

ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ HỌC TẬP TRONG XU THẾ CHUYỂN ĐỔI SỐ GIÁO DỤC ĐẠI HỌC: MỘT NGHIÊN CỨU TỔNG QUAN

Hoàng Anh⁺,
Trịnh Thị Phương

Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội
+Tác giả liên hệ • Email: hoanganh@hau.edu.vn

Article history

Received: 08/5/2025

Accepted: 30/5/2025

Published: 05/8/2025

Keywords

Learning assessment, digital transformation, higher education

ABSTRACT

Digital transformation has comprehensively transformed school activities from goals, content, management methods and organization of the teaching and learning process to the relationships and roles of stakeholders in teaching and learning activities. Assessment is placed at the heart of the teaching and learning process, as the way learners are assessed would help shape their competences and determine their ability to progress. The research results underscore that the trend of learning assessment is shifting towards diversifying assessment methods and increasing learners' participation in the assessment process amidst the digital transformation of higher education, thereby highlighting issues for considerations for higher education institutions. It is essential that higher education institutions acknowledge the need for major changes in assessing learning outcomes, especially in the context of strong digital transformation, to adapt, thereby contributing to improving the quality of education and training.

1. Mở đầu

Chuyển đổi số (CDS) đang tác động và làm thay đổi toàn diện bức tranh giáo dục đại học (GDĐH) trên toàn thế giới. Được thúc đẩy bởi các công nghệ đột phá như trí tuệ nhân tạo (AI), dữ liệu lớn (Big Data), Internet vạn vật (IoT) và điện toán đám mây, cùng với tác động mạnh mẽ từ các yếu tố ngoại cảnh như đại dịch COVID-19, CDS đã trở thành một yêu cầu cấp thiết đối với các cơ sở GDĐH. Sự tham gia ngày càng sâu, rộng của yếu tố công nghệ tạo nên nhiều bước phát triển, với các phương thức mới thông minh, hiệu quả hơn cho quá trình dạy học. Môi trường học tập được mở rộng cả về không gian và thời gian đáp ứng tối đa nhu cầu học tập mang tính cá nhân của từng người học. Chương trình CDS quốc gia đến năm 2025, định hướng đến năm 2030” được Thủ tướng Chính phủ xác định: ... “ứng dụng triệt để công nghệ số trong công tác quản lý, giảng dạy và học tập” (Thủ tướng Chính phủ, 2020).

Trong xu thế đó, đánh giá kết quả học tập (ĐGKQHT) cũng được đặt ra yêu cầu thay đổi trong cách thức tiếp cận, mục đích, nội dung và hình thức (JISC, 2017). Vậy, ĐGKQHT trong xu thế CDS GDĐH sẽ thay đổi như thế nào? Những xu thế đổi mới nào của ĐGKQHT cần được quan tâm? Các cơ sở GDĐH cần chuẩn bị gì cho những thay đổi này? Nội dung bài báo sẽ đưa ra câu trả lời cho những vấn đề này để đem lại những thông tin hữu ích cho các nhà quản lý, giảng viên và sinh viên các cơ sở GDĐH.

Trong nghiên cứu này, chúng tôi sử dụng chủ yếu phương pháp nghiên cứu tài liệu từ các ấn phẩm khoa học về các vấn đề có liên quan, gồm các bước: (1) Thu thập các ấn phẩm khoa học: tập trung vào các nghiên cứu sau 2015, là khoảng thời gian các nội dung về CDS được quan tâm. Nguồn tài liệu lấy từ các tạp chí chuyên ngành về khoa học giáo dục, cơ sở dữ liệu Google Scholar, Research Gates, một số website chuyên môn và blog học thuật có nhiều người theo dõi. Các từ khóa được sử dụng gồm “chuyển đổi số”, “đánh giá kết quả học tập”, “giáo dục đại học”; (2) Phân tích nội dung và lựa chọn các ấn phẩm khoa học phù hợp: Các tiêu chí được sử dụng là: các bài báo, ấn phẩm có nội dung đầy đủ, sách, chương sách liên quan đến “CDS” và “ĐGKQHT” trong GDĐH. Không giới hạn địa lý trong phạm vi tìm kiếm, tiêu chí loại trừ là các ấn phẩm trước 2015. Tổng cộng, có 44 tài liệu được sử dụng, trong đó có 31 bài báo khoa học và tham luận hội thảo, 6 tài liệu của các tổ chức, 7 tài liệu là sách/chương sách và bài viết đăng tải trên website chuyên môn và blog học thuật; (3) Phân tích và xác định các phát hiện mới và phù hợp với nội dung liên quan đến xu hướng thay đổi, tác động của yếu tố “số” đến hoạt động ĐGKQHT làm cơ sở cho các nhận định được đưa ra trong bài báo.

2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Một số vấn đề lý luận về đánh giá kết quả học tập trong xu thế chuyển đổi số

ĐGKQHT là quá trình thu thập và phân tích thông tin nhằm xác định mức độ người học đạt được các mục tiêu, chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo. Đánh giá giữ vai trò trung tâm trong chu trình giáo dục, không chỉ giúp xác định kết quả

học tập mà còn hỗ trợ người dạy điều chỉnh phương pháp giảng dạy, người học nhận biết tiến bộ cá nhân và nhà trường nâng cao chất lượng đào tạo. Đánh giá thường được chia thành đánh giá quá trình (formative) và đánh giá tổng kết (summative), trong đó đánh giá quá trình nhằm cải thiện quá trình học tập, còn đánh giá tổng kết xác nhận kết quả sau một giai đoạn học tập (Gikandi & Morrow, 2016). Các nguyên tắc cơ bản của đánh giá bao gồm: tính công bằng, khách quan, minh bạch, phù hợp với mục tiêu đào tạo và dựa trên minh chứng. Các tiếp cận hiện đại như đánh giá dựa trên năng lực, đánh giá vì sự phát triển hay đánh giá linh hoạt trong môi trường số đang ngày càng phổ biến trong GDDH.

CDS trong GDDH là quá trình ứng dụng công nghệ số để đổi mới hoạt động quản trị, dạy - học và nghiên cứu khoa học (Anh & Kha, 2023). Lí luận về CDS nhấn mạnh các khái niệm như giáo dục số (digital education), quản trị số (digital governance) và năng lực số (digital competency). Các trụ cột bao gồm: hạ tầng công nghệ, nền tảng học tập trực tuyến, tài nguyên mở, quản trị dữ liệu và phát triển văn hóa số (OECD, 2020). Anh và Kha (2023) cho rằng, “CDS không chỉ là ứng dụng công nghệ mà là sự thay đổi toàn diện trong tư duy, mô hình vận hành và phương pháp giáo dục”. Trong xu thế đó, ĐGKQHT cũng đứng trước những yêu cầu đổi mới toàn diện và sâu sắc (Gikandi & Morrow, 2016). Trong xu thế CDS, bên cạnh những nguyên tắc cơ bản, ĐGKQHT cần đảm bảo các yêu cầu như: (1) Phù hợp với mục tiêu theo hướng phát triển năng lực. ĐGKQHT không dừng ở việc đo lường kiến thức mà cần đánh giá được sự phát triển của các năng lực của người học như năng lực tự học, năng lực giải quyết vấn đề, năng lực giao tiếp, năng lực hợp tác,... (Dochy et al., 2018); (2) Phù hợp với dạy học tích cực. Dạy học tích cực đề cao vai trò chủ động của người học do vậy ĐGKQHT cũng cần thiết kế theo hướng khuyến khích người học chủ động, tích cực tham gia vào hoạt động này (Boud & Falchikov, 2015); (3) Phù hợp với bối cảnh giáo dục hiện đại. Trong bối cảnh việc học tập diễn ra ở nhiều môi trường và thông qua nhiều hình thức khác nhau, ĐGKQHT cần được thực hiện linh hoạt, phù hợp (OECD, 2020). Xu hướng phát triển của GD-ĐT kèm theo công nghệ số mở ra những khả năng mới cho dạy và học, đồng thời cũng dẫn đến sự thay đổi của ĐGKQHT (UNESCO, 2021), đó là: (1) Nội dung đánh giá chuyển từ đánh giá dựa trên thông tin, “*Hãy trình bày nội dung... trong sách giáo khoa?*”, sang đánh giá dựa trên khả năng áp dụng kiến thức như “*Bạn sẽ làm gì với nội dung... được chia sẻ trong sách giáo khoa khi gặp vấn đề ...*” (Bùi Thị Ngọc Linh và cộng sự, 2022); (2) Về hình thức đánh giá, bên cạnh các hình thức đánh giá truyền thống (trắc nghiệm, tự luận...) các hình thức như thuyết trình, đánh giá dựa trên sản phẩm... qua đó người học thể hiện sự làm chủ kiến thức và kỹ năng được bổ sung (Dochy et al., 2018); (3) ĐGKQHT có thể được thực hiện trong điều kiện thực tế như: cộng đồng, nơi làm việc hoặc môi trường tự nhiên (Boud & Falchikov, 2015) bên cạnh môi trường lớp học truyền thống; (4) Kế hoạch đánh giá được thực hiện linh hoạt theo hướng cá thể hóa. Vai trò của các bên liên quan trong ĐGKQHT cũng có sự điều chỉnh, hoạt động đánh giá không còn xuất phát một chiều từ phía giảng viên/người hướng dẫn mà đã có sự kết hợp đa dạng giữa tự đánh giá, đánh giá đồng hàng, đánh giá tự động thông qua công nghệ... (UNESCO, 2021).

2.2. Những xu hướng đổi mới trong đánh giá kết quả học tập trong kỷ nguyên số

Hoạt động ĐGKQHT trong xu thế CDS trong GDDH hiện nay có thể được ghi nhận thông qua một số thay đổi chính như sau (JISC, 2020):

2.2.1. Đánh giá xác thực được tăng cường

Đánh giá xác thực (Authentic Assessment) là kỹ thuật đánh giá sử dụng để kiểm tra chất lượng sản phẩm hoặc năng lực thể hiện của người học. Phương pháp đánh giá xác thực dựa trên nguyên tắc là người học trực tiếp thực hành hoặc thể hiện sự hiểu biết của mình qua kỹ năng, quá trình và phương pháp học tập. Trong đánh giá xác thực, người học được yêu cầu thực hiện những nhiệm vụ thực sự diễn ra trong cuộc sống, đòi hỏi phải vận dụng một cách có ý nghĩa những kiến thức, kỹ năng thiết yếu. Đánh giá xác thực có thể được thực hiện trong nhiều ngữ cảnh khác nhau như: lớp học, nơi làm việc hoặc trong các hoạt động cộng đồng (Nhi, 2023). Hình thức đánh giá này cho phép người học vận dụng những kiến thức và kỹ năng vào thực tế, giúp họ phát triển khả năng giải quyết vấn đề, tư duy phản biện, và sáng tạo qua trải nghiệm thực, từ đó hiểu rõ hơn về năng lực bản thân và những điểm cần tiếp tục cải thiện (Inspera, 2024). Tuy nhiên, đánh giá xác thực cũng có một số hạn chế, như: đòi hỏi nhiều thời gian và nguồn lực để thực hiện; khó khăn trong việc đánh giá chính xác năng lực của người học vì cần theo dõi nhiều yếu tố... Với hình thức này, người học thường biết trước yêu cầu thực hiện nên dễ xuất hiện các biểu hiện gian lận trong quá trình đánh giá (Singh, 2021). Bài đánh giá xác thực có thể thể hiện dưới các hình thức như: Bài tập thực hành, dự án, hoặc thuyết trình trên lớp; Nhiệm vụ, dự án, hiệu suất công việc trong thực tiễn; Các hoạt động tình nguyện, hoặc các dự án cộng đồng liên quan đến nội dung học tập (Messier, 2022).

Trong kỷ nguyên số, công nghệ có thể hỗ trợ đánh giá xác thực theo nhiều cách như (1) Tạo ra các mô hình thực tế ảo giả lập các môi trường học tập giúp người học trải nghiệm các tình huống gần thực tế (Sajja et al., 2023), thiết

lập các bài tập thực hành tương tác, dự án thực tế, bài thuyết trình trong môi trường lớp học... Trong công việc, công nghệ giúp tạo ra các nhiệm vụ, dự án, hoặc đánh giá hiệu suất công việc trực tuyến (Cochrane, 2020; Ajjawi et al., 2023); (2) Hỗ trợ thực hiện và đảm bảo sự đa dạng, độ tin cậy của hoạt động đánh giá với hoạt động tự đánh giá, đánh giá đồng hàng trong nhóm... (Zhang & Zheng, 2024). Các hệ thống đánh giá tự động có thể được sử dụng để chấm điểm các bài tập thực hành, dự án, hoặc thuyết trình (Groeneveld et al., 2020); (3) Thu thập và phân tích dữ liệu từ các hoạt động đánh giá xác thực, giúp đánh giá chính xác hơn năng lực của người học. AI có thể được sử dụng để phân tích dữ liệu từ các nguồn dữ liệu khác nhau như video, audio... (Perkins et al., 2023), giúp đánh giá các khía cạnh của năng lực như kỹ năng giải quyết vấn đề, tư duy phản biện, và sáng tạo (Bulut et al., 2024).

2.2.2. Đánh giá phải trở nên dễ dàng tiếp cận

Dễ dàng tiếp cận - điều này đảm bảo rằng tất cả người học đều có cơ hội thể hiện năng lực của mình trong các hoạt động đánh giá (Cumhur & Çam, 2021). Theo xu hướng này, ĐGKQHT cần cung cấp đầy đủ, rõ ràng và dễ hiểu các thông tin tới tất cả người học và các bên liên quan, chú ý đến những đối tượng có nhu cầu đặc biệt (Tai et al., 2022; Yang & Taelle, 2025). Yêu cầu đánh giá được thể hiện hoặc truyền tải bằng hình thức và ngôn ngữ phù hợp, ví dụ: thông qua phần mềm hỗ trợ, bằng ngôn ngữ dân tộc, chữ nổi... (Jurāne-Brēmāne, 2021; Cumhur & Çam, 2021; Fatma & Şefika, 2021). Tăng cường khả năng tiếp cận hoạt động đánh giá đòi hỏi sự linh hoạt về thời gian, địa điểm thực hiện hoạt động này. Người học có nhu cầu đặc biệt, trong hoàn cảnh được chấp nhận, có thể lựa chọn thời gian/địa điểm thực hiện đánh giá phù hợp với điều kiện cá nhân. Thời gian, thiết bị hỗ trợ cần được cung cấp để đảm bảo khả năng tiếp cận yêu cầu đánh giá thuận lợi nhất đặc biệt, với các đối tượng thuộc nhóm đặc biệt hoặc yếu thế. (Tai et al., 2022; Yang & Taelle, 2025). Trong trường hợp này, công nghệ giúp tạo ra các hoạt động đánh giá có thể tùy chỉnh phù hợp với nhu cầu từng đối tượng. Ví dụ, các AI giúp tạo ra các bài kiểm tra được cá nhân hóa (Togni, 2025), hoặc cung cấp các phương tiện hỗ trợ người học có nhu cầu đặc biệt như các hệ thống nhận dạng giọng nói được sử dụng để đọc bài kiểm tra cho HS khiếm thị; phần mềm hỗ trợ chuyển ngữ sang các ngôn ngữ phù hợp (Yang & Taelle, 2025). Sự phát triển của Internet cho phép thực hiện đánh giá từ xa, giúp mọi đối tượng có thể tham gia các hoạt động đánh giá một cách thuận tiện (Heil & Ifenthaler, 2023; OECD, 2020).

2.2.3. Tự động hóa quá trình đánh giá một cách thích hợp

Tự động hóa là một xu hướng dịch chuyển quan trọng trong ĐGKQHT, nhưng cần đảm bảo rằng việc áp dụng là phù hợp và hiệu quả. Tự động hóa hoạt động đánh giá chỉ được thực hiện khi cần thiết và có thể mang lại lợi ích cho đánh giá (Sangwin & Köcher, 2015). Hoạt động đánh giá tự động thực hiện khi chưa có sự xác nhận từ các bên liên quan trong ĐGKQHT có thể không đảm bảo độ giá trị cần thiết. Hoạt động đánh giá dù thực hiện tự động cần phải cho ra kết quả chính xác, muốn vậy các hệ thống tự động hóa đánh giá phải được phát triển, vận hành... để đảm bảo rằng chúng cung cấp kết quả chính xác và ổn định qua các lần đánh giá (Novak & Kermek, 2024). Các hệ thống đánh giá tự động phải được thiết kế để đảm bảo rằng mọi người học đều được đối xử công bằng (Zafar et al., 2015) thông qua việc quan sát và thu thập đầy đủ các chứng cứ thể hiện năng lực của người được đánh giá, cũng như loại trừ hoặc giảm thiểu các tác động gây nhiễu dẫn đến sự khác biệt trong nhận định và đưa ra kết quả đánh giá. Tuy nhiên, phải khẳng định rằng sử dụng công nghệ trong đánh giá không thay thế được vai trò của con người như việc thiết kế các hoạt động đánh giá, phân tích dữ liệu, giải thích kết quả, xử lý các khiếu nại và các tình huống phát sinh trong quá trình đánh giá (Bulut et al., 2024).

Trong xu hướng này, sự hỗ trợ của công nghệ phát huy hiệu quả ở các khía cạnh tự động hóa các khâu của quy trình đánh giá như sắp xếp kế hoạch đánh giá, ghi nhận lỗi trong quá trình thực hiện, chấm điểm... với độ chính xác và hiệu quả cao hơn việc thực hiện thủ công nhiều lần (Novak & Kermek, 2024). Điểm mạnh nhất mà yếu tố công nghệ mang lại là khả năng thu thập, phân tích dữ liệu cũng như tổng hợp, báo cáo về quá trình và kết quả đánh giá giúp đánh giá chính xác hơn năng lực của người học. Các hệ thống AI có thể được sử dụng để phân tích dữ liệu từ các bài kiểm tra, dự án, hoặc bài thuyết trình... hoặc hỗ trợ đánh giá các khía cạnh của năng lực như kỹ năng giải quyết vấn đề, tư duy phản biện, và sáng tạo (Son et al., 2021) cũng như tạo ra các báo cáo chi tiết về kết quả đánh giá, giúp người đánh giá hiểu rõ hơn về năng lực của người học. Các ghi nhận lỗi mà người học mắc phải trong các bài kiểm tra, giúp người đánh giá cung cấp hỗ trợ phù hợp và kịp thời đến người học (Bulut et al., 2024).

2.2.4. Đánh giá liên tục

Đây là một xu hướng dịch chuyển quan trọng, xu hướng này đảm bảo rằng các thành viên tham gia quá trình đánh giá có cơ hội tham gia cũng như nhận được phản hồi thường xuyên về kết quả thực hiện của mình để có những cải tiến kịp thời, thích hợp (Black & William, 2015). Đánh giá không chỉ diễn ra vào cuối khóa học mà được thực hiện trong suốt quá trình học tập, giúp người học nhận thức được mức độ hoàn thiện của bản thân để thực hiện các

cải tiến phù hợp. Các đối tượng khác có liên quan đến quá trình dạy học cũng dựa vào kết quả này để đưa ra những điều chỉnh kịp thời (Mahlberg, 2022). Để tăng cường hiệu quả của đánh giá liên tục, hoạt động này cần dựa trên nhiều hình thức đánh giá khác nhau, giúp đánh giá toàn diện năng lực của người học ở các thời điểm khác nhau của quá trình dạy học (Ismail et al., 2022). Với mục tiêu hướng đến những cải tiến kịp thời, các phản hồi hữu ích thu nhận được từ quá trình đánh giá cần được cung cấp kịp thời và đầy đủ đến đúng các đối tượng tham gia vào quá trình đánh giá (Mahlberg, 2022). Công nghệ số giúp thực hiện xu hướng này hiệu quả, thông qua việc hỗ trợ tạo ra các hoạt động đánh giá đa dạng, toàn diện. Các mô hình VR, AR giúp giả lập các nhiệm vụ sát với thực tế, tạo môi trường vận dụng kiến thức và kỹ năng đã học (Capocci et al., 2022), AI hỗ trợ thu thập và phân tích dữ liệu từ các hoạt động đánh giá, hỗ trợ đánh giá chính xác hơn năng lực của người học (Son et al., 2021; Hurix, 2025). Các thông tin đánh giá được phản hồi tới các bên liên quan thông qua các hệ thống quản lý học tập (LMS) hay các kênh truyền thông hoặc thiết bị số như email, điện thoại, mạng xã hội... được thực hiện nhanh chóng (Fawzi, 2018; McGuire, 2022).

2.2.5. An toàn trong đánh giá

An toàn trong đánh giá đảm bảo rằng dữ liệu đánh giá được toàn vẹn và không bị truy cập trái phép; nó cũng bao gồm cả tính xác thực và liêm chính trong kết quả đánh giá. Các yêu cầu đặt ra gồm: Dữ liệu đánh giá phải được bảo mật bằng các biện pháp phù hợp, chẳng hạn như mã hóa dữ liệu, xác thực người dùng và kiểm soát truy cập (Sabrina et al., 2022; Dawson, 2020). Dữ liệu đánh giá phải được bảo vệ khỏi các truy cập trái phép, như truy cập từ các nguồn bên ngoài hoặc thiết bị không an toàn (Dawson, 2020; Brown, 2017). Đối với hoạt động đánh giá, dữ liệu chỉ được sử dụng cho các mục đích đã được phê duyệt (Dawson, 2020). An toàn trong đánh giá còn thể hiện thông qua việc phát hiện kịp thời các hành vi gian lận trong thi cử và đảm bảo liêm chính trong học thuật (Traoré et al., 2017).

Trong trường hợp này, công nghệ hỗ trợ mã hóa dữ liệu, bảo vệ dữ liệu khỏi các truy cập trái phép (Dawson, 2020); Xác thực người dùng truy cập vào dữ liệu đánh giá, hạn chế truy cập trái phép (Traoré et al., 2017), Kiểm soát truy cập vào dữ liệu đánh giá, đảm bảo rằng chỉ những người có thẩm quyền mới có thể truy cập dữ liệu (Holden et al., 2021) rà soát, phát hiện và thông kê các lỗi sao chép, đạo văn và sử dụng các sản phẩm không hợp lệ (Sabrina et al., 2022).

2.3. Một số khuyến nghị trước xu hướng đổi mới của hoạt động đánh giá

Trước những đổi mới toàn diện và sâu sắc của hoạt động đánh giá trong xu thế CDS, các cơ sở GDĐH cần chuẩn bị sẵn sàng cả về nhận thức, cũng như nguồn lực để thích ứng cũng như triển khai có hiệu quả những cải tiến thích hợp để đáp ứng được xu thế này. Những nội dung sau đây cần được quan tâm: (1) Nâng cao nhận thức về những thay đổi của hoạt động đánh giá trong xu thế CDS hiện nay. Chỉ rõ những thay đổi, xu hướng của dạy học nói chung và kiểm tra, đánh giá nói riêng đối với các bên liên quan tham gia quá trình dạy học và đánh giá; (2) Từng bước phản ánh các dịch chuyển, xu hướng của ĐGKQHT vào từng học phần/mô đun và bài giảng thông qua nội dung, chương trình và phương pháp dạy học và đánh giá; (3) Bồi dưỡng đội ngũ giảng viên về năng lực thiết kế công cụ đánh giá đáp ứng được yêu cầu mới cùng với đó là khả năng ứng dụng công nghệ để khai thác có hiệu quả tiềm năng của yếu tố này vào quá trình dạy học và đánh giá; (4) Xây dựng chính sách, quy định phù hợp với xu hướng đổi mới đánh giá trong kỉ nguyên số như: Đa dạng hóa phương pháp, môi trường đánh giá; Ứng dụng công nghệ; Khả năng tiếp cận trong đánh giá; Đánh giá liên tục; An toàn bảo mật trong đánh giá...; Gắn kết chặt chẽ với doanh nghiệp, cộng đồng... đa dạng hóa môi trường triển khai các hoạt động đánh giá. Đưa thực tiễn vào nhà trường, hoạt động dạy học và hoạt động đánh giá cùng với đó đưa hoạt động dạy học và đánh giá tiếp cận với thực tiễn; (6) Chuẩn bị các điều kiện về hạ tầng, công nghệ để thiết lập và vận hành các hệ thống quản lý học tập (LMS), hệ thống thực tại ảo (VR); Thực tại ảo tăng cường (AR); Ứng dụng AI vào hoạt động dạy học và đánh giá; và các hệ thống hỗ trợ đánh giá thông dụng; (7) Xây dựng cơ chế cung cấp phản hồi kịp thời; Triển khai hiệu quả hoạt động thu thập và phân tích dữ liệu đánh giá làm cơ sở cho cải tiến; Hỗ trợ người học trong quá trình học tập giúp người học phát huy tối đa tiềm năng của mình.

3. Kết luận

Nghiên cứu này đã chỉ ra xu thế ĐGKQHT dịch chuyển theo hướng đa dạng hóa các phương pháp đánh giá và tăng cường sự tham gia của người học vào quá trình đánh giá trong quá trình CDS GDĐH. Bên cạnh các phương pháp đánh giá truyền thống như kiểm tra, bài tập,... cần tăng cường sử dụng các phương pháp đánh giá đa dạng, bao gồm: quan sát, phỏng vấn, dự án,... điều này sẽ giúp đánh giá được toàn diện hơn kết quả học tập của người học. Sử dụng các công nghệ số để hỗ trợ việc đánh giá, giúp ĐGKQHT trở nên hiệu quả hơn, bao gồm: sử dụng các phần mềm đánh giá, sử dụng các thiết bị công nghệ để thu thập dữ liệu đánh giá,... Tăng cường sự tham gia của người học vào quá trình đánh giá cũng là một xu thế trong quá trình CDS GDĐH. Do vậy, cần giúp người học có thể tự đánh giá và cải thiện kết quả học tập của mình. Một số xu hướng được đề cập trong bài báo kèm theo những khuyến nghị có thể mang lại những gợi ý thiết thực cho công tác quản lý, giảng dạy và học tập tại các trường đại học.

Tài liệu tham khảo

- Ajjawi, R., Tai, J., Dollinger, M., Dawson, P., Boud, D., & Bearman, M. (2023). From authentic assessment to authenticity in assessment: Broadening perspectives. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 49(4), 499-510. <https://doi.org/10.1080/02602938.2023.2271193>
- Anh, H., & Kha, P. V. (2023). Business process management and digital transformation in higher education - Lessons learned from Hanoi University of Industry. *Vietnam Journal of Educational Sciences*, 1(1), 254-263.
- Black, P., & Wiliam, D. (2015). Formative assessment - An optimistic but incomplete vision. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 22(1), 1-14. <https://doi.org/10.1080/0969594X.2014.999643>
- Boud, D., & Falchikov, N. (2015). *Rethinking assessment in higher education: Learning for the longer term*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315692913>
- Brown, M. (2017). Evaluating technology to prevent academic integrity violations in online assessments. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 20(1). <https://www.ojdl.com/archive/spring211/brown211.pdf>
- Bùi Thị Ngọc Linh, Khuru Thuận Vũ, Lê Thị Lành, Châu Minh Hùng (2022). Đánh giá năng lực người học và một số vấn đề cần lưu ý khi vận dụng tại trường đại học Quy Nhơn, *Tạp chí Khoa học, Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh*, 19(5), 769-782. [http://dx.doi.org/10.54607/hcmue.js.19.5.3366\(2022\)](http://dx.doi.org/10.54607/hcmue.js.19.5.3366(2022))
- Bulut, O., Beiting-Parrish, M., Casabianca, J. M., Slater, S. C., Jiao, H., Song, D.,... & Morilova, P. (2024). The rise of artificial intelligence in educational measurement: Opportunities and ethical challenges. *Chinese/English Journal of Educational Measurement and Evaluation*, 5(3), Article 3. <https://doi.org/10.59863/MIQL7785>
- Capocci, O., O'Leary, M., & Costello, E. (2022). Towards a framework to support the implementation of digital formative assessment in higher education. *Research in Learning Technology*, 30. <https://doi.org/10.25304/rlt.v30.2712>
- Cochrane, T. (2020). *A guide to designing authentic online collaboration*. Melbourne CSHE Teaching and Learning Short Guide Series, University of Melbourne.
- Cumhur, F., & Çam, S. S. (2021). Research Article Digital transformation in assessment and evaluation course: The effects of Web 2.0 tools. *Journal of Pedagogical Research*, 5(3), 15-39. <https://doi.org/10.33902/JPR.2021370559>
- Dawson, P. (2020). *Defending assessment security in a digital world: Preventing e-cheating and supporting academic integrity in higher education*. Routledge.
- Dochy, F., Segers, M., Gijbels, D., & Struyven, K. (2018). Assessment engineering: Breaking down barriers between teaching and assessment. In F. Dochy, M. Segers, D. Gijbels, & K. Struyven (Eds.), *Assessment for learning in higher education* (pp. 1-17). Routledge.
- Fawzi, H. (2018). Using technology for formative assessment to improve students' learning. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT)*, 14(1), 232-246. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1176157.pdf>
- Gikandi, J. W., & Morrow, D. (2016). Formative assessment in higher education: A critical review of the literature. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 41(7), 1010-1026.
- Groeneveld, W., Vennekens, J., & Aerts, K. (2020). *Engaging software engineering students in grading: The effects of peer assessment on self-evaluation, motivation, and study time*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2012.03521>
- Heil, C., & Ifenthaler, D. (2023). Online assessment in higher education: A systematic review. *Online Learning Journal*, 27(1), 1-20. <https://olj.onlinelearningconsortium.org/index.php/olj/article/view/3398>
- Holden, O. L., Norris, M. E., & Kuhlmeier, V. A. (2021). Academic integrity in online assessment: A research review. *Frontiers in Education*, 6, 639814. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.639814>
- Hurix (2025). *Formative assessment: Shaping higher education's future*. Hurix Digital. <https://www.hurix.com/blogs/the-role-of-data-analytics-formative-assessments-in-shaping-the-future-of-higher-education/>
- Inspira (2024). *Authentic assessment online: The benefits, challenges, and examples*. Inspira. <https://www.inspera.com/online-assessments/authentic-assessment-benefits-challenges-examples/>
- Ismail, S. M., Rahul, D. R., Patra, I., & Rezvani, E. (2022). Formative vs. summative assessment: Impacts on academic motivation, attitude toward learning, test anxiety, and self-regulation skill. *Language Testing in Asia*, 12(1), 40.
- JISC (2017). *Effective assessment in a digital age: A guide to technology-enhanced assessment and feedback*. London, UK.
- JISC (2020). *The future of assessment: Five principles, five targets for 2025*. London, UK.

- Jurāne-Brēmane, A. (2021). The digital transformation of assessment: Challenges and opportunities. In *Human, Technologies and Quality of Education* (pp. 352-363). University of Latvia Press. <https://doi.org/10.22364/htqe.2021.25>
- Mahlberg, J. (2022). Formative assessment helps students learn over time. *Journal of Educational Research and Practice*, 12(1), 45-60.
- McGuire, R. (2022). *Using formative assessment in supporting student-directed learning*. Every Learner Everywhere. <https://www.everylearnereverywhere.org/blog/using-formative-assessment-in-supporting-student-directed-learning/>
- Messier, N. (2022). *Authentic assessments*. Center for the Advancement of Teaching Excellence, University of Illinois Chicago.
- Nhi, N. (2023). *What is authentic assessment? A full guide for educators*. FeedbackFruits. <https://feedbackfruits.com/blog/what-is-authentic-assessment-a-full-guide-for-educators>
- Novak, M., & Kermek, D. (2024). Assessment automation of complex student programming assignments. *Education Sciences*, 14(1), 54. <https://doi.org/10.3390/educsci14010054>
- OECD (2020). *Learning remotely when schools close: How well are students and schools prepared? Insights from PISA*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/3bfd1f7-en>
- Perkins, M., Furze, L., Roe, J., & MacVaugh, J. (2023). The AI Assessment Scale (AIAS): A framework for ethical integration of generative AI in educational assessment. *Journal of University Teaching and Learning Practice*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2012.03521>
- Sabrina, F., Azad, S., Sohail, S., & Thakur, S. (2022). Ensuring academic integrity in online assessments: A literature review and recommendations. *International Journal of Information and Education Technology*, 12(1), 60-66. <https://doi.org/10.18178/ijiet.2022.12.1.1587>
- Sajja, R., Sermet, Y., Cikmaz, M., Cwiertny, D., & Demir, I. (2023). Artificial intelligence-enabled intelligent assistant for personalized and adaptive learning in higher education. *Information*, 15(10), 596. <https://www.mdpi.com/2078-2489/15/10/596>
- Sangwin, C., & Köcher, N. (2015). Automation of mathematics examinations. *Computers & Education*, 94, 215-227. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.11.014>
- Singh, V. V. (2021). *Advantages and downsides of authentic assessments*. LinkedIn. <https://www.linkedin.com/pulse/advantages-downsides-authentic-assessments-vijay-varadhan-singh>
- Son, N. T. K., Huong, B. T. T., Tho, C. C., Anh, P. T., Tri, N. Q. (2021). The applications of machine learning in education science research. *VNU Journal of Science: Education Research*, 37(4), 19-26. <https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.4562>
- Tai, J., Ajjawi, R., Bearman, M., Boud, D., Dawson, P., & Jorre de St Jorre, T. (2022). Assessment for inclusion: Rethinking contemporary strategies in assessment design. *Higher Education Research & Development*, 41(6), 1234-1248. <https://doi.org/10.1080/07294360.2022.2057451>
- Thủ tướng Chính phủ (2020). *Quyết định số 749/QĐ-TTg ngày 03/6/2020 phê duyệt “Chương trình Chuyển đổi số quốc gia đến năm 2025, định hướng đến năm 2030”*.
- Togni, J. (2025). *Development of an inclusive educational platform using open technologies and machine learning: A case study on accessibility enhancement*. arXiv. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2503.15501>
- Traoré, I., Nakkabi, Y., Saad, S., & Sayed, B. (2017). Ensuring online exam integrity through continuous biometric authentication. In *Information Security Practices* (pp. 73-81). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-48947-6_6
- UNESCO (2021). *Digital learning and transformation of assessment systems*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380132>
- Yang, C., & Tael, P. (2025). *AI for accessible education: Personalized audio-based learning for blind students*. arXiv. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2504.17117>
- Zafar, M. B., Valera, I., Gomez Rodriguez, M., & Gummadi, K. P. (2015). *Fairness constraints: Mechanisms for fair classification*. arXiv. <https://arxiv.org/abs/1507.05259>
- Zhang, Y., & Zheng, L. (2024). Peer assessment to promote self-regulated learning with technology in higher education: A systematic review. *Frontiers in Education*, 8, 1376505. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1376505>