VJE Tạp chí Giáo dục (2026), 26(20), 23-30 ISSN: 2354-0753

QUẢN LÍ SỬ DỤNG KẾT QUẢ ĐÁNH GIÁ CHUẨN ĐẦU RA TRONG CẢI TIẾN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO ĐẠI HỌC: TỔNG QUAN NGHIÊN CỨU

MANAGING THE USE OF PROGRAM LEARNING OUTCOMES ASSESSMENT RESULTS FOR CONTINUOUS PROGRAM IMPROVEMENT IN HIGHER EDUCATION: A SYSTEMATIC LITERATURE REVIEW

Lê Phước Sơn[1,3,+], Nguyễn Duy Mộng Hà[1], Lương Thị Hồng Gấm[2]

[1]Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn - Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh; [2]Trường Đại học Fulbright Việt Nam; [3]Trường Đại học Luật - Đại học Huế

+Tác giả liên hệ ● Email: sonlp@hul.edu.vn

Article history
Received: 15/7/2026
Accepted: 19/8/2026
Published: 20/10/2026

Keywords
Program learning outcomes, assessment result use, continuous improvement, educational management

ABSTRACT

Managing the use of program learning outcomes (PLO) assessment results has become an increasingly important component of internal quality assurance in higher education. Although PLO assessment has been extensively investigated, research on the management of assessment-result utilization for continuous program improvement remains conceptually fragmented and lacks a unified educational management perspective. This study systematically reviews national and international literature using a Systematic Literature Review (SLR) approach combined with thematic synthesis. Analyzing 46 selected peer-reviewed sources revealed a clear shift in international scholarship from developing assessment systems toward managing the utilization of assessment evidence to support continuous program improvement. The study proposes an integrated theoretical framework encompassing four dimensions of management capacity (Individual, Organizational, Systemic, Cultural) that interact to explain how assessment results are translated into program improvement decisions. This review synthesizes current evidence, identifies the principal research gap, and provides a solid theoretical foundation and practical guidance for future empirical studies, aiding universities in transitioning from compliance-based quality assurance to evidence-informed quality governance.

1. Mở đầu

Trong bối cảnh giáo dục đại học chuyển mạnh từ tiếp cận nội dung sang tiếp cận dựa trên chuẩn đầu ra (Outcome-Based Education - OBE), đánh giá mức độ đạt chuẩn đầu ra (CĐR) chương trình đào tạo (CTĐT) ngày càng được xem là một hợp phần cốt lõi của hệ thống bảo đảm chất lượng và cải tiến liên tục CTĐT (Spady, 1994; Biggs và Tang, 2011; Harden, 2001). Thay vì chỉ xác định mức độ người học đạt được các năng lực mong đợi, các hệ thống bảo đảm chất lượng hiện đại đều nhấn mạnh việc sử dụng kết quả đánh giá như nguồn minh chứng phục vụ ra quyết định, điều chỉnh CTĐT và nâng cao chất lượng đào tạo (Banta và Palomba, 2015; Suskie, 2018; Jankowski và Marshall, 2017).

Xu hướng này được phản ánh rõ trong các mô hình bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục đại học trên thế giới. Các bộ tiêu chuẩn như AUN-QA, ABET và hệ thống Assurance of Learning của AACSB đều yêu cầu các cơ sở giáo dục không chỉ tổ chức đánh giá mức độ đạt CĐR CTĐT mà còn phải chứng minh việc sử dụng kết quả đánh giá trong chu trình cải tiến liên tục chất lượng CTĐT (Continuous Quality Improvement - CQI) (AUN-QA, 2020; ABET, 2025; AACSB, 2020). Theo đó, giá trị của hoạt động đánh giá không nằm ở việc tạo ra dữ liệu mà ở khả năng chuyển hóa dữ liệu thành minh chứng và sử dụng minh chứng để cải tiến CTĐT (closing the loop) (Banta và Blaich, 2011; Kuh và cộng sự, 2015).

Tại Việt Nam, việc phát triển CTĐT theo CĐR được thúc đẩy thông qua nhiều chính sách và văn bản quy phạm pháp luật. Bộ GD-ĐT đã ban hành Công văn số 2196/BGDĐT-GDĐH hướng dẫn xây dựng và công bố CĐR ngành đào tạo (Bộ GD-ĐT, 2010), tiếp đó là Quyết định số 1982/QĐ-TTg phê duyệt Khung trình độ quốc gia Việt Nam (Thủ tướng Chính phủ, 2016), Thông tư số 17/2021/TT-BGDĐT quy định về chuẩn CTĐT và xây dựng CTĐT theo

CĐR (Bộ GD-ĐT, 2021), và gần đây là Thông tư số 04/2025/TT-BGDĐT về kiểm định chất lượng CTĐT, trong đó nhấn mạnh yêu cầu sử dụng kết quả đánh giá làm căn cứ cải tiến chất lượng CTĐT (Bộ GD-ĐT, 2025).

Song song với quá trình hoàn thiện hành lang pháp lí, nhiều nghiên cứu tại Việt Nam đã tập trung vào các khía cạnh đo lường CĐR. Nhóm nghiên cứu thiết kế ma trận và công cụ đo lường ban đầu có Phạm Văn Hùng và Nguyễn Huy Hùng (2017), Phan Thị Yến (2018), Lê Thế Anh (2022), Nguyễn Thị Hằng Nga và cộng sự (2025), hay Nguyễn Thị Vân Đông (2025). Nhóm nghiên cứu ứng dụng công nghệ, phần mềm hỗ trợ tính toán kết quả và thiết lập ma trận kiểm định theo tiêu chuẩn quốc tế có Nguyễn Văn Hùng và cộng sự (2021) đối với tiêu chuẩn ABET, Lê Hoài Ân và Phùng Thị Hồng Gấm (2024) đối với tiêu chuẩn AUN-QA, cũng như các nghiên cứu gần đây của Phan và cộng sự (2023), Le và Tran (2025), và Phạm Đức Đạt và cộng sự (2026). Tuy nhiên, các nghiên cứu này chủ yếu tập trung vào khía cạnh kĩ thuật đo lường hoặc phân tích các yếu tố ảnh hưởng một cách riêng lẻ. Khía cạnh còn bỏ ngỏ và chưa được hệ thống hóa là một cơ chế quản lí tích hợp giải thích cách thức chuyển hóa dữ liệu đánh giá thô thành quyết định cải tiến thực tế.

Để lấp đầy khoảng trống này, nghiên cứu này nhằm tổng hợp có hệ thống các tài liệu quốc tế và trong nước để đề xuất Khung lí thuyết tích hợp gồm 4 nhóm năng lực quản lí (Cá nhân, Tổ chức, Hệ thống, Văn hóa) tác động đến việc khép kín vòng phản hồi chất lượng. Trên cơ sở đó, nghiên cứu tập trung trả lời ba câu hỏi nghiên cứu: (1) Xu hướng nghiên cứu về sử dụng kết quả đánh giá CĐR và quản lí việc sử dụng kết quả này đã phát triển như thế nào qua các giai đoạn? (2) Những nhóm năng lực quản lí nào tác động đến hiệu quả sử dụng kết quả đánh giá CĐR trong cải tiến CTĐT? (3) Những khoảng trống nghiên cứu hiện nay về quản lí sử dụng kết quả đánh giá CĐR là gì và định hướng nghiên cứu tiếp theo ra sao?

2. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng phương pháp tổng quan tài liệu có hệ thống (Systematic Literature Review - SLR) kết hợp với tổng hợp theo chủ đề nhằm hệ thống hóa các bằng chứng nghiên cứu về quản lí việc sử dụng kết quả đánh giá mức độ đạt CĐR CTĐT trong cải tiến chất lượng CTĐT đại học. Phương pháp SLR được lựa chọn vì cho phép thu thập, sàng lọc và phân tích tài liệu theo một quy trình minh bạch, có khả năng lặp lại cao và hạn chế tối đa các sai lệch chủ quan (Kitchenham và Charters, 2007; Xiao và Watson, 2019).

Chiến lược tìm kiếm tài liệu được thiết lập chặt chẽ trên các cơ sở dữ liệu học thuật quốc tế và quốc nội uy tín, bao gồm Scopus, Web of Science, Google Scholar và hệ thống Tạp chí Giáo dục Việt Nam trong giai đoạn từ năm 2010 đến 2026. Các chuỗi từ khóa tìm kiếm được kết hợp bằng các toán tử Boolean: (“program learning outcomes assessment” OR “PLO assessment”) AND (“continuous program improvement” OR “closing the loop” OR “assessment-result utilization”); và các cụm từ tiếng Việt tương ứng: (“đánh giá chuẩn đầu ra”) AND (“sử dụng kết quả” OR “cải tiến chương trình” OR “quản lí giáo dục”). Quy trình sàng lọc tài liệu được thực hiện nghiêm ngặt theo tiêu chuẩn của sơ đồ PRISMA. Từ 284 bài báo tìm thấy ban đầu, sau khi loại bỏ trùng lặp (48 bài) và sàng lọc tiêu đề/tóm tắt (115 bài bị loại), nhóm tác giả tiến hành đánh giá toàn văn đối với 121 tài liệu. Cuối cùng, 46 tài liệu đáp ứng hoàn toàn các tiêu chí chất lượng (bao gồm tính phù hợp bối cảnh đại học, phương pháp luận rõ ràng, và công bố trên tạp chí bình duyệt) được đưa vào phân tích chuyên sâu.

Đối với việc xử lí và tổng hợp dữ liệu, nghiên cứu áp dụng quy trình tổng hợp theo chủ đề (Thomas và Harden, 2008) qua ba bước: (1) Đọc sâu toàn văn và tiến hành mã hóa sơ khởi các đoạn văn bản liên quan đến các yếu tố quản lí ảnh hưởng đến việc sử dụng dữ liệu đánh giá; (2) Gom nhóm các mã sơ khởi thành các chủ đề phụ có tính tương đồng về mặt quản trị; (3) Tổng hợp các chủ đề phụ để hình thành 4 chiều kích năng lực quản lí cốt lõi trong khung lí thuyết tích hợp cuối cùng.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Sự phát triển của nghiên cứu về đánh giá chuẩn đầu ra: từ đo lường kết quả học tập đến quản lí việc sử dụng kết quả đánh giá

Tổng hợp các nghiên cứu ở bảng 1 cho thấy lĩnh vực đánh giá mức độ đạt CĐR CTĐT đã phát triển theo bốn giai đoạn kế tiếp nhau, phản ánh sự mở rộng dần từ đo lường kết quả học tập sang quản lí việc sử dụng kết quả đánh giá phục vụ cải tiến liên tục chất lượng CTĐT.

Sự tiến hóa của lĩnh vực này không đơn thuần là tiến trình thời gian mà thể hiện sự chuyển dịch căn bản về mặt phương pháp luận. Giai đoạn đầu mang tính chất hành vi chú trọng định lượng và kĩ thuật đo lường cơ học (Spady, 1994), coi CĐR là mục tiêu cố định cần đạt được. Giai đoạn thứ hai hướng tới chuẩn hóa quy trình kĩ thuật thông qua các công cụ đo lường đáng tin cậy (Suskie, 2018). Giai đoạn thứ ba bắt đầu chuyển dịch mạnh mẽ sang tiếp cận kiến tạo dựa trên dữ liệu học tập và phản hồi cải tiến chất lượng (Banta và Blaich, 2011). Giai đoạn hiện đại đại diện

cho tiếp cận tích hợp kết hợp chặt chẽ bảo đảm chất lượng bên trong (IQA) và quản trị đại học dựa trên dữ liệu, coi dữ liệu đánh giá là chất xúc tác cho quá trình học hỏi tổ chức và xây dựng văn hóa chất lượng bền vững.

Bảng 1. Sự phát triển của nghiên cứu về đánh giá mức độ đạt CĐR CTĐT

Giai đoạn nghiên cứu	Trọng tâm nghiên cứu	Đặc điểm nổi bật	Các nghiên cứu đại diện
Hình thành nền tảng giáo dục dựa trên CĐR	Xây dựng cơ sở lí luận của OBE và CĐR	Xác lập vai trò của CĐR trong thiết kế CTĐT, dạy học và đánh giá	Spady (1994); Biggs (1996); Harden (2001); Biggs và Tang (2011)
Phát triển hệ thống đánh giá mức độ đạt CĐR CTĐT	Thiết kế quy trình, rubric, chỉ báo và hệ thống đo lường	Chuẩn hóa phương pháp đánh giá, tăng độ tin cậy và tính nhất quán của minh chứng	Kennedy và cộng sự (2007); Banta và Palomba (2015); Suskie (2018)
Chuyển dịch sang sử dụng kết quả đánh giá	Khai thác kết quả đánh giá phục vụ cải tiến CTĐT	Hình thành các khái niệm *closing the loop*, *assessment evidence*, *evidence-informed decision making* và CQI	Banta và Blaich (2011); Fulcher và cộng sự (2014); Kuh và cộng sự (2015); Jankowski và Marshall (2017); NILOA (2016, 2018); Datnow và Park (2018); Schildkamp (2019)
Quản lí việc sử dụng kết quả đánh giá phục vụ cải tiến liên tục chất lượng CTĐT	Tích hợp việc sử dụng kết quả đánh giá vào quản trị chất lượng và quản trị học thuật	Chuyển trọng tâm từ đo lường sang quản lí dựa trên minh chứng; nhấn mạnh năng lực quản lí, hệ thống dữ liệu, văn hóa chất lượng và cải tiến liên tục	AACSB (2020); AUN-QA (2020); ABET (2025); Jankowski và Marshall (2017); NILOA (2018); Phan và cộng sự (2023); Lê Hoài Ân và Phùng Thị Hồng Gấm (2024); Le và Tran (2025); Phạm Đức Đạt và cộng sự (2026)

Giai đoạn đầu của lĩnh vực nghiên cứu tập trung xây dựng nền tảng lí luận của giáo dục dựa trên CĐR (OBE), trong đó CĐR được xác định là cơ sở để thiết kế CTĐT, tổ chức hoạt động dạy học và đánh giá kết quả học tập (Spady, 1994; Biggs, 1996; Harden, 2001). Các công trình này đã đặt nền móng cho sự chuyển dịch từ tiếp cận nội dung sang tiếp cận dựa trên năng lực và kết quả học tập, đồng thời hình thành nguyên lí tương thích kiến tạo giữa CĐR, hoạt động dạy học và đánh giá (Biggs và Tang, 2011).

Trên nền tảng đó, giai đoạn tiếp theo tập trung phát triển hệ thống đánh giá mức độ đạt CĐR CTĐT thông qua việc xây dựng rubric, chỉ báo, quy trình thu thập minh chứng và các công cụ đo lường nhằm nâng cao độ tin cậy, tính khách quan và khả năng so sánh của kết quả đánh giá (Kennedy và cộng sự, 2007; Banta và Palomba, 2015; Suskie, 2018). Trọng tâm của giai đoạn này là đo lường mức độ đạt CĐR, coi đánh giá là công cụ xác định mức độ đạt được của người học.

Từ khoảng đầu thập niên 2010, nghiên cứu bắt đầu chuyển dịch từ việc xây dựng hệ thống đánh giá sang khai thác giá trị của kết quả đánh giá trong cải tiến CTĐT. Các khái niệm như *closing the loop*, *assessment evidence*, *evidence-informed decision making* và *continuous quality improvement* xuất hiện ngày càng phổ biến, phản ánh quan điểm rằng kết quả đánh giá chỉ thực sự có ý nghĩa khi được sử dụng để điều chỉnh CTĐT và hỗ trợ ra quyết định (Banta và Blaich, 2011; Kuh và cộng sự, 2015; NILOA, 2016, 2018; Datnow và Park, 2018; Schildkamp, 2019).

Trong những năm gần đây, cùng với sự phát triển của các hệ thống bảo đảm và kiểm định chất lượng, nghiên cứu tiếp tục mở rộng sang quản lí việc sử dụng kết quả đánh giá. Thay vì chỉ quan tâm đến độ chính xác của hoạt động đánh giá, các nghiên cứu bắt đầu phân tích các điều kiện giúp kết quả đánh giá được chuyển hóa thành quyết định cải tiến, bao gồm năng lực của giảng viên và CBQL, cơ chế tổ chức, hệ thống thông tin, văn hóa chất lượng và quản trị dựa trên minh chứng (Harvey và Stensaker, 2008; Jankowski và Marshall, 2017; NILOA, 2018; AACSB, 2020; AUN-QA, 2020; ABET, 2025). Tại Việt Nam, xu hướng này cũng bước đầu được phản ánh thông qua các nghiên cứu về xây dựng hệ thống đo lường CĐR, ứng dụng công nghệ trong đánh giá và phát triển các hệ thống hỗ trợ quản lí đánh giá (Phan và cộng sự, 2023; Lê Hoài Ân và Phùng Thị Hồng Gấm, 2024; Le và Tran, 2025; Phạm Đức Đạt và cộng sự, 2026), mặc dù các nghiên cứu tiếp cận trực tiếp dưới góc độ quản lí việc sử dụng kết quả đánh giá vẫn còn rất hạn chế.

3.2. Từ hoạt động đánh giá đến "khép vòng đánh giá": Sự chuyển dịch sang sử dụng kết quả đánh giá trong cải tiến chương trình đào tạo

Các nghiên cứu về đánh giá mức độ đạt CĐR CTĐT cho thấy sự chuyển dịch rõ rệt trong mục tiêu của hoạt động đánh giá. Nếu giai đoạn đầu chủ yếu tập trung xây dựng CĐR, phát triển công cụ đo lường và xác định mức độ đạt chuẩn của người học, thì các nghiên cứu gần đây ngày càng nhấn mạnh việc sử dụng kết quả đánh giá như một nguồn minh chứng phục vụ cải tiến CTĐT và nâng cao chất lượng giáo dục đại học (Banta và Blaich, 2011; Banta và Palomba, 2015; Suskie, 2018; Jankowski và Marshall, 2017).

Sự chuyển dịch này gắn liền với sự phát triển của tư duy đánh giá vì cải tiến và ra quyết định dựa trên minh chứng. Fulcher và cộng sự (2014) sử dụng hình tượng "cân lợn - cho lợn ăn - cân lợn" để minh họa rằng việc chỉ đo lường mà không có hành động cải tiến sẽ không tạo ra giá trị cho hoạt động đánh giá. Theo đó, chu trình đánh giá chỉ thực sự hoàn chỉnh khi kết quả đánh giá được phân tích, thảo luận và chuyển hóa thành các quyết định điều chỉnh CĐR, nội dung chương trình, phương pháp giảng dạy, phương pháp đánh giá và các hoạt động hỗ trợ người học (closing the loop) (Kuh và cộng sự, 2015; Jankowski và Marshall, 2017; NILOA, 2018). Quan điểm này cũng phù hợp với xu hướng quản trị giáo dục dựa trên dữ liệu, trong đó dữ liệu đánh giá được xem là nền tảng của quá trình học hỏi tổ chức và cải tiến liên tục (Datnow và Park, 2018; Schildkamp, 2019).

Từ góc độ quản lí giáo dục, nhiều nghiên cứu cho rằng giá trị của hoạt động đánh giá không được quyết định bởi khối lượng dữ liệu thu thập được mà bởi khả năng chuyển hóa dữ liệu thành minh chứng và sử dụng minh chứng trong quá trình ra quyết định (Ewell, 2009; Banta và Palomba, 2015; Suskie, 2018). Trong cách tiếp cận này, kết quả đánh giá mức độ đạt CĐR CTĐT không còn là sản phẩm cuối cùng của hoạt động đánh giá mà trở thành đầu vào của chu trình cải tiến chất lượng CTĐT.

Các hệ thống bảo đảm và kiểm định chất lượng quốc tế cũng phản ánh rõ xu hướng trên. AUN-QA, ABET và AACSB đều yêu cầu các cơ sở giáo dục phải chứng minh không chỉ việc đánh giá mức độ đạt CĐR CTĐT mà còn việc sử dụng kết quả đánh giá trong cải tiến liên tục CTĐT (AACSB, 2020; AUN-QA, 2020; ABET, 2025).

Trong bối cảnh Việt Nam, các nghiên cứu gần đây đã quan tâm nhiều hơn đến việc xây dựng hệ thống đo lường mức độ đạt CĐR CTĐT, phát triển phần mềm hỗ trợ đánh giá và ứng dụng CĐR trong thiết kế CTĐT (Nguyễn Văn Hùng và cộng sự, 2021; Phan và cộng sự, 2023; Lê Hoài Ân và Phùng Thị Hồng Gấm, 2024; Le và Tran, 2025; Phạm Đức Đạt và cộng sự, 2026). Tuy nhiên, phần lớn các công trình vẫn tập trung vào đo lường và đánh giá, trong khi việc nghiên cứu quản lí quá trình sử dụng kết quả đánh giá để hỗ trợ ra quyết định và cải tiến CTĐT còn tương đối hạn chế.

3.3. Các nhóm yếu tố quản lí ảnh hưởng đến việc sử dụng kết quả đánh giá mức độ đạt chuẩn đầu ra chương trình đào tạo

Kết quả tổng hợp các nghiên cứu cho thấy việc sử dụng kết quả đánh giá mức độ đạt CĐR CTĐT không phụ thuộc vào một yếu tố đơn lẻ mà chịu tác động đồng thời của nhiều nhóm yếu tố quản lí có mối quan hệ tương tác chặt chẽ. Trên cơ sở phân tích và tổng hợp tài liệu, nghiên cứu đề xuất Khung lí thuyết tích hợp gồm bốn nhóm năng lực quản lí cốt lõi: năng lực cá nhân, năng lực tổ chức, năng lực hệ thống và năng lực văn hóa. Bốn nhóm yếu tố này tạo thành một hệ thống quản trị thống nhất, cùng thúc đẩy quá trình chuyển hóa kết quả đánh giá thành các quyết định cải tiến CTĐT (hình 1).



Hình 1. Khung lí thuyết tích hợp các nhóm yếu tố quản lí sử dụng kết quả đánh giá mức độ đạt CĐR CTĐT (Đề xuất của nhóm tác giả)

(1) Năng lực cá nhân: Năng lực cá nhân của giảng viên và CBQL được xem là nền tảng của việc sử dụng kết quả đánh giá. Nhóm năng lực này bao gồm hiểu biết sâu sắc về CĐR, năng lực thiết kế và triển khai đánh giá, khả năng phân tích dữ liệu, diễn giải kết quả đánh giá và sử dụng minh chứng trong quá trình ra quyết định (Ewell, 2009; Banta và Palomba, 2015; Suskie, 2018; Jankowski và Marshall, 2017). Khi các chủ thể chưa có đủ năng lực chuyên môn

hoặc chưa nhận thức đầy đủ về vai trò của hoạt động đánh giá, kết quả đánh giá thường chỉ được sử dụng để đáp ứng yêu cầu báo cáo hoặc kiểm định, thay vì phục vụ cải tiến thực chất. Tại Việt Nam, qua các khảo sát thực tế, năng lực cá nhân của giảng viên trong việc giảng dạy và viết đề cương học phần đạt CĐR là khá tốt (Nguyễn Thị Hằng Nga và cộng sự, 2025); tuy nhiên, năng lực diễn giải dữ liệu, sử dụng kết quả đo lường và đưa ra các đề xuất cải tiến cấp chương trình còn nhiều hạn chế, phần lớn do giảng viên chưa được đào tạo chuyên sâu về kĩ thuật đo lường và sử dụng minh chứng (Đinh Thành Việt và Trần Thị Hà Vân, 2022; Nguyễn Thị Vân Đông, 2025).

(2) Năng lực tổ chức: Bên cạnh năng lực cá nhân, môi trường tổ chức giữ vai trò quyết định trong việc chuyển hóa kết quả đánh giá thành các hoạt động cải tiến thực tế. Các yếu tố tổ chức như cam kết của lãnh đạo, cơ chế phối hợp giữa các đơn vị, quy trình phản hồi chất lượng, sự tham gia của các bên liên quan và cơ chế ra quyết định dựa trên minh chứng tạo điều kiện tối ưu để kết quả đánh giá được chia sẻ, thảo luận và sử dụng (Kezar, 2014; Fulcher và cộng sự, 2014; Kuh và cộng sự, 2015; NILOA, 2018). Thực trạng tại Việt Nam cho thấy, mặc dù các trường đều thành lập phòng/trung tâm bảo đảm chất lượng để làm đầu mối quản lí (Phạm Văn Hùng và Nguyễn Huy Hùng, 2017), nhưng vai trò của các Hội đồng Khoa học và Đào tạo hay ban chuyên môn ở cấp khoa trong việc điều phối sử dụng dữ liệu đánh giá còn rất mờ nhạt. Việc rà soát, cải tiến CTĐT thường mang tính hành chính, đối phó theo chu kì kiểm định hơn là nhu cầu tự thân của tổ chức (Phan Thị Yến, 2018; Phan và cộng sự, 2023).

(3) Năng lực hệ thống: Sự phát triển của quản trị đại học dựa trên dữ liệu làm nổi bật vai trò của năng lực hệ thống trong quản lí việc sử dụng kết quả đánh giá. Các nghiên cứu cho thấy việc xây dựng hệ thống thông tin, cơ sở dữ liệu tích hợp, hệ thống quản lí minh chứng (AMS) và các công cụ phân tích tự động giúp kết nối hoạt động đánh giá với quản trị chất lượng hiệu quả (Datnow và Park, 2018; AUN-QA, 2020; ABET, 2025). Tại Việt Nam, một số cơ sở giáo dục đã chủ động xây dựng phần mềm đo lường CĐR (Phan và cộng sự, 2023; Lê Hoài Ân và Phùng Thị Hồng Gấm, 2024; Le và Tran, 2025). Tuy nhiên, hầu hết các công cụ công nghệ hiện tại chỉ giải quyết được bài toán kĩ thuật là tính toán điểm số và xuất báo cáo tự đánh giá phục vụ đoàn kiểm định; chúng chưa được tích hợp tính năng theo dõi tiến độ và giám sát việc thực thi các kế hoạch cải tiến sau đánh giá (Lê Hoài Ân và Phùng Thị Hồng Gấm, 2024).

(4) Năng lực văn hóa: Nhiều nghiên cứu nhấn mạnh rằng việc sử dụng kết quả đánh giá chỉ có thể được duy trì bền vững khi được đặt trong nền tảng văn hóa chất lượng của cơ sở giáo dục. Văn hóa sử dụng minh chứng, tinh thần học hỏi tổ chức, trách nhiệm giải trình tự thân và cam kết cải tiến liên tục tạo động lực mạnh mẽ để các kết quả đánh giá được sử dụng thường xuyên trong quản trị (Harvey và Stensaker, 2008; EUA, 2006; Jankowski và Marshall, 2017). Đối với bối cảnh Việt Nam, văn hóa chất lượng phần lớn vẫn mang tính chất "văn hóa tuân thủ", tức là thực hiện các quy trình bảo đảm chất lượng do chịu áp lực bắt buộc từ các thông tư, quy định hơn là xuất phát từ nhận thức cải tiến chất lượng nội tại (Pham và cộng sự, 2022).

Tương tác giữa các nhóm năng lực: Năng lực cá nhân quyết định khả năng giải thích và chuyển hóa dữ liệu; năng lực tổ chức tạo cơ chế vận hành và ra quyết định; năng lực hệ thống đảm bảo hạ tầng lưu trữ, xử lí thông tin; và năng lực văn hóa đóng vai trò định hướng giá trị, duy trì động lực cải tiến bền vững (hình 1).

3.4. Khoảng trống nghiên cứu về quản lí việc sử dụng kết quả đánh giá mức độ đạt chuẩn đầu ra chương trình đào tạo trong cải tiến chất lượng chương trình đào tạo

Kết quả tổng hợp các nghiên cứu cho thấy lĩnh vực đánh giá mức độ đạt CĐR CTĐT đã đạt được nhiều thành tựu quan trọng về cơ sở lí luận, phương pháp đánh giá và hệ thống bảo đảm chất lượng. Tuy nhiên, sự phát triển của lĩnh vực chủ yếu tập trung vào đánh giá mức độ đạt CĐR, trong khi quản lí việc sử dụng kết quả đánh giá nhằm phục vụ cải tiến liên tục CTĐT vẫn chưa được nghiên cứu một cách đầy đủ dưới góc nhìn quản lí giáo dục.

Thứ nhất, phần lớn các nghiên cứu quốc tế tập trung xây dựng cơ sở lí luận của giáo dục dựa trên CĐR (OBE), phát triển CĐR, thiết kế công cụ đánh giá, rubric, quy trình thu thập minh chứng và hệ thống đo lường mức độ đạt CĐR CTĐT (Spady, 1994; Harden, 2001; Kennedy và cộng sự, 2007; Banta và Palomba, 2015; Suskie, 2018). Những nghiên cứu này đã góp phần chuẩn hóa hoạt động đánh giá và nâng cao độ tin cậy của dữ liệu, nhưng phần lớn mới dừng lại ở việc tạo lập minh chứng, chưa làm rõ quá trình quản lí nhằm chuyển hóa các minh chứng đó thành các quyết định cải tiến CTĐT.

Thứ hai, cùng với sự phát triển của bảo đảm chất lượng giáo dục đại học, nhiều nghiên cứu đã chuyển trọng tâm sang việc sử dụng kết quả đánh giá thông qua các khái niệm như closing the loop, assessment evidence, evidence-informed decision making và continuous quality improvement (Banta và Blaich, 2011; Kuh và cộng sự, 2015; Jankowski và Marshall, 2017; NILOA, 2016, 2018). Tuy nhiên, phần lớn các công trình mới dừng ở việc khẳng định sự cần thiết của việc sử dụng kết quả đánh giá mà chưa giải thích đầy đủ cơ chế quản lí, quá trình tổ chức và

điều kiện bảo đảm để các kết quả đánh giá thực sự được chuyển hóa thành các quyết định cải tiến trong thực tiễn quản trị CTĐT.

Thứ ba, các nghiên cứu hiện có chủ yếu tiếp cận các yếu tố ảnh hưởng theo từng khía cạnh riêng biệt, như năng lực của giảng viên và CBQL, vai trò của lãnh đạo, hệ thống thông tin, dữ liệu đánh giá hoặc văn hóa chất lượng (Harvey và Stensaker, 2008; Kezar, 2014; Jankowski và Marshall, 2017; NILOA, 2018; AUN-QA, 2020; ABET, 2025). Trong khi đó, còn thiếu các nghiên cứu xây dựng một khung quản lí tích hợp có khả năng lí giải mối quan hệ và sự tương tác giữa năng lực cá nhân, năng lực tổ chức, năng lực hệ thống và năng lực văn hóa trong quá trình sử dụng kết quả đánh giá mức độ đạt CĐR CTĐT.

Bảng 2. Tổng hợp bằng chứng nghiên cứu quốc tế và Việt Nam về các nhóm yếu tố quản lí ảnh hưởng đến việc sử dụng kết quả đánh giá mức độ đạt CĐR CTĐT

Nhóm yếu tố quản lí	Nội dung cốt lõi	Vai trò trong sử dụng kết quả đánh giá	Minh chứng nghiên cứu tiêu biểu
Năng lực cá nhân	Kiến thức về CĐR, năng lực đánh giá, phân tích dữ liệu, sử dụng minh chứng	Quyết định khả năng diễn giải và khai thác kết quả đánh giá	Quốc tế: Banta và Palomba (2015); Suskie (2018); Jankowski và Marshall (2017). Việt Nam: Nguyễn Thanh Sơn (2016); Phạm Văn Hùng và Nguyễn Huy Hùng (2017); Nguyễn Thị Hằng Nga và cộng sự (2025).
Năng lực tổ chức	Cam kết của lãnh đạo, cơ chế phối hợp, quy trình phản hồi, sự tham gia của các bên liên quan	Bảo đảm kết quả đánh giá được chia sẻ và chuyển hóa thành quyết định cải tiến	Quốc tế: Kezar (2014); Fulcher và cộng sự (2014); Kuh và cộng sự (2015); NILOA (2018). Việt Nam: Các nghiên cứu hiện chủ yếu đề cập gián tiếp thông qua triển khai hệ thống bảo đảm chất lượng, chưa phân tích chuyên sâu dưới góc độ quản lí.
Năng lực hệ thống	Hệ thống thông tin, cơ sở dữ liệu, quản lí minh chứng, công cụ phân tích	Hỗ trợ quản trị dựa trên minh chứng và cải tiến liên tục	Quốc tế: NILOA (2016); AUN-QA (2020); ABET (2025). Việt Nam: Phan và cộng sự (2023); Lê Hoài Ân và Phùng Thị Hồng Gấm (2024); Le và Tran (2025); Phạm Đức Đạt và cộng sự (2026).
Năng lực văn hóa	Văn hóa chất lượng, văn hóa sử dụng minh chứng, học hỏi tổ chức, trách nhiệm giải trình	Duy trì việc sử dụng kết quả đánh giá trong chu trình cải tiến liên tục	Quốc tế: Harvey và Stensaker (2008); EUA (2006); Jankowski và Marshall (2017); AUN-QA (2020). Việt Nam: Chưa có nhiều nghiên cứu tiếp cận trực tiếp dưới góc độ văn hóa chất lượng gắn với sử dụng kết quả đánh giá.

Đối với bối cảnh Việt Nam, các nghiên cứu trong những năm gần đây phản ánh xu hướng phát triển tương tự. Phần lớn các công trình vẫn đang tập trung vào thiết kế CĐR và ma trận CTĐT (như nghiên cứu của Nguyễn Thanh Sơn, 2016; Phạm Văn Hùng và Nguyễn Huy Hùng, 2017; Lê Thế Anh, 2022), hoặc đánh giá mức độ đạt chuẩn ở cấp học phần (như Nguyễn Thị Hằng Nga và cộng sự, 2025; Nguyễn Thị Vân Đông, 2025). Đồng thời, xu hướng ứng dụng công nghệ thông tin trong xây dựng hệ thống đo lường và phát triển các công cụ hỗ trợ đánh giá tự động cũng đang được triển khai mạnh mẽ (như Phan và cộng sự, 2023; Lê Hoài Ân và Phùng Thị Hồng Gấm, 2024; Le và Tran, 2025; Phạm Đức Đạt và cộng sự, 2026). Tuy nhiên, các nghiên cứu này chủ yếu tập trung vào khía cạnh kĩ thuật đo lường và đánh giá, trong khi việc nghiên cứu quản lí sử dụng kết quả đánh giá trong chu trình cải tiến liên tục vẫn còn bỏ ngỏ.

Từ những phân tích trên, nghiên cứu đề xuất các hướng nghiên cứu tiếp theo cụ thể bao gồm: (1) Nghiên cứu thực nghiệm sử dụng mô hình cấu trúc tuyến tính để kiểm định định lượng mức độ tác động và mối liên hệ tương tác giữa 4 nhóm năng lực quản lí (Cá nhân, Tổ chức, Hệ thống, Văn hóa) đến hiệu quả cải tiến chương trình; (2) Nghiên cứu so sánh sự khác biệt trong văn hóa chất lượng và năng lực sử dụng minh chứng giữa các loại hình trường đại học tự chủ và chưa tự chủ tài chính tại Việt Nam; (3) Nghiên cứu dọc đánh giá tác động lâu dài của việc sử dụng dữ liệu đánh giá CĐR đối với chất lượng việc làm của sinh viên tốt nghiệp.

4. Kết luận và bình luận

Nghiên cứu này thực hiện tổng quan tài liệu có hệ thống kết hợp tổng hợp theo chủ đề từ 46 công trình nghiên cứu trong nước và quốc tế để làm rõ bức tranh toàn cảnh về quản lí sử dụng kết quả đánh giá CĐR CTĐT. Kết quả tổng hợp khẳng định xu hướng dịch chuyển mạnh mẽ từ tiếp cận đo lường kết quả học tập thuần túy cơ học sang tiếp cận tích hợp dưới góc độ quản lí giáo dục. Đóng góp lí luận lớn nhất của bài báo là đề xuất Khung lí thuyết tích hợp gồm 4 năng lực quản lí (Cá nhân, Tổ chức, Hệ thống, Văn hóa), tạo cơ sở khoa học để các trường đại học rà soát và kiện toàn cơ chế đóng vòng chất lượng trong bối cảnh đổi mới giáo dục hiện nay.

Kết quả nghiên cứu mang lại hai hàm ý quan trọng cho các cơ sở giáo dục đại học, đặc biệt trong bối cảnh Việt Nam: (1) về mặt học thuật, nghiên cứu khẳng định rằng việc có một quy trình đánh giá CĐR đầy đủ chưa đồng nghĩa với việc kết quả đánh giá sẽ tự động được sử dụng hiệu quả để cải tiến chương trình. Việc khép vòng phản hồi là một

quá trình quản trị học thuật phức tạp, đòi hỏi sự bổ trợ đồng thời từ hạ tầng công nghệ và sự sẵn sàng về mặt tổ chức; (2) về mặt chính sách, cơ quan quản lí nhà nước cần dịch chuyển từ kiểm tra tính tuân thủ quy trình hành chính sang khuyến khích xây dựng văn hóa minh chứng nội tại. Việc phát triển các nền tảng số dùng chung, ban hành các hướng dẫn chi tiết và các bộ công cụ đánh giá chuẩn hóa cấp quốc gia sẽ là những giải pháp hỗ trợ hiệu quả cho các trường đại học.

Tuyên bố về vai trò của các tác giả: *Lê Phước Sơn: Xây dựng ý tưởng nghiên cứu, thu thập và phân tích tài liệu, viết và hoàn thiện bản thảo. Nguyễn Duy Mộng Hà: Định hướng học thuật, góp ý nội dung cho bản thảo. Lương Thị Hồng Gấm: Rà soát học thuật, góp ý nội dung cho bản thảo.*
Tuyên bố về GenAI và Quyền tác giả: *Trong quá trình chuẩn bị bản thảo, tác giả Lê Phước Sơn có sử dụng ChatGPT (OpenAI) nhằm hỗ trợ biên tập ngôn ngữ, rà soát tính mạch lạc và gợi ý cấu trúc trình bày. Các tác giả chịu trách nhiệm hoàn toàn đối với nội dung học thuật, dữ liệu, trích dẫn và kết luận của bài báo.*
Tuyên bố về xung đột lợi ích: *Các tác giả tuyên bố không có xung đột lợi ích.*
Thông tin tài trợ: *Nghiên cứu này không nhận được tài trợ từ bên ngoài.*

Tài liệu tham khảo

AACSB International (2020). *2020 guiding principles and standards for business accreditation*. AACSB International.
ABET (2025). *Criteria for accrediting engineering programs, 2025-2026*. ABET.
ASEAN University Network (2020). *Guide to AUN-QA assessment at programme level (Version 4.0).* ASEAN University Network.
Banta, T. W., & Blaich, C. (2011). Closing the assessment loop. Change: *The Magazine of Higher Learning*, *43*(1), 22-27.
Banta, T. W., & Palomba, C. A. (2015). *Assessment essentials: Planning, implementing, and improving assessment in higher education (2nd ed.)*. Jossey-Bass.
Biggs, J. (1996). Enhancing teaching through constructive alignment. *Higher Education*, *32*(3), 347-364. https://doi.org/10.1007/BF00138871
Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university (4th ed.).* Open University Press.
Bộ GD-ĐT (2010). *Công văn số 2196/BGDĐT-GDĐH ngày 22/4/2010 về việc hướng dẫn xây dựng và công bố chuẩn đầu ra ngành đào tạo.*
Bộ GD-ĐT (2021). *Thông tư số 17/2021/TT-BGDĐT ngày 22/6/2021 quy định về chuẩn chương trình đào tạo; xây dựng, thẩm định và ban hành chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học.*
Bộ GD-ĐT (2025). *Thông tư số 04/2025/TT-BGDĐT ngày 17/02/2025 quy định về kiểm định chất lượng chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học.*
Datnow, A., & Park, V. (2018). *Data-driven leadership*. Jossey-Bass.
Đinh Thành Việt, Trần Thị Hà Vân (2022). *Phát triển, bảo đảm chất lượng chương trình đào tạo và đo lường đánh giá chuẩn đầu ra*. NXB Thông tin và Truyền thông.
European University Association (2006*). Quality culture in European universities: A bottom-up approach*. European University Association.
Ewell, P. T. (2009). *Assessment, accountability, and improvement: Revisiting the tension*. National Institute for Learning Outcomes Assessment.
Fulcher, K. H., Good, M. R., Coleman, C. M., & Smith, K. L. (2014). *A simple model for learning improvement: Weigh pig, feed pig, weigh pig*. National Institute for Learning Outcomes Assessment.
Harden, R. M. (2001). AMEE Guide No. 21: Curriculum mapping: A tool for transparent and authentic teaching and learning. *Medical Teacher*, *23*(2), 123-137. https://doi.org/10.1080/01421590120036547
Harvey, L., & Stensaker, B. (2008). Quality culture: Understandings, boundaries and linkages. *European Journal of Education*, *43*(4), 427-442.
Jankowski, N. A., & Marshall, D. W. (2017). *Degrees that matter: Moving higher education to a learning systems paradigm*. Stylus Publishing.
Kennedy, D., Hyland, Á., & Ryan, N. (2007). *Writing and using learning outcomes: A practical guide*. University College Cork.
Kezar, A. (2014). *How colleges change: Understanding, leading, and enacting change*. Routledge.

Kitchenham, B., & Charters, S. (2007). *Guidelines for performing systematic literature reviews in software engineering (Version 2.3, EBSE Technical Report EBSE-2007-01).* Software Engineering Group, School of Computer Science and Mathematics, Keele University, and Department of Computer Science, University of Durham.

Kuh, G. D., Ikenberry, S. O., Jankowski, N. A., Cain, T. R., Ewell, P. T., Hutchings, P., & Kinzie, J. (2015). *Using evidence of student learning to improve higher education*. Jossey-Bass.

Le, P. S., & Tran, T. H. (2025). *Developing a software system for direct assessment of program learning outcomes in Vietnamese higher education*. International Conference on Pedagogical Science and Digital Learning 2025 (pp. 50-55). Futurity Research Publishing. https://doi.org/10.5281/zenodo.17367387

Lê Hoài Ân, Phùng Thị Hồng Gấm (2024). Xây dựng hệ thống đo lường chuẩn đầu ra chương trình đào tạo của trường đại học theo chuẩn AUN-QA. *Tạp chí Khoa học*, *Trường Đại học Quốc tế Hồng Bàng*, *30*, 129-138. https://doi.org/10.59294/HIUJS.30.2024.651

Lê Thế Anh (2022). Xây dựng ma trận trong thiết kế chương trình đào tạo đáp ứng chuẩn đầu ra. *Tạp chí Giáo dục*, *22*(4), 5-10. https://tcgd.tapchigiaoduc.edu.vn/index.php/tapchi/article/view/346

National Institute for Learning Outcomes Assessment (2016*). Higher education quality: Why documenting learning matters*. National Institute for Learning Outcomes Assessment.

National Institute for Learning Outcomes Assessment (2018). *Mapping learning: A toolkit of resources*. National Institute for Learning Outcomes Assessment.

Nguyễn Thanh Sơn (2016). Đổi mới kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của sinh viên theo hướng tiếp cận năng lực nhằm đáp ứng chuẩn đầu ra. *Tạp chí Khoa học*, *Trường Đại học An Giang*, *9*(1), 35-40.

Nguyễn Thị Hằng Nga, Trần Thị Thanh Huyền, Đỗ Đức Quế, Đoàn Hoài Thu (2025). Đánh giá mức độ đạt chuẩn đầu ra học phần "Xây dựng kế hoạch dạy học môn Sinh học" chương trình đào tạo cử nhân ngành Sư phạm Sinh học. *Tạp chí Giáo dục*, *25*(4), 18-23. https://tcgd.tapchigiaoduc.edu.vn/index.php/tapchi/article/view/2970

Nguyễn Thị Vân Đông (2025). Đánh giá mức độ đạt chuẩn đầu ra học phần "Văn học Anh-Mỹ", hướng tới nâng cao chất lượng đào tạo tại Khoa tiếng Anh, Trường Đại học Mở Hà Nội. *Tạp chí Khoa học*, *Trường Đại học Mở Hà Nội*, *số đặc biệt 1A*, 23-32. https://doi.org/10.59266/houjs.2025.611

Nguyễn Văn Hùng, Trương Thanh Tuấn, Bùi Tử An (2021). *Đánh giá chuẩn đầu ra theo kiểm định ABET áp dụng cho chương trình Kĩ thuật dầu khí của Trường Đại học Dầu khí Việt Nam*. Kỉ yếu Hội thảo khoa học "Đào tạo đáp ứng nhu cầu xã hội và hội nhập quốc tế theo mô hình CDIO", tr 137-146). NXB Tài chính.

Phạm Đức Đạt, Nguyễn Quỳnh Mai Thanh, Nguyễn Ngọc Mai Oanh, Lê Duy Tân, Huỳnh Khả Tú (2026). Phương pháp cá nhân hóa trong tính toán mức độ đạt được chuẩn đầu ra môn học và chuẩn đầu ra chương trình trong giáo dục đại học. *Tạp chí Khoa học & Công nghệ NTTU*, *9*(4), 72-78. https://doi.org/10.55401/0afpwj48

Phạm Văn Hùng, Nguyễn Huy Hùng (2017). Đánh giá đầu ra của chương trình đào tạo qua mức độ đáp ứng chuẩn đầu ra của sinh viên chuẩn bị tốt nghiệp. *Tạp chí Khoa học & Công nghệ*, *Đại học Thái Nguyên*, *167*(07), 141-146.

Pham, N. T. T., Nguyen, C. H., Pham, H. T., & Ta, H. T. T. (2022). Internal quality assurance of academic programs: A case study in Vietnamese higher education. *SAGE Open*, *12*(4), 1-11. https://doi.org/10.1177/21582440221144419

Phan Thị Yến (2018). Mô hình đánh giá năng lực đầu ra của sinh viên tốt nghiệp ngành Quốc tế học tại Việt Nam. *Tạp chí Khoa học Ngôn ngữ và Văn hóa*, *2*(1), 92-106. https://doi.org/10.63506/jilc.0201.243

Phan, T. T. T., Pham, H. T., & Vo, X. T. (2023). Building system for measuring the achievement of expected learning outcomes at program level: Application model at Ho Chi Minh City University of Technology and Education. *Journal of Technical Education Science*, *18*(02), 1-12. https://doi.org/10.54644/jte.75B.2023.1292

Schildkamp, K. (2019). Data-based decision making for school improvement: Research insights and gaps. *Educational Research*, *61*(3), 257-273.

Spady, W. G. (1994). *Outcome-based education: Critical issues and answers*. American Association of School Administrators.

Suskie, L. (2018). *Assessing student learning: A common sense guide (3rd ed.)*. Jossey-Bass.

Thomas, J., & Harden, A. (2008). Methods for the thematic synthesis of qualitative research in systematic reviews. *BMC Medical Research Methodology*, *8*(1), Article 45. https://doi.org/10.1186/1471-2288-8-45

Thủ tướng Chính phủ (2016). *Quyết định số 1982/QĐ-TTg ngày 18/10/2016 phê duyệt Khung trình độ quốc gia Việt Nam.*

Xiao, Y., & Watson, M. (2019). Guidance on conducting a systematic literature review. *Journal of Planning Education and Research*, *39*(1), 93-112. https://doi.org/10.1177/0739456X17723971