Trí tuệ nhân tạo tạo sinh và đánh giá năng lực nghề nghiệp trong đào tạo quan hệ công chúng

Generative artificial intelligence and the assessment of professional competencies in public relations education

ThS. LÊ TRẦN BẢO PHƯƠNG
Trường Đại học Văn Lang; Email: phuong.ltb@vlu.edu.vn

Ngày nhận bài:20/5/2026 Ngày phản biện: 29/8/2026 Ngày duyệt đăng: 30/9/2026

Chủ đề của bài viết thuộc lĩnh vực: Báo chí truyền thông

Tóm tắt: *Trí tuệ nhân tạo tạo sinh đang tạo ra một nghịch lý đánh giá trong đào tạo quan hệ công chúng: sinh viên có thể nộp sản phẩm truyền thông trơn tru, nhưng sản phẩm đó chưa chắc phản ánh đầy đủ năng lực nghề nghiệp của người học. Bài viết phân tích giới hạn của cách đánh giá dựa chủ yếu vào sản phẩm cuối và đề xuất một ma trận bốn tầng cung cấp bằng chứng bổ sung cho đánh giá năng lực nghề nghiệp trong lớp học Quan hệ công chúng có trí tuệ nhân tạo tạo sinh, đồng thời lập luận rằng, trong bối cảnh trí tuệ nhân tạo tạo sinh, đánh giá sản phẩm cuối cần được đặt cạnh các bằng chứng về quá trình giải thích, lập luận, phản biện và chịu trách nhiệm với quyết định truyền thông của người học. Cách tiếp cận này không nhằm cấm sinh viên sử dụng trí tuệ nhân tạo tạo sinh, mà nhằm làm cho quá trình lập luận của người học rõ hơn và có thể đánh giá được.*
Từ khoá: *trí tuệ nhân tạo tạo sinh; đào tạo quan hệ công chúng; đánh giá năng lực; lập luận nghề nghiệp; đạo đức truyền thông.*

Abstract: *Generative artificial intelligence is creating an assessment paradox in public relations education: students may submit polished communication products, yet these products do not necessarily fully reflect their professional competencies. This article analyzes the limitations of assessment approaches that rely primarily on final products and proposes a four-layer matrix to provide additional evidence for assessing professional competencies in generative AI-enabled public relations classrooms. It argues that, in the context of generative artificial intelligence, final-product assessment should be complemented by evidence of students' ability to explain and justify their reasoning, engage in critical evaluation, and take responsibility for their communication decisions. This approach does not seek to prohibit students from using generative artificial intelligence but rather to make their reasoning processes more transparent and assessable.*
Keywords: *generative artificial intelligence; public relations education; competency assessment; professional reasoning; communication ethics.*

1. Đặt vấn đề

Trí tuệ nhân tạo tạo sinh đang thay đổi một thao tác rất cụ thể trong đào tạo quan hệ công chúng: sinh viên không còn phải tự xây dựng từ đầu một thông cáo báo chí, một kế hoạch xử lý khủng hoảng hay một thông điệp chiến dịch. Với các công cụ như ChatGPT hoặc Gemini, một bản nháp truyền thông có cấu trúc tương đối hoàn chỉnh có thể được tạo ra chỉ trong vài phút. Trong phạm vi bài viết này, "trí tuệ nhân tạo tạo sinh" được hiểu chủ yếu là các hệ thống ngôn ngữ lớn có khả năng hỗ trợ sinh viên trong các nhiệm vụ viết, phân tích tình huống và tổng hợp thông tin thuộc đào tạo quan hệ công chúng. Do trọng tâm của bài viết là trí tuệ nhân tạo tạo sinh, thuật ngữ "AI" trong các phần sau được dùng theo nghĩa rút gọn, chủ yếu chỉ các công cụ tạo sinh dựa trên mô hình ngôn ngữ lớn.

Sự thay đổi này đặt ra một nghịch lý đánh giá không nhỏ. Các tiêu chí đánh giá truyền thống trong đào tạo quan hệ công chúng - chất lượng văn phong, tính logic của thông điệp, bố cục sản phẩm - nay có thể được đáp ứng bằng công nghệ mà không nhất thiết phản ánh năng lực phán đoán nghề nghiệp của người học. Một sinh viên có thể nộp thông cáo báo chí khủng hoảng hoàn chỉnh về hình thức nhưng không giải thích được tại sao lựa chọn thông điệp đó, không nhận ra xung đột lợi ích giữa các bên liên quan, và không thể bảo vệ lập trường khi bị chất vấn. Sản phẩm đã hoàn thành, nhưng năng lực nghề nghiệp của người học vẫn chưa được chứng minh đầy đủ.

Thực tiễn này gợi lên một câu hỏi mà các thảo luận về trí tuệ nhân tạo trong giáo dục thường bỏ qua. Phần lớn nghiên cứu tập trung vào vấn đề gian lận học thuật, kiểm soát việc dùng trí tuệ nhân tạo, hoặc hiệu quả của hệ thống gia sư thông minh (Zawacki-Richter et al., 2019; Holmes et al., 2019). Ít nghiên cứu hơn đặt câu hỏi trực tiếp về tính hợp lệ của hình thức đánh giá trong bối cảnh trí tuệ nhân tạo có thể làm mờ ranh giới giữa sản phẩm và năng lực. Trong đào tạo quan hệ công chúng, ranh giới này đặc biệt quan trọng: nghề nghiệp này đòi hỏi khả năng đọc bối cảnh xã hội, phán đoán đạo đức truyền thông, xây dựng niềm tin với công chúng và chịu trách nhiệm trước các quyết định giao tiếp có hệ quả thực tiễn (Commission on Public Relations Education, 2018).

Trong bối cảnh Việt Nam, việc sử dụng trí tuệ nhân tạo tạo sinh trong giáo dục đại học đã bắt đầu được ghi nhận ở cả phạm vi chung và trong đào tạo truyền thông. Nguyễn Thị Phước (2023) khảo sát việc sử dụng ChatGPT trong dạy và học ngành truyền thông và cho thấy công cụ này đã được giảng viên, sinh viên sử dụng như một nguồn hỗ trợ cho một số hoạt động học tập và giảng dạy, đồng thời đặt ra yêu cầu kiểm chứng thông tin và duy trì vai trò đánh giá của con người.

Ở phạm vi rộng hơn, khảo sát 584 sinh viên tại sáu trường thành viên Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh của Đặng Văn Em và cộng sự (2024) cho thấy ChatGPT đã trở thành một công cụ hỗ trợ học tập và nghiên cứu tương đối phổ biến. Những nghiên cứu này cho thấy bối cảnh sử dụng công cụ đã hình thành, nhưng chưa trực tiếp giải quyết câu hỏi về cách đánh giá năng lực nghề nghiệp Quan hệ công chúng khi sản phẩm học tập có thể được trí tuệ nhân tạo hỗ trợ tạo ra. Trong phạm vi tài liệu mà bài viết tiếp cận, đây vẫn là một khoảng trống cần được xem xét ở cấp độ thiết kế đánh giá.

Từ khoảng trống này, bài viết đặt ra câu hỏi trung tâm: trong đào tạo quan hệ công chúng, giảng viên cần dựa vào những loại bằng chứng nào để đánh giá năng lực giải thích, lập luận và chịu trách nhiệm nghề nghiệp của sinh viên khi sản phẩm truyền thông có thể được trí tuệ nhân tạo tạo sinh hỗ trợ hoàn thiện về hình thức? Khoảng trống nghiên cứu không nằm ở chỗ thiếu thảo luận về tích hợp trí tuệ nhân tạo vào giảng dạy, mà nằm ở chỗ thiếu một khung đánh giá năng lực nghề nghiệp quan hệ công chúng phù hợp với bối cảnh AI tạo sinh - một khung không chỉ phát hiện gian lận mà còn nhận diện được quá trình lập luận, phản biện và chịu trách nhiệm với quyết định truyền thông của người học.

2. Phương pháp nghiên cứu

Bài viết sử dụng phương pháp nghiên cứu khái niệm định hướng thực hành (practice-oriented conceptual research). Cách tiếp cận này phù hợp với mục tiêu của bài viết: không kiểm định một giả thuyết thực nghiệm mới, mà xây dựng một logic đánh giá có thể được triển khai trong lớp học Quan hệ công chúng (Jaakkola, 2020). Phương pháp này được lựa chọn vì vấn đề đặt ra - sự không tương thích giữa hình thức đánh giá hiện hành và đặc điểm sản xuất nội dung trong bối cảnh trí tuệ nhân tạo - thuộc về phạm vi khái niệm và thiết kế trước khi có thể được kiểm định thực nghiệm.

Quá trình xây dựng ma trận được triển khai theo bốn bước. Trước hết, bài viết tổng hợp có chọn lọc các tài liệu nền về AI tạo sinh trong giáo dục đại học, năng lực nghề nghiệp quan hệ công chúng, đánh giá quá trình và phán đoán nghề nghiệp. Tiếp đó, bài viết xác định những thành phần của năng lực PR không thể được suy luận chắc chắn từ sản phẩm do AI hỗ trợ tạo ra. Trên cơ sở này, ma trận bốn tầng được xây dựng, bao gồm tiêu chí, dấu hiệu quan sát và cách kiểm tra thực tiễn. Cuối cùng, bài viết minh họa cách áp dụng ma trận qua một số dạng bài tập phổ biến trong đào tạo quan hệ công chúng.

Bài viết đặt toàn bộ quá trình phân tích trong bối

cảnh đào tạo quan hệ công chúng, bởi vì khác với một số kỹ năng kỹ thuật có thể được đánh giá tương đối rõ theo tiêu chí đúng/sai, năng lực quan hệ công chúng không chỉ là kỹ năng tạo ra sản phẩm truyền thông đúng hình thức, mà còn gắn với tương tác giữa con người với con người, giữa tổ chức với công chúng và xã hội.

Vì công cụ tạo sinh có thể hỗ trợ tạo ra nhiều dạng sản phẩm truyền thông trơn tru ở bề mặt - từ văn bản, hình ảnh, âm thanh đến video hoặc ý tưởng chiến dịch - sản phẩm của sinh viên và sản phẩm do công cụ hỗ trợ có thể trở nên giống nhau ở hình thức thể hiện. Do đó, vấn đề của bài viết không nằm ở việc kiểm định hiệu quả thực nghiệm của ma trận ngay trong phạm vi nghiên cứu này, mà ở việc đề xuất một logic đánh giá giúp giảng viên quan sát rõ hơn quá trình sinh viên giải thích, lập luận, phản biện và chịu trách nhiệm với quyết định truyền thông. Logic này có thể tiếp tục được kiểm chứng qua nghiên cứu lớp học, phỏng vấn, khảo sát hoặc nghiên cứu hành động trong đào tạo quan hệ công chúng.

Bài viết không thực hiện tổng quan hệ thống mà sử dụng các tài liệu nền theo chức năng khái niệm của chúng trong quá trình xây dựng ma trận. Các nghiên cứu về trí tuệ nhân tạo tạo sinh và chuyển giao nhận thức được sử dụng để xác định giới hạn của việc suy luận năng lực từ sản phẩm do công cụ hỗ trợ; tài liệu về năng lực nghề nghiệp quan hệ công chúng giúp xác định những yêu cầu gắn với phán đoán đạo đức, các bên liên quan và trách nhiệm nghề nghiệp; các nghiên cứu về đánh giá thực tiễn, đánh giá quá trình và năng lực chuyển giao cung cấp cơ sở để xác định những loại bằng chứng cần được quan sát bên cạnh sản phẩm cuối. Cách sử dụng tài liệu này phù hợp với nghiên cứu khái niệm định hướng thực hành, trong đó vai trò của các nguồn lý thuyết cần được xác định rõ trong quá trình hình thành đề xuất khái niệm (Jaakkola, 2020).

Từ các nhóm tài liệu trên, bốn tầng được hình thành theo bốn câu hỏi đánh giá mà sản phẩm cuối khó trả lời đầy đủ.

Thứ nhất, minh bạch sử dụng trí tuệ nhân tạo làm rõ công cụ đã tham gia vào phần nào của quá trình và phần quyết định nào vẫn do người học chịu trách nhiệm; tầng này được đặt trên cơ sở các thảo luận về chuyển giao nhận thức và bảo vệ năng lực chủ thể của người học khi sử dụng công nghệ (Risko & Gilbert, 2016; Miao & Holmes, 2023).

Thứ hai, dấu vết lập luận hướng đến bằng chứng về cách sinh viên cân nhắc và đi đến lựa chọn, dựa trên quan điểm rằng đánh giá cần quan sát quá trình tư duy chứ không chỉ kết quả bề mặt (Sadler, 1989; Pellegrino & Hilton, 2012).

Thứ ba, trách nhiệm với các bên liên quan phản ánh đặc thù của năng lực quan hệ công chúng, trong đó phán đoán đạo đức, phân tích công chúng và cân nhắc hệ quả của quyết định truyền thông là những yêu cầu nghề nghiệp quan trọng (Commission on Public Relations Education, 2018; Gulikers et al., 2004).

Thứ tư, phản biện và điều chỉnh quyết định truyền thông xem xét khả năng bảo vệ, xem xét lại hoặc điều chỉnh lựa chọn khi xuất hiện phản hồi và căn cứ mới, phù hợp với logic của đánh giá thực tiễn và vai trò của phản hồi trong việc thu hẹp khoảng cách giữa thực hiện hiện tại và chuẩn chất lượng (Sadler, 1989; Gulikers et al., 2004).

Bốn tầng vì vậy không phải bốn thành phần đầy đủ của năng lực nghề nghiệp Quan hệ công chúng, mà là bốn miền bằng chứng được lựa chọn để xử lý trực tiếp vấn đề đánh giá do trí tuệ nhân tạo tạo sinh đặt ra.

3. Kết quả nghiên cứu và thảo luận

3.1. Ma trận bốn tầng hỗ trợ đánh giá năng lực nghề nghiệp quan hệ công chúng trong bối cảnh trí tuệ nhân tạo tạo sinh

Trên cơ sở logic tổng hợp đã trình bày ở phần phương pháp, bài viết đề xuất ma trận bốn tầng nhằm bổ sung các loại bằng chứng khó thu được từ sản phẩm cuối. Ma trận không thay thế đánh giá kiến thức chuyên môn, kỹ năng sản xuất sản phẩm hay mức độ hoàn thành nhiệm vụ; chức năng của nó là giúp giảng viên quan sát rõ hơn vai trò của trí tuệ nhân tạo trong quá trình làm bài, cách sinh viên đi đến quyết định, cách họ cân nhắc hệ quả đối với các bên liên quan và khả năng bảo vệ hoặc điều chỉnh quyết định khi bị chất vấn. Mỗi tầng vì vậy được xem như một miền bằng chứng đánh giá, không phải một cấp độ phát triển năng lực theo thứ bậc.

Bốn tầng này tương ứng với bốn điểm mà sản

phẩm cuối thường che khuất: sản phẩm được tạo ra bằng cách nào, sinh viên đi đến lựa chọn thông điệp ra sao, lựa chọn đó ảnh hưởng đến các bên liên quan như thế nào, và sinh viên có thể bảo vệ hoặc điều chỉnh quyết định của mình khi bị phản biện hay không. Vì vậy, bốn tầng này không được xem như bốn tiêu chí rời rạc, mà là bốn loại bằng chứng bổ sung cho nhau để giảng viên suy luận thận trọng hơn về năng lực nghề nghiệp thực sự của sinh viên. Cụ thể, ma trận gồm: (1) minh bạch sử dụng trí tuệ nhân tạo - khả năng khai báo và giải thích vai trò của công nghệ trong quá trình làm bài; (2) dấu vết lập luận - khả năng trình bày chuỗi lý lẽ và giải thích lựa chọn thông điệp; (3) trách nhiệm với các bên liên quan - khả năng nhận diện và cân nhắc hệ quả đạo đức của quyết định truyền thông; (4) phản biện và điều chỉnh quyết định truyền thông - khả năng giữ vững hoặc chỉnh sửa lập trường có căn cứ khi bị phản biện. Mỗi tầng bao gồm năng lực cần quan sát, dấu hiệu đạt, dấu hiệu rủi ro và cách giảng viên kiểm tra.

Cần phân biệt rõ tầng hai và tầng tư, dù cả hai đều liên quan đến lý giải quyết định truyền thông. Tầng "dấu vết lập luận" tập trung vào quá trình sinh viên hình thành và giải thích quyết định truyền thông trước khi nộp bài - tức là lập luận trước quyết định. Tầng "phản biện và điều chỉnh quyết định truyền thông" tập trung vào khả năng duy trì, sửa đổi hoặc bác bỏ quyết định đó khi đối diện với phản biện - tức là lập luận dưới áp lực chất vấn. Nói cách khác, tầng hai cho thấy sinh viên đã đến với lựa chọn như thế nào, còn tầng tư cho thấy lựa chọn đó đứng vững, hoặc được điều chỉnh ra sao khi bị thử thách.

Tầng minh bạch sử dụng trí tuệ nhân tạo cần được diễn giải thận trọng vì tự khai báo không phải là bằng chứng xác minh tuyệt đối. Trong nghiên cứu về hành vi gian lận học thuật có sử dụng ChatGPT ở sinh viên đại học Việt Nam, Nguyen và Goto (2024) cho thấy các câu hỏi trực tiếp có thể tạo ra mức báo cáo thấp hơn đáng kể so với phương pháp hỏi gián tiếp đối với hành vi nhạy cảm.

Kết quả đó không cho phép suy luận rằng khai báo sử dụng trí tuệ nhân tạo trong các bài tập Quan hệ công chúng cũng thiếu chính xác ở mức tương tự, nhưng cho thấy tự khai báo có thể chịu ảnh hưởng của xu hướng trình bày xã hội. Vì vậy, tầng thứ nhất nên được sử dụng cùng với các bằng chứng quá trình và phần giải thích trực tiếp của sinh viên; việc không khai báo, tự nó, không đủ để kết luận có hành vi không trung thực.

Logic nối kết bốn tầng này không phải là thứ bậc cứng nhắc mà là sự tích hợp: sinh viên có thể bộc lộ năng lực ở nhiều tầng cùng lúc hoặc ở từng tầng trong các thời điểm khác nhau của quá trình học. Điều quan trọng là giảng viên có căn cứ để quan sát và phân biệt giữa sản phẩm trơn tru và năng lực nghề nghiệp thật sự - hai thứ vốn đã không đồng nhất, và trong bối cảnh trí tuệ nhân tạo tạo sinh, khoảng cách giữa chúng càng dễ bị che khuất.

3.2. Minh họa áp dụng ma trận trong một số dạng bài tập quan hệ công chúng

Mục này trình bày ba ví dụ áp dụng ma trận đánh giá vào các dạng bài tập phổ biến trong đào tạo quan hệ công chúng. Các ví dụ không được trình bày như dữ liệu thực nghiệm mà nhằm minh họa cách từng tầng trong ma trận có thể được kích hoạt trong thực tiễn giảng dạy hiện nay.

Bài tập thông cáo báo chí xử lý khủng hoảng

Sinh viên được yêu cầu soạn thông cáo báo chí trong tình huống một doanh nghiệp bị tố cáo sử dụng nguyên liệu gây hại, trong khi thông tin ban đầu chưa đầy đủ, công chúng đã chia phe và doanh nghiệp bị áp lực vừa phải bảo vệ uy tín, vừa phải thể hiện trách nhiệm đạo đức. Khi đánh giá theo ma trận, giảng viên không chỉ xét chất lượng văn bản mà còn tập trung vào bốn tầng: sinh viên có khai báo đã dùng trí tuệ nhân tạo ở bước nào và đã điều chỉnh gì không (tầng 1); sinh viên có giải thích được vì sao lựa chọn thừa nhận một phần thay vì phủ nhận toàn bộ hay không (tầng 2); sinh viên có nhận ra rằng cách đặt vấn đề của thông cáo tạo ảnh hưởng nhận thức khác nhau đến người tiêu dùng, nhà đầu tư và cơ quan quản lý không (tầng 3); khi bị hỏi "nếu phóng viên hỏi thêm về hậu quả dài hạn, em sẽ xử lý như thế nào?", sinh viên có thể bảo vệ hoặc điều chỉnh lập trường có căn cứ không (tầng 4).

Phương thức kiểm tra đơn giản nhất là yêu cầu sinh viên kèm theo bản nộp một ghi chú ngắn về quá trình làm bài, trong đó trình bày: vai trò của trí tuệ nhân tạo trong quá trình làm bài, các phương án thông điệp đã cân nhắc và lý do lựa chọn, các bên liên quan

đã được cân nhắc đến. Phần ghi chú này cung cấp bằng chứng trực tiếp về ba tầng đầu và mở cửa cho cuộc thảo luận tầng 4 trực tiếp tại lớp.

Bài tập kế hoạch chiến dịch truyền thông

Trong bài tập xây dựng chiến dịch truyền thông cho một tổ chức phi lợi nhuận, trí tuệ nhân tạo có thể hỗ trợ sinh viên trong khâu nghiên cứu bối cảnh, phác thảo thông điệp và tổng hợp các hoạt động truyền thông cần triển khai từ các chiến dịch tương tự. Đây là ví dụ của cognitive augmentation – trí tuệ nhân tạo hỗ trợ mở rộng quá trình suy nghĩ thay vì thay thế nó (Risko & Gilbert, 2016). Khi đánh giá, tầng 2 và tầng 3 đặc biệt quan trọng: sinh viên có giải thích được tại sao lại lựa chọn thông điệp cảm xúc thay vì thông điệp thực chứng không, và họ có nhận ra rằng mỗi lựa chọn kênh truyền thông kéo theo một nhóm công chúng với mức độ tiếp cận và nhận thức khác nhau không?

Phương thức kiểm tra phù hợp là thảo luận nhóm có phản biện: một nhóm trình bày kế hoạch, nhóm khác đóng vai khách hàng và đặt câu hỏi phản biện. Quá trình này không chỉ kiểm tra tầng 4 (phản biện và điều chỉnh quyết định) mà còn tạo điều kiện để giảng viên quan sát mức độ mà sinh viên thực sự hiểu logic của kế hoạch thay vì chỉ trình bày lại những gì trí tuệ nhân tạo tổng hợp.

Bài tập xử lý phản hồi công chúng tiêu cực trên mạng xã hội

Sinh viên được giao nhiệm vụ soạn phản hồi thay mặt doanh nghiệp trước một làn sóng bình luận tiêu cực trên mạng xã hội. Đây là tình huống đòi hỏi sự kết hợp giữa tốc độ, giọng điệu, đạo đức và nhận thức về hậu quả leo thang. Tầng 3 trở nên đặc biệt nổi bật: sinh viên cần nhận ra rằng cùng một phản hồi có thể xoa dịu một nhóm công chúng, nhưng làm leo thang căng thẳng với nhóm khác, và quyết định về giọng điệu mang hàm ý về trách nhiệm tổ chức rất quan trọng.

Phương thức kiểm tra hiệu quả trong tình huống này là role-play thời gian thực: giảng viên đóng vai một tài khoản mạng xã hội tiếp tục phản biện sau khi sinh viên gửi phản hồi ban đầu. Bài tập này buộc sinh viên phải làm việc theo thời gian thực - không có công cụ, không có chuẩn bị thêm - và trực tiếp kiểm tra năng lực lập luận và điều chỉnh quyết định ở tầng 4.

3.3. Hàm ý cho đào tạo quan hệ công chúng

Từ ma trận đánh giá và các ví dụ minh họa, có thể rút ra một số hàm ý ở ba cấp độ tổ chức của đào tạo quan hệ công chúng. Các hàm ý dưới đây là hệ quả thiết kế được rút ra từ ma trận khái niệm, chưa phải kết luận về hiệu quả của một mô hình đánh giá đã được kiểm chứng thực nghiệm.

- Tầng: Giảng viên/ Chủ thể: Cá nhân giảng viên PR/ Hàm ý cụ thể: Thiết kế bài tập yêu cầu ghi chú quy trình sử dụng AI; sử dụng phỏng vấn nhanh sau nộp bài thay vì chỉ chấm điểm sản phẩm; xây dựng rubric tích hợp bốn tầng đánh giá; phản hồi theo hướng đặt câu hỏi về lập luận, không chỉ nhận xét kết quả

- Chương trình đào tạo/Bộ môn, khoa PR/Điều chỉnh chuẩn đầu ra học phần để phản ánh năng lực phán đoán và giải trình nghề nghiệp; bổ sung yêu cầu minh chứng quá trình làm bài trong đánh giá học phần; xây dựng chính sách sử dụng AI rõ ràng, phân biệt AI được phép và không được phép theo từng loại nhiệm vụ học tập

- Cơ sở đào tạo/Trường đại học/Xây dựng khung chính sách sử dụng trí tuệ nhân tạo tạo sinh trong học thuật cấp trường; tổ chức bồi dưỡng giảng viên về thiết kế đánh giá trong bối cảnh AI tạo sinh; nghiên cứu và thử nghiệm rubric đánh giá năng lực nghề nghiệp có tích hợp AI tạo sinh tại các học phần PR thực hành.

Điểm chung của ba nhóm hàm ý là sự dịch chuyển trong cách nhìn về đánh giá: không chỉ hỏi sản phẩm cuối có đạt chuẩn hay không, mà còn hỏi người học đã đi đến sản phẩm đó bằng quá trình lập luận nào. Dịch chuyển này không phủ nhận giá trị của sản phẩm tốt, mà đòi hỏi thêm bằng chứng về năng lực đằng sau sản phẩm - bằng chứng mà trong bối cảnh AI tạo sinh, không thể được suy luận từ sản phẩm cuối một cách mặc nhiên. Ở cấp cơ sở đào tạo, định hướng này cũng phù hợp với khuyến nghị của UNESCO về việc xây dựng chính sách trí tuệ nhân tạo tạo sinh trong giáo dục theo hướng lấy con người làm trung tâm, minh bạch về mục đích sử dụng và có trách nhiệm với kết quả học tập (Miao & Holmes, 2023). Ngoài ra, việc triển khai ma trận đòi hỏi giảng viên đầu tư thêm vào thiết kế bài tập và thời gian phản hồi - đây là giới hạn thực tiễn cần được các cơ sở đào tạo

hỗ trợ thông qua chính sách giảm tải và bồi dưỡng chuyên môn phù hợp.

4. Kết luận

Trên cơ sở tổng hợp các hướng tiếp cận về trí tuệ nhân tạo trong giáo dục, năng lực nghề nghiệp quan hệ công chúng và đánh giá quá trình, bài viết đề xuất một ma trận bốn tầng cung cấp bằng chứng bổ sung về minh bạch sử dụng trí tuệ nhân tạo, dấu vết lập luận, trách nhiệm với các bên liên quan và khả năng phản biện, điều chỉnh quyết định truyền thông. Giá trị của ma trận không nằm ở việc mô tả toàn bộ năng lực nghề nghiệp quan hệ công chúng, mà ở việc làm rõ những phần của quá trình phán đoán và giải trình khó được quan sát đầy đủ từ sản phẩm cuối.

Giới hạn của bài viết nằm ở chỗ ma trận mới được đề xuất ở cấp độ khái niệm, chưa được kiểm chứng bằng dữ liệu lớp học. Bước tiếp theo cần làm là thử nghiệm ma trận trong các học phần PR thực hành, phát triển rubric cụ thể cho từng dạng bài tập, và khảo sát quan điểm của giảng viên, sinh viên về tính khả thi của cách đánh giá này.

Vấn đề đặt ra cho đào tạo quan hệ công chúng vì vậy không chỉ là cho phép hay hạn chế sinh viên sử dụng trí tuệ nhân tạo, mà là thiết kế được những điểm đánh giá buộc người học phải làm rõ cơ sở lập luận, sự cân nhắc và trách nhiệm nghề nghiệp đằng sau các quyết định truyền thông của mình./.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Baidoo-Anu, D., & Owusu Ansah, L. (2023). Education in the era of generative artificial intelligence (AI): Understanding the potential benefits of ChatGPT in promoting teaching and learning. Journal of AI, 7(1), 52-62
https://doi.org/10.61969/jai.1337500

2. Bender, E. M., Gebru, T., McMillan-Major, A., & Shmitchell, S. (2021). On the dangers of stochastic parrots: Can language models be too big? Proceedings of the 2021 ACM Conference on Fairness, Accountability, and Transparency, 610-623
https://doi.org/10.1145/3442188.3445922

3. Commission on Public Relations Education. (2018). Fast forward: Foundations + future state. Educators + practitioners: The Commission on Public Relations Education 2017 report on undergraduate education. https://www.commissionpred.org/wp-content/uploads/2018/04/report6-full.pdf

4. Đặng Văn Em, Nguyễn Đình Loan Phương, & Nguyễn Thị Hảo. (2024). Thực trạng ứng dụng ChatGPT trong việc học tập, nghiên cứu của sinh viên Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh. Tạp chí Giáo dục, 24(1), 36–41.

5. Dwivedi, Y. K., Kshetri, N., Hughes, L., Slade, E. L., Jeyaraj, A., Kar, A. K., & Wright, R. (2023). "So what if ChatGPT wrote it?" Multidisciplinary perspectives on opportunities, challenges and implications of generative conversational AI for research, practice and policy. International Journal of Information Management, 71, 102642
https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2023.102642

6. Gulikers, J. T. M., Bastiaens, T. J., & Kirschner, P. A. (2004). A five-dimensional framework for authentic assessment. Educational Technology Research and Development, 52(3), 67-86.
https://doi.org/10.1007/BF02504676

7. Hipkins, R. (2021). The educated person in the twenty-first century: New thinking about competencies in education. NZCER Press.

8. Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning. Center for Curriculum Redesign.

9. Jaakkola, E. (2020). Designing conceptual articles: Four approaches. AMS Review, 10(1–2), 18–26. https://doi.org/10.1007/s13162-020-00161-0

10. Miao, F., & Holmes, W. (2023). Guidance for generative AI in education and research. UNESCO Publishing. https://doi.org/10.54675/EWZM9535

11. Nguyen, H. M., & Goto, D. (2024). Unmasking academic cheating behavior in the artificial intelligence era: Evidence from Vietnamese undergraduates. Education and Information Technologies, 29, 15999-16025
https://doi.org/10.1007/s10639-024-12495-4

12. Nguyễn Thị Phước. (2023). Sử dụng Chat GPT làm công cụ hỗ trợ trong việc dạy và học ngành truyền thông. Tạp chí Khoa học Trường Đại học Quốc tế Hồng Bàng, 25, 95–100. https://doi.org/10.59294/HIUJS.25.2023.507

13. Pellegrino, J. W., & Hilton, M. L. (Eds.). (2012). Education for life and work: Developing transferable knowledge and skills in the 21st century. National Academies Press.

14. Risko, E. F., & Gilbert, S. J. (2016). Cognitive offloading. Trends in Cognitive Sciences, 20(9), 676–688. https://doi.org/10.1016/j.tics.2016.07.002.

15. Sadler, D. R. (1989). Formative assessment and the design of instructional systems. Instructional Science, 18(2), 119-144. https://doi.org/10.1007/BF00117714

16. Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – where are the educators? International Journal of Educational Technology in Higher Education, 16(1), 3.9.
https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0