNG TRONG VIỆC ÁP DỤNG QUẢN LÝ CHẤT LƯỢNG TOÀN DIỆN TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC BÁCH KHOA HÀ NỘI

Lê Hiếu Học

Viện Kinh tế và Quản lý – Trường Đại học Bách khoa Hà Nội

Email: hoc.lehieu@hust.edu.vn

Ngày nhận: 4/4/2017

Ngày nhận bản sửa: 28/4/2017

Ngày duyệt đăng: 25/6/2017

Tóm tắt:

Những thay đổi trong giáo dục đòi hỏi các trường đại học phải duy trì ưu thế cạnh tranh và chú trọng cải tiến liên tục. Quản lý chất lượng toàn diện (TQM) là một giải pháp được nhiều trường lựa chọn để đạt được mục tiêu này. Các trường khuyến khích giảng viên tập trung vào hoạt động của trường và định hướng coi người học là trung tâm. Bài viết kiểm chứng giả thuyết: tham gia vào các hoạt động chất lượng bị ảnh hưởng bởi mức độ tâm huyết hoặc quan điểm coi sinh viên là khách hàng của giảng viên, hoặc cả hai yếu tố này. Kết quả nghiên cứu cho thấy những giảng viên tích cực trong các hoạt động chung hoặc có quan điểm chú trọng sinh viên luôn tham gia vào hoạt động chất lượng. Lý do của họ là trách nhiệm với sinh viên và thực hiện yêu cầu của cấp quản lý. Ngược lại, những người có mức độ tham gia thấp cho rằng hoạt động chất lượng không phù hợp. Bài viết cũng khẳng định, các nhà quản lý và khối hành chính cũng cần phải tham gia hoạt động chất lượng.

Từ khóa: Quản lý chất lượng toàn diện, hoạt động chất lượng, sự tham gia của nhân viên, sinh viên là khách hàng

Employee involvement and customer focus in TQM implementation at Hanoi University of Science and Technology

Abstract:

Changes in education require higher education institutions (HEIs) to remain competitive and focus on continuous improvement. Total quality management (TQM) is one way that higher education institutions use for achieving these goals. Universities tend to encourage the university's involvement and student-centered attitudes among their staff, both of which are associated with TQM. Therefore, this paper investigates whether a faculty member's level of involvement, or the level of student focus, or a combination of both influences participation in a specific TQM program. The results show that faculty members who are active in joint activities or have a strong student focus view always participate in TQM program. Their primary reasons for doing so are to develop a sense of community and to respond to the management's requirements. In contrast, non-participants do not feel that the program is relevant to them. The research results also indicated a strong belief that administrators and staff should be required to complete the program.

Keywords: Total quality management, quality activities, employee involvement, and customer focus.

1. Giới thiệu

Môi trường giáo dục hiện nay đòi hỏi các trường đại học phải nâng cao năng lực cạnh tranh hơn bao giờ hết, đặc biệt khi chủ trương giao tự chủ cho các trường đại học của Chính phủ đã được triển khai tại nhiều cơ sở giáo dục (Linh Hương, 2017). Kinh phí hoạt động của các trường công lập chuyển đổi đáng kể từ ngân sách nhà nước sang học phí thu từ sinh viên. Do vậy, giảng viên được trao nhiều trách nhiệm hơn, nhưng với nguồn lực tài chính ít hơn. Ngân quỹ đầu tư cơ sở vật chất hạn chế, các lớp học với quy mô lớn hơn, cùng với khối lượng giảng dạy nhiều hơn là khá phổ biến trong các trường đại học trước áp lực nâng cao hiệu suất. Kỳ vọng của người học cũng đã thay đổi theo thời gian. Với mức học phí cao, sinh viên có quyền yêu cầu sự linh hoạt, khả năng tiếp cận cơ sở vật chất, đội ngũ giảng viên giỏi, cũng như dịch vụ hỗ trợ đào tạo cao hơn (Brenneman, 2002).

Dựa trên ý tưởng ban đầu của Crosby (1979) và Deming (1986), một số tác giả tin rằng TQM là lựa chọn phù hợp để các trường đại học có thể thích ứng với những thay đổi trong giáo dục đại học. Mặc dù TQM đầu tiên được đề xuất áp dụng trong lĩnh vực sản xuất, nhưng những nguyên tắc của nó vẫn hoàn toàn phù hợp đối với việc nâng cao chất lượng giáo dục đại học thông qua chú trọng cải tiến liên tục. Các trường đại học có thể được xem như một môi trường năng động, đặc trưng bởi quá trình sáng tạo tri thức mới (Koch & Fisher, 1998) và triển khai áp dụng các nguyên tắc TQM có thể rất hữu ích.

Giáo dục ngày nay đặt ra yêu cầu đối với giảng viên phải nâng cao chất lượng giảng dạy và đào tạo để thỏa mãn nhu cầu của sinh viên. Các trường yêu cầu giảng viên phải tham gia nhiều hơn vào các hoạt động của trường, coi sinh viên là trung tâm. Về mặt lý luận, sự tâm huyết của nhân viên và chú trọng khách hàng được đánh giá là hai nguyên tắc quan trọng của quản lý chất lượng toàn diện (Tang & cộng sự, 2010). Bài báo này kiểm chứng giả thuyết: liệu một giảng viên tham gia vào hoạt động nâng cao chất lượng là do cam kết của họ đối với trường, quan điểm của họ rằng sinh viên chính là khách hàng, hay kết hợp cả hai.

2. Cơ sở lý luận về TQM và ứng dụng TQM trong trường đại học

2.1. Quản lý chất lượng toàn diện

Khái niệm TQM của W. Edwards Deming là cách tiếp cận quản lý hướng tới thành công dài hạn thông

qua sự hài lòng của khách hàng. Sự hài lòng của khách hàng sẽ đạt được nhờ việc cải tiến liên tục quá trình sản xuất và cung ứng dịch vụ, cải tiến sản phẩm, dịch vụ và cải tiến văn hoá tại chính nơi làm việc (Rao & cộng sự, 1996). Theo quan điểm hiện đại, TQM là hệ thống quản lý áp dụng đối với một tổ chức chú trọng khách hàng, có sự tham gia của nhân viên trong hoạt động cải tiến liên tục. TQM sử dụng chiến lược, dữ liệu và cách thức truyền thông hiệu quả để tích hợp các quy tắc chất lượng vào văn hoá và các hoạt động của tổ chức. Mô hình TQM hiện đại bao gồm 8 nguyên tắc: chú trọng khách hàng, tâm huyết hoàn toàn của nhân viên, tư duy quá trình, hệ thống tích hợp, cách tiếp cận chiến lược và hệ thống, cải tiến liên tục và ra quyết định dựa trên dữ liệu và truyền thông - giao tiếp (AQS, 2017).

Shea & Howell (1998) xác định ba thành tố trọng tâm đảm bảo thực hiện thành công TQM: lãnh đạo, môi trường hợp tác và các công cụ chất lượng. Vai trò lãnh đạo bao gồm: tầm nhìn của lãnh đạo, sự hỗ trợ của cấp quản lý cao nhất, văn hoá chất lượng và quản trị chất lượng chiến lược. Các đặc điểm môi trường cần thiết bao gồm: quan hệ nhân viên tích cực, sự tham gia của nhà cung cấp và khách hàng, đào tạo và học tập ở tất cả các cấp trong tổ chức, cấu trúc làm việc nhóm và sự hợp tác bên trong và bên ngoài. Yếu tố cuối cùng bao gồm việc sử dụng các công cụ chất lượng trong thiết kế sản phẩm và dịch vụ, thu thập và phân tích dữ liệu, hoạch định chất lượng hoạt động, trao đổi thông tin về những tiến bộ trong triển khai thực hiện, đối chuẩn và sử dụng thông tin chất lượng nội bộ. Sự hiện diện của cả ba thành tố này sẽ giúp triển khai thành công TQM, góp phần giúp tổ chức đạt được mục tiêu cao nhất - sự hài lòng của khách hàng.

Bên cạnh ba yếu tố được đề cập ở trên còn có các điều kiện tiên đề mà một tổ chức bắt buộc phải có để đảm bảo triển khai TQM. Điều kiện tiên đề quan trọng nhất là truyền thông giữa các bộ phận trong tổ chức. Việc triển khai TQM thành công trong một tổ chức phải lôi cuốn được sự tham gia của nhân viên (Tang & cộng sự, 2010). Kết quả TQM gắn với mức độ nhân viên được tham gia và xét đến trong các quyết định về sản xuất và dịch vụ. Truyền thông, giao tiếp giữa các phòng ban và giữa quản lý với nhân viên là yếu tố cơ bản giúp bồi đắp sự tin tưởng trong quá trình triển khai TQM. Điều kiện thứ hai là sự hài lòng của khách hàng, khi nhu cầu của khách hàng càng được ghi nhận sẽ được xem là một yếu tố thành công đối với hoạt động cải tiến chất lượng.

Mặc dù các nghiên cứu về TQM chỉ ra một loạt các yếu tố thành công, nhưng chưa có sự nhất trí đầu là yếu tố thành công quan trọng nhất đối với TQM (Asif & cộng sự, 2013). Tuy nhiên, sự tham gia của nhân viên và chú trọng khách hàng là hai yếu tố được khẳng định trong nhiều nghiên cứu đã thực hiện về TQM.

2.2. Cơ sở lý luận về áp dụng TQM trong trường đại học

Nhu cầu nâng cao chất lượng nhằm đáp ứng những nhu cầu thay đổi của người học và xã hội đã thúc đẩy nhiều học giả và các nhà quản lý giáo dục áp dụng các nguyên tắc TQM cho tổ chức của mình. Michael & cộng sự (1997) khẳng định rằng việc áp dụng hiệu quả sẽ giúp phát triển thành trường đại học tiên tiến, thu hút cán bộ, giảng viên và sinh viên có chất lượng cao, duy trì sinh viên và triển khai hoạt động của trường hiệu quả. Về bản chất, các trường đại học hoàn toàn khác biệt với các tổ chức khác và phải đối diện với những thách thức riêng biệt về bản chất công việc, văn hoá tổ chức, quan hệ giảng viên – nhà trường, giảng viên – sinh viên. Do vậy, điều chỉnh trong quá trình triển khai áp dụng TQM là cần thiết và điều chỉnh theo hướng chú trọng hơn vào hoạt động đảm bảo chất lượng (Asif & Raouf, 2013).

Bonstingl (1992) tóm tắt cách thức áp dụng TQM trong cải cách giáo dục đại học. Theo đó, nguyên tắc cơ bản để áp dụng TQM đối với các trường đại học là quan hệ hợp lực giữa giảng viên và sinh viên, cải tiến liên tục bằng thông qua sự tham gia của giảng viên, đánh giá quá trình đào tạo và học tập của sinh viên, cũng như vai trò lãnh đạo hiệu quả của cấp quản lý cũng như các giảng viên lâu năm. Mỗi quan hệ hợp lực giữa giảng viên và sinh viên là rất quan trọng, đặc biệt là khi sự hợp lực này được chuyển hoá thành các hoạt động làm việc nhóm và hợp tác xuyên suốt trong trường. Trong một tổ chức áp dụng TQM, mỗi nhân viên đều được xem là một nhà cung cấp, đồng thời cũng là một khách hàng. Trường đại học và giảng viên là nhà cung cấp tri thức, môi trường và công cụ học tập cho sinh viên. Trong khi đó, sinh viên học tập và nghiên cứu để phát triển bản thân và là khách hàng chính yếu của giảng viên và của trường. Do đó, chú trọng khách hàng được xem là một nguyên tắc quan trọng đối với việc áp dụng TQM trong trường đại học.

Bên cạnh đó, cải tiến liên tục trong trường đại học đòi hỏi những nỗ lực kết hợp trong toàn bộ tổ chức từ

cấp lãnh đạo đến đội ngũ cán bộ, giảng viên để thực hiện các hoạt động tự đánh giá và cam kết đổi mới thường xuyên. Cải tiến liên tục là mục tiêu của mỗi thành viên trong trường và một phần trong sứ mệnh của giảng viên là không ngừng phát triển bản thân và sinh viên thông qua học tập (Bonstingl, 1992). TQM bao hàm việc phân tích hệ thống toàn diện và quyết định các quá trình có vấn đề ảnh hưởng đến chất lượng đầu ra. Cụ thể, các trường sẽ phải đánh giá quá trình sư phạm ảnh hưởng đến chất lượng của sinh viên tốt nghiệp. Như vậy, đòi hỏi có sự tham gia của giảng viên ở các cấp khác nhau.

Cuối cùng, vai trò lãnh đạo của quản lý cấp cao trong trường đại học là rất quan trọng. Bộ phận quản lý của trường phải lựa chọn những đại diện giảng viên lâu năm hoặc các giáo sư đầu ngành tiêu biểu sẵn sàng và có khả năng tham gia triển khai TQM. Sự tin tưởng vào các nguyên tắc của TQM cùng với tâm huyết đối với trường cũng như kỹ năng quan hệ tốt có thể giúp những người lãnh đạo xác định vai trò và định hướng tương lai của trường. Để tạo dựng văn hoá chất lượng và cam kết chất lượng dài hạn, những người quản lý cấp cao và các giảng viên đầu ngành cần hỗ trợ tuyệt đối các dự án TQM bằng cả lời nói và hành động (Michael & cộng sự, 1997).

3. Mô hình nghiên cứu

Bài viết này đánh giá mức độ tham gia của đội ngũ giảng viên Trường Đại học Bách Khoa Hà Nội đối với việc thực hiện các hoạt động đảm bảo chất lượng gắn liền với hệ thống quản lý chất lượng ISO9001:2008, tạo tiền đề cho việc triển khai TQM. Các hoạt động đảm bảo chất lượng (sau đây được gọi là hoạt động chất lượng) bao gồm: tuân thủ các quy trình đào tạo được quy định trong hệ thống quản lý chất lượng ISO9001:2008, tham gia các khoá tập huấn về đảm bảo chất lượng, đào tạo chất lượng, ứng dụng các công cụ kiểm soát chất lượng. Để xác định mức độ tham gia của giảng viên đối với các hoạt động chất lượng, bài viết sử dụng phiếu khảo sát như trong Phụ lục. Theo đó, việc giảng viên tham gia các hoạt động chất lượng hay không phụ thuộc vào hai tiêu chí: sự tham gia vào các hoạt động chung của trường và quan điểm chú trọng sinh viên.

3.1. Sự tham gia của nhân viên

Dựa trên hệ thống đánh giá giảng viên thường được áp dụng trong các trường đại học, sự tham gia của giảng viên đối với các hoạt động phong trào của trường thường chỉ được khuyến khích, chứ không bắt buộc. Do vậy, những giảng viên nào lựa chọn có

tham gia các hoạt động của trường (không kể hoạt động giảng dạy, nghiên cứu) sẽ được đánh giá là có mức độ tham gia cao (High Involvement (HI) – mức độ tham gia cao). Những giảng viên này thường có xu hướng thể hiện sự tham gia của mình bằng việc tự nguyện hưởng ứng các hoạt động của trường. Những giảng viên có các lựa chọn khác sẽ được đánh giá có mức độ tham gia thấp (Low Involvement - LI).

3.2. Chú trọng khách hàng (sinh viên)

Trong lĩnh vực dịch vụ, khách hàng được định nghĩa là những đối tác tham gia vào quá trình cung cấp dịch vụ qua việc chia sẻ thông tin và nỗ lực trước khi hoạt động giao dịch diễn ra (Hill, 1995). Những giảng viên chú trọng đến sinh viên (High Focus-HF) dựa trên việc họ coi sinh viên là khách hàng. Những giảng viên còn lại được đánh giá là Chú trọng thấp đối với sinh viên (Low Focus - LF). Từ hai tiêu chí này, mức độ tham gia của giảng viên được chia thành 4 nhóm như trong Bảng 1).

Giảng viên HHHF vừa có mức độ tham gia cao đồng thời cũng xem sinh viên như khách hàng và xứng đáng được nhận dịch vụ đào tạo chất lượng cao và cải tiến liên tục. Giảng viên HILF tham gia các hoạt động cộng đồng trong trường, nhưng không coi sinh viên là khách hàng. Giảng viên LIHF không tham gia các hoạt động của trường nhưng lại tôn trọng sinh viên như khách hàng, xứng đáng được trải nghiệm các hoạt động đào tạo được cải tiến liên tục. Giảng viên LILF không tin rằng sinh viên là khách hàng, đồng thời không tham gia vào các hoạt

động chung của trường với mức độ cam kết thấp.

Cả hai yếu tố: sự tham gia của nhân viên và chú trọng khách hàng được khẳng định nhiều lần là các yếu tố thành công quan trọng đối với việc áp dụng TQM trong các lĩnh vực ngoài giáo dục (Sila & Ebrahimpour, 2003). Tuy nhiên, như Asif & cộng sự (2013) gợi ý: những yếu tố quan trọng này cũng có vai trò tương tự trong giáo dục. Do vậy, bài viết đề xuất các giả thuyết:

- H1: Các giảng viên tham gia các hoạt động sự kiện, hoạt động của trường hoặc tin rằng sinh viên là khách hàng có thể sẽ tham gia các hoạt động chất lượng.

- H2: Các giảng viên tham gia vào các hoạt động chất lượng bởi những lý do nhất định.

- H3: giảng viên không tham gia sẽ có nhiều lý do khác nhau.

- H4: giảng viên tham gia vào các hoạt động chất lượng cũng sẽ tin rằng các cán bộ quản lý, giảng viên và khối hành chính cũng cần tham gia.

4. Kết quả nghiên cứu

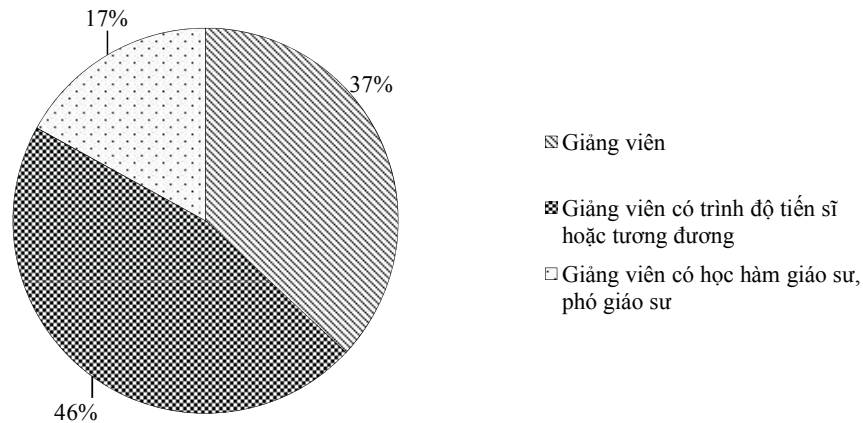
4.1. Đối tượng khảo sát

Phiếu khảo sát được gửi đến 225 giảng viên của Trường Đại học Bách Khoa Hà Nội (chiếm gần 20% tổng số giảng viên), phân bố ở 17 viện đào tạo. Có 57 phiếu hồi được phản hồi và đạt yêu cầu. Với mẫu quy mô mẫu nghiên cứu này, bài viết sử dụng phép kiểm chứng thống kê Pearson's Chi-squared test (McClave & cộng sự, 2012). Hình 1 mô tả cơ cấu

Bảng 1. Mức độ tham gia của giảng viên vào hoạt động chất lượng theo hai tiêu chí: sự tham gia của giảng viên vào các hoạt động chung và quan điểm sinh viên là khách hàng

		Mức độ tham gia của giảng viên	
		Cao	Thấp
Chú trọng khách hàng	Cao	giảng viên có tham gia các sự kiện, hoạt động của trường và tin tưởng sinh viên chính là khách hàng - HHHF (Tham gia cao, Chú trọng sinh viên)	giảng viên không tham gia các sự kiện, hoạt động của trường nhưng tin rằng sinh viên là khách hàng - LIHF (Tham gia thấp, Chú trọng sinh viên)
	Thấp	giảng viên có tham gia các sự kiện, hoạt động của trường, nhưng không tin rằng sinh viên là khách hàng của trường - HILF (Tham gia cao, Không chú trọng sinh viên)	giảng viên không tham gia các sự kiện, hoạt động của trường và cũng không tin rằng sinh viên là khách hàng - LILF (Tham gia thấp, Không chú trọng sinh viên)

Hình 1. Phân bố mẫu nghiên cứu theo học hàm, học vị



Nguồn: Kết quả khảo sát của tác giả

học hàm, học vị của mẫu nghiên cứu.

52,1% số giảng viên tham gia khảo sát cho rằng họ có quan điểm sinh viên chính là khách hàng. Trong khi 86,5% số giảng viên tham gia khảo sát báo cáo rằng họ đã từng tham gia ít nhất một hoạt động văn hoá, văn nghệ của trường, chỉ có 35,5% số giảng viên đã từng tham gia các hoạt động thể thao. Gần 60% cho rằng cán bộ quản lý và nhân viên hành chính cần tham gia các khoá huấn luyện về chất lượng dịch vụ, trong khi chỉ có khoảng 1/3 số giảng viên tham gia khảo sát cho rằng cần yêu cầu

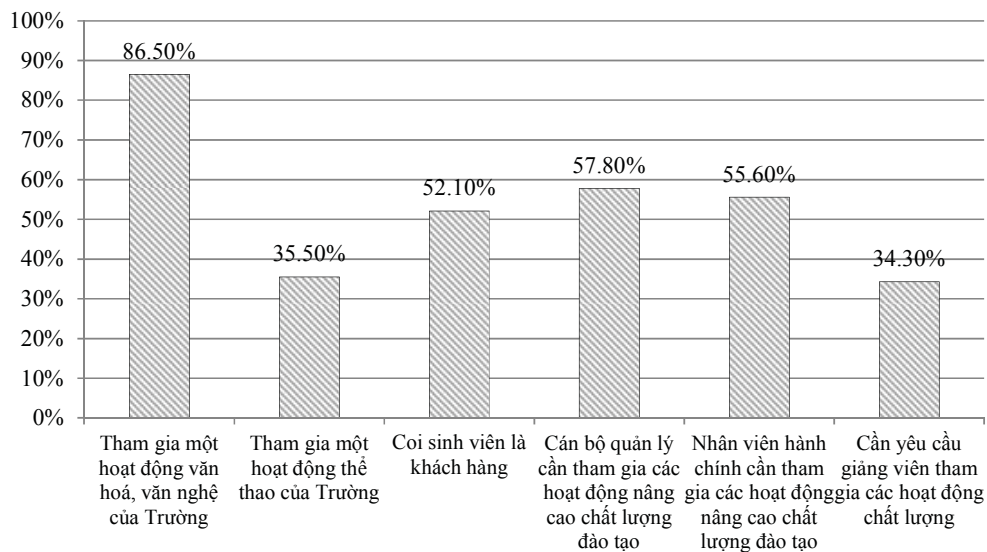
các giảng viên tham gia (Hình 2).

4.2. Kiểm định giả thuyết H1

Giả thuyết H1 cho rằng: những giảng viên tham gia hoạt động chung của trường và tin rằng sinh viên là khách hàng có thể sẽ tham gia vào các hoạt động chất lượng. Do đó, những giảng viên không tham gia các hoạt động chất lượng sẽ tìm thấy trong nhóm LILF. Bảng 2 tổng hợp số lượng các giảng viên theo từng nhóm dựa trên dự định tham gia vào các hoạt động chất lượng đã được giới thiệu ở Bảng 1.

Bảng 3 (phân tích ngẫu nhiên) cho thấy có những

Hình 2. Quan điểm về các hoạt động của trường, về sinh viên và hoạt động chất lượng



Nguồn: Kết quả khảo sát của tác giả

Bảng 2. Dự định tham gia các hoạt động chất lượng

Nhóm giảng viên	Tổng (n=57)		giảng viên KHÔNG tham gia (n=25)		giảng viên tham gia (n=32)	
	SL	%	SL	%	SL	%
HIHF	9	15,79	4	16,00	5	15,63
HILF	12	21,05	3	12,00	9	28,13
LIHF	19	33,33	8	32,00	11	34,38
LILF	17	29,82	10	40,00	7	21,88

Nguồn: Kết quả khảo sát của tác giả

Bảng 3. Tỷ lệ giảng viên dự định tham gia các hoạt động chất lượng

Nhóm giảng viên	Không tham gia (n=25)	Tham gia (n=32)
LILF	10 (58,82%)	7 (41,18%)
HIHF, HILF, LIHF	15 (37,5%)	25 (62,5%)
Chi-square=3,62, N=57, p=0,074		

Nguồn: Kết quả khảo sát của tác giả

Bảng 4. Các lý do tham gia hoạt động chất lượng có tần suất lựa chọn cao nhất

(ý kiến của nhóm giảng viên có tham gia)

Lý do tham gia	Nhóm giảng viên				Tổng
	HIHF	HILF	LIHF	LILF	
Do cấp quản lý của trường yêu cầu	2	5	4	1	12
Trách nhiệm xã hội với cộng đồng	3	3	7	2	15
Do lãnh đạo đơn vị yêu cầu	0	0	1	1	2
Đây cũng là một cơ hội được đào tạo tốt	1	1	1	0	3

căn cứ nhất định ủng hộ giả thuyết H1 (giảng viên tích cực tham gia hoạt động của trường hoặc chú trọng sinh viên sẽ tham gia các hoạt động chất lượng, với $p < 0,10$).

Nếu giả thuyết H1 đúng, thì giảng viên có mức độ tham gia vào các hoạt động của trường cao sẽ tích cực tham gia các hoạt động chất lượng. Nói cách khác, vì họ có mức độ cam kết cao nên họ sẽ tham gia khi được yêu cầu và không cần bất cứ sự khích lệ vật chất nào. Những giảng viên có quan điểm sinh viên là khách hàng được kỳ vọng sẽ tham gia bởi vì các hoạt động chất lượng được các nhà quản lý khởi xướng để nâng cao trải nghiệm của sinh viên tại trường.

4.3. Kiểm định Giả thuyết H2

Theo giả thuyết H1, giảng viên có mức độ tham

gia cao trong các hoạt động của trường hoặc xem sinh viên như khách hàng sẽ dễ dàng tham gia các hoạt động chất lượng. Do vậy, có thể kỳ vọng rằng họ sẽ tập trung vào hai lý do này khi được hỏi động cơ của việc tham gia các hoạt động chất lượng và sắp xếp thứ tự cho mỗi lý do lựa chọn. Bảng 4 tổng hợp các lý do được xếp thứ tự cao nhất đối với việc các giảng viên tham gia hoạt động chất lượng.

Đa phần giảng viên lựa chọn lý do tham gia các hoạt động chất lượng là vì trách nhiệm với sinh viên và do yêu cầu của quản lý trường (46,88% và 37,5%). Cụ thể hơn, giảng viên có mức độ tham gia cao trong các hoạt động của trường (HIHF, HILF) sẽ gắn kết với các hoạt động mà họ cho rằng sẽ góp phần thực hiện trách nhiệm xã hội và muốn thể hiện cam kết với trường thông qua việc tôn trọng yêu cầu của cấp quản lý, tình nguyện tham gia các hoạt động

Bảng 5. Lý do tham gia hoạt động chất lượng

Lý do	HIHF	HILF	LIHF	LILF	Tổng
Do quản lý cấp trường yêu cầu	6	5	5	4	19
Trách nhiệm xã hội với cộng đồng	5	5	8	4	22
Bổ sung lý lịch khoa học	0	0	0	0	0
Có thông tin phản hồi tích cực	1	0	1	0	3
Do hiếu kỳ, muốn tìm hiểu	1	1	5	1	9
Do lãnh đạo đơn vị yêu cầu	0	0	1	0	1
Đây cũng là một cơ hội đào tạo tốt	1	1	0	2	5
Lý do khác	0	1	0	0	1
Tổng	14	14	21	11	60

Nguồn: Kết quả khảo sát của tác giả

chất lượng.

Hai trong số bốn giảng viên thuộc nhóm LILF có tham gia hoạt động chất lượng cũng cho rằng họ mong muốn được thực hiện trách nhiệm xã hội. Mặc dù nhóm giảng viên này được cho là có ít cam kết với hoạt động của trường, nhưng điều đó không có nghĩa là họ không tham gia bất cứ hoạt động nào. Cả bốn giảng viên này có mức độ tham gia với các hoạt động của trường thấp hơn những đồng nghiệp khác. Kết quả khảo sát cũng cho thấy hơn một nửa số giảng viên thuộc nhóm LILF không sẵn sàng tham gia các hoạt động chất lượng cũng không tham gia bất cứ hoạt động nào khác.

Bảng 5 cho thấy hầu hết các giảng viên đều chọn hai lý do tham gia hoạt động chất lượng: trách nhiệm xã hội với cộng đồng và thực hiện yêu cầu của cấp quản lý. Trong tổng số 60 lựa chọn, 31,66% dành cho lý do “quản lý trường yêu cầu” và 36,7% dành cho lý do “trách nhiệm xã hội với cộng đồng”. Chỉ có một lý do khác có tần suất lựa chọn lớn hơn 15% (tham gia “vì hiếu kỳ, muốn tìm hiểu”).

4.4. Kiểm định giả thuyết H3

Giảng viên thuộc nhóm LILF sẽ ít tham gia vì họ không coi sinh viên là khách hàng và không quan tâm đến các hoạt động của trường, chiếm 40% tổng số các giảng viên không tham gia (Bảng 2). Trong

Bảng 6. Lý do không tham gia các hoạt động chất lượng

(ý kiến của nhóm giảng viên không tham gia)

Lý do không tham gia	HIHF	HILF	LIHF	LILF	Tổng
Nội dung hoạt động không phù hợp với giảng viên	0	1	3	4	8
Những giảng viên tham gia trước đây đánh giá tiêu cực	3	0	1	2	6
Không có chế độ khuyến khích	0	0	1	0	1
Mất rất nhiều thời gian	0	2	2	2	6
Các lý do khác	0	0	2	2	4

Nguồn: Kết quả khảo sát của tác giả

Bảng 7. Ý kiến của các giảng viên về lý do không tham gia hoạt động chất lượng

Lý do không tham gia	HIHF	HILF	LIHF	LILF	Tổng
Nội dung hoạt động không phù hợp với giảng viên	3	3	3	9	17
Không phải là yêu cầu bắt buộc	1	0	0	3	4
Do yêu cầu của cấp quản lý	0	0	0	3	3
Phản hồi tiêu cực từ các giảng viên khác	3	1	5	8	17
Không có chế độ khuyến khích	0	0	4	1	5
Mất nhiều thời gian	4	3	3	8	17
Lý do khác	1	1	4	6	13
Tổng	11	8	18	37	74

Nguồn: Kết quả khảo sát của tác giả

số 17 giảng viên thuộc nhóm LILF, gần 60% không tham gia vào các hoạt động chất lượng. Bảng 6 tổng hợp những lý do mà các giảng viên này lựa chọn để giải thích cho việc không tham gia các hoạt động chất lượng.

Những lý do mà nhóm LILF lựa chọn nhiều nhất là “nội dung các hoạt động chất lượng mà trường thực hiện không phù hợp với giảng viên”. Lý do này cũng được sắp xếp với thứ tự cao nhất bởi các giảng viên không tham gia. Vì vậy, có thể nói ở một mức độ nào đó giả thuyết H3 được ủng hộ.

Giảng viên LIHF có xu hướng cho rằng “phản hồi tiêu cực từ các giảng viên khác” có ảnh hưởng nhất định đối với họ. Nhóm giảng viên tâm huyết (HI) đưa ra ít lý do để biện minh cho việc không tham gia. Lý do được lựa chọn nhiều nhất là “việc thực hiện mất quá nhiều thời gian”, “nội dung không phù hợp” và “phản hồi tiêu cực từ các giảng viên khác”. Nhóm giảng viên có mức độ tham gia thấp (LI) lại cho rằng việc “không có chế độ khuyến khích bằng vật chất” cũng là một lý do (nhóm giảng viên HI không chọn lý do này).

Các lý do đưa ra bởi các giảng viên không tham gia có sự khác biệt với các giảng viên tham gia vào các hoạt động chất lượng. Các giảng viên có mức độ tham gia thấp đối với hoạt động của trường (LIHF và LILF, chiếm 74,32% số người không tham gia - Bảng 7) chỉ ra nhiều lý do cho việc không tham gia so với nhóm giảng viên HI. Lý do có tần suất lựa

chọn nhiều nhất là “nội dung hoạt động chất lượng không phù hợp với giảng viên”. Các giảng viên không tham gia cũng chủ động bổ sung thêm những lý do khác. Đáng lưu ý, nhóm giảng viên LILF cũng liệt kê số lý do nhiều gấp hai lần so với số lý do của các nhóm giảng viên khác và họ đều chọn tất cả các lý do này.

Tóm lại, trong khi những giảng viên tham gia các hoạt động chất lượng tập trung chủ yếu ở hai lý do, thì những giảng viên không tham gia có nhiều lý do khác nhau. Bảng 7 cho thấy, hầu hết những lý do mà các giảng viên không tham gia lựa chọn đều có tần suất ít nhất là 17,5%; chỉ có một lý do có tần suất thấp hơn mức này. Bên cạnh đó, “các lý do khác” cũng được bổ sung với tần suất tương đối cao, tuy nhiên không có lý do nào được xếp hạng ở mức cao nhất. Xu hướng này tiếp tục ghi nhận được khi các lý do được thống kê; 4 lý do được lựa chọn với tần suất hơn 17,5%; các lý do khác được lựa chọn với tần suất gần 23%. Một lần nữa có thể khẳng định: còn có rất nhiều lý do khác khiến cho các giảng viên không tham gia các hoạt động chất lượng.

4.5. Kiểm định giả thuyết H4

Bảng 8 cho thấy, những giảng viên có tham gia vào các hoạt động chất lượng cho rằng đây cũng là trách nhiệm của giảng viên cao hơn nhóm giảng viên không tham gia. Trong khi đó, đa phần giảng viên trong mỗi nhóm đều cho rằng cấp quản lý và khối hành chính cần tham gia vào các hoạt động

Bảng 8. Ý kiến về đối tượng cần tham gia hoạt động chất lượng

		giảng viên	Quản lý	Hành chính	Mọi người	Không ai phải tham gia
Nhóm giảng viên tham gia	HIHF (n=5)	80,00%	80,00%	80,00%	80,00%	20,00%
	HILF (n=9)	44,44%	88,89%	77,78%	44,44%	11,11%
	LIHF (n=11)	45,45%	54,55%	63,64%	45,45%	36,36%
	LILF (n=7)	57,14%	85,71%	85,71%	71,43%	28,57%
Nhóm giảng viên không tham gia	HIHF (n=4)	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	100,00%
	HILF (n=3)	0,00%	100,00%	66,67%	0,00%	0,00%
	LIHF (n=8)	12,50%	50,00%	50,00%	12,50%	50,00%
	LILF (n=10)	10,00%	30,00%	30,00%	0,00%	70,00%
Tổng	HIHF (n=9)	44,44%	44,44%	44,44%	44,44%	55,56%
	HILF (n=12)	33,33%	91,67%	75,00%	33,33%	8,33%
	LIHF (n=19)	31,58%	52,63%	57,89%	31,58%	42,11%
	LILF (n=17)	29,41%	52,94%	52,94%	29,41%	52,94%

Nguồn: Kết quả khảo sát của tác giả

nâng cao chất lượng.

Nhóm HIHF cho rằng giảng viên nên tham gia các hoạt động chất lượng (80%). Ngược lại, nhóm HILF và LILF thiên về trách nhiệm của cấp quản lý và khối hành chính (88,89%; 77,78% và 85,71%; 85,71%). Nhóm HIHF cũng cho rằng mọi người đều cần tham gia trong khi đó các nhóm giảng viên khác lại có quan điểm việc tham gia các hoạt động chất lượng nên là nhiệm vụ của một số bộ phận trong trường.

Giảng viên không dự định tham gia hoạt động chất lượng không cho rằng những thành viên khác trong trường cần tham gia hoạt động này. Chỉ có 2 giảng viên không tham gia hoạt động chất lượng cho rằng

đây là một hoạt động cần thiết đối với giảng viên. Nhóm HILF với 3 giảng viên không tham gia đều nhất trí rằng phần lớn các nhà quản lý của trường cần phải tham gia.

Các Bảng 9, 10 và 11 với phân tích Chi-square kiểm chứng mối quan hệ giữa việc giảng viên có hoặc không tham gia hoạt động chất lượng với quan điểm cho rằng việc tham gia là bắt buộc đối với giảng viên, cấp quản lý và khối hành chính đều cho thấy có ý nghĩa thống kê (với $p < 0,01$; $p < 0,05$; và $p < 0,05$ tương ứng).

5. Kết luận và kiến nghị

5.1. Kết luận

Từ kết quả khảo sát, có thể rút ra một số kết luận.

Bảng 9. Có nên bắt buộc giảng viên tham gia hoạt động chất lượng?

	Nhóm giảng viên tham gia (n=32)		Nhóm giảng viên không tham gia (n=25)	
	Tần suất	%	Tần suất	%
Có nên bắt buộc	17	53,1%	4	16,0%
Không nên bắt buộc	15	46,9%	21	85,0%
Chi-square=7,6684; n=57; p=0,0073				

Nguồn: Kết quả khảo sát của tác giả

Bảng 10. Cấp quản lý có cần tham gia hoạt động chất lượng?

	Nhóm giảng viên tham gia (n=32)		Nhóm giảng viên không tham gia (n=25)	
	Tần suất	%	Tần suất	%
Có nên bắt buộc	23	71,9%	10	40,0%
Không nên bắt buộc	9	28,1%	15	60,0%
Chi-square=4,5640; n=57; p=0,00328				

Nguồn: Kết quả khảo sát của tác giả

Bảng 11. Có nên bắt buộc cán bộ hành chính tham gia hoạt động chất lượng?

	Nhóm giảng viên tham gia (n=32)		Nhóm giảng viên không tham gia (n=25)	
	Tần suất	Phần trăm	Tần suất	Phần trăm
Có nên bắt buộc	21	65,6%	9	36,0%
Không nên bắt buộc	11	34,4%	16	64,0%
Chi-square = 6,1506; n=57; p=0,0152				

Nguồn: Kết quả khảo sát của tác giả

Đa phần giảng viên tham gia khảo sát đều có quan điểm “sinh viên là khách hàng», trong khi đó một tỷ lệ lớn hơn giảng viên có mức độ tham gia cao đối với hoạt động chung của trường. Mặc dù nhiệm vụ chủ yếu là làm việc và trao đổi với sinh viên trong lớp học, nhưng nhiều giảng viên cho rằng việc coi sinh viên là khách hàng không phù hợp với môi trường giáo dục. Trong khi nhiều giảng viên cho rằng tham gia hoạt động chung của trường là quan trọng, họ cũng cho rằng quan tâm tới sinh viên không nên vượt quá phạm vi lớp học và nên duy trì thứ bậc thầy - trò. Quan điểm này được ủng hộ bởi kết quả khảo sát khi sự tham gia của nhóm hành chính vào các hoạt động chất lượng là bắt buộc, còn đối với giảng viên là tự nguyện bởi sinh viên được xem là khách hàng đối với nhân viên hành chính hơn là đối với giảng viên.

Không chỉ các giảng viên có mức độ tham gia cao hoặc/và chú trọng sinh viên mới chủ động tham gia các hoạt động chất lượng, mà cả một số giảng viên có mức độ cam kết và chú trọng sinh viên ít hơn cũng tham gia. Phát hiện này đáng quan tâm bởi vì những nhóm giảng viên này tham gia các hoạt động chất lượng vì các lý do tương tự. Cả bốn nhóm giảng viên đều cho rằng thực hiện trách nhiệm xã hội và yêu cầu của cấp quản lý là những lý do cơ bản. Việc

nhiều giảng viên lựa chọn những lý do này cho thấy ý nghĩa và vai trò cam kết của cấp lãnh đạo trường trong việc khởi xướng và thực hiện các hoạt động chất lượng, góp phần xây dựng cộng đồng và thúc đẩy mọi người tham gia. Bên cạnh đó, sự đa dạng của các lý do mà các giảng viên không tham gia cũng mang lại những hướng dẫn dành cho lãnh đạo cấp cao nhằm đo lường các rào cản đối với việc triển khai thành công TQM trong trường của họ.

5.2. Kiến nghị

Có thể thấy, với kết quả khảo sát tại Trường Đại học Bách Khoa Hà Nội, mô hình nghiên cứu này được xem là hợp lệ và tin cậy. Dựa trên khung phân tích này, các trường có thể đánh giá mức độ tham gia của đội ngũ giảng viên của mình, quan điểm của họ về sinh viên, từ đó xây dựng kế hoạch triển khai các hoạt động chất lượng và TQM phù hợp.

Bên cạnh đó, TQM có thể áp dụng trong các trường đại học, và nguyên tắc sự tham gia toàn diện và quan điểm chú trọng khách hàng là rất cần thiết. Dựa trên kết quả khảo sát (dù mới chỉ ở một nhóm nhỏ), có thể đề xuất một số kiến nghị nhằm triển khai thành công TQM và các hoạt động chất lượng tại các trường:

- Để lôi cuốn được cán bộ, giảng viên tham gia

vào các hoạt động TQM và nâng cao chất lượng, trước hết cần thay đổi nhận thức của họ về vai trò và quan điểm của họ về sinh viên;

- Sự tham gia toàn diện của mọi thành viên trong trường là hết sức cần thiết: không chỉ giảng viên mà cả cấp quản lý và khối hành chính cũng đóng vai trò quan trọng trong việc triển khai thực hiện TQM và nâng cao chất lượng, đặc biệt trong các hoạt động diễn ra hàng ngày;

- Cần áp dụng và truyền bá quan điểm: sinh viên là khách hàng, các hoạt động đào tạo, phục vụ đào tạo cần được thiết kế nhằm đáp ứng nhu cầu của

người học;

- Xây dựng môi trường làm việc, chính sách đãi ngộ nhằm xây dựng, duy trì và nâng cao tâm huyết của giảng viên đối với trường. Khi giảng viên tích cực tham gia hoạt động chung của trường, họ sẽ sẵn lòng/tự nguyện tham gia các hoạt động TQM và nâng cao chất lượng;

- Đối với những giảng viên có không nhiệt tình tham gia hoạt động chung, chưa có quan điểm đúng đắn về sinh viên, bên cạnh các chương trình thay đổi nhận thức, gương mẫu của lãnh đạo; trường vẫn cần ban hành các yêu cầu mang tính hành chính.

Tài liệu tham khảo

- Asif, M., Awan, M.U., Khan, M.K. & Ahmad, N. (2013), 'A model for total quality management in higher education', *Quality and Quantity*, 47, 1883-1904.
- Asif, M. & Raouf, A. (2013), 'Setting the course for quality assurance in higher education', *Quality and Quantity*, 47, 2009-2024.
- Bonstingl, J.J. (1992), 'The quality revolution in education', *Educational Leadership*, 50(3), 4-9.
- Brenneman, D. (2002), 'For colleges, this is not just another recession', *Chronicle of Higher Education: The Chronicle Review*, June 14th, reprinted in *Indiana Alumni Magazine*, November/December 2002.
- Crosby, P.B. (1979), *Quality is Free*, McGraw-Hill, New York, NY.
- Deming, W.E. (1986), *Out of the Crisis*, MIT Press, Cambridge, NY.
- Hill, F.M. (1995), 'Managing service quality in higher education: The role of the student as primary consumer', *Quality Assurance in Education*, 3, 10-21.
- Koch, J.V. & Fisher, J.L. (1998), 'Higher education and total quality management', *Total Quality Management Business Excellence*, 9(8), 659-668.
- Linh Hương (2017), 'Tự chủ không phải là Nhà nước đứng ngoài cuộc', *Giáo dục Việt Nam*, truy cập lần cuối ngày 25 tháng 5 năm 2017, từ <<http://giaoduc.net.vn/Giao-duc-24h/Tu-chu-khong-phai-la-Nha-nuoc-dung-ngoai-cuoc-post176841.gd>>.
- ASQ (2017), *What is Total Quality management*, retrieved on July 20th 2017, from <<http://asq.org/learn-about-quality/total-quality-management/overview/overview.html>>.
- McClave, J.T., Benson, P.G. & Sincich, T. (2012), *Statistics for Business and Economics 13th ed.*, Pearson, London.
- Michael, R., Sower, V. & Motwani, J. (1997), 'A comprehensive model for implementing total quality management in higher education', *Benchmarking for Quality Management and Technology*, 4(2), 104-120.
- Rao, A., Carr L.P., Dambolena, I., Kopp R.J., Martin, J., Rafii, F. & Schlesinger, P.F. (1996), *Total Quality Management: A cross functional perspective*, John Wiley & Sons, New York.
- Shea, C. & Howell, J.M. (1998), 'Organizational Antecedents to the Successful Implementation of Total Quality Management: A Social Cognitive Perspective', *Journal of Quality Management*, 3(1), 3-24.
- Sila, I. & Ebrahimpour, M. (2003), 'Examination and comparison of the critical factors of total quality management (TQM) across countries', *International Journal of Production Research*, 41(2), 235-268.
- Tang, Z., Chen, X. & Wu, Z. (2010), 'Using behavior theory to investigate individual-level determinants of employee involvement in TQM', *Total Quality Management*, 21(12), 1231-1260.