



Original Article

Competency-Based Assessment of English Learning Outcomes: Theoretical Foundations, Practical Applications, and Solutions for Higher Education in Vietnam

Duong Thi Thu Huyen^{1,*}, Le Ngoc Hung²

¹*VNU International School, 144 Xuan Thuy, Cau Giay, Hanoi, Vietnam*

²*VNU University of Education, 144 Xuan Thuy, Cau Giay, Hanoi, Vietnam*

Received 24th March 2025

Revised 10th July 2025; Accepted 22nd July 2025

Abstract: This research focuses on the suspicions and implementations of Competency-Based Assessment (CBA) in English teaching practices at a tertiary level in Vietnam, highlighting the limitations of traditional Knowledge-Based Assessment (KBA) which prioritizes retention over functional language usage. The investigation focuses on task, performance, portfolio, and digital-assisted formative assessment under the direction of constructivism, experiential learning theory, and formative evaluation theory. Despite the official endorsement, adopting CBA in Vietnam faces difficulties such as overreliance on summative assessment, poor standardization, unqualified teaching personnel, and technological inadequacy. The study proposes the “Research & Development & Benefit- R&D and B” paradigm to address such problems with R&D approaches using procedures, some tools for practice, and computer feedback to aid language development. It argues that moving from an evaluative focus on knowledge to one of competence is critical in improving English skills and responsiveness to international educational standards. This research improves students’ assessment processes and systems to ensure learners attain their academic goals while developing the necessary language skills for use in professional and academic settings.

Keywords: Competency-based assessment (CBA), Knowledge-based assessment (KBA), Systems theory, Constructivist theory, Experiential learning theory, Criterion-referenced assessment theory.

* Corresponding author.

E-mail address: huyendtt@vnu.edu.vn

<https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.5279>

Lý thuyết và thực tiễn đánh giá kết quả học phần tiếng Anh theo tiếp cận năng lực trong giáo dục đại học

Dương Thị Thu Huyền^{1,*}, Lê Ngọc Hùng²

¹*Trường Quốc tế, Đại học Quốc gia Hà Nội, 144 Xuân Thủy, phường Cầu Giấy, Hà Nội, Việt Nam*

²*Trường Đại học Giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội, 144 Xuân Thủy, phường Cầu Giấy, Hà Nội, Việt Nam*

Nhận ngày 24 tháng 3 năm 2025

Chỉnh sửa ngày 10 tháng 7 năm 2025; Chấp nhận đăng ngày 22 tháng 7 năm 2025

Tóm tắt: Nghiên cứu này tập trung vào những quan điểm và việc triển khai đánh giá theo tiếp cận năng lực (CBA) trong thực tiễn giảng dạy tiếng Anh bậc đại học tại Việt Nam, đồng thời làm rõ những hạn chế của đánh giá theo tiếp cận kiến thức (KBA) - phương pháp ưu tiên ghi nhớ hơn là sử dụng ngôn ngữ một cách linh hoạt. Nghiên cứu phân tích đánh giá dựa trên nhiệm vụ, đánh giá thực hành, đánh giá hồ sơ học tập và đánh giá hình thành có hỗ trợ công nghệ số, dưới sự định hướng của thuyết kiến tạo, thuyết học tập trải nghiệm và thuyết đánh giá theo tiêu chí. Mặc dù đã được chính thức công nhận, việc áp dụng CBA tại Việt Nam vẫn gặp nhiều trở ngại như quá phụ thuộc vào đánh giá tổng kết, thiếu tiêu chuẩn hóa, đội ngũ giảng viên chưa được đào tạo bài bản và hạn chế về công nghệ. Nghiên cứu đề xuất mô hình "Nghiên cứu & Phát triển & Lợi ích" (R&D&B) để giải quyết những vấn đề trên, kết hợp quy trình R&D, các công cụ thực hành và phản hồi bằng công nghệ nhằm hỗ trợ phát triển năng lực ngôn ngữ. Nghiên cứu nhấn mạnh rằng chuyển từ đánh giá kiến thức sang đánh giá năng lực là điều kiện tiên quyết để nâng cao trình độ tiếng Anh và đáp ứng tiêu chuẩn giáo dục quốc tế. Nghiên cứu này góp phần cải thiện hệ thống và quy trình đánh giá, đảm bảo sinh viên đạt được mục tiêu học tập đồng thời phát triển các kỹ năng ngôn ngữ cần thiết trong môi trường học thuật và chuyên môn.

Từ khóa: Đánh giá theo tiếp cận năng lực, CBA, đánh giá theo tiếp cận kiến thức, KBA, lý thuyết hệ thống, thuyết kiến tạo, thuyết học tập trải nghiệm, thuyết đánh giá theo tiêu chí.

1. Mở đầu

Các lý thuyết của các khoa học giáo dục đều nhấn mạnh tầm quan trọng đặc biệt, không thể thiếu của “đánh giá kết quả giáo dục” và “đánh giá kết quả học tập” để cung cấp thông tin phản hồi, tạo dựng mối liên hệ ngược nhằm điều chỉnh, củng cố, hình thành và phát triển phẩm chất, năng lực cần thiết ở người học [1-6]. Trong hệ thống giáo dục nói chung và đào tạo đại học nói riêng, đánh giá kết quả học phần tiếng Anh không chỉ nhằm kiểm tra mức độ tiếp thu kiến thức, mà còn góp phần định hướng, điều chỉnh phương pháp giảng dạy và tạo động lực học tập bảo đảm sinh viên đạt

được năng lực tiếng Anh cần thiết để phục vụ cho sinh hoạt hàng ngày và đáp ứng yêu cầu của thị trường lao động [2]. Tuy nhiên, phần lớn các phương pháp đánh giá kết quả học tập môn tiếng Anh vẫn chủ yếu theo mô hình truyền thống tập trung vào kiểm tra sự hiểu biết thông qua bài kiểm tra viết hoặc trắc nghiệm, chưa chú trọng đo lường, đánh giá đầy đủ khả năng sử dụng tiếng Anh trong thực tiễn. Việc chỉ tập trung vào kết quả là điểm số khiến sinh viên dù có kết quả đánh giá học tập tốt vẫn gặp nhiều khó khăn khi áp dụng ngôn ngữ tiếng Anh vào môi trường làm việc và giao tiếp chuyên môn [3]. Để khắc phục hạn chế này, đánh giá theo tiếp cận năng lực (*Competency-Based Assessment - CBA*) được xem là một mô hình, một giải pháp hiệu quả, nhấn mạnh vào việc đo lường khả năng vận dụng kiến thức và

* Tác giả liên hệ.

Địa chỉ email: huyendtt@vnu.edu.vn

<https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.5279>

phát triển kỹ năng thực tế thay vì chỉ kiểm tra kiến thức, khả năng ghi nhớ [4]. CBA bắt nguồn từ các cải cách giáo dục tại Hoa Kỳ vào những năm 1960-1970, với mục tiêu đáp ứng yêu cầu đào tạo nguồn nhân lực có năng lực thực hành trong bối cảnh nghề nghiệp cụ thể. Mô hình này được phát triển mạnh mẽ nhờ các chương trình đào tạo nghề và giáo dục đại học nhằm đảm bảo người học đạt được các năng lực đầu ra có thể quan sát và đánh giá được [5].

Trên thế giới, phương pháp đánh giá này (CBA) đã được triển khai tại nhiều quốc gia và mang lại hiệu quả tích cực trong việc nâng cao chất lượng đào tạo tiếng Anh, giúp người học phát triển tư duy phản biện, kỹ năng giao tiếp và sự linh hoạt trong môi trường làm việc. Tại Việt Nam, mặc dù đã có những nỗ lực áp dụng CBA vào giảng dạy, nhưng quá trình triển khai vẫn gặp nhiều rào cản như thiếu tiêu chí đánh giá rõ ràng, hạn chế về công nghệ và nhận thức chưa đồng nhất giữa giảng viên và sinh viên [6].

Từ những vấn đề trên, nghiên cứu này có nhiệm vụ làm rõ cơ sở lý thuyết khoa học về CBA, phân tích thực trạng đánh giá trong giáo dục tại Việt Nam và đề xuất các giải pháp nhằm nâng cao hiệu quả đánh giá kết quả học tập môn tiếng Anh trong bối cảnh đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo. Nghiên cứu này góp phần thực hiện “tinh, gọn, mạnh, hiệu năng, hiệu lực, hiệu quả, không lãng phí” nhiệm vụ, giải pháp thứ ba của đổi mới giáo dục và đào tạo. Đó là đổi mới căn bản hình thức và phương pháp thi, kiểm tra và đánh giá kết quả giáo dục, đào tạo bảo đảm trung thực, khách quan [7].

2. Tổng quan nghiên cứu

Các nghiên cứu về CBA. Một số nghiên cứu coi đây là một phương pháp đánh giá tập trung vào việc đo lường, đánh giá khả năng thực hành và ứng dụng kiến thức của người học vào các tình huống thực tế [3]. Phương pháp đánh giá này không chỉ xem xét kết quả đầu ra ở cuối quá trình học tập, mà còn chú trọng đánh giá cả quá trình học tập; giúp người học phát triển năng lực tư duy phản biện, năng lực giải quyết vấn đề và năng lực giao tiếp cần thiết để đáp ứng yêu cầu của môi trường làm việc.

Một số nghiên cứu nhấn mạnh sự đa dạng của các công cụ đánh giá được sử dụng trong tiếp cận đánh giá theo năng lực (CBA), theo đó CBA tích hợp nhiều hình thức đánh giá như bài tập thực hành, dự án nhóm, hồ sơ học tập (portfolio assessment) và đánh giá quá trình (formative assessment). Đối với đánh giá kết quả học tập môn tiếng Anh, phương pháp này hướng đến việc bảo đảm người học có thể vận dụng linh hoạt các kỹ năng ngôn ngữ vào các tình huống thực tế, thay vì chỉ đạt điểm cao trong các bài kiểm tra lý thuyết [6].

Một số nghiên cứu chỉ ra đặc tính cá nhân hóa và linh hoạt của CBA. Thay vì áp đặt một chuẩn mực đánh giá chung cho tất cả sinh viên, CBA cho phép điều chỉnh tiêu chí đánh giá dựa trên năng lực đầu vào và tiến trình học tập của từng cá nhân. Điều này giúp người học phát huy tối đa khả năng của họ mà không bị giới hạn bởi những khuôn khổ đánh giá cứng nhắc như trong mô hình đánh giá kiểu cũ, truyền thống [4, 8].

Các nghiên cứu so sánh mô hình đánh giá truyền thống với hiện đại: CBA và KBA. Có thể thấy rõ một số nghiên cứu tập trung so sánh sự giống và khác nhau của CBA như một mô hình đánh giá hiện đại với mô hình đánh giá truyền thống tập trung đánh giá theo tiếp cận kiến thức (Knowledge-Based Assessment, KBA) trong giáo dục. KBA xuất phát từ mô hình giáo dục truyền thống có từ thời cổ đại, nhấn mạnh việc truyền thụ tri thức và đánh giá khả năng ghi nhớ thông qua các kỳ thi định kỳ. Mô hình này phát triển mạnh trong giáo dục phổ thông và đại học suốt thế kỷ 19-20, khi thành công học tập chủ yếu được đo lường bằng điểm số và khả năng tái hiện kiến thức [9]. CBA được cho là có sự khác biệt đáng kể so với KBA cả về mục tiêu, phương pháp triển khai và tác động đối với người học. Mô hình truyền thống (KBA) chủ yếu dựa vào điểm số và kiểm tra cuối kỳ để đánh giá năng lực người học. Trong khi đó, mô hình hiện đại (CBA) tập trung vào quá trình phát triển kỹ năng ngôn ngữ và khả năng ứng dụng thực tế của sinh viên. CBA

không chỉ giúp sinh viên cải thiện kỹ năng sử dụng tiếng Anh mà còn góp phần tạo dựng và nâng cao động lực học tập, bởi sinh viên có thể thấy rõ giá trị thực tiễn của những nhiệm vụ học tập để ứng dụng ngay trong quá trình học tập và đánh giá [8, 10].

Trong khi đó, các bài kiểm tra theo mô hình truyền thống (KBA), mặc dù có thể đo lường được mức độ ghi nhớ kiến thức của sinh viên, lại không phản ánh đầy đủ năng lực sử dụng ngôn ngữ trong môi trường thực tế. Có thể tóm tắt những yếu tố cơ bản của hai mô hình đánh giá này như sau (Bảng 1).

Các nghiên cứu cơ sở lý thuyết của CBA.
Ba lý thuyết được một số nghiên cứu xác định là cơ sở lý thuyết của CBA là thuyết kiến tạo (*constructivism*), thuyết học tập trải nghiệm (*experiential learning theory*) và thuyết đánh

giá theo tiêu chí (*criterion-referenced assessment theory*). Thuyết kiến tạo nhấn mạnh rằng học tập không chỉ là quá trình tiếp thu kiến thức từ nhà giáo mà còn là quá trình tự khám phá và xây dựng kiến thức thông qua thực hành [1]. Theo lý thuyết này, sinh viên học hiệu quả hơn khi họ được tham gia vào các hoạt động học tập có tính ứng dụng cao thay vì chỉ thụ động tiếp thu kiến thức [3]. Vì vậy, dựa trên lý thuyết kiến tạo, CBA có thể giúp người học phát triển khả năng sử dụng tiếng Anh trong các tình huống thực tế thông qua các nhiệm vụ mô phỏng, bài tập dự án và hoạt động nhóm. Thuyết học tập trải nghiệm của Kolb (1984) cũng đóng vai trò quan trọng trong việc tạo cơ sở lý thuyết cho CBA. Theo Kolb, học tập hiệu quả diễn ra khi người học có cơ hội thực hành, phản ánh và điều chỉnh dựa trên trải nghiệm của chính mình [1].

Bảng 1. Tóm tắt các yếu tố của mô hình truyền thống KBA và mô hình hiện đại CBA áp dụng trong đánh giá kết quả học tập môn tiếng Anh

Các yếu tố	Mô hình đánh giá truyền thống	Mô hình đánh giá hiện đại
Tên tiếng Việt	Đánh giá theo tiếp cận kiến thức.	Đánh giá theo tiếp cận năng lực.
Tên tiếng Anh	Knowledge-Based Assessment (KBA).	Competency-Based Assessment (CBA).
Nhà giáo	Chủ thể.	Chủ thể.
Sinh viên	Khách thể, đối tượng.	Đồng chủ thể, khách thể.
Mục tiêu	Quản lý hành chính (xét lên lớp, hết cấp, tuyển sinh; thưởng, phạt người học và nhà giáo).	Quản lý giáo dục (đổi mới cách thức giáo dục, giảng dạy vì sự tiến bộ, phát triển năng lực của người học).
Trọng tâm	Kiểm tra kiến thức (ngữ pháp, từ vựng).	Đánh giá năng lực vận dụng ngôn ngữ vào thực tế.
Công cụ	Bài kiểm tra viết, trắc nghiệm.	Dự án nhóm, bài tập thực hành, bài thuyết trình.
Thời điểm	Một số thời điểm nhất định trong kỳ học.	Liên tục, thường xuyên trong quá trình học.
Kết quả học tập	Đồng nhất với điểm số làm bài kiểm tra, thi, đánh giá.	Phản ánh mức độ từng loại hình năng lực ngôn ngữ (ví dụ nghe nói đọc viết).
Tác động	Tăng khối lượng kiến thức (số lượng từ vựng, ngữ pháp).	Phát triển năng lực (ví dụ: ngôn ngữ, giải quyết vấn đề).

Phương pháp đánh giá này giúp sinh viên cải thiện kỹ năng sử dụng ngôn ngữ thông qua thử nghiệm thực tiễn, chẳng hạn như thực hiện

bài thuyết trình, tham gia các tình huống giao tiếp mô phỏng hoặc viết báo cáo theo phong cách chuyên nghiệp. Lý thuyết đánh giá theo

tiêu chí của Glaser (1963) khẳng định rằng việc đánh giá nên tập trung vào việc đo lường mức độ đạt được của người học dựa trên các tiêu chuẩn năng lực cụ thể thay vì so sánh kết quả giữa các cá nhân. Căn cứ lý thuyết này có thể thấy, trong giảng dạy tiếng Anh CBA có thể đánh giá được mức độ thành thạo các kỹ năng ngôn ngữ như nghe, nói, đọc, viết theo các tiêu chí rõ ràng thay vì chỉ dựa trên điểm số đánh giá đối với một bài kiểm tra duy nhất [6].

Nghiên cứu CBA áp dụng trong giảng dạy tiếng Anh. Bốn phương pháp trở nên phổ biến được nghiên cứu và áp dụng trong CBA gắn với các công cụ đánh giá tương ứng là phương pháp đánh giá dựa trên nhiệm vụ thực tế, phương pháp đánh giá thực hành, phương pháp đánh giá hồ sơ học tập và phương pháp đánh giá nhờ vào công nghệ số. Phương pháp đánh giá dựa trên nhiệm vụ thực tế (*Task-Based Assessment, TBA*) được sử dụng để đánh giá việc người học thực hiện nhiệm vụ giao tiếp bằng tiếng Anh trong những bối cảnh gần gũi với thực tiễn học thuật và nghề nghiệp. Thay vì chỉ kiểm tra kiến thức ngữ pháp và từ vựng, phương pháp TBA tập trung vào khả năng sử dụng ngôn ngữ trong các tình huống cụ thể như viết email chuyên nghiệp, thực hiện bài thuyết trình học thuật, tham gia phỏng vấn xin việc hoặc thảo luận nhóm [2]. Những nhiệm vụ này không chỉ giúp sinh viên phát triển kỹ năng giao tiếp tự nhiên mà còn tạo điều kiện để họ nâng cao tư duy phản biện, khả năng thích ứng và giải quyết vấn đề. Hơn nữa, phương pháp TBA khuyến khích việc học tập theo hướng ứng dụng, giúp sinh viên hiểu rõ hơn về mối liên hệ giữa nội dung giảng dạy và nhu cầu sử dụng tiếng Anh trong thực tế [3]. Để tăng hiệu quả và lợi ích của đánh giá, TBA đòi hỏi giảng viên phải thiết kế các nhiệm vụ phù hợp, có tiêu chí đánh giá rõ ràng và đảm bảo sự công bằng trong chấm điểm. Tuy nhiên, một số sinh viên cũng có thể gặp khó khăn trong việc thích nghi với phương pháp này do đã quen với các hình thức đánh giá truyền thống.

Phương pháp đánh giá thực hành (*Performance-Based Assessment, PBA*) được

dùng để đánh giá năng lực sử dụng tiếng Anh của sinh viên thông qua việc thực hiện các hoạt động giao tiếp trong môi trường tương tác thực tế. PBA thường được triển khai thông qua các bài thuyết trình, tranh luận hoặc mô phỏng tình huống giao tiếp, trong đó giảng viên có thể quan sát và đưa ra phản hồi trực tiếp [4]. PBA có nhiều ưu điểm, đặc biệt là trong việc giúp phản ánh chính xác hơn khả năng vận dụng ngôn ngữ của sinh viên. Không chỉ đánh giá mức độ chính xác về mặt ngữ pháp và từ vựng, PBA còn xem xét các yếu tố như ngữ điệu, ngôn ngữ cơ thể và sự tự tin khi sử dụng tiếng Anh. Tuy nhiên, một trong những thách thức của phương pháp này là việc đảm bảo tiêu chí đánh giá rõ ràng và tính công bằng trong chấm điểm, bởi quá trình đánh giá có thể chịu ảnh hưởng bởi yếu tố chủ quan của giảng viên. PBA được sử dụng phổ biến trong giảng dạy tiếng Anh với các hoạt động thực hành như mô phỏng phỏng vấn xin việc, trình bày nghiên cứu học thuật hoặc tham gia các phiên thảo luận nhóm về một chủ đề chuyên môn.

Phương pháp đánh giá hồ sơ học tập (*Portfolio Assessment, PA*) được áp dụng để đánh giá sự phát triển năng lực của sinh viên trong suốt quá trình học tập thông qua việc thu thập và đánh giá các sản phẩm học tập như bài viết, bài thuyết trình, bản ghi âm hoặc phản hồi từ giảng viên. Phương pháp PA giúp đánh giá không chỉ kết quả học tập cuối cùng mà còn cả quá trình tiến bộ của sinh viên theo thời gian [6]. Hồ sơ học tập giúp sinh viên hiểu rõ hơn về điểm mạnh và điểm yếu của bản thân, đồng thời tạo cơ hội để họ tự đánh giá và điều chỉnh phương pháp học tập một cách chủ động. Đồng thời, thông qua PA giảng viên có thể cá nhân hóa phản hồi và hỗ trợ sinh viên cải thiện năng lực, kỹ năng của sinh viên một cách liên tục. Tuy nhiên, phương pháp PA có những hạn chế nhất định liên quan đến việc sinh viên cần học và phát triển năng lực xây dựng, tổ chức và quản lý hồ sơ học tập một cách khoa học. Giảng viên cũng cần xây dựng các tiêu chí đánh giá rõ ràng để đảm bảo tính khách quan và chính xác trong sử dụng PA.

Một số cơ sở giáo dục hiện nay đã áp dụng *hồ sơ học tập điện tử (E-portfolio)*, trong đó sinh viên lưu trữ và cập nhật các bài tập của mình trên nền tảng trực tuyến như Google Drive hoặc MS Teams, giúp việc xây dựng, quản lý và sử dụng hồ sơ trở nên thuận tiện hơn. Điều này liên quan trực tiếp đến phương pháp mới trở nên phổ biến và có thể gọi là đánh giá dựa trên công nghệ số (Digital Technology-Based Assessment, DTBA). Với sự phát triển của công nghệ số phương pháp CBA được cải tiến liên tục và nhanh chóng. Phương pháp DTBA được sử dụng kết hợp trên các nền tảng học tập trực tuyến bao gồm các hệ thống quản lý học tập (*Learning Management Systems - LMS*) như MS Teams, Moodle, Google Classroom. DTBA tạo điều kiện cho giảng viên quản lý được quá trình học tập của sinh viên, quản lý các bài kiểm tra trực tuyến và cung cấp phản hồi cá nhân hóa một cách hiệu quả “ngay và luôn” [11]. Trí tuệ giả tạo (*Artificial Intelligence - AI*) đang được phát triển và tích hợp vào nhiều nền tảng giáo dục, giảng dạy, học tập và đánh giá, giúp nâng cao tính chính xác và khách quan trong đánh giá và nhất là thúc đẩy hình thành năng lực, kỹ năng cần thiết ở người học. Các công cụ như ChatGPT, Grammarly có thể hỗ trợ sinh viên trong việc cải thiện kỹ năng viết, trong khi các phần mềm nhận diện giọng nói (*speech-to-text AI*) có thể phân tích khả năng phát âm và mức độ lưu loát của người học. Việc áp dụng trò chơi hóa (*gamification*) trong đánh giá cũng đang trở thành một xu hướng đáng chú ý. Các nền tảng như Kahoot, Quizizz, Socrative không chỉ giúp tạo ra các bài kiểm tra tương tác mà còn thúc đẩy sự tham gia tích cực của sinh viên thông qua cơ chế điểm thưởng và thi đua. Điều này giúp cải thiện mức độ hứng thú với bài học, đồng thời làm cho quá trình đánh giá trở nên linh hoạt và hấp dẫn hơn.

Các nghiên cứu cho thấy mô hình đánh giá hiện đại, CBA đã được định hình và tỏ ra có những yếu tố ưu trội nhất định so với mô hình đánh giá truyền thống, KBA nhờ sự kế thừa và áp dụng những cách tiếp cận lý thuyết khoa học giáo dục hiện đại và các phương pháp, công cụ, công nghệ giáo dục, giảng dạy, học tập được số

hóa. Tuy nhiên, lợi ích và các ưu thế của CBA phụ thuộc rất nhiều vào cách tiếp cận đối với CBA trong giáo dục học phần nhất định của từng cấp, bậc giáo dục và đào tạo trong điều kiện kinh tế xã hội cụ thể của mỗi quốc gia, địa phương, cộng đồng.

3. Phương pháp nghiên cứu

Về phương pháp luận, nghiên cứu này áp dụng cách tiếp cận lý thuyết hệ thống để xem xét CBA trong những môi trường kinh tế xã hội nhất định trên thế giới và cụ thể là môi trường đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo ở Việt Nam [1, 11]. Theo cách tiếp cận lý thuyết hệ thống, CBA cần được xây dựng trên cơ sở hệ thống lý thuyết các khoa học giáo dục gắn với các lý thuyết khoa học về lãnh đạo, quản lý, quản trị và hành chính một cách phù hợp với môi trường giáo dục nhất định. Đồng thời, nghiên cứu này áp dụng thuyết kiến tạo (*constructivism*), thuyết học tập trải nghiệm (*experiential learning theory*) và thuyết đánh giá theo tiêu chí để làm rõ các mô hình, khái niệm và những vấn đề liên quan. Về phương pháp cụ thể, nghiên cứu này sử dụng phương pháp tổng quan, phương pháp phân tích tài liệu, phương pháp phân tích chính sách và những phương pháp khác phù hợp để làm rõ thực trạng và những vấn đề đặt ra trong việc triển khai CBA trên thế giới và Việt Nam [21-25]. Các phương pháp này được sử dụng để nghiên cứu, phát triển và thực hành (Research & Development & doing Business, R&D&B) đối với CBA để gợi mở giải pháp và đề xuất mô hình đánh giá kết quả giáo dục nói chung và kết quả học tập môn tiếng Anh nói riêng CBA trong trường đại học đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục theo tinh thần “tinh, gọn, mạnh, hiệu năng, hiệu lực, hiệu quả, không lãng phí” trong kỷ nguyên mới vươn mình của dân tộc. Khái niệm R&D&B (Research & Development & doing Business) được hình thành từ sự mở rộng của mô hình R&D truyền thống, phản ánh xu thế gắn kết chặt chẽ giữa nghiên cứu học thuật, phát triển công nghệ và ứng dụng thực tiễn vào hoạt động kinh doanh. Mô hình này xuất hiện mạnh mẽ từ những năm 1990, đặc biệt trong bối

cảnh đổi mới sáng tạo quốc gia và phát triển đại học khởi nghiệp [12].

4. Kết quả nghiên cứu

Kết quả nghiên cứu 1. Thực trạng và vấn đề triển khai CBA trên thế giới

Trên thế giới, CBA đã được áp dụng rộng rãi tại nhiều quốc gia nhằm cải thiện chất lượng giảng dạy ngoại ngữ bảo đảm sinh viên có đủ năng lực để sử dụng tiếng Anh trong môi trường thực tiễn. Tại các nước phát triển như Mỹ, Anh, Úc và Canada, hệ thống đánh giá tiếng Anh đã có sự chuyển đổi từ mô hình truyền thống, KBA sang mô hình hiện đại, CBA chú trọng vào kỹ năng thực hành và ứng dụng thực tế mở ra nhiều cơ hội với những thách thức nhất định (bảng 2) [14, 15]. Trong giáo dục ngôn ngữ, theo CBA, các trường đại học thường sử dụng phương pháp đánh giá dựa trên dự án, hồ sơ học tập và bài tập tình huống để đo lường năng lực ngôn ngữ của sinh viên.

Tại Úc, CBA được tích hợp vào chương trình giảng dạy tiếng Anh thông qua các bài tập thực hành thực tế, trong đó sinh viên phải hoàn thành các nhiệm vụ liên quan đến chuyên ngành của mình, chẳng hạn như viết báo cáo nghiên cứu, trình bày trước hội đồng hoặc làm việc nhóm để giải quyết một vấn đề thực tế. CBA

không chỉ giúp sinh viên cải thiện kỹ năng giao tiếp mà còn tăng khả năng thích ứng với môi trường làm việc trong tương lai [2].

Trong khi đó, tại các quốc gia châu Á như Nhật Bản, Hàn Quốc và Singapore, việc áp dụng CBA cũng đang ngày càng được đẩy mạnh, đặc biệt là trong bối cảnh các nền kinh tế này có nhu cầu cao về nguồn nhân lực thành thạo tiếng Anh. Singapore là một trong những nước tiên phong trong khu vực với hệ thống đánh giá ngoại ngữ linh hoạt, kết hợp giữa mô hình truyền thống, KBA với mô hình đánh giá hiện đại, CBA chú trọng thực tiễn, trong đó sinh viên được yêu cầu thực hiện các bài kiểm tra kỹ năng toàn diện thay vì chỉ làm bài thi viết, trắc nghiệm. Các trường đại học tại Hàn Quốc cũng bắt đầu triển khai các bài kiểm tra giao tiếp, thuyết trình nhóm và bài tập tình huống thực tế bảo đảm sinh viên không chỉ học kiến thức mà còn có năng lực, kỹ năng sử dụng tiếng Anh một cách hiệu quả trong công việc [3].

Mặc dù có nhiều cơ hội được mở ra nhưng CBA vẫn phải đối mặt với không ít những thách thức bao gồm sự thiếu hụt năng lực của giảng viên trong việc áp dụng phương pháp này, khó khăn trong việc thiết lập các tiêu chí đánh giá thống nhất và những hạn chế về công nghệ hỗ trợ (Bảng 2).

Bảng 2. Tóm tắt những thách thức và cơ hội triển khai CBA trên thế giới

Nội dung	Thách thức	Cơ hội
CBA được triển khai rộng rãi tại các nước phát triển.	Chênh lệch năng lực giảng viên trong thiết kế nhiệm vụ CBA.	Học hỏi mô hình đánh giá từ các trường đại học tiên tiến.
Tích hợp đánh giá liên tục vào chương trình giảng dạy.	Thiếu tiêu chí đánh giá chung giữa các hệ thống giáo dục.	Ứng dụng công nghệ giúp chuẩn hóa và số hóa tiêu chí đánh giá.
Các phương pháp phổ biến: hồ sơ học tập, dự án nhóm, bài kiểm tra thực hành.	Sự thay đổi mô hình đánh giá đòi hỏi điều chỉnh trong giảng dạy.	Nâng cao năng lực giảng viên thông qua các chương trình đào tạo quốc tế.
Tiêu chí đánh giá khác nhau giữa các trường, gây khó khăn trong chuẩn hóa.	Thiếu sự phối hợp và thống nhất trong xây dựng khung năng lực giữa các cơ sở giáo dục.	Thúc đẩy hợp tác quốc tế và xây dựng bộ tiêu chí đánh giá chung theo chuẩn khu vực hoặc toàn cầu.

Tuy nhiên, với sự phát triển của AI và các nền tảng học tập trực tuyến, nhiều trường đại học đang tìm cách tối ưu hóa quá trình đánh giá để tăng tính khách quan và chính xác trong đo lường năng lực của người học [11].

Kết quả nghiên cứu 2. Thực trạng và vấn đề triển khai CBA tại Việt Nam

Tình hình triển khai CBA trong giáo dục đại học. Trong bối cảnh đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo tại Việt Nam từ năm 2013 đến nay, đánh giá dựa trên năng lực (Competency-Based Assessment - CBA) đã được đề cập và thử nghiệm tại một số cơ sở đào tạo. Tuy nhiên, việc áp dụng phương pháp này vẫn còn nhiều hạn chế, khi hệ thống kiểm tra, đánh giá chủ yếu vẫn dựa trên mô hình truyền thống *Knowledge-Based Assessment (KBA)*, với trọng tâm là các bài thi viết, trắc nghiệm và kiểm tra cuối kỳ. Trong khi đó, các phương pháp đánh giá thực hành, đánh giá liên tục và đánh giá theo năng lực ứng dụng chưa được áp dụng rộng rãi [1, 4, 13, 16].

Một số trường đại học, đặc biệt là những cơ sở có chương trình đào tạo liên kết quốc tế, đã thử nghiệm CBA thông qua bài tập tình huống, dự án nhóm và hồ sơ học tập (portfolio

assessment). Tuy nhiên, việc áp dụng vẫn còn rời rạc, thiếu sự nhất quán và ít được tích hợp vào hệ thống đánh giá chung. Điều này xuất phát từ thực tế rằng hệ thống giáo dục Việt Nam vẫn coi thi cử là thước đo chính yếu để đánh giá năng lực sinh viên, dẫn đến việc giảng viên chưa có điều kiện áp dụng phương pháp này một cách sâu rộng [6].

Bên cạnh đó, sự thiếu hụt cơ sở vật chất và hạn chế về công nghệ hỗ trợ đánh giá trực tuyến cũng là một rào cản lớn đối với việc triển khai CBA. Dù các nền tảng học tập trực tuyến như *Moodle, MS Teams, Google Classroom, LMS (Learning Management Systems)* đã được sử dụng rộng rãi hơn trong những năm gần đây, nhưng việc tích hợp các công cụ đánh giá thích ứng vẫn chưa được thực hiện đồng bộ [17].

Những thách thức chính trong triển khai CBA. Mặc dù CBA mang lại nhiều lợi ích trong việc phát triển tư duy phản biện, khả năng vận dụng kiến thức vào thực tiễn và tăng cường sự chủ động của sinh viên, nhưng việc triển khai đánh giá theo cách tiếp cận này tại Việt Nam vẫn gặp nhiều trở ngại. Những thách thức chính được trình bày trong Bảng 3 như sau:

Bảng 3. Những thách thức chính trong triển khai CBA tại Việt Nam

Yếu tố	Thách thức	Tác giả
Hệ thống đánh giá còn nặng về thi cử và điểm số.	Việc đánh giá kết quả học tập vẫn chủ yếu dựa vào điểm số của các bài kiểm tra cuối kỳ, thay vì theo dõi quá trình phát triển năng lực của sinh viên. Các phương pháp đánh giá liên tục, phản hồi mang tính xây dựng chưa được áp dụng rộng rãi.	<i>Trịnh Quốc Lập & Nguyễn Thị Thanh Trúc, 2014 [6]; Puengpipattrakul, 2014 [10].</i>
Giảng viên chưa được đào tạo đầy đủ về phương pháp CBA.	Phần lớn giảng viên vẫn quen thuộc với cách thức giảng dạy và kiểm tra theo mô hình KBA, khiến việc chuyển đổi sang CBA gặp khó khăn. Việc thiếu chương trình đào tạo chuyên sâu về CBA dành cho giảng viên dẫn đến sự e ngại trong việc áp dụng phương pháp này.	<i>Gallardo, 2020 [18]; Dương Thị Thu Huyền, 2024 [8].</i>

Thiếu sự đồng nhất trong tiêu chí đánh giá.	Hiện tại, không có một khung đánh giá năng lực chung cho các trường đại học tại Việt Nam, dẫn đến sự không đồng bộ giữa các chương trình đào tạo. Một số trường đã áp dụng CBA nhưng theo những tiêu chí khác nhau, khiến việc đo lường năng lực sinh viên không thống nhất.	<i>Villegas-Ch & các cộng sự, 2021 [19].</i>
Hạn chế về cơ sở hạ tầng công nghệ hỗ trợ CBA.	Hệ thống LMS chưa được khai thác triệt để để hỗ trợ đánh giá theo quá trình. Việc ứng dụng trí tuệ nhân tạo (AI) và các công cụ đánh giá thích ứng vẫn còn hạn chế, khiến CBA chưa thể triển khai trên diện rộng.	<i>Godwin-Jones, 2021 [17]; Kohnke & các cộng sự, 2023 [11].</i>
Sinh viên chưa quen với phương pháp đánh giá hiện đại.	Sinh viên Việt Nam vẫn quen với các bài thi trắc nghiệm và kiểm tra viết, trong khi các phương pháp đánh giá dựa trên dự án, bài tập thực hành hoặc đánh giá theo quá trình lại đòi hỏi sự chủ động cao hơn. Một số sinh viên chưa phát triển đầy đủ kỹ năng tự đánh giá và phản hồi, khiến họ gặp khó khăn khi chuyển đổi từ hệ thống đánh giá truyền thống sang CBA.	<i>Võ Thơ & các cộng sự, 2023 [20].</i>

Cơ hội thúc đẩy đánh giá theo tiếp cận năng lực. Bên cạnh những thách thức trên, việc triển khai CBA tại Việt Nam cũng đang đứng trước nhiều cơ hội quan trọng nhờ sự hỗ trợ từ chính sách giáo dục, công nghệ và hội nhập quốc tế.

Thực trạng triển khai CBA tại Việt Nam cho thấy nhiều rào cản về tư duy giáo dục, chính sách quản lý, năng lực giảng viên, hạ tầng công nghệ và nhận thức của sinh viên. Việc triển khai CBA chưa thực sự đồng bộ giữa các trường đại học, dẫn đến sự thiếu nhất quán trong tiêu chí đánh giá và chưa tận dụng được hết lợi ích của phương pháp này. Mặc dù vậy, những cải tiến trong công nghệ giáo dục, sự hỗ trợ từ chính sách đổi mới giáo dục và xu hướng hội nhập quốc tế đang mở ra nhiều cơ hội để mở rộng phạm vi áp dụng CBA trong giáo dục đại học.

Để khắc phục những hạn chế này, cần có một mô hình CBA phù hợp với bối cảnh giáo dục Việt Nam, đảm bảo sự đồng nhất trong tiêu chí đánh giá, hỗ trợ giảng viên trong quá trình giảng dạy, đồng thời tạo điều kiện để sinh viên phát triển năng lực thực tiễn. Phần tiếp theo sẽ đề xuất một hệ thống đánh giá theo năng lực có tính khả thi nhằm tối ưu hóa quá trình đánh giá kết quả học tập môn tiếng Anh trong các trường đại học (Bảng 4).

Kết quả nghiên cứu 3: đề xuất mô hình CBA trong đánh giá kết quả giáo dục và học tập môn tiếng Anh

Đề xuất mô hình CBA. Từ kết quả tìm hiểu kinh nghiệm quốc tế và thực tiễn đổi mới giáo dục và đào tạo với trọng tâm là đổi mới phương thức kiểm tra, đánh giá kết quả giáo dục ở Việt Nam, bài viết này đề xuất mô hình “nghiên cứu

& phát triển & tăng lợi ích” (Research & Development & Benefit, viết tắt là R&D&B) đối với CBA (Hình 2) để thay thế cho mô hình KBA (Hình 1) trong đánh giá kết quả giáo dục và học tập tiếng Anh tại cơ sở giáo dục đại học.

Hình 1 trình bày tóm tắt mô hình KBA trong đó “Giảng viên” “Giảng dạy, Đánh giá” “Sinh viên” ít nhất là ba lần trong “Quá trình học tập”. Tất cả các quá trình này đều tập trung vào “Kiến thức” ở “Sinh viên”. Mô hình KBA được “Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục”

một cách chính thức từ năm 2013 đến nay. Mô hình CBA được đổi mới theo nhiều cách thức khác nhau, ví dụ nổi bật nhất là việc áp dụng các loại bài trắc nghiệm (test) nhưng vẫn nhằm “đánh giá học sinh”, “đánh giá sinh viên”, “đánh giá người học”. Kể cả các bài thi, bài đánh giá năng lực dưới hình thức trắc nghiệm (test) cũng vẫn chủ yếu nhằm “đánh giá kiến thức” và “đánh giá học sinh”, “đánh giá sinh viên” [21, 24].

Bảng 4. Cơ hội thúc đẩy đánh giá theo tiếp cận năng lực

Yếu tố	Cơ hội	Tác giả
Chính sách giáo dục khuyến khích đổi mới đánh giá	Chính phủ Việt Nam đang thúc đẩy đổi mới phương pháp giảng dạy và đánh giá, tạo điều kiện cho việc triển khai CBA rộng rãi hơn. Việc chuẩn hóa các khung đánh giá theo CEFR và các tiêu chuẩn quốc tế giúp tạo ra sự đồng nhất trong hệ thống giáo dục.	<i>Meniado & các cộng sự, 2024 [2]</i>
Ứng dụng công nghệ vào đánh giá	AI và các nền tảng LMS có thể giúp giảng viên thiết kế các bài kiểm tra thích ứng, theo dõi tiến trình học tập của sinh viên và cung cấp phản hồi cá nhân hóa. Các công cụ như ChatGPT, Grammarly giúp sinh viên tự đánh giá và cải thiện kỹ năng ngôn ngữ.	<i>Godwin-Jones, 2021 [17]; Kohnke & các cộng sự, 2023 [11]</i>
Hội nhập quốc tế trong giáo dục	Hợp tác với các trường đại học quốc tế giúp Việt Nam áp dụng các tiêu chuẩn đánh giá tiên tiến, nâng cao chất lượng đào tạo và tăng tính tương thích với hệ thống giáo dục toàn cầu.	<i>Gallardo, 2020 [18]</i>

Ví dụ, đánh giá kết quả học tập là một nội dung quan trọng trong quản lý đào tạo đại học, thuộc phạm vi điều chỉnh của *Quy chế đào tạo trình độ đại học* do Bộ Giáo dục và Đào tạo (Bộ Giáo dục và Đào tạo) ban hành năm 2022 [24]. Quy chế này không trực tiếp sử dụng thuật ngữ “đánh giá sinh viên”, nhưng năm lần đề cập đến cụm từ “sinh viên được đánh giá”, phản ánh một thói quen “đánh giá học sinh”, “đánh giá sinh viên” và “đánh giá người học” nói chung, mặc dù mục tiêu giáo dục được đổi mới căn bản, toàn diện từ nặng về truyền đạt kiến

thức sang hình thành phẩm, chất năng lực. Một ví dụ khác, trong giáo dục phổ thông, một thông tư của Bộ Giáo dục và Đào tạo (2021) quy định về đánh giá kết quả rèn luyện và học tập của học sinh có trên sáu nghìn chữ, nhưng không một lần nào sử dụng từ ngữ “đánh giá kết quả giáo dục”. Thông tư này sử dụng 29 lần “đánh giá học sinh”, 16 lần “đánh giá kết quả rèn luyện” và chỉ tám lần “đánh giá kết quả học tập” [21].

Hình 2 trình bày tóm tắt mô hình CBA trong kỷ nguyên mới - kỷ nguyên vươn mình

của dân tộc đòi hỏi phải tiếp tục “Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục - đào tạo” để góp phần tạo đột phá trong khoa học, công nghệ, đổi mới sáng tạo và chuyển đổi số bảo đảm phát triển nhanh, bền vững đất nước. Mô hình CBA cho thấy “Giảng viên” đóng vai trò quyết định [22] trong “Giảng dạy, Đánh giá” liên tục, ngay và luôn đối với toàn bộ “Quá trình học tập” của “Sinh viên”. Tất cả các yếu tố này đều nhằm mục tiêu chung là hình thành, phát triển “Năng lực/ Phẩm chất (vì sự tiến bộ)” của người học. Theo cách tiếp cận lý thuyết hệ thống, các yếu tố của mô hình CBA đều là những tiểu hệ thống không khép kín mà luôn mở (hình có đường viền không liền mạch) để gắn kết với nhau và tương tác với các môi trường xung quanh trong bối cảnh “Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục - đào tạo” đang bước vào “Kỷ nguyên mới vươn mình của dân tộc”.

“R&D&B” đối với CBA trong giáo dục học phần tiếng Anh. Có thể nghiên cứu, phát triển và tăng lợi ích (Research & Development & Benefit) của CBA trong giáo dục học phần tiếng Anh bảo đảm vừa tuân theo các quy định hiện hành vừa đạt được mục tiêu hình thành, phát triển năng lực, phẩm chất vì sự tiến bộ (tiếng Anh) ở người học trong kỷ nguyên mới vươn mình của dân tộc (Hình 2). Theo quy định hiện hành, mỗi học phần tiếng Anh phải có tối thiểu hai điểm thành phần, trừ trường hợp học phần có khối lượng dưới hai tín chỉ. Các điểm thành phần này được đánh giá theo thang điểm 10, với phương pháp đánh giá, hình thức đánh giá và trọng số được quy định chi tiết trong đề cương học phần [24].

Tuy nhiên, những quy định này vẫn chủ yếu tập trung vào việc đo lường kết quả học tập thông qua các bài kiểm tra định kỳ, chưa phản ánh đầy đủ quá trình phát triển năng lực của người học. Điều này đặt ra yêu cầu R&D&B cách thức đánh giá trong giáo dục tiếng Anh theo mô hình *Competency-Based Assessment* (CBA) nhằm đảm bảo sự phát triển toàn diện về kỹ năng và năng lực thực hành ngôn ngữ. Theo *Khung năng lực ngoại ngữ 6 bậc dành cho Việt Nam*, sinh viên tốt nghiệp bậc đại học phải đạt trình độ ngoại ngữ từ bậc 3 đến bậc 5 (tương đương với B1, B2, và C1 theo *Common*

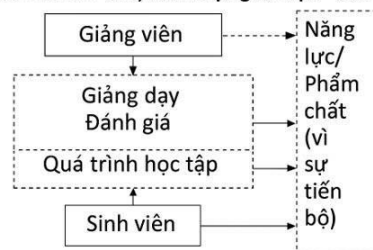
European Framework of Reference for Languages - CEFR). Đồng thời, *Quyết định 3626 của Đại học Quốc gia Hà Nội* quy định tỷ trọng kiểm tra đánh giá trong tất cả các học phần như sau: đánh giá thường xuyên chiếm 20%, đánh giá giữa kỳ chiếm 20%, và đánh giá cuối kỳ chiếm 60%. Cấu trúc này nhằm đảm bảo sự cân bằng giữa đánh giá quá trình và đánh giá tổng kết, giúp sinh viên có cơ hội thể hiện sự tiến bộ liên tục trong học tập, đồng thời phản ánh chính xác mức độ đạt chuẩn đầu ra [23].

Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục



Hình 1. Mô hình KBA.

Kỷ nguyên mới vươn mình của dân tộc
Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục - đào tạo



Hình 2. Mô hình CBA trong kỷ nguyên mới.

Trong chương trình đào tạo tiếng Anh B1 và B2 tại Khoa tiếng Anh, Trường Đại học Ngoại ngữ - Đại học Quốc gia Hà Nội, học phần được thiết kế với tổng số 360 giờ học, chia thành ba giai đoạn: *Booster 1* (120 giờ), *B1* (120 giờ) và *B2* (120 giờ). Nội dung khóa học tập trung vào việc phát triển toàn diện bốn kỹ năng ngôn ngữ: nghe, nói, đọc, viết, đồng thời tăng cường vốn từ vựng và khả năng tư duy phản biện. Định hướng giảng dạy và đánh giá được xây dựng dựa trên chuẩn *Vietnamese Standardized Test of English Proficiency - VSTEP 3-5*, giúp đảm bảo tính hệ thống và

chuẩn hóa trong đào tạo. Phương thức đánh giá học phần bao gồm kiểm tra tiến trình học tập, thảo luận nhóm, bài tập thực hành, kiểm tra giữa kỳ và cuối kỳ. Trong đó, bài kiểm tra cuối kỳ chiếm 60% tổng điểm và đánh giá ba kỹ năng chính (nghe, đọc, viết), phản ánh năng lực ngôn ngữ của sinh viên theo chuẩn đầu ra quy định [25].

5. Thảo luận và kết luận

Thảo luận. Một trong những nhiệm vụ trọng tâm trong đổi mới giáo dục đại học là cải tiến phương pháp kiểm tra, đánh giá kết quả học tập nhằm đáp ứng yêu cầu phát triển phẩm chất và năng lực người học. Tuy nhiên, việc đổi mới đánh giá trong giáo dục đại học vẫn còn mang nhiều đặc điểm của mô hình truyền thống *Knowledge-Based Assessment* (KBA). Trong mô hình này, trọng tâm đánh giá vẫn tập trung chủ yếu vào đo lường kiến thức thông qua bài kiểm tra định kỳ, trong khi sinh viên chủ yếu đóng vai trò tiếp nhận thông tin thay vì chủ động tham gia vào quá trình học tập và đánh giá. Điều này dẫn đến sự tách biệt giữa hoạt động giảng dạy, đánh giá của giảng viên với quá trình học tập của sinh viên, khiến sinh viên trở thành đối tượng bị đánh giá hơn là người chủ động trong việc phát triển năng lực.

Ngược lại, mô hình *Competency-Based Assessment* (CBA) đặt trọng tâm vào sự phát triển toàn diện của sinh viên thông qua các phương pháp đánh giá tích hợp và liên tục. CBA không chỉ đo lường kết quả học tập cuối kỳ mà còn tập trung vào quá trình học tập, tạo ra môi trường mà sinh viên có thể chủ động điều chỉnh cách học để nâng cao năng lực. CBA yêu cầu giảng viên và sinh viên có sự tương tác chặt chẽ trong toàn bộ quá trình giảng dạy và đánh giá, đảm bảo rằng đánh giá không chỉ là công cụ kiểm tra mà còn là một phần quan trọng trong chiến lược giảng dạy để thúc đẩy sự phát triển bền vững về kỹ năng và tư duy của người học.

Để triển khai CBA một cách hiệu quả, cần đảm bảo các nguyên tắc cốt lõi sau: *đánh giá theo quá trình*: CBA không chỉ tập trung vào bài kiểm tra cuối kỳ mà còn kết hợp nhiều hình

thức đánh giá khác nhau trong suốt quá trình học tập. Điều này bao gồm đánh giá phản hồi liên tục, bài tập thực hành, dự án cá nhân hoặc nhóm, và các bài kiểm tra mô phỏng. *Đánh giá đa dạng và linh hoạt*: phương pháp đánh giá cần phản ánh khả năng thực hành ngôn ngữ của sinh viên trong các ngữ cảnh thực tế, thay vì chỉ tập trung vào việc ghi nhớ lý thuyết. Ví dụ, sinh viên có thể được đánh giá thông qua các bài thuyết trình, thảo luận nhóm, hoặc các nhiệm vụ giao tiếp thực tế. *Sử dụng công nghệ hỗ trợ đánh giá*: Công nghệ có thể được ứng dụng vào đánh giá theo CBA để tăng cường tính chính xác và minh bạch. Các nền tảng học tập trực tuyến như *Microsoft Teams*, *Moodle*, hoặc các hệ thống hỗ trợ chấm điểm tự động có thể giúp giảng viên theo dõi tiến trình học tập của sinh viên và cung cấp phản hồi kịp thời. *Tăng cường vai trò của giảng viên và sinh viên*: trong CBA, giảng viên không chỉ là người kiểm tra mà còn là người hướng dẫn quá trình học tập của sinh viên thông qua các phản hồi liên tục. Đồng thời, sinh viên cần có vai trò chủ động trong việc tự đánh giá và điều chỉnh chiến lược học tập của bản thân.

Việc áp dụng CBA trong đánh giá tiếng Anh không chỉ giúp nâng cao chất lượng kiểm tra, đánh giá mà còn thúc đẩy sự đổi mới trong giáo dục đại học. CBA đảm bảo rằng sinh viên không chỉ được kiểm tra kiến thức mà còn có cơ hội phát triển kỹ năng ngôn ngữ một cách toàn diện và thực tế hơn. Để triển khai hiệu quả, cần có sự phối hợp giữa giảng viên, cơ sở đào tạo và công nghệ nhằm tạo ra một hệ thống đánh giá linh hoạt, chính xác và phản ánh đúng năng lực thực tế của sinh viên.

CBA trong giảng dạy tiếng Anh được xác định là có tính hiệu quả cao trong việc đo lường năng lực thực tiễn của người học, giúp sinh viên phát triển kỹ năng giao tiếp, tư duy phản biện và khả năng vận dụng ngôn ngữ vào các bối cảnh thực tế. Tuy nhiên, quá trình triển khai vẫn gặp nhiều thách thức liên quan đến nhận thức của giảng viên và sinh viên, sự thiếu đồng nhất trong tiêu chí đánh giá, hạn chế về công nghệ hỗ trợ cũng như mô hình kiểm tra truyền thống còn chiếm ưu thế.

Kết luận. Căn cứ cách tiếp cận lý thuyết hệ thống, những lý thuyết khoa học giáo dục và tổng quan nghiên cứu, phân tích tài liệu liên quan có thể thấy rõ xu hướng chuyển đổi từ mô hình đánh giá cũ, truyền thống theo tiếp cận kiến thức (KBA) sang mô hình đánh giá mới, theo tiếp cận năng lực (CBA) trong giáo dục nhà trường. Nghiên cứu cho thấy mô hình CBA tỏ ra có hiệu quả cao trong đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, cụ thể là trong đổi mới giáo dục môn tiếng Anh nhằm hình thành phẩm chất, năng lực tiếng Anh ở người học. Để nâng cao hiệu quả của phương pháp đánh giá theo tiếp cận năng lực (CBA), các cơ sở giáo dục cần có chiến lược đồng bộ, bao gồm đào tạo giảng viên về phương pháp đánh giá hiện đại, xây dựng tiêu chí đánh giá rõ ràng, kết hợp đa dạng các phương pháp đánh giá như bài tập tình huống, dự án nhóm, hồ sơ học tập và ứng dụng công nghệ số vào quá trình đánh giá. Bên cạnh đó, việc tận dụng AI (trí tuệ giả tạo) và các nền tảng học tập trực tuyến sẽ giúp cá nhân hóa việc đánh giá và nâng cao tính khách quan trong chấm điểm. Cách thức đánh giá CBA hoàn toàn không giới hạn trong hệ thống kiểm tra, thi theo quy định quản lý hành chính nhà nước và quản lý hành chính của cơ sở giáo dục mà cần được mở rộng sang hoạt động giáo dục, giảng dạy. Nhà giáo cần được thực hiện quyền tự chủ học thuật, tự chủ khoa học trong việc sử dụng cách thức đánh giá CBA bảo đảm thực hiện học phần tiếng Anh một cách hiệu năng, hiệu lực và hiệu quả cao nhất có thể được.

Trong bối cảnh hội nhập và đổi mới giáo dục của Kỷ nguyên mới vươn mình của dân tộc, việc áp dụng CBA không chỉ là một xu hướng mà còn là một yêu cầu tất yếu nhằm nâng cao hiệu quả và chất lượng giảng dạy tiếng Anh. Việc đổi mới cách đánh giá theo hướng CBA là một cách thức giáo dục bảo đảm sinh viên không chỉ học kiến thức mà còn hình thành phẩm chất, năng lực sử dụng thành thạo ngôn ngữ tiếng Anh trong môi trường học thuật và chuyên môn nghề nghiệp.

Tài liệu tham khảo

- [1] L. N. Hung, Theories of Educational Sciences: Learning, Leadership, and Management, Vietnam National University Press, 2022 (in Vietnamese).
- [2] J. C. Meniado, D. T. T. Huyen, N. Panyadilokpong, P. Lertkomolwit, Using ChatGPT for Second Language Writing: Experiences and Perceptions of EFL Learners in Thailand and Vietnam, *Computers and Education: Artificial Intelligence*, Vol. 7, 2024, pp. 100313, <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100313>.
- [3] T. T. L. Nguyen, S. Suwannabupha, EFL Writing at Thai Secondary Schools: Teachers and Students' Views, Difficulties, and Expectations, *Language Related Research*, Vol. 12, No. 3, 2021, pp. 187-214, <https://doi.org/10.29252/LRR.12.3.7>.
- [4] V. P. H. Pham, M. H. Truong, Teaching Writing in Vietnam's Secondary and High Schools, *Education Sciences*, Vol. 11, 2021, pp. 632, <https://doi.org/10.3390/educsci11100632>.
- [5] K. A. Hodge, M. D. Dixon, L. A. McCartan, Competency-based Education: A Framework for Measuring Quality Courses, *Online Learning*, Vol. 24, No. 1, 2020, pp. 34-52, <https://doi.org/10.24059/olj.v24i1.1956>.
- [6] Q. L. Trinh, T. T. Nguyen, Enhancing Vietnamese Learners' Ability in Writing Argumentative Essays, *The Journal of Asia TEFL*, Vol. 11, No. 2, 2014, pp. 63-91.
- [7] Communist Party of Vietnam, Resolution No. 29/TW/2013 on Fundamental and Comprehensive Reform of Education and Training to Meet the Requirements of Industrialization and Modernization in the Context of a Socialist-Oriented Market Economy and International Integration, Hanoi: National Political Publishing House, 2013 (in Vietnamese).
- [8] T. T. H. Duong, Utilizing Technology to Assess English Learning Outcomes of Students Based on a Competency-based Approach, *ICTE Conference Proceedings*, Vol. 5, 2024, pp. 49-63, <https://doi.org/10.54855/ictpe.2455>.
- [9] J. Biggs, C. Tang, Teaching for Quality Learning at University (4th ed.), Open University Press, 2011.
- [10] W. Puengpipattrakul, A Process Approach to Writing to Develop Thai EFL Students' Socio-cognitive Skills, *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, Vol. 11, No. 2, 2014, pp. 270-284.
- [11] L. Kohnke, B. L. Moorhouse, D. Zou, ChatGPT for Language Teaching and Learning, *RELC*

- Journal, Vol. 54, No. 2, 2023, pp. 537-550, <https://doi.org/10.1177/00336882231162868>.
- [12] H. Etzkowitz, L. Leydesdorff, The Dynamics of Innovation: From National Systems and “Mode 2” to a Triple Helix of University-industry-Government Relations, *Research Policy*, Vol. 29, No. 2, 2000, pp. 109-123, [https://doi.org/10.1016/S0048-7333\(99\)00055-4](https://doi.org/10.1016/S0048-7333(99)00055-4).
- [13] L. N. Hung, Guided Leadership Theory for Quality and Efficiency in Education, *Journal of State Organization*, 2021 (in Vietnamese).
- [14] T. R. Guskey, *On Your Mark: Challenging the Conventions of Grading and Reporting*, Bloomington, IN: Solution Tree Press, 2015.
- [15] K. J. Kennedy, J. K. S. Chan, P. K. Fok, *Assessment for Learning in the Context of Competency-Based Education*, Springer, 2011.
- [16] T. T. H. Duong, Learning about Language Testing Literacy at Vietnam National University, Hanoi International School: A Case Study, In the 3rd Hanoi Forum on Pedagogical and Educational Sciences 2023: Respecting Different Perspectives through Scientific thinking, 2023, pp. 386-297.
- [17] R. G. Jones, *Evolving Technologies for Language Learning*, Hawaii University Press, 2021.
- [18] A. Gallardo, Constructive Alignment in Language Education, *Language Teaching Review*, Vol. 15, No. 2, 2020, pp. 78-91.
- [19] W. C. Villegas, M. R. Cañizares, A. J. Alcázar, X. P. Pacheco, Data Analysis as a Tool for the Application of Adaptive Learning in a University Environment, *Applied Sciences*, Vol. 10, No. 20, 2021, pp. 7016.
- [20] T. Vo, D. Truong, P. Nguyen, The Impact of Digital Technology on Content and Language Integrated Learning in Higher Education: A Systematic Review of Literature, *ICTE Conference Proceedings*, Vol. 3, 2023, pp. 137-147, <https://doi.org/10.54855/ictep.23311>.
- [21] Ministry of Education and Training, Circular on Regulations for Assessing Lower and Upper Secondary Students, Circular No. 22/2021/TT-BGDDT Dated July 20th, 2021, Issued by the Minister of Education and Training, 2021 (in Vietnamese).
- [22] L. N. Hung, The Decisive Role of Teachers in Ensuring the Quality of Higher Education in Vietnam, *VNU Journal of Science: Education Research*, 2025 (in Vietnamese).
- [23] Vietnam National University, Hanoi, Undergraduate Training Regulations at Vietnam National University, Hanoi (QC 36/26/ĐH). Decision No. 3626/QĐ-DH-QGHN on Regulations for Assessing Learning Outcomes in Undergraduate Training, Issued under Decision No. 3626/QĐ-DH-QGHN Dated October 21st, 2022 (in Vietnamese).
- [24] Ministry of Education and Training, Regulation on Undergraduate Education, Issued Together with Circular No. 08/2021/TT-BGDDT Dated March 18th, 2021, by the Minister of Education and Training, 2021 (in Vietnamese).
- [25] Faculty of English, B2 English Course Syllabus, University of Languages and International Studies, Vietnam National University, Hanoi, 2024 (in Vietnamese).