

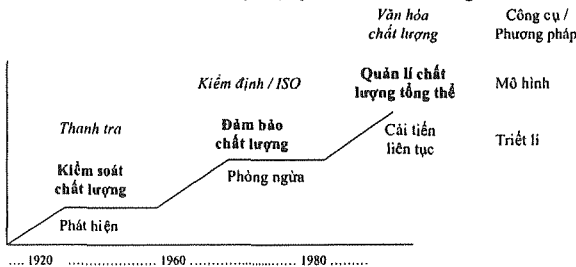
MỘT SỐ QUAN NIỆM VỀ ĐẢM BẢO CHẤT LƯỢNG TRONG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

ThS. ĐỖ ĐÌNH THÁI
 Trường Đại học Sài Gòn

1. Đặt vấn đề

Đảm bảo chất lượng (ĐBCL) bên trong trường đại học (ĐH) ngày nay được phát triển mạnh mẽ hầu hết ở các cơ sở giáo dục (CSGD) trên thế giới. ĐH Paris đã tổ chức triển khai công tác ĐBCL bên trong trường ĐH từ thế kỉ XIII, các hệ thống ĐBCL hầu hết bắt đầu với việc đánh giá và kiểm định chất lượng (KĐCL). Tại Mĩ, vào cuối thế kỉ XIX, kiểm định đưa vào giáo dục y khoa và các tổ chức KĐCL cũng ra đời ở Mĩ nhưng chưa đi sâu vào ĐBCL giáo dục. Từ năm 1950 đến 1989, Mĩ đưa ra hệ thống tổng thể về KĐCL, trong khi Châu Âu đưa đánh giá chất lượng bên ngoài cấp quốc gia vào giữa thập niên 1980. Từ năm 1990 đến nay, ĐBCL trở nên phát triển mạnh mẽ và trở thành vấn đề quan trọng trong giáo dục đại học (GDĐH). Hiện nay, kiểm định ở các nước ASEAN giống Châu Âu, Mĩ, Úc và Châu Phi. (Lewis và các cộng sự, 2009), (AUN, 2009).

Hình 1: Các cấp độ quản lí chất lượng



Hình 1 thể hiện một thời gian dài với ba triết lí: Kiểm soát chất lượng, ĐBCL và quản lí chất lượng tổng thể để tìm giải pháp nâng cao chất lượng nhằm giảm thiểu lãng phí nguồn lực, sản phẩm kém chất lượng và cải tiến liên tục. Ngoài ra, các CSGD còn phải kết hợp xây dựng văn hóa chất lượng (VHCL) mới có thể đảm bảo đầy đủ cho một CSGD cải tiến liên tục và phát triển bền vững đáp ứng yêu cầu của thời đại chất lượng.

2. Quan niệm về ĐBCL

Carley và Waldron (1984) cho rằng ĐBCL như một kế hoạch, các hoạt động suy tính được thúc đẩy thực hiện theo dự định và nhằm mục đích duy trì và cải tiến chất lượng học tập. Quan niệm của Ball (1985), Vroeijenstijn (1992), Lenn (1992), Lindsay (1992), Vught và Westerheijden (1992) và Birnbaum (1994) về ĐBCL rộng hơn, xem nó như hệ thống có cấu trúc và quan tâm liên tục đến chất lượng, duy trì và cải tiến chất lượng. Định nghĩa của Ellis (1993) như Carley và Waldron (1984) hướng chất lượng vào người

học. Harvey và Green (1993), Wahlen (1998) xác định ĐBCL với phổ rộng hơn là duy trì và nâng cao chất lượng trên các hoạt động không chỉ tập trung vào người học. Tại ĐH Baptist Hồng Kông (1994), ĐBCL nhấn mạnh vào quá trình, trách nhiệm giải trình và là một quá trình liên tục. Đến 1995, Vroeijenstijn cho rằng ĐBCL phục vụ 2 mục đích chính là trách nhiệm giải trình và cải tiến. Tuy nhiên, một số câu hỏi đặt ra liệu 2 mục đích này có loại trừ lẫn nhau khi có mâu thuẫn không? Theo Middlehurst và Woodhouse (1995) trách nhiệm giải trình và cải tiến có thể được tích hợp tốt, trong khi ở nơi khác nó có thể độc lập với nhau và Thune (1996) nhận định 2 mục đích này có thể kết hợp trong một chiến lược cân bằng, ngược lại Harvey (1997) và một số tác giả không đồng tình với quan điểm này mà xem nó như 2 mục đích riêng rẽ. Sau 2 năm, Harvey (1999) bổ sung thêm mục đích kiểm soát (thẩm định) thành 3 nguyên tắc chính trong ĐBCL là kiểm soát, trách nhiệm giải trình và cải tiến. Đặc biệt, vào thời điểm này Châu Âu triển khai tiến trình Bologna (1999) nhằm thúc đẩy ĐBCL GDĐH trong khu vực đạt hiệu quả chất lượng ở các mặt hoạt động, trong đó họ đã xây dựng được bộ tiêu chuẩn và nguyên tắc ĐBCL (ESGs – European Standards and Guidelines) chung cho khu vực GDĐH Châu Âu vào năm 2005. Ngoài các mục đích đề cập ở trên, ĐBCL còn nhằm mục đích cung cấp cho các bên liên quan niềm tin về chất lượng, các thành quả và quản lí có hệ thống quy trình đánh giá thông qua CSGD ĐH hoặc hệ thống giám sát và đảm bảo đạt được kết quả đầu ra chất lượng (Harman và Meek, 2000).

Đến năm 2000, ĐBCL bắt đầu khẳng định tầm quan trọng của mình ở mỗi quốc gia trong thị trường cạnh tranh về giáo dục khi xuất hiện ngày càng nhiều các CSGD ĐH tư nhân. SEAMEO¹ (2002) quan niệm ĐBCL qua sự kết hợp các quan niệm từ năm 1985 đến năm 1998, ĐBCL các mặt hoạt động trong CSGD được duy trì và không ngừng nâng cao (thể hiện tính chất của TQM²). Ở giai đoạn này, hoạt động ĐBCL bắt đầu có sự định hướng rõ ràng cơ chế, biện pháp nhằm ĐBCL các hoạt động trong CSGD, UNESCO³ (2003) xác định ĐBCL trong GDĐH là các thủ tục đánh giá

1. SEAMEO (Southeast Asian Ministers of Education Organization): Tổ chức Bộ trưởng Giáo dục các nước Đông Nam Á.
 2. TQM (Total Quality Management): Quản lí chất lượng tổng thể.
 3. UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization): Tổ chức Giáo dục, Khoa học và Văn hóa của Liên hiệp quốc.

và quản lý có hệ thống để giám sát hoạt động của các CSGD ĐH, INQAAHE⁴ (2004) cho rằng ĐBCL là các thái độ, đối tượng, hoạt động và thủ tục cùng các hoạt động kiểm soát chất lượng, đảm bảo chuẩn học thuật phù hợp đang được duy trì và nâng cao. Đối với Vlăsceanu và các cộng sự (2007), ĐBCL là một vấn đề của nhận thức và cam kết mà người ta gọi là VHCL. Quan niệm này thể hiện ĐBCL và VHCL có mối quan hệ chặt chẽ và có ảnh hưởng lẫn nhau. Tác giả mong muốn sau khi nghiên cứu ĐBCL, nội hàm của ĐBCL được chia sẻ và phổ biến rộng rãi, ít xảy ra tranh cãi. Dựa trên quan điểm của SEAMEO (2002), Lê Đức Ngọc (2008) cho rằng ĐBCL là toàn bộ các hoạt động có kế hoạch, có hệ thống được tiến hành trong hệ thống chất lượng và được chứng minh là đủ mức cần thiết để khách hàng thỏa mãn các yêu cầu chất lượng. Tương tự như vậy, định nghĩa ĐBCL của Phạm Xuân Thanh (2009) cũng dựa trên quan điểm của SEAMEO.

Theo thời gian, nhiều định nghĩa, khái niệm và quan điểm về ĐBCL được nêu ra bao hàm nhiều yếu tố hoạt động, hoạt động ĐBCL bên trong lẫn bên ngoài CSGD. Hơn nữa, Adelman (2009) đã nhận thức được sự cần thiết của VHCL trong GDĐH, tác giả đã nhấn mạnh các CSGD phải thực hiện hiệu quả các hoạt động ĐBCL để tạo thành nền tảng VHCL trong quá trình ĐBCL. Vì vậy, ĐBCL đưa đến 2 mục tiêu chính là tăng cường năng lực cơ cấu bên trong và đối mặt với các chuẩn, nguyên tắc bên ngoài (Costreie và các cộng sự, 2009). AUN (2009)⁵ sử dụng mô tả ĐBCL của Vroeijenstijn (1992) và nhấn mạnh thêm cải tiến và trách nhiệm giải trình từ Vroeijenstijn (1995).

Theo quan điểm của Reisberg (2010), ĐBCL phải là một quá trình tự điều chỉnh, phản ánh và cải cách liên tục. Mỗi quá trình bắt đầu ở mỗi thời điểm khác nhau dựa trên trải nghiệm riêng của từng CSGD.

UNESCO (2011) quan niệm ĐBCL là một quá trình xây dựng niềm tin giữa các bên liên quan đến các điều khoản (đầu vào, quá trình và đầu ra) đáp ứng sự mong đợi hoặc đạt ngưỡng yêu cầu tối thiểu. ĐBCL liên quan đến sự phát triển liên tục, quy trình đánh giá liên tục gồm đánh giá, giám sát, đảm bảo, duy trì và nâng cao chất lượng. Nó mang đặc trưng của TQM với 2 mục đích quan trọng cần tập trung là trách nhiệm giải trình và cải tiến liên tục. Trong hệ thống ĐBCL, UNESCO (2011) nhấn mạnh 3 yếu tố: Kiểm soát chất lượng, trách nhiệm giải trình và cải tiến (dựa trên 3 nguyên tắc chính trong ĐBCL của Harvey (1999)).

Một số tác giả vẫn xem các thuật ngữ “ĐBCL”, “quản lý chất lượng” và “đánh giá chất lượng” là đồng nghĩa (Brennan, 1997), (AUN, 2009), (Berings và các cộng sự, 2011), (UNESCO, 2011), tức là chúng có nội

hàm như nhau. Một số tác giả khác lại cho rằng ĐBCL là một phần của quản lý chất lượng.

Quan điểm về ĐBCL còn nhiều ý kiến khác nhau nhưng cơ bản vẫn là các hoạt động ĐBCL bên trong, ĐBCL bên ngoài hoặc ĐBCL bên trong và bên ngoài CSGD. Ngoài ra, một số quan điểm cho rằng ĐBCL bao gồm cả VHCL, KĐCL, số khác thì cho rằng nó độc lập với các phương thức, thủ tục khác nhưng có mối liên hệ chặt chẽ với nhau trong một hệ thống.

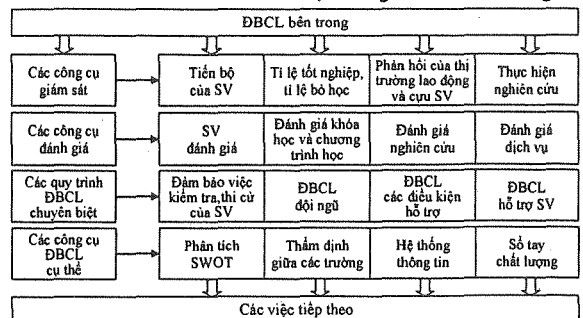
Qua nhận định của các tác giả, nội hàm của ĐBCL hướng theo 2 quan điểm chính: Thứ nhất, ĐBCL tập trung duy trì và ĐBCL. Thứ hai, ĐBCL tập trung nâng cao và cải tiến chất lượng. Vì vậy, theo chúng tôi, hướng thứ 2 phù hợp với bối cảnh phát triển giáo dục hiện nay và triết lý TQM vì ĐBCL theo từng giai đoạn phát triển của xã hội, thích nghi với yếu tố cạnh tranh đồng nghĩa với việc nâng cao và cải tiến chất lượng liên tục.

3. ĐBCL bên trong

Tự đánh giá là hoạt động xương sống và là nền tảng trong hệ thống ĐBCL bên trong vì nó cung cấp thông tin toàn diện về mọi hoạt động trong CSGD (Batool và Quershi, 2004), một nhận định khá đầy đủ về các hoạt động trong CSGD qua công tác tự đánh giá. Theo quan điểm này, hệ thống ĐBCL bên trong đòi hỏi phải minh bạch và trách nhiệm giải trình (Mohamedbhai, 2006), có chiến lược phù hợp (Arsovski, 2007), xác định phạm vi năng lực của những người liên quan (Karkoszka, 2009) nhằm ĐBCL cho tất cả các hoạt động bên trong CSGD.

ĐBCL bên trong GDĐH Châu Âu gồm 7 nội dung nhấn mạnh cải tiến chất lượng (Arsovski, 2007), nguyên tắc Chiba của APQN6 (2008) gồm 7 nội dung nhấn mạnh xây dựng và phát triển VHCL (Trần Khánh Đức, 2009) và Gvaramadze (2008) gồm 7 nội dung nhấn mạnh trách nhiệm, VHCL và cam kết chất lượng. AUN (2009) cho rằng hệ thống ĐBCL bên trong là một hệ thống mà các nhà quản lý và cán bộ giảng dạy sử dụng các cơ chế quản lý nhằm duy trì và nâng cao chất lượng, AUN (2011) đưa ra mô hình ĐBCL cho hệ thống ĐBCL bên trong như Hình 2.

Hình 2: Mô hình ĐBCL cho hệ thống ĐBCL bên trong



(Ghi chú: SV: Sinh viên)

4. INQAAHE (International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education): Mạng lưới quốc tế các tổ chức ĐBCL GDĐH.

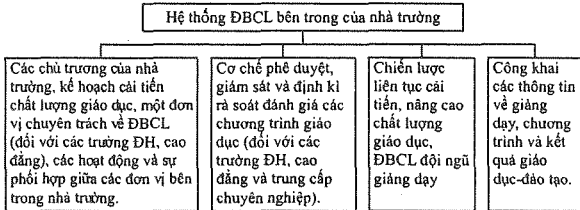
5. AUN (Asean Univeristy Network): Mạng lưới các trường ĐH Đông Nam Á.

6. APQN (Asia-Pacific Quality Network): Mạng lưới chất lượng Châu Á - Thái Bình Dương.

Hình 2 bao gồm các hoạt động ĐBCL (cơ chế, biện pháp) trong trường ĐH (cột 2, 3, 4 và 5). Các hoạt động ĐBCL trong mô hình (Hình 2) thể hiện “đúng nghĩa” duy trì và ĐBCL đúng, đủ các hoạt động cần thiết nhất của một trường ĐH.

Phạm Xuân Thanh (2011) đưa ra hệ thống ĐBCL bên trong của nhà trường Việt Nam cơ bản dựa trên sự kết hợp của mô hình của Châu Âu, APQN, AUN và phù hợp với bộ tiêu chuẩn KĐCL trường ĐH Việt Nam (theo Quyết định số 65/2007/QĐ-BGDĐT ngày 01/11/2007 của Bộ Giáo dục và Đào tạo) như Hình 3.

Hình 3: Hệ thống ĐBCL bên trong của nhà trường Việt Nam



Hệ thống ĐBCL bên trong của nhà trường Việt Nam cơ bản bao gồm hầu hết các hoạt động ĐBCL trong hệ thống ĐBCL của AUN. Dựa trên bộ tiêu chuẩn đã ban hành, các trường ĐH có thể bổ sung một số hoạt động ĐBCL phù hợp với bối cảnh của trường nhằm tăng cường hoạt động ĐBCL bên trong. Tuy nhiên, mức độ đánh giá chất lượng của AUN có 7 mức (từ không có gì đến xuất sắc) hướng đến ĐBCL chất lượng quốc tế trong khi bộ chuẩn 65 chỉ có 2 mức (đạt và chưa đạt), chưa thể hiện rõ mức độ chất lượng trường ĐH đạt được. Về vấn đề này, dựa trên hệ thống ĐBCL AUN-QA, Ngô Doãn Đãi (2012) xác định các việc cần làm của các trường ĐH Việt Nam hiện nay là: (1) Có chính sách rõ ràng và những quy trình phù hợp để ĐBCL các chương trình đào tạo và bằng cấp; (2) Chú ý huy động sự tham gia của giảng viên, nhân viên và sinh viên. Nguyễn Kim Dung và Lê Văn Hào (2012) đưa ra các nhu cầu phát triển hệ thống ĐBCL bên trong của các trường ĐH Việt Nam, những điểm làm được, chưa làm được và đề xuất các ý kiến liên quan đến sự phát triển của hệ thống ĐBCL bên trong trường ĐH. Hơn nữa, Nguyễn Văn Hiệu (2012) nhận định ĐBCL GDĐH ở Việt Nam cần kết hợp bộ tiêu chuẩn của Bộ Giáo dục và Đào tạo và bộ tiêu chuẩn AUN-QA để thực hiện tốt việc quản lý đào tạo và phát triển theo hướng ĐBCL.

Từ các nhận định trên của các tác giả cho cơ chế ĐBCL bên trong, Riegler (2007), Loukkola và Zhang (2010) cho rằng không có một quy trình ĐBCL chung cho tất cả các CSGD mà chỉ có thể đưa ra một số nguyên tắc chung cơ bản nhất cho quy trình này để từ đó các CSGD tùy theo bối cảnh, năng lực của mình triển khai các hoạt động ĐBCL hợp lý. Nhận định của Riegler và Loukkola và Zhang hoàn toàn hợp lý đối với bất kì hệ thống ĐBCL nào.

4. ĐBCL bên ngoài

Parri (2006) cho rằng mục đích của ĐBCL bên ngoài là đạt được trách nhiệm giải trình và chứng minh mục tiêu đạt được của CSGD trước xã hội. Ở góc độ khác, mục tiêu của ĐBCL bên ngoài là thúc đẩy nâng cao chất lượng GDĐH (Dill, 2007), là một cách để cân bằng lợi ích học thuật và chính sách trong GDĐH (EUA, 2010).

Quan điểm gắn kết giữa ĐBCL bên trong và ĐBCL bên ngoài, A. I. Vroeijsenstijn (2003) cho rằng ĐBCL bên ngoài tạo áp lực trách nhiệm giải trình và cải tiến ĐBCL bên trong. Karkoszka (2009) nhận định hệ thống ĐBCL bên ngoài chỉ hoạt động hiệu quả khi nó có liên quan chặt chẽ với hệ thống ĐBCL bên trong, trong đó cần đảm bảo tính thống nhất, linh hoạt, sáng tạo và cải tiến. Ngoài ra, trong sự gắn kết này, Wantannatorn (2004) chỉ ra tự đánh giá là cầu nối giữa ĐBCL bên trong và ĐBCL bên ngoài.

Về quan điểm đối lập trong mối quan hệ giữa ĐBCL bên trong và ĐBCL bên ngoài, Harman (2000) chỉ ra 3 cặp yếu tố: Tự chủ - trách nhiệm giải trình, tự đánh giá - đánh giá ngoài, bằng lòng - cam kết. Ba cặp yếu tố này thể hiện 2 hướng đối lập biểu hiện chất lượng trong một CSGD, hoặc là chấp nhận những gì đang có hoặc là nỗ lực đối diện với sự phát triển chất lượng giáo dục bên ngoài. AUN (2009) xác định hệ thống ĐBCL không chỉ có yếu tố bên trong mà còn có các yếu tố bên ngoài, ĐBCL bên trong là giám sát, đánh giá và cải tiến, ĐBCL bên ngoài là đối sánh, thẩm định và đánh giá thể hiện 2 nhóm hoạt động tách biệt và độc lập. Từ quan điểm và bối cảnh thực tiễn, Ton Vroeijsenstijn (2009) lập luận ĐBCL bên trong và ĐBCL bên ngoài là 2 mặt của một đồng xu vì ĐBCL bên ngoài sẽ thẩm định những gì CSGD đang làm, một số quốc gia cho rằng 2 hệ thống này là đối thủ của nhau dẫn đến mâu thuẫn hoặc không hiệu quả.

Nhằm nhấn mạnh tính minh bạch của công tác ĐBCL, EUA⁷ (2010) chỉ ra rằng các thủ tục đánh giá ngoài trong nước dẫn đến một số CSGD ít quan tâm đến trách nhiệm bên trong, do đó dễ dẫn đến văn hóa bằng lòng hoặc tuân thủ. Mặt khác, Vettori (2012) phát hiện một số CSGD sử dụng ĐBCL bên ngoài tạo động lực phát triển ĐBCL bên trong. Do vậy, CSGD được đánh giá ngoài bởi cơ quan kiểm định nước ngoài cho kết quả khách quan, minh bạch hơn, tạo động lực thúc đẩy CSGD nâng cao và cải tiến chất lượng để đạt được chất lượng như mong muốn hướng đến khu vực và quốc tế. Ở Việt Nam, định hướng xây dựng lộ trình KĐCL giáo dục của GDĐH Việt Nam đến năm 2020, trong đó khuyến khích các trường ĐH, học viện đang

7. EUA (European University Association): Hiệp hội các trường ĐH Châu Âu.

kí ĐCL trường và ĐCL chương trình GDĐH bởi các tổ chức kiểm định quốc tế.

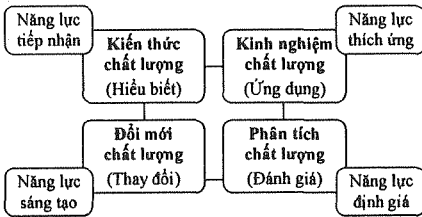
Một nhấn mạnh quan trọng từ Lewis (2012) là cần chú trọng ĐBCL để nâng cao chất lượng (thay vì trách nhiệm giải trình), tăng cường hợp tác giữa các cơ quan ĐBCL bên ngoài.

Với quan điểm gắn kết giữa ĐBCL bên trong và ĐBCL bên ngoài, hai hoạt động này phải tồn tại song song nhằm hỗ trợ, tác động lẫn nhau theo hướng tích cực, đảm bảo các CSGD, tổ chức ĐBCL bên ngoài luôn được nâng cao và cải tiến chất lượng liên tục. Với quan điểm đối lập, ở góc độ nhận thức của các CSGD, tổ chức ĐBCL bên ngoài chưa đạt được thỏa thuận cam kết chất lượng, còn tồn tại các mâu thuẫn giữa các tổ chức hay nói cách khác, họ chưa có được nền VHCL hỗ trợ cho việc nâng cao và cải tiến chất lượng.

5. Năng lực chất lượng

Yếu tố năng lực chất lượng rất quan trọng trong quá trình xây dựng và phát triển hệ thống ĐBCL, đặc biệt là các hoạt động ĐBCL. Nó quyết định hiệu quả của các hoạt động bên trong CSGD. Năm 2007, Ehlers xây dựng khung năng lực chất lượng gồm bốn mức độ nhận thức (Ehlers, 2009) như Hình 4.

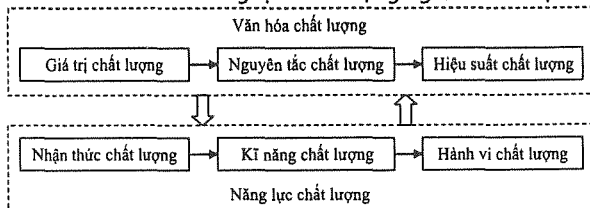
Hình 4: Bốn năng lực chất lượng



Khung năng lực chất lượng của Ehlers thể hiện 4 giá trị chất lượng từ mức độ nhận thức thấp nhất (hiểu biết) đến mức độ nhận thức cao nhất (đánh giá) của cá nhân/tập thể về chất lượng, một quá trình nhận thức và tích lũy lâu dài từ nhiều nguồn kiến thức, kĩ năng, thái độ, kinh nghiệm và khả năng sáng tạo khác nhau để nâng cao năng lực chất lượng. Ngoài ra, khung năng lực này còn là thang đo mức độ nhận thức chất lượng của cá nhân/tập thể.

Xiaoxiang và Liping (2011) đề xuất mô hình năng lực chất lượng nguồn nhân lực như Hình 5.

Hình 5: Mô hình năng lực chất lượng nguồn nhân lực



Mô hình của Xiaoxiang và Liping cho thấy VHCL và năng lực chất lượng có mối quan hệ chặt chẽ trong việc xây dựng năng lực chất lượng nguồn nhân lực.

Mô hình là nền tảng vững chắc để phát triển hệ thống ĐBCL bên trong CSGD.

6. Kết luận

Quan niệm về ĐBCL khá đa dạng, bài viết hệ thống hóa chuỗi nhận thức về ĐBCL qua từng thời kì ứng với mỗi nền văn hóa khác nhau tạo nên các quan điểm giống và khác nhau về ĐBCL. Nội hàm của ĐBCL có nhiều cách lí giải, có tác giả quan niệm ĐBCL theo đúng bản chất, ý nghĩa của cụm từ “ĐBCL” là duy trì và ĐBCL các thủ tục, hoạt động trong CSGD, một số tác giả khác quan niệm ĐBCL hàm ý quản lí chất lượng tổng thể hoặc/và VHCL.

Quan điểm gắn kết và đối lập giữa ĐBCL bên trong và ĐBCL bên ngoài tồn tại theo quá trình nhận thức của mỗi cá nhân trong sự phát triển của mỗi tầng lớp xã hội khác nhau tùy thuộc vào bối cảnh phát triển của mỗi quốc gia. Do vậy, nếu VHCL được phát triển đúng đắn, quan điểm gắn kết càng được nhân rộng và phát triển, ngược lại, nảy sinh quan điểm đối lập.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Phạm Xuân Thanh (2011), *Hệ thống đảm bảo chất lượng giáo dục đại học: Thực tiễn ở Việt Nam trong bối cảnh hội nhập quốc tế*, Báo cáo Hội thảo - tập huấn Chỉ số thực hiện đảm bảo chất lượng giáo dục đại học và tăng cường năng lực cho hệ thống đảm bảo chất lượng giáo dục của nhà trường, 14-16/10/2011, Cần Thơ.

[2]. Asean University Network (2011), *Asean University Network Quality Assurance: Guide to AUN Actual Quality Assessment at Programme Level*, Asean University Network, Thailand.

[3]. Ulf Daniel Ehlers (2009), *Understanding quality culture*, *Quality in Higher Education* (17), pp. 343-363.

[4]. Zhang Xiaoxiang và Ren Liping (2011), *Human Resource Competency Model Based On Quality Culture*, IEEE.

SUMMARY

Nowadays, quality assurance at universities has been quickly developed in almost higher education institutions around the world. The article reviewed different concepts relating to quality assurance in higher education. A series of quality assurance awareness through periods and different cultures created the similarities and differences in terms of education quality assurance. Therefore, this research will suggest suitable approach to quality assurance in current educational context, providing theoretical foundation for further research.