

QUẢN TRỊ ĐÀO TẠO TỪ XA THEO HƯỚNG GIÁO DỤC MỞ TRONG BỐI CẢNH CHUYỂN ĐỔI SỐ TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC QUẢNG BÌNH

Trương Thị Thu Hà¹, Hoàng Thị Tường Vi¹, Lê Thị Thuận¹

Email: hattt@qbu.edu.vn. ORCID: 0009-0004-2845-1820

Ngày tòa soạn nhận được bài báo: 06/07/2026

Ngày hoàn thành đánh giá: 05/10/2026

Ngày bài báo được duyệt đăng: 19/10/2026

DOI: 10.59266/houjs.2026.1516

Tóm tắt: Nghiên cứu nhằm đánh giá thực trạng quản trị đào tạo từ xa theo hướng giáo dục mở tại Trường Đại học Quảng Bình trong mô hình hợp tác với Công ty Onschool. Dựa trên khung phân tích gồm bốn nhóm yêu cầu quản trị và bảy lĩnh vực khảo sát, nghiên cứu kết hợp phân tích tài liệu với khảo sát 260 người (20 cán bộ quản lý, 40 giảng viên, 200 sinh viên) bằng thang Likert 5 mức, xử lý bằng thống kê mô tả, Cronbach's Alpha, ANOVA và tương quan Pearson. Kết quả cho thấy nội dung vận hành được đánh giá cao hơn nội dung thể chế và bảo đảm chất lượng; các chỉ báo cần ưu tiên rà soát gồm quy định nội bộ, tư vấn học vụ, phản hồi giảng dạy, định hướng tài nguyên giáo dục mở, tích hợp dữ liệu và giám sát kiểm tra; cán bộ quản lý và sinh viên cảm nhận khác nhau về tính minh bạch của kiểm tra, đánh giá. Do dữ liệu phản ánh cảm nhận, nghiên cứu không xác lập quan hệ nhân quả. Bài viết đề xuất bốn nhóm giải pháp về chính sách, học liệu và hạ tầng, đội ngũ và hỗ trợ người học, bảo đảm chất lượng và quản trị dữ liệu, có giá trị tham khảo cho các trường đại học địa phương.

Từ khóa: chuyển đổi số, đào tạo từ xa, giáo dục mở, hợp tác trường-doanh nghiệp, quản trị đào tạo từ xa

I. Đặt vấn đề

Chuyển đổi số đang làm thay đổi phương thức tổ chức dạy học và yêu cầu quản trị trong giáo dục đại học; giáo dục được xác định là lĩnh vực ưu tiên chuyển đổi số (Thủ tướng Chính phủ, 2020; Bộ Chính trị, 2024).

Đào tạo từ xa là phương thức quan trọng để mở rộng cơ hội tiếp cận giáo dục đại học và học tập suốt đời (Bates, 2019).

Tại Trường Đại học Quảng Bình (QBU), đào tạo từ xa được triển khai theo mô hình hợp tác với doanh nghiệp công nghệ giáo dục (Trường Đại học Quảng Bình, 2024), đặt ra yêu cầu hoàn thiện thể chế, phối hợp, học liệu, dữ liệu, đội ngũ và chất lượng.

Nghiên cứu quốc tế cho thấy chất lượng đào tạo từ xa phụ thuộc vào năng lực quản trị chứ không chỉ vào công nghệ: hỗ trợ, tư vấn học vụ quyết định khả năng

¹ Trường Đại học Quảng Bình, Quảng Bình, Việt Nam

duy trì người học (Tait, 2003; Simpson, 2013); các mô hình chất lượng giáo dục mở nhấn mạnh chiến lược, lãnh đạo và trách nhiệm giải trình (Ossiannilsson và cộng sự, 2015). Với hợp tác giữa trường đại học và nhà quản lý chương trình trực tuyến (online program manager), Springer (2018) chỉ ra yêu cầu phân định vai trò; Hamilton và cộng sự (2024) ghi nhận chỉ khoảng 3% trường hợp công bố rõ quan hệ đối tác. Ở Việt Nam, Hoàng và Lý (2020) nhận xét còn rất ít nghiên cứu về hợp tác doanh nghiệp-trường đại học trong đào tạo từ xa; Nguyễn và cộng sự (2026) cho thấy công nghệ số góp phần tăng minh bạch trong hoạt động kiểm tra nội bộ. Các nghiên cứu này chủ yếu tập trung vào đại học mở quy mô lớn hoặc quan hệ đối tác ở cấp hợp đồng; theo hiểu biết của nhóm tác giả, còn ít nghiên cứu đánh giá quản trị mô hình hợp tác trường-doanh nghiệp tại trường đại học địa phương từ góc nhìn đồng thời của cán bộ quản lý, giảng viên và người học.

Bài viết trả lời hai câu hỏi: (1) các nhóm chủ thể đánh giá thế nào về bảy lĩnh vực quản trị đào tạo từ xa tại QBU; (2) nội dung nào cần ưu tiên hoàn thiện.

II. Cơ sở lý thuyết

2.1. Đào tạo từ xa và quản trị giáo dục mở

Đào tạo từ xa là phương thức quan trọng của giáo dục mở. Theo khung OpenEdu, tính mở thể hiện ở tiếp cận, nội dung, sự phạm, hợp tác và được bảo đảm bởi chiến lược, lãnh đạo, công nghệ, chất lượng (Inamorato dos Santos và cộng sự, 2016). Bài viết xem xét ba chiều mở: tiếp cận và linh hoạt; học

liệu, trong đó chỉ gọi là tài nguyên giáo dục mở (Open Educational Resources - OER) khi có giấy phép mở (UNESCO, 2019); quản trị, gồm minh bạch, phân định trách nhiệm và giải trình. Quản trị giáo dục mở được hiểu là hệ thống cơ chế phân định quyền quyết định, trách nhiệm và giám sát nhằm bảo đảm các chiều mở được thực hiện có chất lượng (Shattock, 2006); trong bối cảnh số, quản trị mở rộng sang quản trị dữ liệu (Williamson và cộng sự, 2020).

2.2. Những yêu cầu đối với quản trị đào tạo từ xa trong bối cảnh chuyển đổi số

Tổng hợp các nghiên cứu trên, đối chiếu với khung pháp lý (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2023), có bốn nhóm yêu cầu:

Thứ nhất, thể chế và chính sách: quy định nội bộ, phân công trách nhiệm, cơ chế phối hợp và giám sát giữa các bên hợp tác (Springer, 2018; Hamilton và cộng sự, 2024).

Thứ hai, hạ tầng và học liệu số: hệ thống quản lý học tập (Learning Management System - LMS) ổn định, tích hợp; học liệu chia sẻ, tái sử dụng, hướng tới OER.

Thứ ba, năng lực số và hỗ trợ người học: năng lực dạy học trực tuyến, tư vấn học vụ (Tait, 2003), thu hẹp khoảng cách giao dịch (Moore, 1993), duy trì hiện diện giảng dạy (Garrison và cộng sự, 2000).

Thứ tư, bảo đảm chất lượng và quản trị dữ liệu: kiểm tra, đánh giá khách quan, vòng phản hồi-cải tiến (Ossiannilsson và cộng sự, 2015), phân tích dữ liệu học tập (Siemens và Long, 2011) và chuẩn hóa quy trình bằng quản trị điện tử (Dikshit, 2018).

Tại QBU, Trường phụ trách học thuật, đội ngũ, văn bản; Onschool đảm nhận nền tảng, vận hành, tuyển sinh, tạo thành mô hình quản trị theo cơ chế hợp tác trường-doanh nghiệp.

Bảng 1. Khung phân tích: nhóm yêu cầu quản trị, lĩnh vực khảo sát và chỉ báo

TT	Nhóm yêu cầu quản trị (cơ sở lý thuyết)	Lĩnh vực khảo sát (mục)	Chỉ báo tiêu biểu
1	Thể chế và chính sách (Shattock, 2006; Springer, 2018)	Chính sách và tổ chức đào tạo (4.2.1)	Phân vai QBU-Onschool; quy định nội bộ
2	Hạ tầng và học liệu số (UNESCO, 2019)	Học liệu (4.2.5); hạ tầng và nền tảng số (4.2.6)	Chia sẻ học liệu, định hướng OER; LMS, tích hợp dữ liệu
3	Năng lực số và hỗ trợ người học (Moore, 1993; Tait, 2003)	Chương trình và dạy học (4.2.2); người học (4.2.3); đội ngũ giảng viên (4.2.4)	Tương tác, tư vấn học vụ, tập huấn, phản hồi giảng dạy
4	Bảo đảm chất lượng và quản trị dữ liệu (Ossiannilsson và cộng sự, 2015)	Kiểm tra, đánh giá và bảo đảm chất lượng (4.2.7)	Giám sát, chống gian lận; công bằng, minh bạch; bảo mật dữ liệu

Nguồn: Tác giả tổng hợp

III. Phương pháp, vật liệu nghiên cứu

3.1. Thiết kế và mẫu khảo sát

Nghiên cứu kết hợp phân tích tài liệu và khảo sát bằng bảng hỏi trực tuyến (Google Forms), chọn mẫu thuận tiện 260 người: 20 cán bộ quản lý (CBQL), 40 giảng viên (GV) và 200 sinh viên (SV). Mỗi nhóm trả lời phiếu riêng theo bảy lĩnh vực ở Bảng 1, gồm câu hỏi đóng và câu hỏi mở; mã chỉ báo trong các bảng có tiền tố QL, GV, SV để chỉ phiếu tương ứng. 85,0% CBQL là chuyên viên/cán bộ phụ trách, 75,0% có trên 12 tháng công tác đào tạo từ xa; 80,0% GV đã dạy từ hai đợt trở lên; SV thuộc 5 ngành, 65,5% chọn học từ xa vì đang đi làm.

3.2. Thang đo và quy ước diễn giải

Câu hỏi đóng dùng thang Likert 5 mức (1 - Hoàn toàn không đồng ý; 2 - Không đồng ý; 3 - Phân vân; 4 - Đồng ý; 5 - Hoàn toàn đồng ý). Kết quả mô tả bằng

2.3. Khung phân tích và chỉ báo khảo sát

Từ bốn nhóm yêu cầu trên, nghiên cứu xác lập bảy lĩnh vực khảo sát và chỉ báo tương ứng (Bảng 1).

giá trị trung bình (M) và độ lệch chuẩn (SD); M diễn giải theo khoảng đều 0,80: 1,00-1,80 rất thấp; 1,81-2,60 thấp; 2,61-3,40 trung bình; 3,41-4,20 cao; 4,21-5,00 rất cao. Đây là mức đồng thuận, không phải chuẩn đánh giá mức tuân thủ hay chất lượng thực tế, nên bài viết dùng cách diễn đạt “được đánh giá thấp hơn”, “cần ưu tiên rà soát”. So sánh giữa các nhóm chỉ mang tính mô tả.

Độ tin cậy được kiểm tra bằng Cronbach's Alpha (ngưỡng 0,6) (Tavakol và Dennick, 2011); điểm tổng hợp từng phiếu được so sánh theo đặc điểm người trả lời bằng ANOVA một yếu tố và xét tương quan Pearson với mức hài lòng chung của SV ($\alpha = 0,05$).

IV. Kết quả và thảo luận

4.1. Khái quát hoạt động đào tạo từ xa tại Trường Đại học Quảng Bình

QBU triển khai đào tạo từ xa trong hợp tác với Công ty Cổ phần Công nghệ Giáo dục trường học trực tuyến (Onschool)

(Trường Đại học Quảng Bình, 2024).
Khóa đầu khai giảng ngày 11/05/2025
với 5 ngành; đến 20/09/2025 đã có 11
đợt tuyển sinh, khoảng 5.500 người học
(Chương trình cử nhân trực tuyến QBU-
Onschool, n.d.).

4.2. Thực trạng quản trị đào tạo từ xa ở Trường Đại học Quảng Bình

4.2.1. Chính sách và tổ chức đào tạo từ xa

Bảng 2. Kết quả khảo sát về chính sách và tổ chức đào tạo từ xa

Mã	Nội dung chỉ báo	Nhóm	N	M	SD	α
QL.B1	Cơ chế quản lý (phân vai QBU-Onschool) rõ ràng	CBQL	20	4,20	0,83	0,210
QL.B2	Quy trình tuyển sinh-nhập học vận hành thông suốt	CBQL	20	3,85	0,99	
QL.B3	Phân công trách nhiệm giữa các đơn vị rõ ràng	CBQL	20	4,50	0,61	
QL.B4	Phối hợp nội bộ và với Onschool hiệu quả	CBQL	20	4,50	0,51	
QL.B5	Quy định nội bộ cụ thể hóa theo Thông tư 28/2023/TT-BGDĐT	CBQL	20	3,05	1,05	

Nguồn: Khảo sát của tác giả

Phân công trách nhiệm và phối hợp
với Onschool ở mức rất cao (M = 4,50).
Quy định nội bộ cụ thể hóa Thông tư
28/2023/TT-BGDĐT ở mức trung bình
(M = 3,05), thấp và phân tán nhất nhóm,
cần ưu tiên rà soát.

4.2.2. Quản trị chương trình và hoạt động dạy học

Bảng 3. Kết quả khảo sát về quản trị chương trình và hoạt động dạy học

Mã	Nội dung chỉ báo	Nhóm	N	M	SD	α
QL.C1	Chương trình phù hợp đặc thù đào tạo từ xa	CBQL	20	4,15	1,14	-
GV.C1	Nội dung chương trình phù hợp tổ chức dạy học từ xa	GV	40	4,30	0,82	0,007
GV.C2	Tổ chức lớp học trực tuyến hiệu quả	GV	40	4,15	0,83	
GV.C3	Mức độ tương tác GV-người học tốt	GV	40	3,55	0,93	
GV.C4	Người học tự học tốt	GV	40	3,62	0,84	
SV.C1	Bài giảng (video, giáo trình rút gọn) dễ hiểu	SV	200	4,23	0,83	-0,176
SV.C2	Buổi học trực tuyến trực tiếp hữu ích	SV	200	4,16	0,86	
SV.C3	Tương tác thuận lợi qua diễn đàn học tập	SV	200	3,52	0,92	
SV.C4	Chủ động sắp xếp thời gian tự học	SV	200	4,28	0,79	

Nguồn: Khảo sát của tác giả

Chương trình và tổ chức lớp học
được đánh giá cao (M = 4,15-4,30); tương
tác thấp nhất lĩnh vực ở cả GV (M = 3,55)
và SV (M = 3,52).

4.2.3. Quản trị người học

Bảng 4. Kết quả khảo sát về quản trị người học

Mã	Nội dung chỉ báo	Nhóm	N	M	SD	α
QL.C2	Tiếp nhận, tư vấn khi đăng ký tốt	CBQL	20	4,15	0,88	-0,633
QL.C3	Cơ chế hỗ trợ, tư vấn học vụ đầy đủ	CBQL	20	3,35	1,04	
QL.C4	Có cơ chế theo dõi tỷ lệ duy trì/bỏ học	CBQL	20	3,85	1,09	
SV.B1	Được tư vấn đầy đủ khi đăng ký	SV	200	4,06	0,89	-0,028
SV.B2	Thủ tục đăng ký, nhập học thuận tiện	SV	200	4,17	0,82	
SV.D1	Hướng dẫn sử dụng LMS đầy đủ	SV	200	4,13	0,89	-0,014
SV.D2	Hỗ trợ kỹ thuật kịp thời	SV	200	3,61	0,82	
SV.D3	Được tư vấn học vụ khi có nhu cầu	SV	200	3,50	0,90	
SV.D4	Dự định học đến khi hoàn thành, không bỏ học	SV	200	4,24	0,83	

Nguồn: Khảo sát của tác giả

Khâu đầu vào được đánh giá cao ($M = 4,06-4,17$); tư vấn học vụ thấp hơn ($QL M = 3,35$; $SV M = 3,50$) trong khi

ý định hoàn thành của SV ở mức rất cao ($M = 4,24$), gợi ý chuyển trọng tâm sang tư vấn học vụ và theo dõi tiến độ.

4.2.4. Quản trị đội ngũ giảng viên

Bảng 5. Kết quả khảo sát về quản trị đội ngũ giảng viên

Mã	Nội dung chỉ báo	Nhóm	N	M	SD	α
QL.D1	GV được tập huấn đầy đủ trước khi dạy	CBQL	20	3,65	0,93	0,299
QL.D2	Năng lực công nghệ của GV đáp ứng yêu cầu	CBQL	20	4,20	1,06	
QL.D3	Có cơ chế đánh giá/phản hồi giảng dạy thường xuyên	CBQL	20	3,25	1,02	
GV.B1	Tự tin về năng lực dạy học trực tuyến	GV	40	4,30	0,79	0,193
GV.B2	Tự tin về năng lực sử dụng công nghệ	GV	40	4,17	0,81	
GV.B3	Được tập huấn đầy đủ trước khi giảng dạy	GV	40	3,62	0,87	
GV.B4	Nhận phản hồi thường xuyên từ Nhà trường	GV	40	3,27	0,99	

Nguồn: Khảo sát của tác giả

Năng lực dạy học trực tuyến và công nghệ của GV được đánh giá cao ($M = 4,17-4,30$); phản hồi giảng dạy thấp nhất, thống nhất giữa hai nhóm

($M = 3,25-3,27$), gợi ra vấn đề có thể liên quan đến cơ chế phát triển nghề nghiệp hơn là năng lực công nghệ, cần kiểm chứng thêm.

4.2.5. Quản trị học liệu và tài nguyên giáo dục

Bảng 6. Kết quả khảo sát về quản trị học liệu và tài nguyên giáo dục

Mã	Nội dung chỉ báo	Nhóm	N	M	SD	α
QL.E1	Học liệu đầy đủ, cập nhật thường xuyên	CBQL	20	3,30	0,98	0,119
QL.E2	Học liệu chia sẻ, tái sử dụng nội bộ giữa các ngành	CBQL	20	3,40	0,75	
QL.E3	Có định hướng phát triển học liệu theo OER	CBQL	20	2,55	0,89	
GV.D1	Đủ thời gian, công cụ để thiết kế học liệu số	GV	40	3,55	0,88	0,134
GV.D2	Học liệu có thể chia sẻ, tái sử dụng cho lớp/đợt khác	GV	40	4,22	0,83	
SV.E1	Học liệu đầy đủ, phong phú	SV	200	3,42	0,86	-0,091
SV.E2	Có thể truy cập lại học liệu bất cứ khi nào	SV	200	4,23	0,85	

Nguồn: Khảo sát của tác giả

Định hướng OER có M thấp nhất toàn bộ chỉ báo ($QL M = 2,55$). GV và SV đánh giá cao khả năng tái sử dụng, truy cập lại ($M = 4,22-4,23$), nhưng mức

đầy đủ chỉ ở $M = 3,30-3,42$. Chia sẻ nội bộ chưa đồng nghĩa với OER khi chưa có giấy phép mở.

4.2.6. Quản trị hạ tầng và nền tảng số

Bảng 7. Kết quả khảo sát về quản trị hạ tầng và nền tảng số

Mã	Nội dung chỉ báo	Nhóm	N	M	SD	α
QL.F1	LMS (do Onschool cung cấp) vận hành ổn định	CBQL	20	4,05	0,83	0,137
QL.F2	Tích hợp với hệ thống quản lý đào tạo chung của Trường	CBQL	20	3,45	0,69	
QL.F3	Cơ chế bảo mật, kiểm soát dữ liệu rõ ràng	CBQL	20	3,55	1,00	
GV.E1	LMS dễ sử dụng đối với giảng viên	GV	40	4,20	0,82	-0,870
GV.E2	LMS hoạt động ổn định khi giảng dạy	GV	40	4,15	0,74	
SV.F1	LMS dễ sử dụng	SV	200	4,14	0,96	0,032
SV.F2	Truy cập trên điện thoại/máy tính bảng thuận tiện	SV	200	4,20	0,83	
SV.F3	Hệ thống ổn định, ít lỗi khi học và làm bài kiểm tra	SV	200	3,60	0,87	

Nguồn: Khảo sát của tác giả

LMS được đánh giá dễ dùng, ổn định ($M = 4,05-4,20$); tích hợp với hệ thống quản lý đào tạo chung ($M = 3,45$)

và bảo mật dữ liệu ($M = 3,55$) được đánh giá thấp hơn, gợi ý ưu tiên liên thông dữ liệu.

4.2.7. Quản trị kiểm tra, đánh giá và bảo đảm chất lượng

Bảng 8. Kết quả khảo sát về quản trị kiểm tra, đánh giá và bảo đảm chất lượng

Mã	Nội dung chỉ báo	Nhóm	N	M	SD	α
QL.G1	Kiểm tra, đánh giá khách quan, minh bạch	CBQL	20	4,25	0,72	0,337
QL.G2	Có cơ chế giám sát, chống gian lận hiệu quả	CBQL	20	3,60	0,99	
QL.G3	Có khảo sát mức độ hài lòng để cải tiến	CBQL	20	3,65	0,81	
GV.F1	Ra đề, tổ chức kiểm tra trên LMS thuận tiện	GV	40	4,08	0,83	0,106
GV.F2	Tin tưởng cơ chế giám sát, chống gian lận	GV	40	3,62	0,59	
SV.G1	Hình thức kiểm tra đa dạng, phù hợp	SV	200	4,18	0,87	0,250
SV.G2	Kiểm tra, đánh giá công bằng, minh bạch	SV	200	3,47	0,89	

Nguồn: Khảo sát của tác giả

CBQL đánh giá kiểm tra, đánh giá khách quan, minh bạch ở mức rất cao ($M = 4,25$); giám sát, chống gian lận được CBQL và GV đánh giá thấp hơn ($M = 3,60-3,62$); SV đánh giá tính công bằng, minh bạch ở $M = 3,47$ (xem mục 4.3).

4.2.8. Độ tin cậy, kiểm định bổ sung và ý kiến mở

Cronbach's Alpha của 17 nhóm chỉ báo đều dưới 0,6 (cột α , Bảng 2-8; thấp nhất -0,870), có thể do mỗi nhóm chỉ có 2-5 chỉ báo được thiết kế như nội dung riêng; vì vậy kết quả được diễn giải theo từng chỉ báo, không gộp theo lĩnh vực.

ANOVA không phát hiện khác biệt có ý nghĩa về điểm tổng hợp theo đặc điểm người trả lời ở cả ba nhóm (thời gian công tác, số đợt giảng dạy, ngành học, trình độ đầu vào, lý do học; $p = 0,206-0,730$); do nhóm con nhỏ, kết quả chưa khẳng định được không có khác biệt. Mức hài lòng chung của SV ($M = 4,18$; $SD = 0,86$) không tương quan có ý nghĩa với điểm tổng hợp ($r = 0,016$; $p = 0,82$).

Ý kiến mở: 12/20 CBQL nêu học liệu mở/OER và 11/20 nêu giám sát thi trực tuyến trong ba hạn chế lớn nhất; GV đề

xuất giảm giờ chuẩn hoặc tăng phụ cấp xây dựng học liệu (9/40); SV mong muốn tăng buổi học trực tuyến trực tiếp (Live Session) (39/200), kết nối cộng đồng (37/200) và phản hồi bài tự luận nhanh hơn (34/200).

4.3. Thảo luận

Khoảng cách vận hành - thể chế.

Chỉ báo vận hành đạt $M = 4,05-4,50$, chỉ báo thể chế và bảo đảm chất lượng đạt $M = 2,55-3,65$, phù hợp với nhận định rằng chất lượng giáo dục mở phụ thuộc vào chiến lược, lãnh đạo và cơ chế chất lượng chứ không chỉ công nghệ (Inamorato dos Santos và cộng sự, 2016; Ossiannilsson và cộng sự, 2015). Quy định nội bộ thấp ($M = 3,05$) cùng hướng với yêu cầu minh bạch trong quan hệ đối tác của Hamilton và cộng sự (2024); tích hợp hệ thống thấp hơn độ ổn định LMS (3,45 so với 4,05) phù hợp với trọng tâm liên thông dữ liệu của Dikshit (2018). Kết quả bổ sung dữ liệu thực nghiệm cho khoảng trống mà Hoàng và Lý (2020) nêu.

Khác biệt về minh bạch kiểm tra, đánh giá. CBQL đánh giá ở mức rất cao ($M = 4,25$), SV thấp hơn rõ ($M = 3,47$). Khoảng cách này có thể liên quan đến:

(i) CBQL đánh giá quy trình được thiết kế, SV đánh giá trải nghiệm thực tế; (ii) nhu cầu phản hồi bài tự luận nhanh hơn (34/200); (iii) mức tin tưởng thấp hơn vào giám sát, chống gian lận của CBQL và GV ($M = 3,60-3,62$). Nguyễn và cộng sự (2026) cho thấy số hóa góp phần tăng minh bạch; tại QBU, kiểm tra trên LMS thuận tiện ($M = 4,08$) nhưng chưa đồng nghĩa với niềm tin của người học. Do hai chỉ báo không hoàn toàn trùng nội dung, đây là giả thuyết cần kiểm chứng.

Hỗ trợ người học và giảng viên. Tư vấn học vụ và phản hồi giảng dạy được nhiều nhóm cùng đánh giá thấp hơn. Vì hỗ trợ học vụ là điều kiện then chốt để duy trì người học từ xa (Tait, 2003; Simpson, 2013), ý định hoàn thành cao của SV cần được củng cố bằng tư vấn và theo dõi tiến độ; tương tác thấp hơn ($M = 3,52-3,55$) phù hợp với cảnh báo về khoảng cách giao dịch (Moore, 1993) và hiện diện giảng dạy (Garrison và cộng sự, 2000).

Học liệu và tính mở. Theo UNESCO (2019), học liệu chỉ là OER khi có giấy phép mở; chiều mở về học liệu tại QBU mới dừng ở chia sẻ nội bộ và truy cập linh hoạt.

Hạn chế. Nghiên cứu dựa trên cảm nhận tại một cơ sở, mẫu thuận tiện, cỡ mẫu CBQL và GV nhỏ, độ tin cậy thang đo thấp, chưa có phỏng vấn sâu hay dữ liệu vận hành; vì vậy, mối liên hệ giữa các hạn chế với mô hình hợp tác chỉ là giả thuyết cần kiểm chứng.

4.4. Giải pháp nâng cao hiệu quả quản trị đào tạo từ xa theo hướng giáo dục mở

Thứ nhất, hoàn thiện chính sách và cơ chế quản trị hợp tác: rà soát, cụ thể hóa quy định nội bộ theo Thông tư 28/2023/

TT-BGDĐT; phân cấp rõ Trường - khoa - đơn vị đầu mối, bổ sung nhân sự chuyên trách; thống nhất với Onschool về trách nhiệm, giám sát, quyền kiểm soát dữ liệu, học liệu, chia sẻ chi phí và công khai quy tắc phối hợp.

Thứ hai, phát triển học liệu, hạ tầng và hệ sinh thái số: tích hợp LMS với hệ thống quản lý đào tạo chung, tăng cường bảo mật; xây dựng lộ trình OER có giấy phép mở, kho học liệu dùng chung và cơ chế khuyến khích GV.

Thứ ba, nâng cao năng lực đội ngũ và hỗ trợ người học: bồi dưỡng sư phạm số thường xuyên; thiết lập phản hồi giảng dạy định kỳ; bố trí cố vấn học tập, trợ giảng, hỗ trợ kỹ thuật chuyên trách; tăng Live Session và cộng đồng học tập.

Thứ tư, tăng cường bảo đảm chất lượng và quản trị dữ liệu: xây dựng bộ tiêu chí bảo đảm chất lượng riêng; công bố tiêu chí, quy trình chấm, thời hạn phản hồi và khiếu nại; tăng cường giám sát thi trực tuyến; phân tích dữ liệu học tập để cảnh báo sớm bỏ học (Siemens và Long, 2011), tuân thủ quy định bảo vệ dữ liệu cá nhân (Chính phủ, 2023).

V. Kết luận và kiến nghị

Nghiên cứu xây dựng khung phân tích gắn bốn nhóm yêu cầu quản trị với bảy lĩnh vực khảo sát và cho thấy, tại QBU, nội dung vận hành được đánh giá cao hơn nội dung thể chế và bảo đảm chất lượng. Quy định nội bộ, tư vấn học vụ, phản hồi giảng dạy, định hướng OER, tích hợp dữ liệu, giám sát kiểm tra và khoảng cách cảm nhận về minh bạch giữa CBQL và SV cần được ưu tiên rà soát. Do dữ liệu là cảm nhận, các nhận định về nguyên nhân chỉ mang tính gợi ý.

Trong thời gian tới nhà trường ban hành quy chế phối hợp với đối tác và bộ tiêu chí bảo đảm chất lượng đào tạo từ xa; cơ quan quản lý xem xét hướng dẫn về hợp tác trường-doanh nghiệp trong đào tạo từ xa. Nghiên cứu tiếp theo cần hoàn thiện bảng hỏi, kết hợp phỏng vấn sâu, dữ liệu học tập và so sánh nhiều cơ sở.

Tài liệu tham khảo

- Bates, A. W. (2019). *Teaching in a digital age: Guidelines for designing teaching and learning* (2nd ed.). Tony Bates Associates. <https://pressbooks.bccampus.ca/teachinginadigitalagev2/>
- Bộ Chính trị. (2024). *Nghị quyết số 57-NQ/TW ngày 22/12/2024 về đột phá phát triển khoa học, công nghệ, đổi mới sáng tạo và chuyển đổi số quốc gia*.
- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2023). *Thông tư số 28/2023/TT-BGDĐT ngày 28/12/2023 ban hành Quy chế đào tạo từ xa trình độ đại học*.
- Chính phủ. (2023). *Nghị định số 13/2023/NĐ-CP ngày 17/04/2023 về bảo vệ dữ liệu cá nhân*.
- Chương trình cử nhân trực tuyến QBU-Onschool. (n.d.). *Trang thông tin tuyển sinh*. <https://www.dhtructuyen-qbu.edu.vn/doi-tac>
- Dikshit, J. (2018). Reforms through e-governance in distance education in India. *Asian Journal of Distance Education*, 13(2), 82-93.
- Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (2000). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. *The Internet and Higher Education*, 2(2-3), 87-105. [https://doi.org/10.1016/S1096-7516\(00\)00016-6](https://doi.org/10.1016/S1096-7516(00)00016-6)
- Hamilton, L. T., Daniels, H., Smith, C. M., & Eaton, C. (2024). The for-profit side of public U: University contracts with online program managers. *Socius*, 10. <https://doi.org/10.1177/23780231231214952>
- Hoàng, X. B., và Lý, H. P. (2020). Bàn về hợp tác giữa doanh nghiệp và trường đại học trong đào tạo từ xa. *Tạp chí Quản lý và Kinh tế quốc tế*, 126, 91-98.
- Inamorato dos Santos, A., Punie, Y., & Castaño-Muñoz, J. (2016). *Opening up education: A support framework for higher education institutions* (JRC Science for Policy Report, EUR 27938 EN). Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2791/293408>
- Moore, M. G. (1993). Theory of transactional distance. In D. Keegan (Ed.), *Theoretical principles of distance education* (pp. 22-38). Routledge.
- Nguyễn, T. T. H., Vũ, T. T., và Lê, Q. M. (2026). Chuyển đổi số trong hoạt động kiểm tra nội bộ tại Trường Đại học Mở Hà Nội trong bối cảnh hiện nay. *Tạp chí Khoa học Trường Đại học Mở Hà Nội*, 139. <https://doi.org/10.59266/houjs.2026.1295>
- Ossiannilsson, E., Williams, K., Camilleri, A. F., & Brown, M. (2015). *Quality models in online and open education around the globe: State of the art and recommendations*. International Council for Open and Distance Education.
- Shattock, M. (2006). *Managing good governance in higher education*. Open University Press.
- Siemens, G., & Long, P. (2011). Penetrating the fog: Analytics in learning and education. *EDUCAUSE Review*, 46(5), 30-40.
- Simpson, O. (2013). Student retention in distance education: Are we failing our students? *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 28(2), 105-119. <https://doi.org/10.1080/02680513.2013.847363>
- Springer, S. (2018). One university's experience partnering with an online program management (OPM) provider: A case study. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 21(1).

- Tait, A. (2003). Reflections on student support in open and distance learning. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 4(1). <https://doi.org/10.19173/irrodl.v4i1.134>
- Tavakol, M., & Dennick, R. (2011). Making sense of Cronbach's alpha. *International Journal of Medical Education*, 2, 53-55. <https://doi.org/10.5116/ijme.4dfb.8dfd>
- Thủ tướng Chính phủ. (2020). *Quyết định số 749/QĐ-TTg ngày 03/06/2020 phê duyệt Chương trình Chuyển đổi số quốc gia đến năm 2025, định hướng đến năm 2030*.
- Trường Đại học Quảng Bình. (2024). *Triển khai về đào tạo từ xa với Công ty Cổ phần Công nghệ Giáo dục trường học trực tuyến (Onschool)*. <https://qbu.edu.vn/2024/07/trien-khai-ve-dao-tao-tu-xa-voi-cong-ty-co-phan-cong-nghe-giao-duc-truong-hoc-truc-tuyen-onschool/>
- UNESCO. (2019). *Recommendation on Open Educational Resources (OER)*. UNESCO.
- Williamson, B., Bayne, S., & Shay, S. (2020). The datafication of teaching in higher education: Critical issues and perspectives. *Teaching in Higher Education*, 25(4), 351-365. <https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1748811>

GOVERNANCE OF DISTANCE EDUCATION TOWARDS OPEN EDUCATION IN THE CONTEXT OF DIGITAL TRANSFORMATION AT QUANG BINH UNIVERSITY

Truong Thi Thu Ha¹, Hoang Thi Tuong Vi¹, Le Thi Thuan¹

Abstract: *This study assesses the governance of distance education towards open education at Quang Binh University under its partnership with Onschool. Based on an analytical framework linking four groups of governance requirements to seven survey domains, it combined document analysis with a survey of 260 respondents (20 administrators, 40 lecturers and 200 students) on a five-point Likert scale, analysed with descriptive statistics, Cronbach's alpha, ANOVA and Pearson correlation. Operational aspects were rated higher than institutional and quality-assurance aspects; indicators requiring priority review included internal regulations, academic advising, teaching feedback, orientation towards open educational resources, data integration and assessment monitoring, and administrators and students perceived assessment transparency differently. As the data reflect perceptions, no causal relationship is established. The study proposes four groups of solutions concerning policy, learning resources and infrastructure, staff capacity and learner support, and quality assurance and data governance, which may inform other local universities.*

Keywords: *digital transformation, distance education, open education, university-industry partnership, distance education governance*

¹ Quang Binh University, Quang Binh, Vietnam