

HƯỚNG DẪN LUẬN VĂN, ĐỀ ÁN HIỆU QUẢ - HÀM Ý NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐỀ ÁN TỐT NGHIỆP TRÌNH ĐỘ THẠC SĨ ĐỊNH HƯỚNG ỨNG DỤNG TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC TÂY NGUYÊN

Đỗ Thị Nga¹

Ngày nhận bài: 13/03/2026; Ngày phản biện thông qua: 04/06/2026; Ngày duyệt đăng: 01/07/2026

TÓM TẮT

Đào tạo thạc sĩ định hướng ứng dụng đặt ra yêu cầu cấp thiết về việc gắn tri thức với thực tiễn. Tuy nhiên, Trường Đại học Tây Nguyên hiện đang đối mặt với những thách thức cốt lõi: rào cản về hạ tầng và năng lực số, thiếu kết nối giữa chương trình đào tạo với nhu cầu thực tiễn, thiếu hụt cơ chế đánh giá chất lượng đầu ra. Bài viết nhằm mục tiêu hệ thống hóa khung lý thuyết về hướng dẫn hiệu quả dựa trên mô hình Đầu vào - Quá trình - Kết quả, từ đó đề xuất các giải pháp tối ưu hóa chất lượng đề án tốt nghiệp tại Trường Đại học Tây Nguyên. Bài viết sử dụng phương pháp tổng quan hệ thống kết hợp với phân tích chính sách nội bộ và đối chiếu kinh nghiệm thực tiễn, làm tiền đề cho việc đề xuất các hàm ý chính sách. Kết quả nghiên cứu đề xuất hệ thống giải pháp đồng bộ theo ba trụ cột: (1) Chuẩn hóa đầu vào; (2) Tối ưu hóa quá trình và (3) Kiểm soát chất lượng đầu ra trong bối cảnh chuyển đổi số. Những hàm ý này không chỉ giúp nâng cao tính ứng dụng của đề án mà còn góp phần khẳng định vai trò của Nhà trường trong việc giải quyết các bài toán thực tế ở địa phương.

Từ khóa: hướng dẫn luận văn, đề án thạc sĩ; đào tạo định hướng ứng dụng; chuyển đổi số; Đại học Tây Nguyên.

1. MỞ ĐẦU

Trong những năm gần đây, quy mô đào tạo thạc sĩ trên toàn cầu không ngừng gia tăng nhằm đáp ứng nhu cầu nhân lực chất lượng cao trong nền kinh tế tri thức. Mỹ là quốc gia có quy mô đào tạo sau đại học ổn định và lớn nhất thế giới, với số lượng học viên được cấp bằng tăng từ 756 nghìn trong năm học 2011-2012 đến 880,2 nghìn vào năm học 2021-2022 (National Center for Education Statistics, 2025). Trung Quốc cũng đang đẩy mạnh đào tạo bậc thạc sĩ để đáp ứng nhu cầu nguồn nhân lực phát triển kinh tế. Năm 2023, số lượng tuyển sinh bậc thạc sĩ của Trung Quốc đạt mức kỷ lục với gần 1,15 triệu học viên (CEIC Data, 2023). Ở Vương Quốc Anh, số lượng văn bằng thạc sĩ được cấp cũng tăng nhanh trong thời gian qua và đạt hơn 405 nghìn trong năm học 2022-2023 (HESA, 2024). Tại Việt Nam, sau giai đoạn biến động do đại dịch, quy mô đào tạo thạc sĩ có xu hướng tăng mạnh trở lại. Năm học 2024-2025, quy mô đào tạo bậc thạc sĩ đạt hơn 109 nghìn học viên, trong đó khối ngành Kinh doanh - Quản lý - Pháp luật (khối ngành III) chiếm 33,2% và khối ngành Nhân văn - Xã hội - Dịch vụ (khối ngành VII) chiếm 22,6% số học viên (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2025; Trần Huỳnh, 2025). Sự gia tăng số lượng người học phản ánh nhu cầu cấp thiết về việc nâng cao kỹ năng chuyên sâu để thích ứng với thị trường lao động trong kỷ nguyên Công nghiệp 4.0.

Trong bối cảnh chuyển đổi số và sự phát triển mạnh mẽ của công nghệ số, hoạt động đào tạo sau đại học nói chung và hướng dẫn luận văn, đề án nói riêng đang có sự thay đổi căn bản. Các công cụ trí tuệ nhân tạo (AI), hệ thống quản lý học tập (LMS), phần mềm quản lý tiến độ nghiên cứu và công cụ phản hồi tự động được tích hợp ngày càng nhiều trong quá trình

hướng dẫn và đánh giá luận văn, đề án. Việc sử dụng các nền tảng học trực tuyến và kho dữ liệu mở cũng giúp rút ngắn khoảng cách giữa giảng viên và học viên, đặc biệt trong các trường đại học vùng như Tây Nguyên. Tuy nhiên, điều này cũng đòi hỏi người hướng dẫn và học viên phải có năng lực số, hiểu biết về đạo đức học thuật trong môi trường công nghệ và khả năng khai thác các công cụ số một cách hiệu quả, có kiểm soát.

Để chuẩn hóa và nâng cao chất lượng đào tạo, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã ban hành Thông tư 23/2021/TT-BGDĐT quy định về tuyển sinh và đào tạo trình độ thạc sĩ. Theo đó, chương trình đào tạo thạc sĩ hiện nay được phân định rõ thành hai định hướng - nghiên cứu và ứng dụng. Chương trình đào tạo định hướng nghiên cứu, học viên phải thực hiện luận văn, trong đó yêu cầu có đóng góp về lý luận, học thuật, thể hiện năng lực nghiên cứu của học viên. Trong khi chương trình đào tạo định hướng ứng dụng, học viên thực hiện đề án tốt nghiệp, tập trung vào vận dụng tổng hợp các kiến thức chuyên môn đã học để giải quyết hiệu quả những thách thức trong thực tiễn. Kết quả của đề án không nhất thiết là tri thức mới mang tính tổng quát mà là các giải pháp hoặc sản phẩm có giá trị sử dụng trực tiếp (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2021).

Trường Đại học Tây Nguyên, với vai trò là trung tâm đào tạo và nghiên cứu khoa học trọng điểm của khu vực Tây Nguyên, hiện đang đào tạo đa dạng các ngành từ khối ngành sức khỏe, nông - lâm nghiệp đến kinh tế và giáo dục. Với số lượng ngành đào tạo thạc sĩ lớn (11 ngành), nhà trường đối mặt với những khó khăn mang tính đặc thù về hạ tầng số và điều kiện vùng miền, nơi học viên đa số là cán bộ đang công tác tại các địa phương có điều kiện khó khăn. Việc hướng

¹Khoa Kinh tế, Trường Đại học Tây Nguyên;
Tác giả liên hệ: Đỗ Thị Nga; Email: dothinga@ttn.edu.vn.

dẫn đề án tại trường cũng tồn tại nhiều vấn đề như năng lực số của cả giảng viên và học viên còn hạn chế, thiếu các khung hướng dẫn chuyên sâu và thiếu gắn kết với yêu cầu thực tiễn.

Vì vậy, bài viết này được thực hiện với mục tiêu trình bày tổng quan về hướng dẫn luận văn, đề án hiệu quả; từ đó đề xuất các hàm ý nhằm nâng cao chất lượng đề án tốt nghiệp trình độ thạc sĩ định hướng ứng dụng tại Trường Đại học Tây Nguyên trong bối cảnh chuyển đổi số.

Bài viết có ý nghĩa cả về lý luận và thực tiễn. Về lý luận, bài viết góp phần làm rõ khung lý thuyết về hướng dẫn luận văn, đề án thạc sĩ hiệu quả trong môi trường giáo dục hiện đại. Bên cạnh đó, bài viết cũng đề xuất các hàm ý quản trị phù hợp cho Trường Đại học Tây Nguyên, giúp cải thiện chất lượng đầu ra, đáp ứng yêu cầu thực tiễn của khu vực Tây Nguyên.

2. PHƯƠNG PHÁP TIẾP CẬN

Bài viết sử dụng cách tiếp cận tổng quan tài liệu hệ thống kết hợp với phân tích bối cảnh thực tiễn. Phương pháp này không chỉ dừng lại ở việc tóm tắt các lý thuyết mà còn tổng hợp các kết quả nghiên cứu thực nghiệm từ nhiều bối cảnh khác nhau để làm tiền đề cho việc đề xuất các hàm ý chính sách cho một cơ sở giáo dục cụ thể.

2.1. Nguồn dữ liệu

Để đảm bảo tính toàn diện và đa chiều, nghiên cứu thiết lập hệ thống dữ liệu từ bốn nguồn tài liệu chính:

- Tài liệu học thuật: Các bài báo khoa học, công trình nghiên cứu thực nghiệm và lý thuyết được trích xuất từ các cơ sở dữ liệu quốc tế và trong nước uy tín (Web of Science, Scopus, Google Scholar).

- Văn bản pháp lý: Các quy chế, thông tư hiện hành của Bộ Giáo dục và Đào tạo về tuyển sinh và đào tạo trình độ thạc sĩ.

- Quy định nội bộ của Trường Đại học Tây Nguyên: Các quy chế đào tạo sau đại học; báo cáo thường niên về tuyển sinh, đào tạo; quy định về cấu trúc, tiêu chí đánh giá đề án/luận văn thạc sĩ và văn bản hướng dẫn chuyên môn của các Khoa.

- Dữ liệu đối chiếu từ các cơ sở giáo dục đại học khác: Thông tin chính thống từ cổng thông tin điện tử của các cơ sở giáo dục đại học có đào tạo các ngành tương đồng hoặc có thế mạnh trong chuyển đổi số và hợp tác doanh nghiệp (Học viện Nông nghiệp Việt Nam, Đại học Kinh tế Thành phố Hồ Chí Minh, Đại học Huế, Đại học Đà Nẵng).

2.2. Tiêu chí lựa chọn tài liệu

Việc sàng lọc tài liệu được thực hiện dựa trên bốn tiêu chí:

- Tính cập nhật: Lựa chọn các tài liệu cập nhật trong giai đoạn từ năm 2010 đến nay, trong đó tập trung ưu tiên vào giai đoạn chuyển đổi số mạnh mẽ (2020–2025).

- Tính liên quan của chủ đề: Tài liệu trực tiếp giải quyết các vấn đề về mô hình hướng dẫn luận văn/đề án thạc sĩ; tương tác giữa người hướng dẫn và học

viên; giáo dục định hướng nghề nghiệp (ứng dụng) và chuyển đổi số trong đào tạo sau đại học.

- Mức độ tin cậy: Tài liệu học thuật thuộc danh mục tạp chí uy tín, có phản biện; các văn bản quy định và báo cáo phải bảo đảm tính pháp lý và có nguồn gốc ban hành rõ ràng.

- Tính phù hợp với mục tiêu: Tài liệu cung cấp được minh chứng thực nghiệm hoặc lý thuyết cấu trúc để giải quyết bài toán nâng cao chất lượng hướng dẫn.

2.3. Quy trình phân tích và tổng hợp dữ liệu

Quá trình xử lý thông tin được thực hiện một cách khách quan thông qua kỹ thuật phân tích nội dung và tổng hợp theo mô hình khung theo trình tự:

- Thu thập dữ liệu: Tiến hành tìm kiếm theo từ khóa và tập hợp các nguồn tài liệu theo tiêu chí đã thiết lập.

- Đọc toàn văn và trích xuất: Đọc toàn bộ văn bản để lọc bỏ các thông tin nhiễu, trích xuất dữ liệu cốt lõi về các nguyên tắc hướng dẫn hiệu quả.

- Mã hóa và phân loại: Hệ thống hóa các dữ liệu rời rạc dựa trên phân loại các yếu tố cấu thành hướng dẫn hiệu quả, theo 3 nhóm chủ đề chính là Đầu vào (Input), Quá trình (Process) và Kết quả (Output).

- Tổng hợp lý thuyết: So sánh các quan điểm giữa các nghiên cứu khác nhau để tìm ra những nguyên tắc hướng dẫn hiệu quả được đa số các nghiên cứu thừa nhận. Qua đó, các thông tin rời rạc từ các tài liệu được tổng hợp lại thành một khung lý thuyết chung về hướng dẫn luận văn, đề án thạc sĩ hiệu quả.

- Đối chiếu bối cảnh: Đặt khung lý thuyết đối sánh trực tiếp với thực trạng năng lực, thể chế, hạ tầng và đặc thù của Trường Đại học Tây Nguyên nhằm nhận diện các hạn chế cần tháo gỡ.

2.4. Cơ sở hình thành các hàm ý đề xuất

Các hàm ý chính sách trong bài viết được xây dựng dựa trên sự kết hợp giữa ba trụ cột:

- Nền tảng lý luận từ Khung lý thuyết về hướng dẫn luận văn, đề án hiệu quả;

- Kết quả phân tích bối cảnh nội bộ và rào cản đặc thù của Trường Đại học Tây Nguyên;

- Các giải pháp kiểm chứng thông qua việc tiếp thu có chọn lọc các bài học kinh nghiệm từ các cơ sở đào tạo tại Việt Nam.

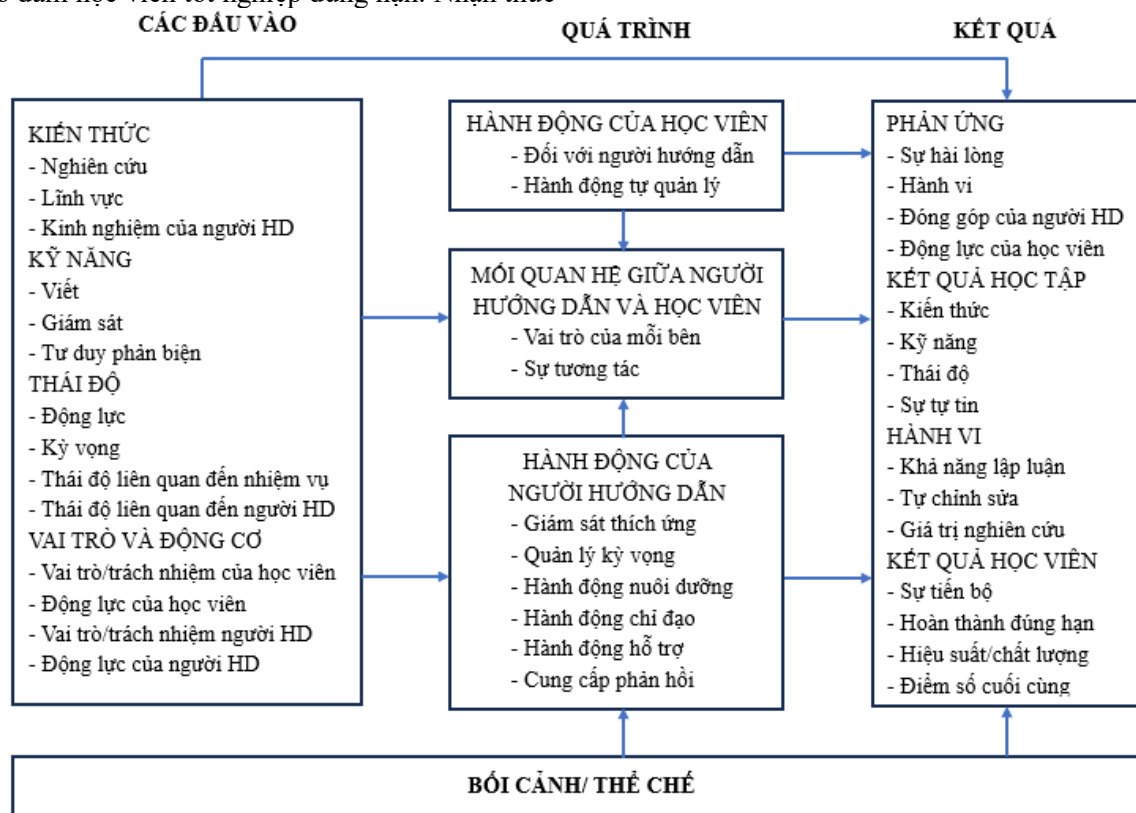
Các căn cứ này bảo đảm các giải pháp đề xuất vừa đạt chuẩn mực khoa học, vừa có khả năng ứng dụng cao vào thực tế quản lý của Nhà trường.

3. TỔNG QUAN NGHIÊN CỨU HƯỚNG DẪN LUẬN VĂN, ĐỀ ÁN THẠC SĨ HIỆU QUẢ

Hướng dẫn là một hoạt động sư phạm phức tạp, không chỉ là kiểm soát nội dung mà là phát triển tư duy nghiên cứu cho người học (Lizzio et al., 2010). Dưới góc độ mối quan hệ đối tác, hướng dẫn hiệu quả là một quá trình tương tác hai chiều, nơi người hướng dẫn đóng vai trò hỗ trợ vừa đủ để học viên tự đứng vững và phát triển năng lực tư duy độc lập. Theo quan điểm này, nhiều nghiên cứu nhấn mạnh việc xây dựng kỳ vọng chung ngay từ đầu để

tránh xung đột và chậm trễ (Filippou et al., 2019; Hajar and Mhamed, 2021; Tran et al., 2022). Dưới góc độ quản lý quy trình và rủi ro thì hướng dẫn hiệu quả là khả năng quản trị các cột mốc, nhận diện rủi ro (đạo văn, sai lệch phương pháp) và chất lượng đầu ra để bảo đảm học viên tốt nghiệp đúng hạn. Nhận thức

về hướng dẫn hiệu quả tập trung vào kiến thức, sự hỗ trợ và giám sát, cũng như sự sẵn có của người hướng dẫn. Tất cả những yếu tố này đều giúp giảm bớt lo lắng và thúc đẩy việc hoàn thành đúng thời hạn (Liaquat, 2021; Ali et al., 2024).



Sơ đồ 1. Khung hướng dẫn luận văn, đề án thạc sĩ hiệu quả

Nguồn: Grohnert et al. (2024).

Nghiên cứu của Grohnert và cộng sự (2024) cung cấp một khung hướng dẫn hiệu quả luận văn, đề án thạc sĩ, liên quan đến (1) các đầu vào, (2) quá trình hướng dẫn và (3) kết quả hướng dẫn. Trong đó, cốt lõi của quá trình hướng dẫn hiệu quả nằm ở mối quan hệ năng động, được thương lượng giữa học viên và người hướng dẫn. Ngoài ra, bối cảnh hay những đặc điểm ngoài tầm kiểm soát của cả người hướng dẫn và học viên nhưng có ảnh hưởng đến chất lượng luận văn, đề án cũng được xem xét. Khung hướng dẫn được mô tả ở Sơ đồ 1.

3.1. Các đầu vào để hướng dẫn luận văn, đề án thạc sĩ hiệu quả

Các yếu tố đầu vào thúc đẩy quá trình và kết quả hướng dẫn luận văn, đề án bao gồm kiến thức, kỹ năng, thái độ, vai trò và động cơ. Các yếu tố này được xem xét từ cả hai phía học viên và người hướng dẫn.

Kiến thức: Kiến thức của cả học viên và người hướng dẫn là đầu vào quan trọng và có tác động tích cực đến quá trình hướng dẫn (Grohnert et al., 2024). Cả học viên và người hướng dẫn đều yêu cầu kiến thức liên quan đến lĩnh vực nghiên cứu. Trong đó, kiến thức của học viên cần có để thực hiện luận văn, đề án là kiến thức chuyên môn và hiểu biết về lĩnh vực đề tài tốt nghiệp; qua đó học viên hiểu vấn đề

nghiên cứu, câu hỏi nghiên cứu và thiết kế nghiên cứu (Waheed et al., 2022; Tiwari, 2023; Sitompul and Anditasari, 2022). Người hướng dẫn vững chuyên môn, có kiến thức sâu về lĩnh vực hướng dẫn, có phương pháp nghiên cứu và hướng dẫn (Cardwell et al., 2024; Grohnert et al., 2024).

Kỹ năng: Các kỹ năng giúp học viên hoàn thành tốt luận văn, đề án và giúp người hướng dẫn học viên của họ một cách hiệu quả. Việc củng cố các kỹ năng sẽ tạo lập đầu vào tích cực cho giám sát hiệu quả (Grohnert et al., 2024). Học viên cần có kỹ năng lập kế hoạch, kỹ năng phân tích và giải quyết vấn đề, kỹ năng viết học thuật (Cardwell et al., 2024; Macfadyen et al., 2019; Marnewick, 2023). Người hướng dẫn phải có các kỹ năng hướng dẫn phù hợp, bao gồm kỹ năng xã hội và lãnh đạo, kỹ năng thúc đẩy phát triển kiến thức và kết nối với học viên của họ (Cardwell et al., 2024; Grohnert et al., 2024). Nghiên cứu về hướng dẫn trong kỷ nguyên số nhấn mạnh người hướng dẫn và học viên cần kỹ năng sử dụng nền tảng, công cụ phản hồi trực tuyến, quản lý tài liệu và năng lực sử dụng dữ liệu số. Kỹ năng số của giảng viên gắn liền với nghiệp vụ sư phạm và trách nhiệm kiểm soát liêm chính học thuật; trong khi học viên cần có tư duy phản biện, tự chủ học tập trong môi trường số và đạo

đức học thuật (Shakerian et al., 2021; Kowalczyk-Walędziak et al., 2021; Aitken et al., 2022; Matvienko et al., 2024; Madani et al., 2024; Sumampow and Tudus, 2025).

Thái độ: Thái độ đầu vào của cả hai bên định hình quan hệ thầy - trò, cách họ tương tác với phản hồi, và chất lượng luận văn, đề án (De Kleijn et al., 2013; Grohnert et al., 2024). Thái độ đề cập đến động lực nội tại của học viên, những kỳ vọng về điểm số cuối cùng, thái độ liên quan đến nhiệm vụ của học viên và thái độ liên quan đến người hướng dẫn. Để thực hiện thành công luận văn, đề án, học viên cần quyết tâm và kiên trì (Zheng et al., 2020); người hướng dẫn cần có thái độ chuyên nghiệp, nghĩa là họ phải thân thiện, minh bạch và tôn trọng đối với học viên của mình (Dewi et al., 2024; De Kleijn et al., 2012). Thái độ của học viên đối với quá trình hướng dẫn bao gồm cả thái độ tích cực về phản hồi của người hướng dẫn và thái độ tiêu cực nếu kỳ vọng không được đáp ứng (Zheng et al., 2020; Panday, 2025; Bastola and Hu, 2024; De Kleijn et al., 2013).

Vai trò và động cơ: Chất lượng quá trình chịu ảnh hưởng trực tiếp từ vai trò và động cơ của cả người hướng dẫn và học viên ngay từ đầu vào (Brenner et al., 2023; Grohnert et al., 2024). Học viên với vai trò là người học, người tạo ý tưởng và quản lý dự án của chính mình (Zheng et al., 2020; Sharma, 2017); họ mong muốn phát triển bản thân và thăng tiến nghề nghiệp (Zheng et al., 2020; Zhang et al., 2024). Người hướng dẫn với vai trò là nhà sư phạm, thực hiện nhiệm vụ cố vấn và giám sát để bảo đảm luận văn, đề án đạt yêu cầu về chất lượng và quy chế (Dewi et al., 2024; Adedokun and Oyetunde-Joshua, 2024). Động cơ của người hướng dẫn liên quan đến việc duy trì chất lượng đào tạo và phát triển chuyên môn, nghề nghiệp bản thân (Bastola and Hu, 2021; Cardwell et al., 2024; Bastola and Hu, 2025).

3.2. Quá trình hướng dẫn thực hiện luận văn, đề án thực sĩ

Một số nghiên cứu đề xuất quy trình hướng dẫn có cấu trúc và liên tục nhằm cải thiện chất lượng và tiến độ thực hiện luận văn, đề án (Schefer-Wenzl and Miladinovic, 2022; Cardwell et al., 2024; Obasa et al., 2025). Hiệu quả của quá trình hướng dẫn được quyết định bởi mối quan hệ giữa học viên và người hướng dẫn, hành động của học viên và hành động của người hướng dẫn.

Mối quan hệ giữa học viên và người hướng dẫn: Mối quan hệ giữa học viên và người hướng dẫn được đặc trưng bởi những kỳ vọng chung về vai trò của nhau và sự phân chia trách nhiệm rõ ràng. Mối quan hệ của họ phải là con đường hai chiều, trong đó sáng kiến của học viên đan xen với sự chỉ dẫn của người hướng dẫn (Filippou et al., 2019; Grohnert et al., 2024). Bên cạnh đó, mối tương tác giữa học viên và người hướng dẫn cần phải đáng tin cậy, ổn định và nhất quán. Sự tin tưởng này được củng cố bởi sự giao

tiếp trung thực và cởi mở giữa hai bên (Wagener, 2018). Thực tế, trong nhiều lĩnh vực, mối quan hệ hướng dẫn hiệu quả được xem là không đối xứng nhưng mang tính sư phạm, trong đó người hướng dẫn vẫn chịu trách nhiệm về các tiêu chuẩn, đồng thời tích cực hỗ trợ quá trình học tập của học viên (Filippou et al., 2019). Tóm lại, mối quan hệ hiệu quả giữa học viên và người hướng dẫn sẽ thúc đẩy kết quả của học viên và do đó nâng cao chất lượng luận văn, đề án.

Hành động của học viên: Hành động của học viên bao gồm những hành động liên quan đến người hướng dẫn và những hành động do học viên tự quản lý. Liên quan đến người hướng dẫn, học viên cần chủ động lên kế hoạch gặp gỡ, tương tác; dẫn dắt các chủ đề, nội dung trao đổi; nêu rõ nhu cầu phản hồi khi gửi nội dung cần trợ giúp; hiểu và xử lý được các nhận xét phản hồi của người hướng dẫn. Những hành động mà người học tự chủ trong quá trình thực hiện luận văn, đề án là lập kế hoạch rõ ràng và sử dụng các nguồn lực sẵn có để thực hiện kế hoạch một cách hiệu quả; thu hút sự tham gia, đóng góp ý kiến và hỗ trợ vật chất, tinh thần của đồng nghiệp, bạn bè và gia đình. Các hành động này có tác động tích cực trực tiếp đến kết quả của học viên và gián tiếp thông qua mối quan hệ giữa học viên và người hướng dẫn (Cardwell et al., 2024; Schefer-Wenzl and Miladinovic, 2022; Obasa et al., 2025).

Hành động của người hướng dẫn: Hành động của người hướng dẫn liên quan đến các khía cạnh, bao gồm hướng dẫn thích ứng, quản lý kỳ vọng, hành động nuôi dưỡng, hành động chỉ đạo, hành động hỗ trợ và cung cấp phản hồi. Đầu tiên, có thể khẳng định rằng không có cách tiếp cận chung nào cho việc hướng dẫn, mà việc hướng dẫn hiệu quả nhất khi người hướng dẫn điều chỉnh hành động của họ theo nhu cầu của học viên dựa trên kiến thức, kỹ năng, thái độ, kỳ vọng và hoàn cảnh của họ (De Kleijn et al., 2013; De Kleijn et al., 2015; Harwood and Petric, 2018). Thứ hai, người hướng dẫn cần thiết lập và thông tin rõ những kỳ vọng về trách nhiệm và quyền tự chủ của học viên, các tiêu chuẩn học thuật, đạo đức nghiên cứu và yêu cầu của cơ sở đào tạo (De Kleijn et al., 2013; Filippou et al., 2019). Thứ ba, người hướng dẫn cần tạo ra một môi trường an toàn để giao tiếp cởi mở và trung thực với học viên, giúp cho học viên cảm thấy được chào đón ngay từ đầu (De Kleijn et al., 2013; Dewi et al., 2024). Thứ tư, các hành động chỉ đạo của người hướng dẫn bao gồm lên lịch làm việc với học viên, yêu cầu học viên chuẩn bị nội dung thảo luận, đặt ra các mốc thời gian, chỉ dẫn các công việc học viên cần thực hiện (Macfadyen et al., 2019; Dewi et al., 2024). Thứ năm, người hướng dẫn cần tham gia vào các hành động hỗ trợ để cung cấp cho học viên những nguồn lực cần thiết (thông tin, chỉ dẫn). Các chỉ dẫn cần thiết cho học viên bao gồm lựa chọn chủ đề nghiên cứu phù hợp, thiết lập mục tiêu và câu hỏi nghiên cứu, phương pháp nghiên cứu, viết

đề cương và báo cáo (Macfadyen et al., 2020; Dewi et al., 2024). Cuối cùng, hành động quan trọng của người hướng dẫn là cung cấp các phản hồi. Đề quá trình hướng dẫn hiệu quả, người hướng dẫn cần cung cấp phản hồi cụ thể, kịp thời, mang tính xây dựng và phù hợp với trình độ, năng lực của học viên (Cardwell et al., 2024; Obasa et al., 2025; Liaquat, 2021; Ali et al., 2024; Millin et al., 2021). Nhìn chung, người hướng dẫn được khuyến khích điều chỉnh phong cách chuyên dần từ hướng dẫn trực tiếp sang khuyến khích tính tự lập để tăng quyền tự chủ của học viên (Schefer-Wenzl and Miladinovic, 2022; Macfadyen et al., 2019; Hajar and Mhamed, 2021; Liaquat, 2021).

3.3. Kết quả hướng dẫn luận văn, đề án thạc sĩ hiệu quả

Kết quả hướng dẫn luận văn, đề án hiệu quả thể hiện ở bốn khía cạnh: phản ứng của học viên và người hướng dẫn, kết quả học tập của học viên, hành vi của học viên và kết quả của học viên.

Phản ứng của học viên và người hướng dẫn: Quá trình hướng dẫn hiệu quả cùng với các đầu vào tốt sẽ có tác động tích cực lên phản ứng của học viên và người hướng dẫn. Học viên thường hài lòng nhất khi nhận được phản hồi rõ ràng, chỉ ra họ đang ở đâu và cần làm gì, vừa khen và góp ý cụ thể (De Kleijn et al., 2013; De Kleijn et al., 2014; Dewi et al., 2024). Ngược lại, họ sẽ lo lắng hoặc thất vọng khi phản hồi mơ hồ, chậm, phê phán nặng nề hoặc không phù hợp với kỳ vọng (Zheng et al., 2020; Panday, 2025). Người hướng dẫn đánh giá cao những học viên chủ động phản hồi và tự chịu trách nhiệm; trong khi đó họ có thể thất vọng hoặc lo lắng khi học viên ít phản hồi, chỉnh sửa chậm (Bastola and Hu, 2024; Brenner et al., 2023). Khi mối quan hệ thân thiện, người hướng dẫn dễ linh hoạt hơn trong góp ý, phản hồi mang tính khuyến khích, tạo an toàn tâm lý (De Kleijn et al., 2012; De Kleijn et al., 2014; Brenner et al., 2023).

Kết quả học tập của học viên: Kết quả học tập đề cập đến kiến thức, kỹ năng và thái độ có được từ trải nghiệm học tập. Trải nghiệm làm luận văn, đề án thường được xem như một quá trình chuyên hóa vừa học thuật vừa phát triển cá nhân. Học viên tích lũy được kiến thức chuyên môn sâu và bài bản về một lĩnh vực hẹp, kiến thức về nghiên cứu khoa học (Vieno et al., 2022; Miedijensky and Lichtinger, 2016). Học viên cũng phát triển các kỹ năng bao gồm kỹ năng nghiên cứu, kỹ năng viết và giao tiếp học thuật, kỹ năng giải quyết vấn đề, tư duy phản biện và kỹ năng số (Vieno et al., 2022; Kowalczyk-Walędzia et al., 2021). Bên cạnh đó, học viên hình thành thái độ tích cực, tự tin hơn trong vai trò nhà nghiên cứu hoặc nhà phản biện để thực hành trong thực tiễn nghề nghiệp (Mendoza et al., 2022).

Hành vi của học viên: Dưới góc độ kết quả của hoạt động hướng dẫn, hành vi học viên thể hiện qua mức độ tham gia, tự chủ, xử lý phản hồi và trạng thái cảm xúc. Hướng dẫn hiệu quả (quan hệ hỗ trợ, phản

hồi rõ ràng, kịp thời, khuyến khích nhưng không buông lỏng) dẫn tới hành vi tích cực, chủ động, làm tăng động lực. Ngược lại, hướng dẫn mơ hồ hoặc áp lực dễ tạo ra hành vi thụ động, né tránh và stress (Zheng et al., 2020; De Kleijn et al., 2012).

Kết quả của học viên: Kết quả của học viên đề cập đến sự tiến bộ của học viên; việc hoàn thành luận văn, đề án đúng tiến độ; hiệu suất, chất lượng và điểm cuối cùng mà học viên đạt được. Trong đó, tiến bộ là kết quả trực tiếp của quá trình hướng dẫn, thể hiện qua mức độ hoàn thành các mốc, phát triển năng lực nghiên cứu, và cải thiện kỹ năng học thuật, nghề nghiệp theo thời gian. Chất lượng được phản ánh qua mức độ đạt được chuẩn đầu ra, tính chặt chẽ của phương pháp, khả năng ứng dụng và độ tin cậy cao, giá trị rõ ràng. Mối quan hệ giữa học viên và người hướng dẫn có liên quan tích cực đến chất lượng luận văn, đề án. Sự phản hồi đáp ứng kịp thời, cá nhân hóa góp phần quan trọng cải thiện chất lượng, qua đó nâng cao điểm số cuối cùng (De Kleijn et al., 2012; Grohnert et al., 2024; Cardwell et al., 2024).

3.4. Bối cảnh (Thế chế)

Bối cảnh hay thế chế có ảnh hưởng mạnh mẽ đến hiệu quả hướng dẫn luận văn, đề án thạc sĩ. Các yếu tố bối cảnh chính bao gồm:

Nguồn lực hỗ trợ của nhà trường: Các nguồn lực bao gồm số lượng người hướng dẫn, tỷ lệ người hướng dẫn/số học viên, trình độ và năng lực của người hướng dẫn; hệ thống học liệu; cơ sở vật chất (phòng thí nghiệm, phòng họp trực tiếp và trực tuyến, trang thiết bị) và hạ tầng số. Số lượng và chất lượng các nguồn lực tốt sẽ thúc đẩy năng lực cá nhân, từ đó cải thiện hiệu quả và chất lượng (Jia et al., 2025; Grohnert et al., 2024). Trong bối cảnh chuyển đổi số, hạ tầng số và năng lực số của giảng viên đang trở thành yếu tố then chốt trong việc nâng cao chất lượng hướng dẫn. Hạ tầng số hỗ trợ hướng dẫn luận văn, đề án bao gồm hệ thống quản lý học tập (LMS), hệ thống họp trực tuyến (Zoom, MS Teams), kho học liệu số, phần mềm quản lý tiến độ, công cụ kiểm tra đạo văn. Các nghiên cứu chỉ ra rằng hạ tầng số tốt giúp cải thiện chất lượng phản hồi, tiết kiệm thời gian và quản lý hiệu quả toàn bộ quá trình hướng dẫn, từ đó tăng tỷ lệ hoàn thành đúng tiến độ (Kuzminska, 2021; Rahardjo, 2021; Shakerian et al., 2021; Naveen, 2025).

Chương trình đào tạo và các quy định: Chương trình đào tạo đóng vai trò là khung pháp lý và định hướng chuyên môn cốt lõi cho hoạt động hướng dẫn. Mỗi loại hình đào tạo (định hướng nghiên cứu, ứng dụng hay kết hợp) có phạm vi, cấu trúc và tiêu chí đánh giá khác biệt. Vì vậy, nhà trường cần thiết lập hệ thống văn bản hướng dẫn rõ ràng. Điều này giúp người hướng dẫn và học viên xác định đúng tên đề tài, đối tượng và quy mô nghiên cứu ngay từ giai đoạn bắt đầu, từ đó lập kế hoạch thực hiện hiệu quả. Đồng thời, quy định cần minh bạch hóa vai trò, trách nhiệm

của các bên và tiêu chí đánh giá để tạo động cơ tích cực, thúc đẩy quá trình tương tác giữa thầy và trò (Cardwell et al., 2024).

Riêng đối với định hướng ứng dụng, chương trình đào tạo mang những đặc điểm riêng cần được chú trọng trong quá trình hướng dẫn (Perera et al., 2017; Heng and Limin, 2025), bao gồm:

- Gắn kết thực tiễn: Đặc điểm nổi bật là sự gắn kết mạnh mẽ với thị trường lao động và doanh nghiệp, nhằm phát triển năng lực quản lý, điều hành và kỹ năng xử lý tình huống thực tế cho học viên.

- Tích hợp lý thuyết - kỹ năng: Việc tổ chức đào tạo không thuần túy là truyền thụ kiến thức mà chú trọng định hướng năng lực, dựa trên sự hợp tác giữa nhà trường và các đơn vị sử dụng lao động.

- Giá trị ứng dụng của sản phẩm đầu ra: Đề án ứng dụng phải có tính khả thi cao, có khả năng triển khai ngay vào thực tế để giải quyết các nhu cầu cấp thiết của doanh nghiệp hoặc địa phương.

4. HÀM Ý NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG ĐỀ ÁN TỐT NGHIỆP THẠC SĨ ĐỊNH HƯỚNG ỨNG DỤNG TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC TÂY NGUYÊN TRONG BỐI CẢNH CHUYỂN ĐỔI SỐ

4.1. Bối cảnh trường Đại học Tây Nguyên

Trường Đại học Tây Nguyên là trung tâm đào tạo nhân lực chất lượng cao và nghiên cứu khoa học có uy tín, đặc biệt trong lĩnh vực sức khỏe, kinh tế, nông lâm nghiệp, công nghệ sinh học và đào tạo giáo viên. Hiện nay, Trường đang đào tạo bậc thạc sĩ các ngành Quản lý kinh tế, Sinh học thực nghiệm, Thú y, Lâm học, Khoa học cây trồng, Khoa học y sinh, Toán giải tích, Vật lý lý thuyết và Vật lý toán, Chăn nuôi, Kinh tế nông nghiệp và Ngôn ngữ học. Tất cả các chương trình đào tạo đều theo định hướng ứng dụng. Quy mô đào tạo năm học 2025-2026 là 191 học viên, tăng 31,72% so với năm học 2024-2025 (Trường Đại học Tây Nguyên, 2025a; Trường Đại học Tây Nguyên, 2025b). Nhà trường đã ban hành Quyết định số 981/QĐ-ĐHTN ngày 25 tháng 5 năm 2022 về Quy chế tuyển sinh và đào tạo trình độ thạc sĩ, theo đó học viên học chương trình ứng dụng phải thực hiện một đề án, trong thời gian ít nhất 3 tháng (Trường Đại học Tây Nguyên, 2022). Điều này tạo cơ sở pháp lý quan trọng để tổ chức đào tạo nói chung và tổ chức thực hiện đề án tốt nghiệp nói riêng.

Chất lượng đề án tốt nghiệp phụ thuộc vào hiệu quả hướng dẫn, liên quan đến các đầu vào, quá trình và kết quả, được đặt trong bối cảnh/thể chế cụ thể. Chính vì vậy, việc áp dụng khung lý thuyết về hướng dẫn hiệu quả tại Trường Đại học Tây Nguyên cho phép nhận diện các đặc thù về nguồn lực và đề xuất các hàm ý quản trị phù hợp với bối cảnh để nâng cao chất lượng đề án thạc sĩ. Khung này không chỉ là lý thuyết chung mà là công cụ quản trị chất lượng hữu hiệu vì:

(1) Nó cho phép phân tích toàn diện các điểm nghẽn về năng lực đầu vào của học viên, chất lượng

đội ngũ giảng viên, quy trình và sự hỗ trợ của Nhà trường ảnh hưởng đến kết quả cuối cùng là đề án tốt nghiệp.

(2) Với yêu cầu cao về giá trị thực tiễn của chương trình ứng dụng, khung quá trình với sự tương tác liên tục giữa giảng viên - học viên, giúp kết nối và chuyển hóa tri thức thành giải pháp cho doanh nghiệp, địa phương.

(3) Khung lý thuyết cũng giúp nhà trường đổi chiều giữa mục tiêu đào tạo ứng dụng (đầu ra) với các nguồn lực hiện có (đầu vào) để tìm ra khoảng cách và điều chỉnh chính sách.

Trong kỷ nguyên Cách mạng Công nghiệp 4.0, chuyển đổi số có tác động mạnh mẽ đến từng thành tố của khung hướng dẫn. Đối với các đầu vào, năng lực số trở thành yêu cầu bắt buộc đối với cả giảng viên lẫn học viên, đồng thời nguồn học liệu vật lý được thay thế bằng các kho dữ liệu số. Trong quy trình hướng dẫn, mô hình hướng dẫn kết hợp (hybrid) giúp xóa bỏ rào cản địa lý, đảm bảo tính minh bạch, phản hồi tức thời và tối ưu hóa hiệu suất làm việc giữa thầy và trò. Về kết quả đầu ra, chuyển đổi số không chỉ dừng lại ở việc số hóa sản phẩm đề án mà còn thiết lập các cơ chế giám sát liên chính học thuật giúp nâng cao chất lượng và giá trị ứng dụng của đề án.

4.2. Những vấn đề đặt ra trong hướng dẫn và bảo đảm chất lượng đề án tốt nghiệp

** Hạn chế về Đầu vào và Thể chế:*

- *Năng lực số chưa đồng bộ:* Cả giảng viên và học viên đều đang trong quá trình thích nghi với công nghệ. Một bộ phận vẫn duy trì thói quen làm việc truyền thống, chưa khai thác hết tính năng của các nền tảng hỗ trợ (MS Teams, Google Workspace). Điều này tạo ra rào cản ngay từ khâu tiếp cận phương thức làm việc hiện đại.

- *Chương trình còn nặng tính hàn lâm:* Mặc dù đã có sự phân định giữa hướng nghiên cứu và hướng ứng dụng, tuy nhiên, chương trình đào tạo hiện tại vẫn còn mang nặng tính hàn lâm. Kỹ năng thực hành nghề nghiệp, kỹ năng giải quyết vấn đề thực tế và đạo đức học thuật trong môi trường số chưa được lồng ghép một cách hệ thống vào các học phần. Đặc biệt, nhà trường còn thiếu kết nối với các đơn vị sử dụng lao động, dẫn đến tình trạng nhiều đề tài vẫn mang tính lý thuyết, chưa bám sát thực tiễn cấp bách của khu vực Tây Nguyên.

- *Thiếu khung hướng dẫn chuyên sâu:* Đội ngũ hướng dẫn chủ yếu dựa vào kinh nghiệm cá nhân, thiếu các quy định cụ thể cho loại hình đề án ứng dụng.

- *Hạ tầng số yếu:* Nhà trường thiếu các công cụ kiểm soát học thuật (như phần mềm chống đạo văn); hệ thống quản lý học tập (LMS) và hạ tầng dữ liệu số chưa đồng bộ, gây khó khăn cho việc quản lý, tra cứu và thẩm định chất lượng của đề án.

** Hạn chế liên quan đến Quá trình:*

- *Rào cản về khoảng cách và địa lý*: Đặc thù địa bàn Tây Nguyên rộng lớn, học viên công tác tại vùng khó khăn khiến việc tương tác trực tiếp bị gián đoạn thường xuyên. Nếu quy trình trực tuyến không hiệu quả, sự kết nối giữa thầy và trò sẽ bị lỏng lẻo.

- *Sự tương tác rời rạc, thiếu hệ thống*: Quản lý đào tạo sau đại học hiện nay của Trường chủ yếu tập trung vào hành chính. Sự tương tác chuyên môn giữa giảng viên và học viên vẫn diễn ra tự phát qua các kênh cá nhân, thiếu sự giám sát và hỗ trợ từ một hệ thống quản lý học tập tập trung.

* *Hạn chế về Đầu ra*:

- *Chất lượng đề án khó kiểm soát*: Do thiếu công cụ kiểm soát đạo văn và thiếu khung hướng dẫn chuyên sâu cho đề án ứng dụng, sản phẩm đầu ra có nguy cơ thiếu tính thực tiễn hoặc không đạt chuẩn liêm chính học thuật.

- *Tính ứng dụng chưa cao*: Khi sự kết nối giữa người hướng dẫn - học viên - doanh nghiệp bị rời rạc, đề án khó có thể tạo ra các giải pháp thực sự sâu sắc cho địa phương hoặc đơn vị công tác của học viên.

- *Hệ thống đánh giá kết quả chưa đồng bộ* nên chưa khuyến khích giá trị ứng dụng của sản phẩm đầu ra.

4.3. Hàm ý quản trị

Để nâng cao chất lượng đề án tốt nghiệp trình độ thạc sĩ tại Trường Đại học Tây Nguyên trong bối cảnh chuyển đổi số, các hàm ý đề xuất như sau:

* *Chuẩn hóa Đầu vào và Thể chế*:

- *Về con người*: Các khoa chuyên môn bảo đảm phân công người hướng dẫn phù hợp với lĩnh vực chuyên môn sâu và có kinh nghiệm thực tiễn gắn với định hướng nghề nghiệp của học viên. Nâng cao năng lực số cho giảng viên để họ thành thạo các công cụ hỗ trợ nghiên cứu và hướng dẫn học viên khai thác công nghệ một cách đạo đức và hiệu quả.

- *Về chương trình đào tạo*: Cập nhật chương trình đào tạo và nội dung học phần theo hướng lồng ghép năng lực công nghệ số, đạo đức học thuật và kỹ năng sử dụng công cụ AI trong nghiên cứu. Phối hợp với các doanh nghiệp, cơ quan địa phương tại Đắk Lắk và các tỉnh lân cận để xây dựng ngân hàng đề tài ứng dụng sát với thực tiễn khu vực Tây Nguyên.

- *Về quy định*: Nhà trường ban hành hướng dẫn chi tiết về cấu trúc và yêu cầu của đề án tốt nghiệp. Quy định cụ thể về các mốc tiến độ bắt buộc mà học viên phải đạt được. Quy trình hướng dẫn cần cụ thể theo giai đoạn từ khâu chuẩn bị (phân công người hướng dẫn, chọn đề tài, xây dựng đề cương nghiên cứu, lập kế hoạch); triển khai thực hiện đến hoàn thiện (bảo vệ đề án). Trong đó, mỗi giai đoạn có mục tiêu, sản phẩm (kết quả), các đầu vào cần thiết và quá trình (hoạt động) rõ ràng. Áp dụng mô hình hướng dẫn liên tục, có cấu trúc, với các phiên họp định kỳ, có biểu mẫu theo dõi tiến trình và danh sách kiểm tra sản phẩm trung gian (đề cương chi tiết, báo cáo giữa kỳ, tài liệu, sản phẩm khoa học, biên bản họp).

- *Về hạ tầng số*: Nâng cấp hệ thống quản lý học tập (LMS) tích hợp công cụ quản lý tiến độ nghiên cứu. Hệ thống này cho phép lưu trữ nhật ký hướng dẫn, phản hồi của giảng viên, giúp Nhà trường giám sát chất lượng thực mà không phụ thuộc vào khoảng cách địa lý. Hoàn thiện hạ tầng học liệu số để học viên kết nối và khai thác cơ sở dữ liệu, kho đề án mẫu. Trang bị công cụ/hệ thống kiểm soát đạo văn để nâng cao chất lượng đề án.

* *Tối ưu hóa Quá trình*:

- *Vận hành mô hình hướng dẫn kết hợp (hybrid) và cá nhân hóa*: Giảng viên chủ động xây dựng kế hoạch hướng dẫn linh hoạt, kết hợp trực tiếp và trực tuyến (Zoom, Google Meet) để phù hợp với đặc thù học viên ở xa hoặc công tác tại vùng khó khăn. Chuyển đổi vai trò giảng viên từ "người giám sát" sang "người đồng hành/cố vấn", thiết lập mối quan hệ dựa trên sự tin tưởng và phản hồi xây dựng.

- *Quản lý tiến độ trên nền tảng số*: Sử dụng hệ thống quản lý học tập (LMS) tích hợp để quản lý tiến độ, lưu trữ nhật ký hướng dẫn và phản hồi trực tuyến. Điều này giúp giám sát chất lượng thực mà không phụ thuộc vào khoảng cách địa lý.

- *Tương tác chủ động từ học viên*: Học viên cần chủ động đề nghị phản hồi và rèn luyện kỹ năng tiếp nhận phê bình để hoàn thiện đề án.

* *Bảo đảm chất lượng Đầu ra*:

- *Nhà trường hoàn thiện hệ thống đánh giá kết quả dựa trên năng lực và giá trị ứng dụng*: Thay vì các tiêu chí chung chung, Nhà trường cần xây dựng Rubric đánh giá chi tiết cho đề án. Trong đó, trọng số điểm cần tập trung vào tính cấp thiết của vấn đề tại địa phương, tính logic giữa giải pháp với thực trạng và khả năng chuyển hóa giải pháp thành các sản phẩm cụ thể. Khuyến khích và cộng điểm cho các đề án có minh chứng về triển khai thử nghiệm hoặc được đơn vị công tác xác nhận về hiệu quả kinh tế - xã hội. Đề án phải được thẩm định qua hệ thống kiểm soát đạo văn của Nhà trường.

- *Thiết lập cơ chế phản hồi từ đơn vị sử dụng lao động*: Đưa quy định bắt buộc có sự tham gia của chuyên gia từ địa phương, doanh nghiệp trong hội đồng đánh giá đề án. Ý kiến của họ về tính khả thi của giải pháp là minh chứng khách quan nhất cho chất lượng đào tạo. Thực hiện khảo sát mức độ hài lòng của đơn vị công tác sau khi học viên bảo vệ và ứng dụng đề án. Đây là dữ liệu quan trọng để Nhà trường thực hiện cải tiến chương trình đào tạo.

5. KẾT LUẬN

Bài viết đã hệ thống hóa các quan điểm hiện đại về hướng dẫn luận văn, đề án thạc sĩ hiệu quả, trong đó nhấn mạnh sự dịch chuyển từ mô hình hướng dẫn truyền thống sang mô hình tương tác đa chiều trong môi trường số. Đóng góp quan trọng nhất là việc định hình rõ nét bản chất của đề án tốt nghiệp trong chương trình thạc sĩ định hướng ứng dụng - một sản phẩm học

thuật đòi hỏi sự kết hợp chặt chẽ giữa tri thức khoa học và năng lực giải quyết vấn đề thực tiễn.

Đối với Trường Đại học Tây Nguyên, kết quả nghiên cứu chỉ ra rằng, để nâng cao chất lượng đề án tốt nghiệp thạc sĩ định hướng ứng dụng, cần thực hiện đồng bộ các giải pháp từ cấp thể chế đến cá nhân. Trong đó, việc số hóa quy trình quản lý và hỗ trợ hướng dẫn không chỉ là giải pháp kỹ thuật mà là yêu cầu chiến lược để xóa bỏ rào cản địa lý và kết nối chặt chẽ giữa giảng viên với học viên. Đồng thời, Nhà trường cần ưu tiên xây dựng mối liên kết chặt chẽ với các đơn vị sử dụng lao động tại khu vực Tây Nguyên để các đề án tốt nghiệp thực sự trở thành những đơn đặt hàng giải quyết các vấn đề thực tế của địa phương.

Mặc dù đã đề xuất được các hàm ý quản trị mang tính hệ thống, bài viết vẫn tồn tại một số giới hạn nhất định. Do tiếp cận theo hướng tổng quan lý thuyết và hàm ý chính sách, bài viết chưa có các dữ liệu khảo sát định lượng cụ thể mức độ hài lòng về kết quả đầu ra thực tế và các hoạt động của người hướng dẫn và học viên. Đây chính là cơ sở để thực hiện các nghiên cứu tiếp theo như nghiên cứu tác động của chuyển đổi số đến chất lượng đề án của học viên, hay khảo sát mức độ hài lòng của các đơn vị sử dụng lao động về khả năng đáp ứng của người học tốt nghiệp thạc sĩ định hướng ứng dụng tại Trường Đại học Tây Nguyên.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Adedokun, T., and Oyetunde-Joshua, F. (2024). Navigating the Academic Odyssey: Exploring the Role of Supervisors in Supporting Postgraduate Students. *Journal of Culture and Values in Education*, 7(1), 1-18. <https://doi.org/10.46303/jcve.2024.1>.
- Aitken, G., et al. (2022). Participatory alignment: A positive relationship between educators and students during online masters dissertation supervision, *Teaching in Higher Education*, 27(6), 772-786. <https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1744129>.
- Ali, B.H.I., et al. (2024). A qualitative exploration of nursing master's research supervision in a private higher education institution. *Nurse education today*, 144. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2024.106485>.
- Bastola, M.N., and Hu, G. (2021). *Influences on and impact of motives for supervising master's theses: A multiple-case study*. London, Taylor & Francis Group. <https://doi.org/10.4324/9781003178118-2-3>.
- Bastola, M.N., and Hu, G. (2024). Engagement with supervisory feedback on master's theses: Do supervisors and students see eye to eye?. *Assessing Writing*. <https://doi.org/10.1016/j.asw.2024.100841>.
- Bastola, M.N., and Hu, G. (2025). Master's thesis supervision in Hong Kong: a narrative inquiry. *Higher Education Research & Development*, 44(8), 1902 - 1917. <https://doi.org/10.1080/07294360.2025.2467906>.
- Bộ Giáo dục và Đào tạo (2025). *Số liệu thống kê giáo dục đại học*. <https://csdl.moet.gov.vn/>, ngày truy cập 15/4/2025.
- Bộ Giáo dục và Đào tạo (2021). *Thông tư số 23/2021/TT-BGDĐT ngày 30 tháng 8 năm 2021 ban hành Quy chế tuyển sinh và đào tạo trình độ thạc sĩ*.
- Brenner, M., et al. (2023). Does the 'Educational Alliance' conceptualize the student - supervisor relationship when conducting a master thesis in medicine? An interview study. *BMC Medical Education*, 23. <https://doi.org/10.1186/s12909-023-04593-7>.
- Cardwell, R., et al. (2024). Being effective and supervising for thesis success in nursing coursework master degrees: A qualitative descriptive study. *Journal of advanced nursing*. <https://doi.org/10.1111/jan.16164>.
- CEIC Data (2023). *China number of new enrolled student: Postgraduate: Master degree*. <https://www.ceicdata.com/en/china/no-of-new-enrolled-student-higher-education-by-region/no-of-new-enrolled-student-postgraduate-master-degree>, ngày truy cập 11/3/2026.
- De Kleijn, R.A.M., et al. (2012). Master's thesis supervision: relations between perceptions of the supervisor-student relationship, final grade, perceived supervisor contribution to learning and student satisfaction. *Studies in Higher Education*, 37, 925 - 939. <https://doi.org/10.1080/03075079.2011.556717>.
- De Kleijn, R.A.M., et al. (2013). Master's thesis projects: student perceptions of supervisor feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 38, 1012 - 1026. <https://doi.org/10.1080/02602938.2013.777690>.
- De Kleijn, R.A.M., et al. (2014). The relation between feedback perceptions and the supervisor-student relationship in master's thesis projects. *Teaching in Higher Education*, 19, 336 - 349. <https://doi.org/10.1080/13562517.2013.860109>.
- De Kleijn, R.A.M., et al. (2015). Adaptive research supervision: Exploring expert thesis supervisors' practical knowledge. *Higher Education Research and Development*, 34(1), 117-130.
- Dewi, N., et al. (2024). Unveiling Supervisor-Supervisee Relationships in Master's Thesis Writing: Insights from Students' Voices. *Education and Self Development*. <https://doi.org/10.26907/esd.19.2.03>.

- Filippou, K., et al. (2017). Students' views on thesis supervision in international master's degree programmes in Finnish universities. *Intercultural Education*, 28, 334 - 352. <https://doi.org/10.1080/14675986.2017.1333713>.
- Filippou, K., et al. (2019). Supervising master's theses in international master's degree programmes: roles, responsibilities and models. *Teaching in Higher Education*, 26, 81 - 96. <https://doi.org/10.1080/13562517.2019.1636220>.
- Filippou, K. (2020). Identifying thesis supervisors' attitudes: Indications of responsiveness in international master's degree programmes. *Innovations in Educational and Teaching International*, 57, 274 - 284. <https://doi.org/10.1080/14703297.2019.1621764>.
- Grohnert, T., et al. (2024). Effective master's thesis supervision – A summative framework for research and practice. *Educational Research Review*, 42. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2023.100589>.
- Hajar, A., and Mhamed, A.A.S. (2021). Exploring Postgraduate students' challenges and strategy use while writing a master's thesis in an English-medium University in Kazakhstan. *Tertiary Education and Management*, 27, 187 - 207. <https://doi.org/10.1007/s11233-021-09072-6>.
- Harwood, N., and Petrić, B. (2018). Adaptive master's dissertation supervision: A longitudinal case study. *Teaching in Higher Education*, 25(1), 68-83.
- Heng, Z., and Limin, Z. (2025). Research on the Current Layout of Professional Master's Degree Programs in Vocational and Technical Education in China. *Journal of Exploration of Vocational Education*, 2(3). <https://doi.org/10.63650/jeve.v4i3.64>.
- HESA (2024). *Higher Education Student Data 2022/2023*. <https://www.hesa.ac.uk/news/29-08-2024/higher-education-student-data-202223>, ngày truy cập 11/3/2026.
- Trần Huỳnh (2025). 123.000 người đang học thạc sĩ, tiến sĩ. *Báo Tuổi trẻ*. <https://tuoitre.vn/123-000-nguoi-dang-hoc-thac-si-tien-si-0251002105115435.htm>, ngày truy cập 11/3/2026.
- Institute of International Education (2025). *Open Doors Report on International Educational Exchange*. https://opendoorsdata.org/fact_sheets/fast-facts/, ngày truy cập 11/3/2026.
- Jia, Y., et al. (2025). Correlational analysis of key influencing factors on master's thesis quality in local universities. *Cogent Education*, 12. <https://doi.org/10.1080/2331186x.2025.2553006>.
- Kowalczyk-Wałędziak, M., et al. (2021). Empowering education professionals with twenty-first century skills through Master's of Education dissertation/thesis work. *Innovations in Education and Teaching International*, 59, 646 - 657. <https://doi.org/10.1080/14703297.2021.1927798>.
- Kuzminska, O., et al. (2021). The information system for decision making when evaluating the master's thesis. *Computer Systems and Information Technologies*, 2, 33-40. <https://doi.org/10.31891/csit-2021-4-4>.
- Liaquat, A. (2021). The Perceptions of the Masters' Students About Postgraduate Research Supervision. *Health Professions Educator Journal*, 4(2). <https://doi.org/10.53708/hpej.v4i2.1329>.
- Lizzio, A., et al. (2010). University Students' Perceptions of the Learning Environment and Academic Outcomes: Implications for theory and practice. *Studies in Higher Education*, 27(1), 27-52. <https://doi.org/10.1080/03075070120099359>.
- Macfadyen, A., et al. (2019). 'Am I doing it right?' Conceptualising the practice of supervising master's dissertation students. *Higher Education Research & Development*, 38(5), 985 - 1000. <https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1597024>.
- Macfadyen, A., et al. (2020). Articulating and developing supervisory skills through collaborative action research. *International Journal for Academic Development*, 25, 324 - 336. <https://doi.org/10.1080/1360144x.2020.1726760>.
- Madani, E.M.E., et al. (2024). A Correlational Investigation into Master Thesis Supervisory Feedback through Online Learning Platforms: Moulay Ismail University Master Students as a Case Study. *International Journal of Linguistics and Translation Studies*. <https://doi.org/10.36892/ijlts.v5i4.477>.
- Marnewick, A.N. (2023). A supervision approach to facilitate learning during the master's research journey. *Teaching in Higher Education*, 28(2), 357 - 372. <https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1811223>.
- Matviienko, E.V., et al. (2024). Supervision in education and social institutions regarding the use of digital technologies. *Open educational e-environment of Modern University*. <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2024.176>.
- Millin, T., et al. (2021). Master's Research Supervision and Academic Support: A Benchmarking of Best Practice at a New Zealand Research-Intensive University. *New Zealand Journal of Educational Studies*, 57, 231-252. <https://doi.org/10.1007/s40841-021-00215-2>.
- Miedijensky, S., and Lichtinger, E. (2016). Seminar for Master's Thesis Projects: Promoting Students' Self-Regulation. *The International Journal of Higher Education*, 5(4), 13-26. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v5n4p13>.

- Mendoza, L., et al. (2022). Writing a masters thesis: Associations between the grade, self-efficacy, approaches to writing, and experiences of the thesis as a teaching and learning environment. *Journal of Writing Research*, 14(2). <https://doi.org/10.17239/jowr-2022.14.02.04>.
- National Center for Education Statistics (2024). *Graduate Degree Fields*. <https://nces.ed.gov/programs/coe/indicator/ctb/graduate-degree-fields>, ngày truy cập 11/3/2026.
- Naveen, K.S., et al., (2025). PG Dissertation Management System. *Interantional Journal of Scientific Research in Engineering and Management*, 9(4). <https://doi.org/10.55041/ijsrem44022>.
- Obasa, A.E., et al. (2025). Optimising registrar research supervision: Quality, conflict management and best practices. *Journal of the Colleges of Medicine of South Africa*, 3(1). <https://doi.org/10.4102/jcmsa.v3i1.167>.
- Panday, N. (2025). Master's Degree Students' Experience Towards Feedback on the Thesis Writing. *Kalika Journal of Multidisciplinary Studies*, 7(1). <https://doi.org/10.3126/kjms.v7i1.86434>.
- Perera, S., et al. (2017). Competency mapping framework for regulating professionally oriented degree programmes in higher education. *Studies in Higher Education*, 42(12), 2316 - 2342. <https://doi.org/10.1080/03075079.2016.1143926>.
- Rahardjo, D. (2021). Documenting Communications and Communicating Documents: Developing Thesis Online Supervising in Distance Education. *IKOMIK: Jurnal Ilmu Komunikasi dan Informasi*, 1(2), 79–48. <https://doi.org/10.33830/ikomik.v1i2.2379>.
- Schefer-Wenzl, S., and Miladinovic, I. (2022). A Structured Process for Supervising Students' Final Theses and Projects in Computer Science. *Int. J. Adv. Corp. Learn.*, 15(1), 75-85. <https://doi.org/10.3991/ijac.v15i1.27211>.
- Shakerian, S., et al. (2021). Developing a Web-Based Learning Management System (LMS) for Master's Thesis Process in the Shahid Beheshti University of Medical Sciences. *Journal of Medical Education*. <https://doi.org/10.5812/jme.110696>.
- Sitompul, S.K., and Anditasari, A.W. (2022). Challenges in writing academic research: an exploration of master's students' experiences. *Getsempena English Education Journal*, 9(2). <https://doi.org/10.46244/geej.v9i2.1805>.
- Sumampow, Z.F., and Tudus, M.V. (2025). Transformation of the Role of Educational Supervisors in the Digital Era: Adaptation Strategies and Supervision Innovations. *Jurnal Masyarakat Digital*. <https://doi.org/10.64924/p0kwqa11>.
- Tiwari, H.P. (2023). Supervisors' Perspectives on Generic Difficulties Faced by EFL Students in Writing Thesis: A Multiple Case Analysis. *Molung Educational Frontier*, 13. <https://doi.org/10.3126/mef.v13i01.56025>.
- Tran, H.K.D., et al. (2022). Vietnamese student researchers' expectations of their supervisor and supervision process. *European Journal of Education Studies*, 9(10), 230-258. DOI:10.46827/ejes.v9i10.4525.
- Trường Đại học Tây Nguyên (2022). *Quyết định số 981/QĐ-ĐHTN ngày 25 tháng 5 năm 2022 về Quy chế tuyển sinh và đào tạo trình độ thạc sĩ của Trường Đại học Tây Nguyên*.
- Trường Đại học Tây Nguyên (2022a). *Báo cáo số 71/BC-ĐHTN ngày 18 tháng 6 năm 2025 về Báo cáo thường niên năm 2024*.
- Trường Đại học Tây Nguyên (2022b). *Thông báo số 439/TB-ĐHTN ngày 23 tháng 12 năm 2025 về Danh sách thí sinh trúng tuyển vào các ngành đào tạo trình độ thạc sĩ và chuyên khoa cấp 1 năm 2025*.
- Vieno, K., et al. (2022). Research Skills in Thesis Versus Course-Based Master's Programs. *The FASEB Journal*, 36. <https://doi.org/10.1096/fasebj.2022.36.s1.r2059>.
- Wagener, B. (2018). The importance of affects, self-regulation and relationships in the writing of a master's thesis. *Teaching in Higher Education*, 23(2), 227 - 242. <https://doi.org/10.1080/13562517.2017.1379480>.
- Waheed, S.A., et al. (2022). Does Research Background Matter? Supervisory Experiences with a Thesis and Non-thesis Post-graduate Students. *International Journal of Innovation in Teaching and Learning (IJITL)*, 8(1), 33-52. <https://doi.org/10.35993/ijitl.v8i1.2315>.
- Zhang, J., et al. (2024). The Influence of Supervisor–Postgraduate Relationship on Master's Students' Research Learning Engagement-The Mediating Effect of Academic Aspiration. *Behavioral Sciences*, 14. <https://doi.org/10.3390/bs14040334>.
- Zheng, Y., et al. (2020). Exploring student engagement with supervisor feedback on master's thesis: Insights from a case study. *Innovations in Education and Teaching International*, 57(2), 186 - 197. <https://doi.org/10.1080/14703297.2019.1617181>.

EFFECTIVE MASTER'S THESIS AND PROJECT SUPERVISION: IMPLICATIONS FOR IMPROVING THE QUALITY OF APPLICATION-ORIENTED PROJECTS AT TAY NGUYEN UNIVERSITY

Do Thi Nga¹

Received Date: 13/03/2026; Revised Date: 04/06/2026; Accepted for Publication: 01/07/2026

ABSTRACT

Application-oriented master's training necessitates a stronger integration of knowledge and practice. However, Tay Nguyen University currently faces core challenges: barriers in infrastructure and digital competency; a disconnect between curricula and practical demands; and the lack of an effective output quality assessment mechanism. This paper aims to systematize a theoretical framework for effective supervision based on the Input-Process-Output model, thereby proposing solutions to optimize the quality of graduation projects at the university. Using a systematic review combined with internal policy analysis and practical benchmarking, the study establishes a foundation for policy implications. The findings suggest a synchronized solution system across three pillars: (1) standardizing inputs; (2) optimizing processes; and (3) controlling output quality within the context of digital transformation. These implications not only enhance the applicability of graduation projects but also affirm the university's role in addressing local practical challenges.

Keywords: *Master's thesis and project supervision; application-oriented training; digital transformation; Tay Nguyen University.*

¹Faculty of Economics, Tay Nguyen University
Corresponding author: Do Thi Nga; dothinga@ttn.edu.vn.