KIỂM SOÁT LẠM PHÁT ĐIỂM SỐ TRONG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VIỆT NAM

VĂN THỊ THAO GIANG
HOÀNG THỊ XUÂN HIỀN
Viện Quản lý Chất lượng và Khảo thí, Đại học Quốc gia Hà Nội
VŨ MINH CHÂU
Trường Đại học FPT

Nhận bài ngày 23/9/2026. Sửa chữa xong 28/10/2026. Duyệt đăng 05/11/2026.

Abstract

Controlling grade inflation requires alignment between assessment outcomes and students' demonstrated competence. Based on international research and theoretical analysis, this article distinguishes rising grades from declining assessment standards and identifies five potential causes: financial and recruitment pressures, pressure to satisfy students, delayed curriculum and assessment reform, insufficient resources for assessment, and technology-enabled academic misconduct. These mechanisms may distort grades and require empirical examination in Vietnam. The article proposes linking institutional autonomy with quality assurance accountability, reconsidering the use of student feedback, adopting competency-based assessment, investing in assessment systems, and verifying students' contributions when technology is used. It argues that control effectiveness should be evaluated through reliable evidence of student competence rather than solely through lower grades or a reduced proportion of graduates receiving high or excellent classifications.

Keywords: *Artificial intelligence, competency-based assessment, grade inflation, higher education, university governance.*

1. Đặt vấn đề

Điểm số và văn bằng được sử dụng để xét học bổng, công nhận tốt nghiệp, tuyển sinh và tuyển dụng. Giá trị của chúng phụ thuộc vào mức độ phản ánh đúng năng lực người học. Khi điểm tăng mà năng lực không cải thiện tương ứng, kết quả đánh giá có thể gây hiểu lầm về chất lượng đào tạo, làm tăng chi phí tuyển dụng và gây bất lợi cho những người học thực chất. Vì vậy, kiểm soát lạm phát điểm số liên quan trực tiếp đến công bằng giáo dục và trách nhiệm của cơ sở đào tạo.

Vấn đề này cần được xem xét trong quan hệ giữa cách đánh giá và điều kiện quản trị. Áp lực tài chính, cạnh tranh tuyển sinh và yêu cầu làm hài lòng sinh viên (SV) có thể khiến việc duy trì chuẩn trở nên bất lợi trước mắt. Trong khi đó, chương trình chậm cập nhật, nguồn lực khảo thí hạn chế và công nghệ hỗ trợ làm bài có thể làm suy yếu khả năng kiểm chứng năng lực. Những yếu tố này có thể tác động đồng thời, khiến điểm số thuận lợi hơn mà chất lượng học tập chưa được cải thiện.

Bài viết đặt câu hỏi: những cơ chế nào có thể tạo ra lạm phát điểm số và cần kiểm soát chúng như thế nào? Dựa trên phân tích tài liệu, nghiên cứu quốc tế và pháp luật, bài viết xây dựng khung giải thích cho năm nhóm nguyên nhân, từ đó đề xuất giải pháp tương ứng. Do chưa có dữ liệu để ước lượng mức độ lạm phát điểm tại Việt Nam, nghiên cứu tập trung nhận diện cơ chế và điều kiện phát sinh, không quy kết hiện tượng cho toàn hệ thống hoặc một loại hình trường.

2. Cơ sở lý thuyết và khung phân tích

2.1. Khái niệm lạm phát điểm số

Lạm phát điểm số được hiểu là sự gia tăng có tính hệ thống của điểm hoặc mức xếp loại mà không

Email: Chauvm4@fe.edu.vn

đi kèm tiến bộ tương ứng về năng lực, khi chuẩn đánh giá được giữ ổn định hoặc quy đổi tương đương. Điểm cao hoặc tỷ lệ tốt nghiệp giỏi tăng chưa đủ chứng minh có lạm phát, bởi kết quả có thể phản ánh đầu vào tốt hơn hoặc giảng dạy hiệu quả hơn. Ngược lại, nếu năng lực và yêu cầu cùng giảm khiến điểm không đổi, vấn đề là suy giảm chuẩn đánh giá. Phân biệt này giúp tránh coi giảm điểm là mục tiêu của kiểm soát chất lượng.

2.2. Sự phù hợp giữa mục tiêu học tập và đánh giá

Nguyên tắc liên kết kiến tạo của Biggs (1996) yêu cầu sự thống nhất giữa mục tiêu học tập, hoạt động giảng dạy và phương pháp đánh giá. Theo đó, học phần hướng đến năng lực lập luận phải có nhiệm vụ kiểm chứng lập luận; bài tái hiện kiến thức không đủ làm căn cứ xác nhận năng lực này. Bài viết vận dụng nguyên tắc đó để giải thích rủi ro từ chương trình và khảo thí chậm đổi mới.

AI làm rõ hơn khoảng cách giữa sản phẩm và năng lực: bài làm có thể được cải thiện nhờ công cụ, trong khi người nộp chưa tự thực hiện được nhiệm vụ tương đương. Vì vậy, đánh giá cần xác định năng lực muốn đo và mức hỗ trợ được phép. Đây là cơ sở cho giải pháp cập nhật chương trình, kết hợp hình thức khảo thí và xác minh đóng góp cá nhân.

2.3. Điểm số như tín hiệu về năng lực

Lý thuyết tín hiệu của Spence (1973) lý giải vai trò của giáo dục khi nhà tuyển dụng không quan sát đầy đủ năng lực ứng viên. Vận dụng vào nghiên cứu này, điểm số là thông tin được trường xác nhận để các chủ thể khác sử dụng. Khi điểm thiếu khả năng phân biệt, việc đánh giá ứng viên phải dựa thêm vào kiểm tra riêng hoặc thông tin khác.

Popov và Bernhardt (2013) cho thấy chuẩn chấm điểm có thể được lựa chọn một cách chiến lược trong điều kiện thông tin không đầy đủ. Cách tiếp cận này gợi mở cơ chế phân tích áp lực cạnh tranh, nhưng không chứng minh tự chủ tài chính tất yếu dẫn đến hạ chuẩn. Hàm ý là cần gắn lợi ích của cơ sở đào tạo với chất lượng có thể kiểm chứng và trách nhiệm giải trình.

2.4. Động cơ quản trị và điều kiện duy trì chuẩn

Điểm số còn chịu tác động của cách phân bổ lợi ích, chi phí và trách nhiệm. Nếu thu nhập hoặc cơ hội giảng dạy phụ thuộc quá nhiều vào mức hài lòng và tỷ lệ qua môn, giảng viên (GV) có thể có động cơ giảm yêu cầu. Carrell và West (2010) cho thấy đánh giá tích cực của SV và thành tích hiện tại chưa chắc đi cùng kết quả tốt ở học phần tiếp theo. Vì vậy, cần kết hợp nhiều bằng chứng khi đánh giá GV.

Duy trì chuẩn cũng đòi hỏi thời gian, chuyên môn và nguồn lực. Khi công việc khảo thí không được ghi nhận tương xứng, việc kiểm tra, phản hồi và xác minh có thể bị thu hẹp. Từ khung phân tích này, năm nhóm giải pháp cần cùng hướng đến một kết quả: tạo động lực duy trì chuẩn, bảo đảm điều kiện thực hiện và thu được bằng chứng đáng tin cậy về năng lực người học.

3. Các nguyên nhân gây lạm phát điểm số

Lạm phát điểm số có thể hình thành từ sự kết hợp giữa áp lực quản trị, động cơ của người dạy, hạn chế của hoạt động khảo thí và hành vi gian lận. Các yếu tố này tác động đến cả yêu cầu đánh giá lẫn cách xác nhận kết quả học tập. Năm nhóm nguyên nhân dưới đây được phân tích như những cơ chế có thể làm điểm số tăng mà năng lực không cải thiện tương ứng; mức độ tác động tại Việt Nam cần được kiểm chứng bằng dữ liệu thực tế.

3.1. Áp lực tự chủ tài chính và cạnh tranh thu hút người học

Khi nguồn thu phụ thuộc nhiều vào học phí, việc tuyển đủ và giữ chân người học trở thành yêu cầu quan trọng đối với cơ sở đào tạo. Tỷ lệ trượt, học lại hoặc thôi học cao có thể ảnh hưởng đến nguồn thu, hình ảnh nhà trường và khả năng tuyển sinh. Trong điều kiện đó, trường có thể chịu sức ép giảm yêu cầu học thuật hoặc nới lỏng việc công nhận kết quả để hạn chế những hệ quả trước mắt. Nếu tỷ lệ tốt nghiệp và xếp loại cao còn được sử dụng để quảng bá chất lượng, việc duy trì điểm số thuận lợi có thể trở thành một lựa chọn có lợi về mặt quản trị.

Cạnh tranh giữa các trường cũng có thể làm gia tăng sức ép này khi người học dễ so sánh học phí, thời gian tốt nghiệp và kết quả xếp loại hơn chất lượng đào tạo thực chất. Mô hình của Popov và Bernhardt (2013) cho thấy cơ sở đào tạo có thể lựa chọn chuẩn chấm điểm một cách chiến lược khi nhà tuyển dụng không phân biệt đầy đủ năng lực của những người cùng đạt điểm cao. Tuy nhiên, đây là mô hình lý thuyết, không phải bằng chứng trực tiếp về hành vi của các trường Việt Nam.

Áp lực tài chính không tất yếu dẫn đến hạ chuẩn. Trường cũng có thể đầu tư vào chất lượng để bảo vệ danh tiếng và thu hút người học lâu dài. Rủi ro lạm phát điểm tăng lên khi lợi ích của việc duy trì quy mô được ghi nhận ngay, còn chất lượng đầu ra khó được kiểm chứng và trách nhiệm đối với việc hạ chuẩn chưa rõ ràng.

3.2. Áp lực làm hài lòng sinh viên trong đánh giá giảng viên

Phản hồi của SV cung cấp thông tin cần thiết về cách tổ chức giảng dạy, mức độ hỗ trợ và môi trường học tập. Tuy nhiên, nếu kết quả phản hồi được sử dụng như căn cứ chủ yếu để quyết định thu nhập, phân công giảng dạy hoặc gia hạn hợp đồng, GV có thể chịu áp lực đáp ứng mong muốn trước mắt của người học. Những yêu cầu học thuật cần thiết nhưng đòi hỏi nhiều nỗ lực, như bài tập khó, chấm nghiêm hoặc yêu cầu làm lại, có thể trở thành lựa chọn bất lợi đối với người dạy.

Cơ chế này tạo khả năng xuất hiện sự thích ứng giữa hai bên: SV mong muốn giảm khối lượng học tập và đạt điểm thuận lợi, còn GV có động cơ tránh phản hồi tiêu cực. Việc giảm độ khó, nới tiêu chí chấm hoặc tăng điểm thành phần có thể giúp cải thiện mức hài lòng mà chưa tạo ra tiến bộ tương ứng về năng lực. Nghiên cứu của Carrell và West (2010) cho thấy GV giúp SV đạt kết quả tốt trong học phần hiện tại và nhận đánh giá tích cực chưa chắc giúp họ học tốt hơn ở những học phần tiếp theo. Kết quả này cho thấy cần phân biệt sự hài lòng, thành tích trước mắt và hiệu quả học tập lâu dài.

Vì vậy, rủi ro nằm ở cách sử dụng phản hồi, đặc biệt khi chỉ số hài lòng có ảnh hưởng lớn đến quyền lợi GV nhưng thiếu đối chiếu với bằng chứng học tập. Bản thân việc cho SV đánh giá GV chưa đủ để kết luận có lạm phát điểm.

3.3. Chậm đổi mới chương trình đào tạo và phương pháp khảo thí

Chương trình đào tạo có thể đặt ra mục tiêu phát triển tư duy phản biện, giải quyết vấn đề và vận dụng kiến thức, trong khi bài kiểm tra vẫn chủ yếu yêu cầu ghi nhớ hoặc tái hiện nội dung. Khi mục tiêu và công cụ đánh giá không phù hợp, điểm cao chỉ cho thấy SV đáp ứng được nhiệm vụ được giao, chưa chứng minh họ đạt năng lực mà chương trình cam kết. Nguyên tắc liên kết kiến tạo của Biggs (1996) nhấn mạnh sự thống nhất giữa mục tiêu học tập, hoạt động giảng dạy và phương pháp đánh giá; sự thiếu thống nhất giữa các thành tố này làm suy yếu căn cứ diễn giải điểm số.

Việc sử dụng kéo dài những dạng đề quen thuộc, câu hỏi lặp lại hoặc bài tập dễ sao chép còn tạo điều kiện để người học tối ưu hóa điểm mà ít phải phát triển năng lực mới. SV có thể thành thạo cách làm bài, sử dụng bài mẫu hoặc công cụ hỗ trợ để đáp ứng tiêu chí chấm, nhưng gặp khó khăn khi giải thích lựa chọn và xử lý tình huống khác. Nếu chương trình chậm cập nhật, khoảng cách còn có thể xuất hiện giữa năng lực được chấm điểm và yêu cầu thực tế của lĩnh vực nghề nghiệp.

Hạn chế này trước hết làm giảm giá trị của đánh giá. Nó góp phần gây lạm phát điểm khi kết quả ngày càng thuận lợi nhờ nhiệm vụ trở nên quen thuộc hoặc dễ hoàn thành hơn, trong khi yêu cầu và cách kiểm chứng năng lực không được điều chỉnh tương ứng. Nếu thiếu căn cứ đối chiếu qua thời gian, nhà trường cũng khó xác định điểm tăng là kết quả của tiến bộ học tập hay của việc công cụ đánh giá mất dần khả năng phân biệt.

3.4. Thiếu nguồn lực và cơ chế ghi nhận hoạt động đánh giá

Đánh giá có chất lượng đòi hỏi thời gian xây dựng đề, thiết kế tiêu chí, chấm bài, phản hồi, xử lý phúc khảo và đối chiếu kết quả giữa người chấm. Những công việc này khó được thực hiện đầy đủ nếu lớp học đông, khối lượng giảng dạy lớn và định mức lao động chưa phản ánh đúng yêu cầu khảo thí. Trong bối cảnh AI, việc bổ sung vấn đáp, kiểm tra quá trình hoặc nhiệm vụ thực hành còn làm tăng nhu

cầu về nhân lực và thời gian. Hướng dẫn của Lodge et al. (2025) cũng lưu ý chi phí tổ chức, giám sát và bồi dưỡng đội ngũ khi triển khai các hình thức đánh giá có kiểm soát.

Nếu tiền công và sự ghi nhận không tương xứng với nỗ lực đánh giá, GV có thể có động cơ lựa chọn những hình thức ít tốn thời gian hơn: sử dụng lại đề, chấm dựa vào dấu hiệu bề ngoài hoặc hạn chế kiểm tra những trường hợp đáng nghi. Khi việc cho điểm thấp kéo theo nhiều công việc giải trình, chấm lại và xử lý phản ánh nhưng không được tính vào khối lượng lao động, duy trì yêu cầu nghiêm túc có thể trở thành lựa chọn tốn kém hơn đối với cá nhân.

Thiếu đầu tư cho bộ phận bảo đảm chất lượng cũng làm giảm khả năng phát hiện và điều chỉnh sai lệch. Nếu hoạt động kiểm tra chủ yếu xác nhận đủ biểu mẫu, còn bài làm và căn cứ cho điểm ít được xem xét, những cách chấm quá dễ có thể kéo dài mà không bị nhận diện. Tuy nhiên, thu nhập thấp hoặc nguồn lực hạn chế không tự chứng minh GV nâng điểm; cần xem chúng trong quan hệ với khối lượng công việc, cơ chế khuyến khích và mức độ kiểm tra thực tế.

3.5. Công nghệ hỗ trợ gian lận phát triển nhanh hơn khả năng kiểm soát

Kho bài làm trực tuyến, dịch vụ làm thuê và AI tạo sinh có thể làm giảm thời gian, chi phí để tạo ra sản phẩm đáp ứng yêu cầu đánh giá. Nếu nhiệm vụ chủ yếu được hoàn thành ngoài lớp và chỉ chấm sản phẩm cuối cùng, người chấm có thể khó xác định phần đóng góp thực chất của SV. Khi đó, điểm được trao cho chất lượng sản phẩm, trong khi sản phẩm có thể do người khác hoặc công cụ thực hiện phần lớn.

Thí nghiệm của Scarfe et al. (2024) tại một đại học ở Anh cho thấy 94% bài làm bằng AI được đưa vào hệ thống đánh giá không bị phát hiện; điểm trung bình của những bài này còn cao hơn bài của SV thực. Kết quả phản ánh rủi ro của hệ thống được khảo sát, chưa đủ để khái quát cho mọi cơ sở đào tạo. Tuy vậy, nghiên cứu cho thấy sản phẩm đạt điểm cao có thể không cung cấp bằng chứng đáng tin cậy về năng lực của người nộp bài. Cần phân biệt sử dụng công nghệ để học với sử dụng công nghệ làm thay phần việc phải tự thực hiện. AI có thể hỗ trợ hiểu bài và cải thiện năng lực nếu được sử dụng phù hợp. Rủi ro gian lận xuất hiện khi người học sử dụng công cụ trái quy định hoặc che giấu sự hỗ trợ có ảnh hưởng đến kết quả đánh giá. Rủi ro sai lệch còn có thể tồn tại ngay cả khi quy định chưa rõ: nhiệm vụ được công nghệ hoàn thành dễ dàng nhưng điểm vẫn được diễn giải như bằng chứng về năng lực độc lập. Vì vậy, công nghệ góp phần làm tăng điểm không tương xứng với năng lực khi khả năng tạo sản phẩm phát triển nhanh hơn khả năng đổi mới và kiểm chứng của hệ thống đánh giá.

4. Giải pháp kiểm soát lạm phát điểm số trong giáo dục đại học

4.1. Gắn tự chủ tài chính và cạnh tranh tuyển sinh với trách nhiệm bảo đảm chất lượng

Kiểm soát lạm phát điểm số cần gắn lợi ích của cơ sở đào tạo với chất lượng có thể kiểm chứng. Mô hình lý thuyết của Popov và Bernhardt (2013) cho thấy trường đại học có thể lựa chọn chuẩn chấm điểm theo lợi ích chiến lược khi nhà tuyển dụng không phân biệt đầy đủ năng lực của những người cùng đạt điểm cao. Nghiên cứu này gợi mở yêu cầu kiểm soát động cơ điều chỉnh chuẩn, nhưng không chứng minh tự chủ tài chính tất yếu dẫn đến hạ chuẩn.

Từ đó, các trường cần xây dựng kế hoạch tài chính có tính đến chi phí duy trì chuẩn đào tạo. Chỉ tiêu tuyển sinh, duy trì người học và tốt nghiệp phải được xem xét cùng bằng chứng đạt chuẩn đầu ra. Khi SV chưa đáp ứng yêu cầu, nhà trường cần hỗ trợ học tập, tư vấn và tổ chức học bổ sung, đồng thời rà soát chất lượng giảng dạy. Cơ chế phân bổ nguồn lực cũng cần tránh tạo bất lợi cho những đơn vị phát hiện hạn chế và báo cáo trung thực.

Thông tin công khai và hoạt động kiểm định cần giúp xã hội nhận biết chất lượng thực chất. Bên cạnh số liệu tốt nghiệp và việc làm, cần xem xét nhiệm vụ đánh giá, bài làm và căn cứ công nhận năng lực. Tỷ lệ tốt nghiệp giảm phải được giải thích theo nguyên nhân cụ thể; tỷ lệ giỏi, xuất sắc tăng cũng cần có bằng chứng tương ứng. Cách tiếp cận này giúp cạnh tranh tuyển sinh dựa nhiều hơn vào chất lượng và trách nhiệm giải trình.

4.2. Điều chỉnh cách sử dụng phản hồi sinh viên trong đánh giá giảng viên

Phản hồi SV cần được sử dụng đúng phạm vi thông tin mà nó cung cấp. Phân tích tổng hợp của

Uttl et al. (2017) cho thấy, trong các phân tích có kiểm soát kiến thức hoặc năng lực ban đầu và xem xét ảnh hưởng của quy mô nghiên cứu, mối tương quan giữa điểm đánh giá GV và kết quả học tập không khác biệt có ý nghĩa thống kê so với không. Kết quả này đặt ra giới hạn đối với việc sử dụng phản hồi như thước đo trực tiếp hiệu quả giảng dạy, đồng thời vẫn cho phép khai thác giá trị thông tin về trải nghiệm học tập.

Phiếu khảo sát nên tập trung vào những nội dung SV có thể quan sát, như yêu cầu học tập có rõ ràng không, tiêu chí chấm có được áp dụng nhất quán không và phản hồi có giúp sửa lỗi không. Mức hài lòng chung cần được xem xét cùng đặc điểm học phần và yêu cầu chuyên môn. Khi có phản hồi tiêu cực, nhà trường cần xác minh nguyên nhân trước khi đưa ra quyết định nhân sự.

Đánh giá GV cần kết hợp phản hồi SV với nhận xét đồng nghiệp, chất lượng đề bài, sản phẩm học tập và kết quả ở các học phần tiếp theo. Không nên dùng một chỉ số để quyết định thu nhập, phân công giảng dạy hoặc gia hạn hợp đồng. GV duy trì yêu cầu chuyên môn có căn cứ cần được bảo vệ, đồng thời phải thực hiện nghĩa vụ giải thích, hỗ trợ và đối xử công bằng với người học.

4.3. Đổi mới chương trình đào tạo và phương pháp khảo thí để kiểm chứng năng lực người học

Đổi mới khảo thí cần bắt đầu từ sự thống nhất giữa năng lực muốn hình thành và nhiệm vụ dùng để đánh giá. Biggs (1996) đề xuất nguyên tắc liên kết kiến tạo, theo đó mục tiêu học tập, hoạt động giảng dạy và phương pháp đánh giá phải được thiết kế phù hợp với nhau. Đây là cơ sở để yêu cầu việc cập nhật chương trình đi cùng điều chỉnh đề bài, tiêu chí chấm và bằng chứng cần thu thập.

Mỗi chương trình cần xác định những năng lực cốt lõi và bố trí nhiệm vụ kiểm chứng ở các giai đoạn phù hợp. Ở cấp học phần, có thể kết hợp bài viết, thực hành, giải thích quyết định và xử lý tình huống mới. Chẳng hạn, trong đào tạo luật, SV cần phân tích hồ sơ, lựa chọn căn cứ pháp lý và bảo vệ phương án giải quyết khi dữ kiện thay đổi. Những nhiệm vụ này giúp kiểm tra khả năng vận dụng bên cạnh kiến thức được tái hiện trong bài làm.

Để nhận diện tiến bộ qua thời gian, trường có thể sử dụng bài tập tham chiếu có độ khó tương đương, chấm đối sánh sản phẩm ẩn danh và theo dõi kết quả ở học phần kế tiếp. Việc so sánh phải tính đến khác biệt đầu vào, chương trình và điều kiện thực hiện. Phân bố điểm chỉ nên là tín hiệu để kiểm tra; kết luận về chất lượng cần dựa thêm vào bằng chứng năng lực.

4.4. Bảo đảm nguồn lực và cơ chế ghi nhận công việc đánh giá người học

Chất lượng đánh giá cần được bảo đảm bằng thời gian, nhân lực và kinh phí phù hợp. Gibbs và Simpson (2005) phân tích việc hạn chế nguồn lực có thể làm giảm tần suất, chất lượng và tính kịp thời của phản hồi; đồng thời lưu ý chi phí đánh giá thường tăng theo số lượng SV. Công trình này cung cấp cơ sở cho yêu cầu tổ chức nguồn lực nhằm duy trì đánh giá và phản hồi hữu ích, thay vì chỉ tăng thêm nhiệm vụ cho GV.

Nhà trường cần tính đầy đủ việc xây dựng đề, thiết kế tiêu chí, chấm bài, phản hồi, vấn đáp, chấm đối sánh và xử lý phúc khảo vào định mức lao động. Với lớp đông hoặc học phần có yêu cầu thực hành phức tạp, cần bổ sung nhân lực hỗ trợ hoặc điều chỉnh quy mô. Ngân hàng nhiệm vụ và tiêu chí dùng chung có thể giảm công việc lặp lại, nhưng phải được rà soát định kỳ.

Về đãi ngộ, bài viết đề xuất ghi nhận chất lượng thực hiện công việc đánh giá, gồm sự phù hợp của đề, độ rõ của tiêu chí, tính hữu ích của phản hồi và khả năng kiểm tra lại kết quả. Không nên thưởng trực tiếp cho tỷ lệ qua môn cao hoặc coi tỷ lệ trượt cao là bằng chứng của sự nghiêm túc. Bộ phận bảo đảm chất lượng cũng cần có chuyên môn, kinh phí và quyền tiếp cận minh chứng để phát hiện, hỗ trợ khắc phục sai lệch.

4.5. Quản lý công nghệ và đổi mới cách xác minh đóng góp của người học

Quản lý công nghệ cần kết hợp quy định rõ ràng với thiết kế đánh giá phù hợp. Weber-Wulff et al. (2023), qua thử nghiệm 14 công cụ phát hiện văn bản do AI tạo, ghi nhận những hạn chế về độ chính xác và độ tin cậy tại thời điểm nghiên cứu. Các tác giả khuyến cáo không sử dụng kết quả nhận diện làm căn cứ duy nhất để cáo buộc gian lận. Kết quả này củng cố yêu cầu kiểm chứng công cụ và kết hợp nhiều nguồn bằng chứng khi xem xét bài làm.

Mỗi học phần cần công bố phạm vi sử dụng AI theo mục tiêu của nhiệm vụ, từ sửa ngôn ngữ, gợi ý ý tưởng đến xây dựng lập luận hoặc tạo sản phẩm. Nếu đánh giá năng lực sử dụng AI, SV cần được tiếp cận công cụ trong điều kiện phù hợp. Nếu đánh giá năng lực độc lập, giới hạn hỗ trợ phải được thông báo trước. Việc xác minh có thể kết hợp bản nháp, quá trình sửa bài, giải thích lựa chọn và xử lý câu hỏi bổ sung; với năng lực cốt lõi, cần có thời điểm đánh giá trong điều kiện kiểm soát.

Khi phát sinh nghi vấn, trường cần làm rõ hành vi, quy định áp dụng và bằng chứng, đồng thời cho SV giải thích và yêu cầu xem xét lại. Nếu dùng AI hỗ trợ chấm, cần kiểm tra độ nhất quán, sai lệch và trách nhiệm của người xác nhận điểm cuối cùng. Việc lưu trữ bài làm và dữ liệu quá trình phải phù hợp mục đích đánh giá, bảo vệ quyền riêng tư và khả năng tiếp cận công bằng.

5. Kết luận

Kiểm soát lạm phát điểm số nhằm bảo đảm kết quả đánh giá phản ánh đúng năng lực người học. Phân tích của bài viết cho thấy vấn đề cần được xem xét trong mối liên hệ giữa áp lực tài chính, cơ chế đánh giá GV, chất lượng khảo thí, nguồn lực duy trì chuẩn và khả năng kiểm soát công nghệ. Các yếu tố này có thể tác động đồng thời, tạo điều kiện để điểm số được cải thiện mà năng lực chưa tăng tương ứng. Vì vậy, việc chỉ yêu cầu chấm nghiêm hơn hoặc tăng cường phát hiện gian lận khó giải quyết đầy đủ những nguyên nhân đã phân tích.

Giải pháp cần kết hợp điều chỉnh động cơ quản trị với đổi mới đánh giá và bảo đảm điều kiện thực hiện. Tự chủ phải đi cùng trách nhiệm chứng minh chất lượng; phản hồi SV cần được sử dụng cùng những bằng chứng khác về hiệu quả giảng dạy; hoạt động khảo thí cần được đầu tư và ghi nhận tương xứng. Trong bối cảnh AI, nhiệm vụ đánh giá còn phải xác định rõ mức hỗ trợ được phép và kiểm chứng được đóng góp của người học. Hiệu quả kiểm soát cần được đo bằng độ tin cậy của điểm số và mức đạt chuẩn đầu ra, thay vì chỉ bằng sự giảm điểm hoặc tỷ lệ tốt nghiệp giỏi, xuất sắc.

Bài viết xây dựng khung giải thích và đề xuất giải pháp, chưa xác định quy mô lạm phát điểm tại Việt Nam. Các nghiên cứu tiếp theo cần kết hợp dữ liệu điểm qua nhiều khóa, đánh giá trực tiếp năng lực và khảo sát cơ chế quản trị để kiểm chứng từng nguyên nhân, qua đó xác định biện pháp phù hợp với điều kiện của các cơ sở đào tạo.

Tài liệu tham khảo

Biggs, J. (1996). Enhancing teaching through constructive alignment. *Higher Education, 32*(3), 347–364. https://doi.org/10.1007/BF00138871.

Carrell, S. E., & West, J. E. (2010). Does professor quality matter? Evidence from random assignment of students to professors. *Journal of Political Economy, 118*(3), 409–432. https://doi.org/10.1086/653808.

Gibbs, G., & Simpson, C. (2005). Conditions under which assessment supports students' learning. *Learning and Teaching in Higher Education*, (1), 3–31. https://eprints.glos.ac.uk/3609/.

Lodge, J. M., Bearman, M., Dawson, P., Gniel, H., Harper, R., Liu, D., McLean, J., & Ucnik, L. (2025). *Enacting assessment reform in a time of artificial intelligence*. Tertiary Education Quality and Standards Agency. https://www.teqsa.gov.au/sites/default/files/2025-09/enacting-assessment-reform-in-a-time-of-artificial-intelligence.pdf.

Popov, S. V., & Bernhardt, D. (2013). University competition, grading standards, and grade inflation. *Economic Inquiry, 51*(3), 1764–1778. https://doi.org/10.1111/j.1465-7295.2012.00491.x.

Scarfe, P., Watcham, K., Clarke, A., & Roesch, E. (2024). A real-world test of artificial intelligence infiltration of a university examinations system: A "Turing Test" case study. *PLOS ONE, 19*(6), Article e0305354. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0305354.

Spence, M. (1973). Job market signaling. *The Quarterly Journal of Economics, 87*(3), 355–374. https://doi.org/10.2307/1882010.

Uttl, B., White, C. A., & Wong Gonzalez, D. (2017). Meta-analysis of faculty's teaching effectiveness: Student evaluation of teaching ratings and student learning are not related. *Studies in Educational Evaluation, 54*, 22–42. https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2016.08.007.

Weber-Wulff, D., Anohina-Naumeca, A., Bjelobaba, S., Foltýnek, T., Guerrero-Dib, J., Popoola, O., Šigut, P., & Waddington, L. (2023). Testing of detection tools for AI-generated text. *International Journal for Educational Integrity, 19*, Article 26. https://doi.org/10.1007/s40979-023-00146-z.