

TỪ DỮ LIỆU MỞ ĐẾN TRẢI NGHIỆM HỌC TẬP MỞ: TÁI ĐỊNH VỊ GIÁO DỤC MỞ TRONG BỐI CẢNH CHUYỂN ĐỔI SỐ VÀ HÀM Ý CHO GIÁO DỤC ĐẠI HỌC VIỆT NAM

Trần Đại Hải^{1*}, Nguyễn Thụy Phương Lan²

*Tác giả liên hệ, Email: hai.trandai@gmail.com. ORCID: 0009-0001-1046-2466

Ngày tòa soạn nhận được bài báo: 18/05/2026

Ngày phản biện đánh giá: 02/07/2026

Ngày bài báo được duyệt đăng: 20/07/2026

DOI: 10.59266/houjs.2026.1344

Tóm tắt: Bài viết tổng hợp các tiếp cận lý thuyết về giáo dục mở trong bối cảnh chuyển đổi số, trí tuệ nhân tạo và dữ liệu lớn. Dựa trên tổng quan tài liệu có hệ thống, phân tích khái niệm và phân tích chính sách, bài viết làm rõ sự dịch chuyển từ mô hình giáo dục mở dựa trên tiếp cận tài nguyên sang mô hình định hướng trải nghiệm học tập. Kết quả cho thấy dữ liệu trong giáo dục mở cần được hiểu theo hai bình diện lấy người học làm trung tâm: dữ liệu mở là học liệu phục vụ tra vấn, nghiên cứu và giải quyết vấn đề; dữ liệu học tập là bằng chứng hỗ trợ phản hồi, cá nhân hóa, chiêm nghiệm và tự điều chỉnh. Trên cơ sở lý thuyết học tập trải nghiệm, lý thuyết kết nối và cách tiếp cận của Việt Nam về xã hội học tập, OER và chuyển đổi số, bài viết đề xuất khung phân tích từ dữ liệu mở đến trải nghiệm học tập mở, đồng thời nêu một số hàm ý cho Chính phủ, các trường đại học Việt Nam và Trường Đại học Mở Hà Nội.

Từ khóa: chuyển đổi số, dữ liệu mở, giáo dục mở, tài nguyên giáo dục mở, tái định vị giáo dục mở, trải nghiệm học tập mở

I. Đặt vấn đề

Chuyển đổi số, trí tuệ nhân tạo và dữ liệu lớn đang làm thay đổi giáo dục đại học từ phương thức cung cấp nội dung đến cách người học tiếp cận, tương tác và kiến tạo tri thức. Trong môi trường học tập số, người học có thể khai thác tài nguyên giáo dục mở, dữ liệu mở, nền tảng học tập và công cụ trí tuệ nhân tạo (AI) để xây dựng lộ trình học tập linh hoạt hơn. Những thay

đổi này đặt ra yêu cầu tái xem xét giáo dục mở từ góc độ trải nghiệm học tập của người học.

Các thảo luận truyền thống về giáo dục mở thường nhấn mạnh mở rộng cơ hội tiếp cận, giáo dục từ xa, học tập suốt đời và tài nguyên giáo dục mở (OER). Cách tiếp cận này vẫn quan trọng, nhưng trong bối cảnh số, giáo dục mở không nên chỉ được hiểu là cung cấp học liệu mở. Vấn

¹ Trường Đại học Mở Hà Nội, Hà Nội, Việt Nam

² Trường Đại học Ngoại ngữ - Đại học Quốc gia Hà Nội, Hà Nội, Việt Nam

đề cốt lõi là tài nguyên, dữ liệu, công nghệ và thực hành sư phạm mở được kết nối như thế nào để tạo ra trải nghiệm học tập mở, trong đó người học có thể tra vấn, cá nhân hóa, cộng tác, chiêm nghiệm và tự điều chỉnh.

Tại Việt Nam, giáo dục mở đã được đặt trong quan hệ với xã hội học tập, học tập suốt đời, chuyển đổi số và phát triển OER trong giáo dục đại học. Tuy vậy, nhiều thảo luận vẫn thiên về chính sách, kho học liệu và khả năng tiếp cận tài nguyên. Sự dịch chuyển từ tiếp cận thụ động OER sang tương tác, khai thác và kiến tạo thông qua dữ liệu mở nhằm hình thành trải nghiệm học tập mở chưa được hệ thống hóa đầy đủ.

Bài viết tổng hợp các tiếp cận lý thuyết và chính sách về giáo dục mở trong bối cảnh chuyển đổi số, AI và dữ liệu lớn, từ đó đề xuất khung phân tích từ dữ liệu mở đến trải nghiệm học tập mở. Bài viết tập trung làm rõ hai vấn đề: dữ liệu có thể được hiểu như thế nào trong giáo dục mở lấy người học làm trung tâm; và giáo dục đại học Việt Nam cần điều chỉnh cách tiếp cận giáo dục mở ra sao để chuyển từ mô hình tiếp cận tài nguyên sang mô hình thiết kế trải nghiệm học tập mở dựa trên dữ liệu.

II. Cơ sở lý thuyết

2.1. Các khái niệm cơ bản của vấn đề nghiên cứu

Giáo dục mở được hiểu là định hướng giảm rào cản học tập, mở rộng tiếp cận tri thức và linh hoạt hóa quá trình học. Peter and Deimann (2013) cho rằng tính mở có lịch sử phát triển lâu dài và không nên bị giản lược thành học trực tuyến hay công nghệ số. Theo nghĩa rộng, giáo dục

mở bao gồm tiếp cận mở, học tập suốt đời, OER, thực hành sư phạm mở và sự tham gia chủ động của người học.

OER là biểu hiện cụ thể của giáo dục mở. UNESCO (2019) định nghĩa OER là tài liệu dạy học, học tập và nghiên cứu thuộc phạm vi công cộng hoặc được cấp phép mở, cho phép truy cập miễn phí, sử dụng lại, điều chỉnh và phân phối lại. Khung 5R của Wiley (2014) nhấn mạnh quyền lưu giữ, sử dụng lại, chỉnh sửa, kết hợp lại và phân phối lại, qua đó phân biệt OER với tài liệu chỉ miễn phí truy cập.

Dữ liệu mở trong bài viết được hiểu là dữ liệu có thể được truy cập, sử dụng, tái sử dụng và chia sẻ theo điều kiện mở phù hợp. Trong giáo dục, dữ liệu mở có thể trở thành học liệu khi người học sử dụng các bộ dữ liệu về giáo dục, môi trường, kinh tế, dân số, thị trường lao động hoặc cộng đồng để đặt câu hỏi, phân tích bằng chứng và giải quyết vấn đề.

Trải nghiệm học tập mở là quá trình người học chủ động tương tác với tài nguyên mở, dữ liệu mở, dữ liệu học tập, công nghệ số, giảng viên và cộng đồng học tập trong các không gian linh hoạt nhằm tra vấn, kiến tạo, chiêm nghiệm, chia sẻ và vận dụng tri thức. Vì vậy, nó không chỉ là việc có thêm tài liệu, mà là chất lượng tương tác giữa người học với tri thức, dữ liệu, công nghệ và môi trường học tập.

Tái định vị giáo dục mở được hiểu là sự dịch chuyển từ mô hình “mở tài nguyên” sang mô hình “mở trải nghiệm học tập”. Trọng tâm không chỉ là tài nguyên có sẵn, mà là cách tài nguyên, dữ liệu, AI và sư phạm hỗ trợ người học tra vấn, cá nhân hóa, chiêm nghiệm, cộng tác và phát triển năng lực học tập suốt đời.

2.2. Lý thuyết nền tảng, cách tiếp cận của Việt Nam và khung phân tích

Lý thuyết học tập trải nghiệm của Kolb (1984) cung cấp nền tảng để hiểu trải nghiệm học tập mở. Theo Kolb, tri thức hình thành thông qua chuyển hóa kinh nghiệm, gồm trải nghiệm cụ thể, quan sát, khái quát hóa trừu tượng và thử nghiệm tích cực. Trong giáo dục mở, chu trình này cho thấy người học cần khai thác dữ liệu, chiêm nghiệm, đúc kết về bằng chứng, hình thành hiểu biết mới và vận dụng tri thức vào tình huống thực tiễn.

Lý thuyết kết nối của Siemens (2005) và Downes (2012) giúp lý giải giáo dục mở như một hệ sinh thái kết nối. Tri thức không chỉ nằm trong cá nhân hay giáo trình, mà phân tán qua mạng lưới con người, công nghệ, cơ sở dữ liệu, cộng đồng và nền tảng số. Năng lực học tập vì thế là khả năng tìm kiếm, đánh giá, kết nối, chia sẻ và vận dụng tri thức trong các mạng lưới mở.

Các nghiên cứu về OER và thực hành giáo dục mở cho thấy giáo dục mở không nên dừng ở cung cấp tài nguyên. Conole and Ehlers (2010) nhấn mạnh sự dịch chuyển từ OER sang thực hành giáo dục mở. Wiley and Hilton (2018) phát triển khái niệm sự phạm được kích hoạt bởi OER, đặc biệt là các nhiệm vụ học tập có sản phẩm giá trị vượt ra ngoài lớp học. Orr và cộng sự (2015) xem OER như chất xúc tác cho đổi mới giáo dục khi gắn với đổi mới sự phạm, công nghệ và chính sách.

Trong bối cảnh AI và dữ liệu lớn, vai trò của OER tiếp tục mở rộng. Ossiannilsson và cộng sự (2024) cho rằng AI có thể hỗ trợ tạo lập, điều chỉnh, dịch thuật, cá nhân hóa và tăng khả năng tiếp cận OER, nhưng đòi hỏi quản trị đạo đức. Rampelt và cộng sự (2025) cho thấy OER

có thể hỗ trợ phát triển năng lực AI cho nhà giáo dục khi tài nguyên có tính mô-đun, chất lượng cao và dễ điều chỉnh. Panke (2024) nhấn mạnh AI tạo sinh có thể mở rộng sự phạm mở nhưng phải gắn với trách nhiệm về quyền tác giả, cấp phép và sử dụng có đạo đức.

Ở Việt Nam, giáo dục mở thường gắn với xã hội học tập, học tập suốt đời, chuyển đổi số và phát triển nguồn nhân lực. Quyết định số 1373/QĐ-TTg của Thủ tướng Chính phủ về xây dựng xã hội học tập giai đoạn 2021-2030 nhấn mạnh học tập linh hoạt và tự học có hướng dẫn. Quyết định số 1117/QĐ-TTg thể chế hóa việc xây dựng mô hình OER trong giáo dục đại học nhằm phục vụ nghiên cứu, giảng dạy, học tập và cập nhật tri thức. Gần đây, Thông tư số 61/2026/TT-BGDĐT ngày 17/7/2026 của Bộ GD&ĐT về khai thác, sử dụng tài nguyên giáo dục mở trong giáo dục đại học tiếp tục cho thấy xu hướng gắn OER với chuyển đổi số, công truy cập tài nguyên giáo dục mở quốc gia, quản lý chất lượng, quyền sở hữu trí tuệ, an toàn thông tin và bảo vệ dữ liệu cá nhân.

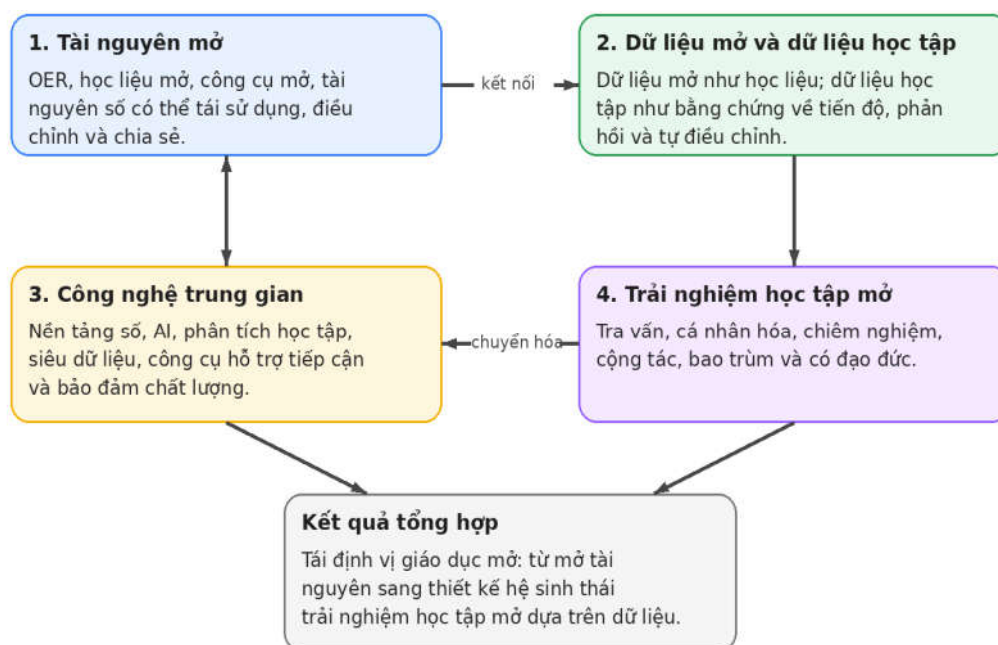
Từ các định hướng trên, có thể thấy cách tiếp cận giáo dục mở ở Việt Nam mang tính chính sách - hệ thống khá rõ. Giáo dục mở được đặt trong quan hệ với xã hội học tập, chuyển đổi số, phát triển OER, chia sẻ nguồn lực giữa các cơ sở giáo dục đại học và bảo đảm chất lượng. Tuy nhiên, điểm cần được bổ sung trong giai đoạn tới là chuyển trọng tâm từ “mở tài nguyên” sang “thiết kế trải nghiệm học tập mở”. Nói cách khác, phát triển giáo dục mở ở Việt Nam không nên chỉ dừng ở việc xây dựng cổng học liệu hoặc số hóa tài nguyên, mà cần quan tâm hơn đến cách người học sử dụng tài nguyên, dữ liệu

và công nghệ để học tập, chiêm nghiệm, cộng tác và phát triển năng lực trong bối cảnh số.

Trên thực tế, bên cạnh chính sách, Việt Nam đã có các thực hành và thảo luận học thuật về OER, cấp phép mở và học liệu mở. Lê Trung Nghĩa (2015) nhấn mạnh OER phải gắn với giấy phép mở và khả năng sử dụng lại, chia sẻ, thích ứng. Lê Đức Hải (2020) phân tích phát triển OER trong các trường đại học Việt Nam, chú ý vai trò thư viện, hạ tầng học liệu và năng lực thể chế. Nguyễn Thị Hồng Hạnh (2025) cho thấy thư viện số có thể kết nối cộng đồng học tập và chia sẻ OER. Nguyen và cộng sự (2025) chỉ ra các thách thức về hạ tầng, khung pháp lý và nhận thức trong phát triển OER ở Việt Nam.

Từ các nguồn trên, cách tiếp cận của Việt Nam có ba đặc điểm: giáo dục mở gắn với xã hội học tập và học tập suốt đời; được cụ thể hóa chủ yếu qua OER, kho học liệu mở, cấp phép mở và chia sẻ nguồn lực; và đang dịch chuyển từ tư duy “xây dựng kho tài nguyên” sang “thiết kế hệ sinh thái học tập mở”.

Khung phân tích của bài viết gồm bốn lớp: tài nguyên mở; dữ liệu mở và dữ liệu học tập; công nghệ trung gian; và trải nghiệm học tập mở. Trong khung này, tài nguyên mở cung cấp nội dung; dữ liệu học tập cung cấp bằng chứng và bối cảnh; công nghệ cùng sự phạm chuyển hóa chúng thành trải nghiệm học tập tra vấn, cá nhân hóa, chiêm nghiệm và đúc kết, cộng tác, bao trùm và có đạo đức.



Hình 1. Khung phân tích từ dữ liệu mở đến trải nghiệm học tập mở

Nguồn: Tác giả tổng hợp

III. Phương pháp, vật liệu nghiên cứu

Bài viết sử dụng tổng quan tài liệu có hệ thống kết hợp phân tích khái niệm và phân tích chính sách. Tài liệu được tìm

kiếm trong Google Scholar, ERIC, Open Praxis, AJODL, Tạp chí Khoa học Trường Đại học Mở Hà Nội, các cổng thông tin của UNESCO, OECD, Chính phủ Việt Nam và Bộ Giáo dục và Đào tạo. Các

từ khóa gồm “open education”, “open educational resources”, “open data”, “learning analytics”, “open learning experience”, “AI and OER”, “giáo dục mở”, “tài nguyên giáo dục mở”, “xã hội học tập” và “chuyển đổi số giáo dục”.

Tiêu chí lựa chọn gồm: liên quan trực tiếp đến giáo dục mở, OER, dữ liệu mở, dữ liệu học tập, AI hoặc chuyển đổi số; có giá trị lý thuyết, thực nghiệm hoặc chính sách; nguồn công bố đáng tin cậy; và có khả năng liên hệ với giáo dục đại học Việt Nam. Tài liệu được đọc toàn văn, mã hóa theo chủ đề, so sánh các cách tiếp cận và tổng hợp thành khung phân tích.

IV. Kết quả và thảo luận

4.1. Từ tiếp cận tài nguyên đến thiết kế trải nghiệm học tập mở

Kết quả tổng quan cho thấy giáo dục mở trong kỷ nguyên số đang dịch chuyển từ tiếp cận tài nguyên sang thiết kế trải nghiệm học tập. Trước đây, giáo dục mở thường nhấn mạnh mở rộng cơ hội, giảm chi phí và chia sẻ học liệu. Trong bối cảnh số, các mục tiêu này vẫn quan trọng nhưng chưa đủ; giá trị của giáo dục mở phụ thuộc vào cách người học được hỗ trợ để tương tác với tài nguyên, dữ liệu, công nghệ và cộng đồng học tập.

Sự dịch chuyển này có thể được lý giải từ Kolb (1984) và Siemens (2005).. Từ góc nhìn học tập trải nghiệm, người học cần được tham gia vào chu trình trải nghiệm, chiêm nghiệm, khái quát hóa và thử nghiệm. Từ góc nhìn học tập kết nối, người học cần biết kết nối tri thức phân tán trong các mạng lưới số. Vì vậy, giáo dục mở cần được đánh giá bằng chất lượng trải nghiệm học tập mà tài nguyên, dữ liệu và nền tảng tạo ra.

4.2. Dữ liệu như học liệu mở và bằng chứng học tập

Dữ liệu trong giáo dục mở có hai bình diện. Thứ nhất, dữ liệu mở là nguồn học liệu. Các bộ dữ liệu mở về giáo dục, môi trường, dân số, thị trường lao động, y tế, văn hóa hoặc cộng đồng giúp người học làm việc với bằng chứng thực, đặt câu hỏi, phân tích xu hướng và đề xuất giải pháp. Theo cách hiểu này, học liệu không chỉ là sách, bài giảng hoặc video mà còn là dữ liệu được khai thác để tạo ra tri thức mới.

Thứ hai, dữ liệu học tập là bằng chứng của quá trình học. Dữ liệu này có thể gồm kết quả đánh giá, tương tác trên nền tảng, mức độ tham gia, phản hồi, hồ sơ học tập và những ghi chép, bài viết phản ánh kết quả “thu hoạch”. Nếu được sử dụng phù hợp, dữ liệu học tập giúp giảng viên nhận diện khó khăn, điều chỉnh dạy học và hỗ trợ người học tự điều chỉnh thông qua bảng tiến độ, hồ sơ học tập số hoặc lịch sử phản hồi.

4.3. Các đặc trưng, lợi ích và rủi ro của trải nghiệm học tập mở dựa trên dữ liệu

Từ khung phân tích trên, bài viết xác định sáu đặc trưng của trải nghiệm học tập mở trong kỷ nguyên số. Thứ nhất là tính tra vấn: dữ liệu mở giúp người học tiếp cận vấn đề thực tiễn qua bằng chứng. Thứ hai là cá nhân hóa: dữ liệu học tập và AI giúp nhận diện nhu cầu, trình độ, tiến độ và khó khăn. Thứ ba là chiêm nghiệm và tự điều chỉnh: dữ liệu học tập giúp người học nhận ra tiến bộ, điểm mạnh, điểm yếu và chiến lược cần điều chỉnh.

Ba đặc trưng tiếp theo liên quan đến tính xã hội, bao trùm và đạo đức. Người

học có thể sử dụng OER, dữ liệu mở và công cụ số để tạo sản phẩm có giá trị cho cộng đồng học tập. Giáo dục mở cũng cần bảo đảm khả năng tiếp cận cho các nhóm người học khác nhau thông qua tài nguyên đa định dạng và công nghệ hỗ trợ. Cuối cùng, vì dữ liệu và AI có thể chứa thiên lệch hoặc xâm phạm quyền riêng tư, trải nghiệm học tập mở phải gắn với năng lực dữ liệu, năng lực AI và đạo đức số.

Lợi ích của trải nghiệm học tập mở dựa trên dữ liệu thể hiện ở ba cấp độ. Đối với người học, dữ liệu mở làm cho học tập chân thực hơn và phát triển năng lực nghiên cứu, năng lực dữ liệu, tư duy phản biện. Đối với giảng viên, dữ liệu học tập giúp nhận diện sớm khó khăn và thiết kế phản hồi phù hợp. Đối với cơ sở giáo dục, dữ liệu sử dụng tài nguyên, phản hồi và kết quả học tập có thể hỗ trợ cải tiến chương trình, học phần và dịch vụ hỗ trợ.

Tuy vậy, mô hình này cũng có rủi ro. Rủi ro thứ nhất là quyền riêng tư và nguy cơ giám sát người học nếu thiếu minh bạch, đồng thuận và cơ chế bảo vệ dữ liệu (UNESCO, 2022). Rủi ro thứ hai là thiên lệch thuật toán và bất bình đẳng số, bởi dữ liệu học tập không phản ánh đầy đủ bối cảnh cá nhân, xã hội và cảm xúc. Rủi ro thứ ba là chất lượng, bản quyền và độ tin cậy của OER hoặc nội dung do AI hỗ trợ. Vì vậy, cần bảo đảm chất lượng, cấp phép mở, trích dẫn nguồn, bảo vệ dữ liệu cá nhân và năng lực đánh giá thông tin.

4.4. Hàm ý đối với giáo dục đại học Việt Nam và Trường Đại học Mở Hà Nội

Những kết quả trên cho thấy phát triển giáo dục mở ở Việt Nam cần vượt ra ngoài cách tiếp cận xây dựng kho học liệu. Quyết định số 1117/QĐ-TTg tạo nền tảng chính sách cho OER trong giáo dục

đại học, nhưng để có tác động thực chất, cần kết nối OER với thiết kế chương trình, phương pháp dạy học, chuẩn siêu dữ liệu, bảo vệ dữ liệu người học, AI có trách nhiệm và phát triển năng lực giảng viên.

Ở cấp trường đại học, OER không nên chỉ là nhiệm vụ của thư viện hoặc bộ phận công nghệ thông tin. OER cần được tích hợp vào thiết kế học phần, nhiệm vụ đánh giá, học tập dựa trên dự án và phát triển năng lực số cho sinh viên. Các trường cũng cần chính sách nội bộ về cấp phép mở, ghi công tác giả, rà soát chất lượng, khai thác dữ liệu học tập theo hướng sư phạm và bảo vệ quyền riêng tư của người học.

Đối với Trường Đại học Mở Hà Nội, bản sắc gắn với giáo dục mở và đào tạo từ xa tạo điều kiện thuận lợi để thử nghiệm mô hình trải nghiệm học tập mở dựa trên dữ liệu. Nhà trường có thể chuyển từ cách tiếp cận kho học liệu sang hệ sinh thái trải nghiệm học tập mở, trong đó OER được gắn với kết quả học tập, hoạt động học tập, nhiệm vụ đánh giá, siêu dữ liệu, cấp phép mở, phản hồi, hồ sơ học tập số và lộ trình linh hoạt.

Cụ thể, Trường Đại học Mở Hà Nội có thể phát triển các bộ dữ liệu mở phục vụ học tập trong các lĩnh vực phù hợp như luật, thương mại số, ngôn ngữ, du lịch, môi trường hoặc thị trường lao động để sử dụng trong nhiệm vụ học tập tra vấn. Nhà trường cũng có thể phát triển hồ sơ học tập số, bảng tiến độ và lịch sử phản hồi để hỗ trợ người học từ xa, người vừa học vừa làm hoặc người học cần lộ trình linh hoạt.

V. Kết luận

Bài viết đã tổng hợp các tiếp cận lý thuyết và chính sách về giáo dục mở trong bối cảnh chuyển đổi số, AI và dữ liệu lớn.

Kết quả cho thấy giáo dục mở cần được tái định vị từ mô hình tiếp cận tài nguyên sang mô hình thiết kế trải nghiệm học tập mở dựa trên dữ liệu. Trong mô hình này, tài nguyên mở cung cấp nội dung, dữ liệu cung cấp bằng chứng và bối cảnh, còn công nghệ cùng thực hành sư phạm chuyển hóa chúng thành trải nghiệm học tập có ý nghĩa.

Đóng góp chính của bài viết là làm rõ hai bình diện của dữ liệu trong giáo dục mở lấy người học làm trung tâm. Dữ liệu mở là học liệu phục vụ tra vấn, nghiên cứu và giải quyết vấn đề; dữ liệu học tập là bằng chứng phục vụ phản hồi, cá nhân hóa, chiêm nghiệm và tự điều chỉnh. Cách hiểu này giúp tránh giản lược dữ liệu thành công cụ quản lý hành chính.

Bài viết kiến nghị Chính phủ phát triển chính sách OER theo hướng hệ sinh thái, bao gồm cổng OER quốc gia, chuẩn siêu dữ liệu, cấp phép mở, bảo đảm chất lượng, bảo vệ dữ liệu người học và nguyên tắc sử dụng AI có trách nhiệm. Các trường đại học cần tích hợp OER vào chương trình và học phần, dùng dữ liệu học tập theo hướng sư phạm, phát triển năng lực giảng viên về OER, AI, dữ liệu và thiết kế trải nghiệm học tập mở. Trường Đại học Mở Hà Nội có thể thử nghiệm mô hình trải nghiệm học tập mở dựa trên dữ liệu, kết nối OER, dữ liệu mở, hồ sơ học tập số và hỗ trợ AI với mục tiêu nâng cao trải nghiệm học tập.

Giới hạn của bài viết là chủ yếu dựa trên tổng quan tài liệu và phân tích chính sách, chưa có dữ liệu thực nghiệm từ người học, giảng viên hoặc nhà quản lý. Các nghiên cứu tiếp theo có thể khảo sát nhận thức và thực hành của giảng viên, sinh viên về dữ liệu trong giáo dục mở;

đánh giá nhiệm vụ học tập sử dụng dữ liệu mở; hoặc thử nghiệm mô hình trải nghiệm học tập mở tại một cơ sở giáo dục đại học cụ thể.

Tài liệu tham khảo:

- Conole, G., và Ehlers, U.-D. (2010). *Open educational practices: Unleashing the power of OER*. UNESCO Workshop on OER in Namibia.
https://www.oerknowledgecloud.org/archive/OEP_Unleashing-the-power-of-OER.pdf
- Downes, S. (2012). *Connectivism and connective knowledge: Essays on meaning and learning networks*. National Research Council Canada.
https://www.oerknowledgecloud.org/archive/Connective_Knowledge-19May2012.pdf
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.
- Lê Đức Hải. (2020). Xây dựng và phát triển tài nguyên giáo dục mở ở các trường đại học Việt Nam. *Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam*, 32, 9-13.
<https://vjes.vnies.edu.vn/sites/default/files/baiso2-so3220200.pdf>
- Lê Trung Nghĩa. (2015). *Chỉ dẫn cơ bản về tài nguyên giáo dục mở (OER)*. Vietnam Free and Open Source Software Association (VFOSSA).
<https://vfossa.vn/download/tai-lieu/Chi-dan-co-ban-ve-tai-nguyen-giao-duc-mo-OER.html>
- Nguyễn Thị Hồng Hạnh. (2025). Phát triển thư viện số tại Trường Đại học Mở Hà Nội: Động lực thúc đẩy xây dựng xã hội học tập số. *Tạp chí Khoa học Trường Đại học Mở Hà Nội*.
<https://doi.org/10.59266/houjs.2025.781>
- Nguyen, T. H. H., Le, T. M. T., Nguyen, T.

- V. D., và Mac, V. H. (2025). Promoting open educational resources for higher education in Vietnam. *ASEAN Journal of Open and Distance Learning*, 17(2), 60-81.
<https://doi.org/10.64233/LVTM2762>
- Orr, D., Rimini, M., và Van Damme, D. (2015). *Open educational resources: A catalyst for innovation*. OECD Publishing.
<https://doi.org/10.1787/9789264247543-en>
- Ossiannilsson, E., Ulloa Cazarez, R. L., Goode, C., Mansour, C., và Martins Gomes de Gusmão, C. (2024). Artificial intelligence use to empower the implementation of OER and the UNESCO OER recommendation. *Open Praxis*, 16(2), 237-257.
<https://doi.org/10.55982/openpraxis.16.2.650>
- Panke, S. (2024). Open educational resources and artificial intelligence for future open education. *Mousaion: South African Journal of Information Studies*, 42(1), 1-23.
<https://doi.org/10.25159/2663-659X/15106>
- Peter, S., và Deimann, M. (2013). On the role of openness in education: A historical reconstruction. *Open Praxis*, 5(1), 7-14. <https://doi.org/10.5944/openpraxis.5.1.23>
- Rampelt, F., Ruppert, R., Schleiss, J., Mah, D.-K., Bata, K., và Egloffstein, M. (2025). How do AI educators use open educational resources? A cross-sectoral case study on OER for AI education. *Open Praxis*, 17(1), 46-63. <https://doi.org/10.55982/openpraxis.17.1.766>
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(1), 3-10.
http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm
- Thủ tướng Chính phủ. (2021). *Quyết định số 1373/QĐ-TTg ngày 30 tháng 7 năm 2021 phê duyệt Đề án “Xây dựng xã hội học tập giai đoạn 2021-2030”*.
<https://vanban.chinhphu.vn/>
- Thủ tướng Chính phủ. (2023). *Quyết định số 1117/QĐ-TTg ngày 25 tháng 9 năm 2023 phê duyệt Chương trình xây dựng mô hình nguồn tài nguyên giáo dục mở trong giáo dục đại học*.
<https://vanban.chinhphu.vn/>
- UNESCO. (2019). *Recommendation on Open Educational Resources (OER)*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370936>
- UNESCO. (2022). *Minding the data: Protecting learners' privacy and security*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381494>
- UNESCO. (2024). *Dubai declaration on Open Educational Resources: Digital public goods and emerging technologies for equitable and inclusive access to knowledge*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000392271>
- Wiley, D. (2014). *Defining the “open” in open content and open educational resources*. OpenContent.
<https://opencontent.org/definition/>
- Wiley, D., và Hilton, J. L., III. (2018). Defining OER-enabled pedagogy. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 19(4), 133-147.
<https://doi.org/10.19173/irrodl.v19i4.3601>

FROM OPEN DATA TO OPEN LEARNING EXPERIENCE: REPOSITIONING OPEN EDUCATION IN THE CONTEXT OF DIGITAL TRANSFORMATION AND IMPLICATIONS FOR VIETNAMESE HIGHER EDUCATION

Tran Dai Hai¹, Nguyen Thuy Phuong Lan²

Abstract: *This paper synthesizes theoretical and policy approaches to open education in the context of digital transformation, artificial intelligence, and big data. Using a systematic literature review combined with conceptual and policy analysis, the paper clarifies the shift from resource-based open education to experience-oriented open education. The findings show that data in open education should be understood in two learner-centered dimensions: open data as learning material for inquiry, research, and problem solving; and learning data as evidence for feedback, personalization, reflection, and self-regulated learning. Drawing on experiential learning theory, connectivism and Vietnamese approaches to lifelong learning, OER and digital transformation, the paper proposes an analytical framework from open data to open learning experience. It also discusses benefits, risks and policy implications for the Vietnamese government, Vietnamese universities and Hanoi Open University.*

Keywords: *digital transformation, open data, open education, open educational resources, open education repositioning, open learning experience*

¹ Hanoi Open University, Hanoi, Vietnam

² University of Languages and International Studies - Vietnam National University, Hanoi, Vietnam