

Thực trạng quản lý chuyển giao kết quả nghiên cứu khoa học vào đào tạo tại các trường đại học khối Nông Lâm

Trần Nam Tú

Bộ Giáo dục và Đào tạo
35 Đại Cồ Việt, Hai Bà Trưng, Hà Nội, Việt Nam
Email: trannamtu@gmail.com

TÓM TẮT: Bài báo trình bày thực trạng quản lý chuyển giao kết quả nghiên cứu khoa học vào đào tạo tại trường đại học khối Nông Lâm trong bối cảnh hiện nay được đánh giá theo 4 tiêu chí (biểu hiện) cơ bản. Mỗi tiêu chí bao gồm 21 thành tố thuộc về nhận thức (Awareness-A) và 4 chức năng trong mô hình quản lý PDCA. Kết quả phân tích thực trạng chung cho thấy, nhiều thành tố được đánh giá tốt thuộc nhóm nhận thức (Awareness-A) và chức năng lập kế hoạch (P) hơn chức năng tổ chức thực hiện (D), kiểm tra giám sát (C) và điều chỉnh bổ sung kế hoạch (A). Kết quả phân tích thực trạng là cơ sở để đề xuất các biện pháp quản lý hoạt động đặc thù này.

TỪ KHÓA: Nghiên cứu khoa học; đào tạo; quản lý giáo dục; quản lý chuyển giao kết quả nghiên cứu khoa học vào đào tạo; trường đại học khối Nông Lâm.

→ Nhận bài 05/03/2020 → Nhận kết quả phản biện và chỉnh sửa 10/03/2020 → Duyệt đăng 25/03/2020.

1. Đặt vấn đề

Nghiên cứu về chuyển giao kết quả nghiên cứu khoa học (CGKQNCKH) vào đào tạo trong các trường đại học (ĐH) đã được nhiều nhà khoa học, chuyên gia giáo dục (GD), cán bộ quản lý (CBQL), giảng viên (GV) các trường ĐH trong nước [1], [2] và nước ngoài [3], [4] quan tâm thực hiện. Tuy nhiên, quản lý (QL) CGKQNCKH vào đào tạo trong các cơ sở GD ĐH nói chung và các trường ĐH thuộc khối Nông Lâm nói riêng chưa được nghiên cứu, đánh giá một cách đầy đủ. Hệ thống các tiêu chí, tiêu chuẩn QL hoạt động đặc thù này vẫn chưa hoàn thiện.

Trong bài báo trước [5], chúng tôi đã trình bày nghiên cứu về thực trạng chuyển giao kết quả nghiên cứu khoa học (NCKH) vào đào tạo ở các trường ĐH khối Nông Lâm, trong đó đề xuất ra 07 tiêu chí cơ bản, đó là: 1/ Điều chỉnh mục tiêu và chuẩn đầu ra (MT-CĐR) của chương trình đào tạo (CTĐT); 2/ Điều chỉnh cơ cấu các môn học của CTĐT; 3/ Điều chỉnh chương trình môn học trong CTĐT; 4/ Hình thành môn học mới trong CTĐT; 5/ Phát triển học liệu của môn học trong CTĐT; 6/ Thay đổi phương pháp, hình thức tổ chức dạy học của giảng viên; 7/ Thay đổi phương pháp học tập của sinh viên, hình thức kiểm tra, đánh giá kết quả học tập. Kết quả đánh giá cho thấy, hầu hết các tiêu chí CGKQNCKH vào đào tạo ở mức độ phổ biến (chiếm từ 55% đến 60%) và rất phổ biến (chiếm từ 24% đến gần 35%), chỉ khoảng từ 10 - 18% đánh giá ở mức độ không phổ biến.

Cũng trong nghiên cứu trước [5], chúng tôi đã khảo sát và xác định có 05 đối tượng chính thực hiện CGKQNCKH vào đào tạo ở các trường ĐH khối Nông Lâm, đó là: 1/ Bản thân từng giảng viên; 2/ Giảng viên khác trong khoa/bộ môn; 3/ Giảng viên khác trong trường; 4/ Các nhà khoa học trong nước và 5/ Nhà khoa học/nguồn tài

liệu ở nước ngoài. Kết quả đánh giá cho thấy, hầu hết các đối tượng có mức độ phổ biến hoặc rất phổ biến chiếm từ 70% đến 96%, chỉ khoảng từ 4% đến tối đa là 30% đánh giá ở mức độ không phổ biến. Trong bài báo này, chúng tôi nghiên cứu thực trạng QL CGKQNCKH vào đào tạo tại các trường ĐH khối Nông Lâm trong bối cảnh hiện nay. Chúng tôi tập trung vào 05 nội dung QL được đánh giá là phổ biến nhất trong số 07 nội dung được nghiên cứu. Sau phần trình bày về phương pháp nghiên cứu, chúng tôi trình bày kết quả khảo sát, phân tích thực trạng và đưa ra một số kết luận cần thiết.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Phương pháp, đối tượng và phạm vi khảo sát thực trạng

Trong bài báo này, tác giả sử dụng phương pháp lấy ý kiến chuyên gia (40 chuyên gia thuộc các trường ĐH khối Nông Lâm) về các tiêu chí chuyển giao kết quả NCKH vào đào tạo. Sử dụng phương pháp điều tra bằng bảng hỏi (đợt 1 đối với 215 CBQL và GV, đợt 2 đối với 321 CBQL và GV) về đánh giá thực trạng QL theo các tiêu chí nói trên. Địa bàn khảo sát là 03 trường ĐH khối Nông Lâm. Thời gian khảo sát là năm 2019.

2.2. Công cụ khảo sát và xử lý kết quả khảo sát

Để khảo sát mức độ thường xuyên đối với thực trạng QL chuyển giao kết quả NCKH vào đào tạo, tác giả thiết kế và sử dụng bảng hỏi với 3 mức là không thường xuyên, thường xuyên và rất thường xuyên. Để đánh giá thực trạng QL chuyển giao kết quả NCKH vào đào tạo, tác giả sử dụng thang đánh giá 4 mức: yếu, trung bình, khá và tốt. Điểm cho các mức độ tương ứng là 1, 2, 3 và 4 (min=1, max=4). Tính điểm TB (\bar{A}) với các mức: Yếu $1 \leq \bar{A} \leq 1.74$; Trung bình $1.75 \leq \bar{A} \leq 2.49$; Khá $2.5 \leq \bar{A} \leq 3.24$; Tốt $3.25 \leq \bar{A} \leq 4$.

Xử lý phiếu khảo sát, tác giả thống kê thành các bảng số, tính giá trị trung bình theo đối tượng và trung bình chung theo tất cả các đối tượng với từng tiêu chí, xếp hạng, phân tích số liệu theo 4 mức đạt được, so sánh kết quả của các tiêu chí để đưa ra các nhận định, đánh giá về thực trạng chuyển giao và thực trạng QL chuyển giao kết quả NCKH vào đào tạo. Trong một số trường hợp, tác giả so sánh kết quả của các đối tượng khác nhau (CBQL, GV) để thấy được sự đồng nhất hoặc “ngược nhau” trong đánh giá.

2.3. Thực trạng quản lý chuyển giao kết quả nghiên cứu khoa học vào đào tạo tại trường đại học khối Nông Lâm trong bối cảnh hiện nay

Thực trạng chuyển giao kết quả NCKH vào đào tạo tại trường ĐH khối Nông Lâm trong bối cảnh hiện nay được đánh giá theo 4 tiêu chí (biểu hiện) cơ bản nhất được cấu trúc theo mô hình lý thuyết PDCA. Bởi vậy, nội dung QL chuyển giao kết quả NCKH vào đào tạo cũng dựa trên các nội dung này. Tuy nhiên, vấn đề nhận thức là một vấn đề nền tảng của QL nên cũng được đưa vào xem xét và được phân ra đối với 2 đối tượng là cán bộ QL (lãnh đạo trường, khoa/phòng) và giảng viên, nên tác giả đề xuất mô hình APDCA trong đó nhận thức (Awareness-A) được xem là thành tố kết nối thành chu trình APDCA. Kết quả khảo sát, đánh giá cụ thể của 215 cán bộ QL và

giảng viên về QL CGKQNCKH vào đào tạo được trình bày trong phần này.

2.3.1. Thực trạng quản lý điều chỉnh mục tiêu và chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo

Có 21 tiêu chí được liệt kê theo thứ tự trong chu trình APDCA: 1.1. Nhận thức của lãnh đạo nhà trường, phòng chức năng, khoa chuyên môn về CGKQNCKH vào điều chỉnh MT-CĐR của CTĐT (A),..., 1.3. Trường có văn bản có “chiến lược” về CGKQNCKH vào điều chỉnh MT-CĐR của CTĐT (P),..., 1.11. Điều chỉnh MT-CĐR được thực hiện đủ các bước theo quy trình (D),..., 1.16. Trường thường xuyên tổ chức kiểm tra, giám sát, đánh giá tiến độ, kết quả thực hiện CGKQNCKH vào điều chỉnh MT-CĐR của CTĐT (C), 1.20. Các nhà khoa học, giảng viên và cơ sở tuyển dụng (bên ngoài nhà trường) có tham gia điều chỉnh, bổ sung kế hoạch (kể cả văn bản có tính “chiến lược”) CGKQNCKH vào điều chỉnh MT-CĐR phù hợp với thực tiễn (A), và 1.21. Điều chỉnh Kế hoạch (kể cả văn bản có tính “chiến lược”) CGKQNCKH vào điều chỉnh MT-CĐR được công khai rộng rãi. (A). Kết quả khảo sát, thực trạng QL CGKQNCKH vào điều chỉnh MT-CĐR của CTĐT được trình bày trong Bảng 1 và mô tả trực quan trên Biểu đồ 1.

Kết quả khảo sát cho thấy, trong số 21 thành tố QL CGKQNCKH vào điều chỉnh MT-CĐR của CTĐT có 10

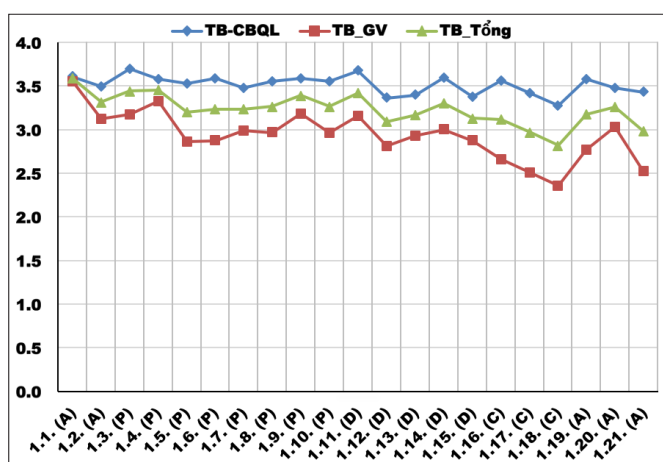
Bảng 1: Kết quả khảo sát, đánh giá thực trạng QL CGKQNCKH vào điều chỉnh MT-CĐR của CTĐT (21 thành tố QL trong bảng này được áp dụng đối với cả 5 nội dung QL, được sử dụng để xây dựng các biểu đồ 2, 3, 4, và 5)

Nội dung QL	Đối tượng	CBQL		GV		TB chung	Hạng
		TB	Hạng	TB	Hạng		
1.1. Nhận thức của lãnh đạo nhà trường, phòng chức năng, khoa chuyên môn về CGKQNCKH vào điều chỉnh MT-CĐR của CTĐT (A).		3,61	3	3,56	1	3,58	1
1.2. Nhận thức của giảng viên, nhà khoa học về CGKQNCKH vào điều chỉnh MT-CĐR của CTĐT (A).		3,50	13	3,13	6	3,31	6
1.3. Trường có văn bản có “chiến lược” về CGKQNCKH vào điều chỉnh MT-CĐR của CTĐT (P).		3,70	1	3,18	4	3,44	3
1.4. Trường có văn bản có tính “quy trình hóa” về CGKQNCKH vào điều chỉnh MT-CĐR của CTĐT của trường (P).		3,58	7	3,33	2	3,45	2
1.5. Kế hoạch CGKQNCKH vào điều chỉnh MT-CĐR của CTĐT gắn với kế hoạch đào tạo của trường, khoa chuyên môn (P)		3,53	12	2,87	15	3,20	13
1.6. Kế hoạch CGKQNCKH vào điều chỉnh MT-CĐR của CTĐT được cụ thể theo khóa học, năm học. (P)		3,59	5	2,88	13	3,23	11
1.7. Kế hoạch CGKQNCKH vào điều chỉnh MT-CĐR của CTĐT cụ thể trách nhiệm cần thực hiện cho cán bộ QL, các phòng chức năng, khoa/bộ môn, giảng viên. (P).		3,48	14	2,99	9	3,23	11
1.8. Các văn bản liên quan CGKQNCKH vào điều chỉnh MT-CĐR của CTĐT được ban hành đúng thời gian, đến các đối tượng thực hiện (P).		3,56	10	2,97	10	3,26	8
1.9. Kế hoạch CGKQNCKH vào điều chỉnh MT-CĐR của CTĐT có sự tham gia rộng rãi của các nhà khoa học và các bên liên quan ngoài CSĐT (P).		3,59	5	3,19	3	3,39	5

NGHIÊN CỨU THỰC TIỄN GIÁO DỤC

Nội dung QL	Đối tượng	CBQL		GV		TB chung	Hạng
		TB	Hạng	TB	Hạng		
1.10. Kế hoạch CGKQNCKH vào điều chỉnh MT-CĐR của CTĐT được thiết kế có sự tham gia của rộng rãi các giảng viên, nhà khoa học trong trường (trong CSĐT) (P).		3,56	10	2,97	10	3,26	8
1.11. Điều chỉnh MT-CĐR được thực hiện đủ các bước theo quy trình (D).		3,68	2	3,16	5	3,42	4
1.12. Bản dự thảo điều chỉnh MT-CĐR của CTĐT được lấy ý kiến phản hồi từ các bên liên quan (D).		3,37	20	2,81	16	3,09	18
1.13. Thực hiện CGKQNCKH vào điều chỉnh MT-CĐR của CTĐT có sự hợp tác chặt chẽ giữa nhà trường và các tổ chức ngoài nhà trường (chuyên gia, doanh nghiệp, cơ quan tuyển dụng lao động,...) (D).		3,40	18	2,93	12	3,17	14
1.14. Thực hiện CGKQNCKH vào điều chỉnh MT-CĐR của CTĐT có sự tham gia tiếp thu phản hồi bởi các nhà khoa học, giảng viên ở cấp khoa/bộ môn (D).		3,60	4	3,00	8	3,30	7
1.15. Nội dung CGKQNCKH vào điều chỉnh MT-CĐR của CTĐT được công khai, đưa vào tài liệu phổ biến cho giảng viên, người học (sổ tay giảng viên, sổ tay sinh viên) và công khai với người học, phụ huynh, cơ sở tuyển dụng lao động và xã hội. (D).		3,38	19	2,88	13	3,13	16
1.16. Trường thường xuyên tổ chức kiểm tra, giám sát, đánh giá tiến độ, kết quả thực hiện CGKQNCKH vào điều chỉnh MT-CĐR của CTĐT (C).		3,57	9	2,66	18	3,11	17
1.17. Các nhà khoa học, giảng viên có kết quả NCKH được CGKQNCKH vào điều chỉnh MT-CĐR của CTĐT có tham gia quá trình kiểm tra, đánh giá kết quả thực hiện điều chỉnh MT-CĐR (C).		3,42	17	2,51	20	2,97	20
1.18. Các tổ chức ngoài nhà trường tham gia giám sát, đánh giá CGKQNCKH vào điều chỉnh MT-CĐR của CTĐT (C).		3,28	21	2,35	21	2,82	21
1.19. Kế hoạch (kể cả văn bản có tính “chiến lược”) CGKQNCKH vào điều chỉnh MT-CĐR được rà soát, điều chỉnh, bổ sung phù hợp với thực tiễn (A).		3,58	7	2,77	17	3,17	14
1.20. Các nhà khoa học, giảng viên và cơ sở tuyển dụng (bên ngoài nhà trường) có tham gia điều chỉnh, bổ sung Kế hoạch (kể cả văn bản có tính “chiến lược”) CGKQNCKH vào điều chỉnh MT-CĐR phù hợp với thực tiễn (A).		3,48	14	3,03	7	3,26	8
1.21. Điều chỉnh Kế hoạch (kể cả văn bản có tính “chiến lược”) CGKQNCKH vào điều chỉnh MT-CĐR được công khai rộng rãi. (A).		3,43	16	2,52	19	2,98	19

(Nguồn: Số liệu khảo sát 03 trường ĐH khối Nông Lâm, 2019)



Biểu đồ 1: Kết quả khảo sát, đánh giá thực trạng QL CGKQNCKH vào điều chỉnh MT - CĐR của CTĐT

thành tố được đánh giá tốt, còn lại 11 thành tố được đánh giá khá, không có thành tố nào xếp ở mức đạt và mức yếu. Có 03 thành tố được đánh giá tốt nhất là 1.1, 1.4 và

1.3, còn 03 thành tố được cho là “yếu nhất” là 1.18, 1.17 và 1.21.

Thành tố 1.1 “*Nhận thức của lãnh đạo nhà trường, phòng chức năng, khoa chuyên môn về CGKQNCKH vào điều chỉnh MT-CĐR của CTĐT*” được đánh giá tốt nhất bởi các giảng viên chứ không phải bởi chính cán bộ QL (cán bộ QL chỉ đánh giá xếp thứ 3). Kết quả đánh giá cũng như vậy với thành tố 1.4 (*Trường có văn bản có tính “quy trình hóa” về CGKQNCKH vào điều chỉnh MT-CĐR của CTĐT của trường*). Thành tố “*Trường có văn bản có tính “chiến lược” về CGKQNCKH vào điều chỉnh MT-CĐR của CTĐT*” nằm trong nhóm 3 thành tố được đánh giá “tốt nhất” bởi các cán bộ QL (xếp hạng 1) và giảng viên (xếp hạng 4) có lẽ bởi các cán bộ QL quan tâm đến nhìn nhận các vấn đề có “tính chiến lược” hơn. Một kết quả cần lưu ý là các thành tố thuộc nhóm 3 thành tố được đánh giá “tốt nhất” thuộc về nhận thức và chức năng lập kế hoạch, không có thành tố nào thuộc chức năng tổ chức thực hiện, kiểm tra giám sát cũng như

điều chỉnh kế hoạch.

Thành tố được cho là “yếu nhất” là “Các tổ chức ngoài nhà trường tham gia giám sát, đánh giá CGKQNCKH vào điều chỉnh MT-CĐR của CTĐT” (1.18), được đánh giá bởi cả cán bộ QL (xếp hạng 21) và GV (cũng xếp hạng 21). Điều này thể hiện sự đồng thuận cao trong đánh giá thực trạng. Thành tố “Các nhà khoa học, giảng viên có kết quả NCKH được CGKQNCKH vào điều chỉnh MT-CĐR của CTĐT có tham gia quá trình kiểm tra, đánh giá kết quả thực hiện điều chỉnh MT - CĐR” (1.17) cũng được cho là “yếu” chủ yếu bởi GV (xếp hạng 20/21). Thành tố “Điều chỉnh Kế hoạch (kể cả văn bản có tính “chiến lược”) CGKQNCKH vào điều chỉnh MT - CĐR được công khai rộng rãi” (1.21) cũng được cho là “yếu” chủ yếu bởi GV (xếp hạng 19/21). Các kết quả đánh giá này cũng có sự đồng thuận của hai đối tượng vì CBQL cũng đánh giá không cao hai thành tố này (xếp hạng 17/21 và 16/21). Điều đáng lưu ý là các thành tố thuộc nhóm 3 thành tố được đánh giá “yếu nhất” thuộc về chức năng kiểm tra giám sát cũng như điều chỉnh kế hoạch chứ không phải thuộc về nhận thức và lập kế hoạch.

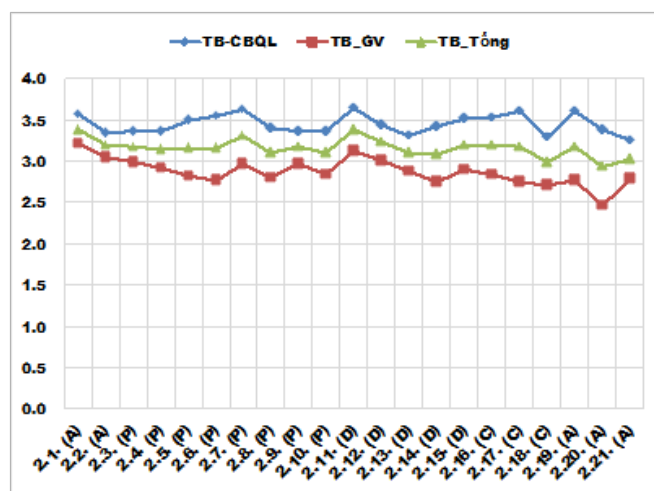
2.3.2. Thực trạng quản lý chuyển giao kết quả nghiên cứu khoa học vào điều chỉnh cơ cấu các môn học của chương trình đào tạo

Kết quả khảo sát, đánh giá thực trạng QL CGKQNCKH vào điều chỉnh cơ cấu các môn học của CTĐT được mô tả trực quan trên Biểu đồ 2. Kết quả khảo sát cho thấy, trong số 21 thành tố QL CGKQNCKH vào điều chỉnh cơ cấu các môn học có 03 thành tố được đánh giá ở mức tốt, gồm các thành tố 2.1, 2.11 và 2.7, còn lại 18 thành tố được đánh giá ở mức khá, không có thành tố nào xếp ở mức trung bình và mức yếu. Có 03 thành tố được đánh giá ở mức “yếu nhất” là 2.20, 2.18 và 1.21.

Thành tố 2.1 “Nhận thức của lãnh đạo nhà trường, phòng chức năng, khoa chuyên môn về CGKQNCKH vào điều chỉnh cơ cấu môn học của CTĐT” được GV đánh giá ở mức tốt nhất (xếp hạng 1). Trong khi đó, CBQL đánh giá ở mức thấp hơn so với các thành tố khác (xếp hạng thứ 3). Thành tố 2.11 “Điều chỉnh cơ cấu các môn học được thực hiện đủ các bước theo qui trình” nằm trong nhóm 3 thành tố được đánh giá “tốt nhất” bởi các cán bộ QL (xếp hạng 1) và giảng viên (xếp hạng 2). Đánh giá xếp hạng thành tố 2.7 “Kế hoạch CGKQNCKH vào điều chỉnh cơ cấu các môn học của CTĐT cụ thể trách nhiệm cần thực hiện cho cán bộ QL, các phòng chức năng, khoa/bộ môn, giảng viên” bởi CBQL là 1 và của GV là 5. Trong số 03 thành tố được đánh giá ở mức tốt nhất thuộc về nhóm nhận thức, lập kế hoạch và tổ chức thực hiện. Các thành tố thuộc nhóm kiểm tra, đánh giá và điều chỉnh kế hoạch hầu hết được đánh giá ở mức khá.

Kết quả phân tích trên cho thấy, các thành tố được đánh giá “yếu nhất” thuộc nhóm chức năng kiểm tra, giám sát và điều chỉnh kế hoạch. Các thành tố được đánh giá là “tốt nhất” thuộc nhóm chức năng nhận thức, lập kế

hoạch và tổ chức thực hiện. So sánh kết quả đánh giá của CBQL và GV đối với thành tố “*Bản dự thảo điều chỉnh cơ cấu môn học của CTĐT được lấy ý kiến phản hồi từ các bên liên quan*” (2.12) cho thấy có sự khác nhau về mức độ xếp hạng (CBQL xếp hạng 10, GV xếp hạng 4). Tuy nhiên, so với tổng cộng xếp hạng thì thành tố thuộc chức năng tổ chức thực có thứ hạng 4/21. Điều này cho thấy, việc lấy ý kiến phản hồi từ các bên liên quan đối với bản dự thảo điều chỉnh cơ cấu môn học được triển khai tương đối tốt.



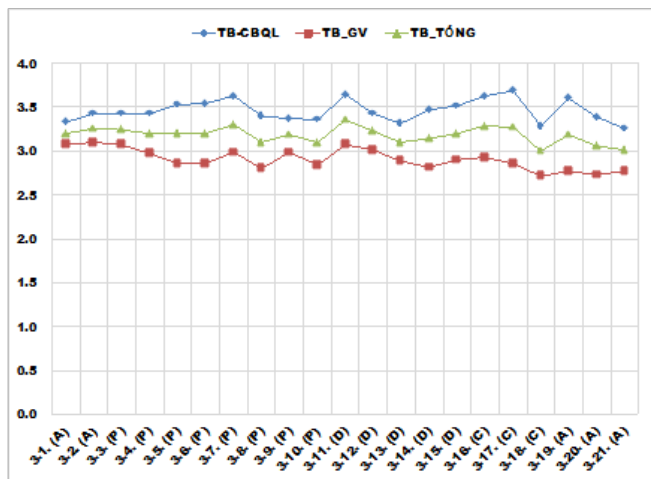
Biểu đồ 2: Kết quả khảo sát, đánh giá thực trạng QL CGKQNCKH vào điều chỉnh cơ cấu các môn học

2.3.3. Thực trạng quản lý chuyển giao kết quả nghiên cứu khoa học vào điều chỉnh nội dung môn học của chương trình đào tạo

Kết quả khảo sát, đánh giá thực trạng QL CGKQNCKH vào điều chỉnh nội dung môn học của CTĐT được mô tả trực quan trên Biểu đồ 3. Kết quả khảo sát cho thấy, trong số 21 thành tố QL CGKQNCKH vào điều chỉnh nội dung môn học có 06 thành tố được đánh giá ở mức tốt, trong đó có 03 thành tố 3.11, 3.7 và 3.16 được đánh giá có thứ hạng “tốt nhất”, còn lại 15 thành tố được đánh giá ở mức khá, không có thành tố xếp ở mức trung bình và mức yếu. Có 03 thành tố được đánh giá ở mức “yếu nhất” gồm 3.18, 3.21 và 3.20.

Thành tố 3.11 “Kế hoạch CGKQNCKH vào điều chỉnh nội dung môn học của CTĐT cụ thể trách nhiệm cần thực hiện cho cán bộ QL, các phòng chức năng, khoa/bộ môn, giảng viên” có mức xếp hạng là tốt nhất (xếp hạng 1), trong đó CBQL xếp hạng là 2 và GV xếp hạng là 4. Thành tố 3.7 “Điều chỉnh nội dung môn học được thực hiện đủ các bước theo quy trình” có mức xếp hạng là 2 và thành tố 3.16 “Trường thường xuyên tổ chức kiểm tra, giám sát, đánh giá tiến độ, kết quả thực hiện CGKQNCKH vào điều chỉnh nội dung môn học của CTĐT” có mức xếp hạng là 3. Trong số 06 thành tố được xếp hạng ở mức tốt có 01 thành tố thuộc nhóm nhận thức, 02 thành tố thuộc nhóm lập kế hoạch, 01 thành tố thuộc nhóm tổ

chức thực hiện và 02 thành tố thuộc nhóm kiểm tra, đánh giá. Như vậy, có thể thấy, không có thành tố nào thuộc nhóm điều chỉnh bổ sung được đánh giá ở mức độ tốt.



Biểu đồ 3: Kết quả khảo sát, đánh giá thực trạng QL CGKQNCCKH vào điều chỉnh nội dung môn học của CTĐT

Trong số 03 thành tố được đánh giá là “yếu nhất” thì có 02 thành tố thuộc nhóm điều chỉnh, bổ sung và 01 thành tố thuộc nhóm kiểm tra, đánh giá. Cụ thể, thành tố 3.18 “Các tổ chức ngoài nhà trường tham gia giám sát, đánh giá CGKQNCCKH vào điều chỉnh nội dung môn học của CTĐT” được đánh giá bởi cả CBQL (xếp hạng 20) và GV (xếp hạng 21). Điều này thể hiện sự đồng thuận cao trong đánh giá thực trạng của hai nhóm đối tượng khảo sát. Thành tố “Điều chỉnh kế hoạch (kể cả văn bản có tính “chiến lược”) CGKQNCCKH vào điều chỉnh nội dung môn học được công khai rộng rãi” (3.21) cũng được cho là “yếu” chủ yếu bởi CBQL (xếp hạng 21/21). Thành tố “Các nhà khoa học, giảng viên và cơ sở tuyển dụng có tham gia điều chỉnh, bổ sung kế hoạch (kể cả văn bản có tính “chiến lược”) CGKQNCCKH vào điều chỉnh nội dung môn học phù hợp với thực tiễn” được đánh giá là yếu nhất chủ yếu bởi GV (xếp hạng 20).

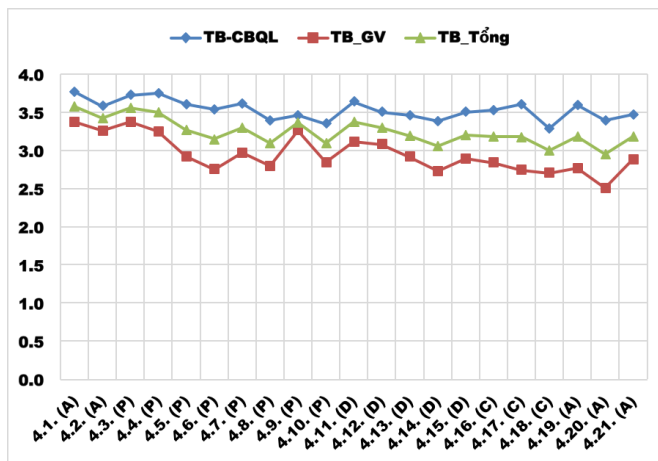
Kết quả phân tích trên cho thấy, nhiều thành tố được đánh giá là “tốt nhất” thuộc nhóm chức năng lập kế hoạch và kiểm tra, đánh giá. Các thành tố được đánh giá “yếu nhất” thuộc nhóm chức năng điều chỉnh, bổ sung kế hoạch.

2.3.4. Thực trạng quản lý chuyển giao kết quả nghiên cứu khoa học vào hình thành môn học mới trong chương trình đào tạo

Kết quả khảo sát, đánh giá thực trạng QL CGKQNCCKH vào điều chỉnh nội dung môn học của CTĐT mô tả trực quan trên Biểu đồ 4. Kết quả khảo sát cho thấy, trong số 21 thành tố QL CGKQNCCKH vào hình thành môn học mới có 09 thành tố được đánh giá ở mức tốt, trong đó có 03 thành tố 4.1, 4.3 và 4.4 được đánh giá có thứ hạng “tốt nhất”, còn lại 12 thành tố được đánh giá ở mức khá,

không có thành tố xếp ở mức trung bình và mức yếu. Có 03 thành tố được đánh giá ở mức “yếu nhất” gồm 4.20, 4.18 và 4.14.

Thành tố 4.1: “Nhận thức của lãnh đạo nhà trường, phòng chức năng, khoa chuyên môn về CGKQNCCKH vào hình thành môn học mới trong CTĐT” được đánh giá tốt nhất bởi cả CBQL (xếp hạng 1) và GV (xếp hạng 1), điều này thể hiện sự đồng thuận cao trong đánh giá thực trạng về nhận thức của các cấp lãnh đạo trong nhà trường về hình thành môn học mới thông qua CGKQNCCKH. Kết quả đánh giá đối với thành tố 4.3: “Trường có văn bản có tính “chiến lược” về CGKQNCCKH vào hình thành môn học mới trong CTĐT” và thành tố 4.4: “Trường có văn bản có tính “quy trình hóa” về CGKQNCCKH vào hình thành môn học mới trong CTĐT của trường” cho thấy các thành tố này thuộc nhóm 3 thành tố được đánh giá “tốt nhất” ở mức xếp hạng tổng cộng lần lượt 2 và 3. Có thể thấy, CBQL và GV đều quan tâm đến tính chiến lược về CGKQNCCKH vào việc hình thành môn học mới. Một kết quả cần lưu ý là các thành tố thuộc nhóm 3 thành tố được đánh giá “tốt nhất” thuộc về nhận thức và chức năng lập kế hoạch, không có thành tố nào thuộc chức năng tổ chức thực hiện, kiểm tra giám sát cũng như điều chỉnh kế hoạch.



Biểu đồ 4: Kết quả khảo sát, đánh giá thực trạng QL CGKQNCCKH vào hình thành môn học mới trong CTĐT

Như vậy, trong số 09 thành tố được xếp hạng ở mức tốt, có 2/2 thành tố thuộc nhóm nhận thức, 5/8 thành tố thuộc nhóm lập kế hoạch và 2/5 thành tố thuộc nhóm tổ chức thực hiện. Không có thành tố nào thuộc nhóm kiểm tra, đánh giá và nhóm điều chỉnh bổ sung được đánh giá ở mức độ tốt.

3. Kết luận

Thực trạng QL CGKQNCCKH vào đào tạo tại trường ĐH khối Nông Lâm trong bối cảnh hiện nay được đánh giá theo 4 tiêu chí (biểu hiện) cơ bản. Mỗi tiêu chí bao gồm 21 thành tố thuộc về nhận thức (A) và 4 chức năng

trong mô hình QL PDCA (Có thể xem là hợp thành mô hình APDCA). Kết quả phân tích thực trạng chung cho thấy, nhiều thành tố được đánh giá tốt thuộc nhóm nhận thức và chức năng lập kế hoạch hơn chức năng tổ chức thực hiện, kiểm tra giám sát và điều chỉnh bổ sung kế hoạch. Tất nhiên là, nhiều thành tố bị đánh giá khá (“yếu” hơn) thuộc về chức năng kiểm tra giám sát, điều chỉnh bổ sung kế hoạch và tổ chức thực hiện. Vì vậy, cần có các giải pháp để cải thiện các thành tố thuộc các

nhóm chức năng QL này bên cạnh phát huy thế mạnh của nhận thức và chức năng xây dựng kế hoạch. Kết quả phân tích thực trạng QL CGKQNCKH vào đào tạo trong các trường ĐH khối Nông Lâm đã chọn ra được 05 thành tố QL được đánh giá tốt - cần phát huy và 05 thành tố QL được đánh giá cần khắc phục. Đây là cơ sở để sử dụng phương pháp chuyên gia và điều tra khảo sát, đề xuất các biện pháp QL.

Tài liệu tham khảo

- [1] Bùi Đức Thọ, (2017), *Mô hình gắn kết nghiên cứu khoa học và đào tạo, Kí yếu Hội thảo Gắn kết đào tạo với nghiên cứu khoa học và chuyển giao công nghệ trong các cơ sở giáo dục đại học*, Đại học Đà Nẵng.
- [2] Nguyễn Thị Phương - Nguyễn Thị Thu Thủy, (2016), *Thúc đẩy nghiên cứu và đổi mới trong các trường đại học ở Việt Nam*, Tạp chí Chính sách và Quản lý khoa học và Công nghệ, tập 5, số 01.
- [3] John Taylor, (2007), *The teaching: research nexus: a model for institutional management*, High Educ, 54: 867-884.
- [4] Lindsay, R., R. Breen, et al., (2002), *Academic Research and Teaching Quality: the views of undergraduate and postgraduate students*. Studies in Higher Education 27(3): 309-327.
- [5] Trần Nam Tú, (2018), *Nghiên cứu khoa học và biểu hiện chuyển giao kết quả nghiên cứu vào đào tạo của các trường đại học khối Nông Lâm*, Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam, Số 11: 17-21.
- [6] John Hattie and Herbert W. Marsh, (2004), *One journey to unravel the relationship between research and teaching*. “Research and teaching: Closing the divide? An international colloquium”, Marwell Conference Centre, Colden Common, Winchester, Hampshire, SO21 1JH,
- [7] Harmon Kay, (2005), *Strengthening the links between teaching, learning and research in higher education*. Washington, DC: The World Bank
- [8] Susan Mayson and Jan Schapper, (2012), *Constructing teaching and research relations from the top: an analysis of senior manager discourses on research-led teaching*. High Educ. (2012) 64: 473-487.
- [9] Hugo Horta, Vincent Dautel & Francisco M. Veloso, (2012), *An output perspective on the teaching -research nexus: an analysis focusing on the United States higher education system*, Studies in Higher Education, 37:2: 171-187.
- [10] Jenkins, A., (2000), “The relationship between Teaching and Research: where does geography stand and deliver?” Journal of Geography in Higher Education 24(3): 325-351.

CURRENT SITUATION OF MANAGEMENT OF TRANSFERRING SCIENTIFIC RESEARCH RESULTS IN TRAINING AT AGRICULTURE AND FORESTRY UNIVERSITIES

Tran Nam Tu

Ministry of Education and Training
35 Dai Co Viet, Hai Ba Trung, Hanoi, Vietnam
Email: tranamtu@gmail.com

ABSTRACT: *In this paper, the actual current of management of transferring scientific research results to training at agriculture and forestry universities has been evaluated based on five basic criteria (manifestations). Each criterion includes twenty-one elements of awareness (Awareness-A) and 4 functions in PDCA model. Data analysis showed that many well-evaluated elements belong to the awareness (Awareness-A) and planning function rather than functions of Do (D), Check (C) and Act (A). The analysed results are importantly significant for proposing effective solutions on the management of transferring scientific research results to training.*

KEYWORDS: *Scientific research; training; educational management; management of transferring research results in training; universities of Agriculture and Forestry.*