

QUẢN LÝ ỨNG DỤNG TRÍ TUỆ NHÂN TẠO TRONG HỖ TRỢ HỌC TẬP TỪ XA TỪ GÓC NHÌN CÁN BỘ QUẢN LÝ VÀ GIẢNG VIÊN: CƠ HỘI, RỦI RO VÀ YÊU CẦU BẢO ĐẢM LIÊM CHÍNH HỌC THUẬT

Đỗ Ngọc Anh ¹

Email: anhdn@hou.edu.vn. ORCID: 0009-0003-0279-027X

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.2026.1355

Tóm tắt: Nghiên cứu nhằm phân tích cơ hội, rủi ro và yêu cầu quản lý việc ứng dụng trí tuệ nhân tạo (AI) trong hỗ trợ học tập từ xa gắn với bảo đảm liêm chính học thuật trong giáo dục đại học. Nghiên cứu sử dụng thiết kế mô tả - phân tích thông qua khảo sát 70 cán bộ, giảng viên liên quan đến hoạt động đào tạo từ xa, gồm 40 cán bộ quản lý đào tạo từ xa và 30 giảng viên tham gia giảng dạy hoặc hỗ trợ đào tạo từ xa. Phiếu khảo sát tập trung vào các nhóm nội dung: mức độ sẵn sàng ứng dụng AI, cơ hội, rủi ro, liêm chính học thuật và yêu cầu quản lý. Kết quả cho thấy, AI có tiềm năng trong cá nhân hóa học tập, hỗ trợ tự học, thiết kế học liệu số và nâng cao chất lượng hỗ trợ người học. Tuy nhiên, các rủi ro về gian lận học thuật, phụ thuộc vào AI, khó đánh giá năng lực thực chất, bảo mật dữ liệu và thiếu quy định rõ ràng cũng được nhận diện. Nghiên cứu đề xuất quản lý AI theo hướng sử dụng có trách nhiệm, kết hợp ban hành chính sách, tập huấn, đổi mới đánh giá, bảo vệ dữ liệu và tích hợp với LMS.

Từ khóa: đào tạo từ xa, giáo dục đại học, liêm chính học thuật, quản lý học tập, trí tuệ nhân tạo

I. Đặt vấn đề

Trong bối cảnh chuyển đổi số giáo dục, đào tạo từ xa ngày càng khẳng định vai trò trong mở rộng cơ hội tiếp cận giáo dục đại học, thúc đẩy học tập suốt đời và đáp ứng nhu cầu học tập linh hoạt. Sự phát triển của nền tảng học tập trực tuyến, hệ thống quản lý học tập và học liệu số tạo điều kiện để đổi mới tổ chức

đào tạo. Trong tiến trình đó, trí tuệ nhân tạo (AI), đặc biệt là AI tạo sinh mở ra khả năng cá nhân hóa học tập, phản hồi nhanh, gợi ý học liệu, hỗ trợ giảng viên thiết kế nhiệm vụ học tập và theo dõi tiến độ người học.

Tuy nhiên, ứng dụng AI trong đào tạo từ xa cũng đặt ra nhiều thách thức quản lý. Do học tập, tương tác và đánh giá chủ yếu diễn ra trên môi trường số,

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

mức độ giám sát trực tiếp thường hạn chế. AI có thể làm mờ ranh giới giữa hỗ trợ học tập và gian lận học thuật. Người học có thể lạm dụng AI để thực hiện bài tập, bài kiểm tra mà không thể hiện đầy đủ năng lực thực chất. Việc sử dụng AI còn phát sinh vấn đề về độ tin cậy thông tin, bảo mật dữ liệu và trách nhiệm giải trình.

Thực tiễn này cho thấy cơ sở giáo dục đại học cần chuyển từ ứng dụng AI tự phát sang quản trị AI có trách nhiệm. Quản lý AI trong hỗ trợ học tập từ xa không chỉ là lựa chọn công cụ, mà còn gắn với chính sách, năng lực đội ngũ, kiểm tra đánh giá, bảo vệ dữ liệu và văn hóa liêm chính học thuật. Trên cơ sở đó, nghiên cứu này phân tích cơ hội, rủi ro và yêu cầu quản lý ứng dụng AI trong hỗ trợ học tập từ xa với trọng tâm là bảo đảm liêm chính học thuật. Điểm nhấn là tiếp cận AI từ góc độ quản lý giáo dục, làm rõ mối quan hệ giữa công nghệ, chính sách, năng lực con người và văn hóa học thuật.

II. Cơ sở lý thuyết

Nghiên cứu tiếp cận ứng dụng AI trong đào tạo từ xa không chỉ như đổi mới công nghệ mà như một quá trình thay đổi tổ chức cần được quản lý. Khung lý thuyết được tổ chức theo ba tuyến, ánh xạ trực tiếp tới năm nhóm biến khảo sát (Bảng 1).

Thứ nhất, ở cấp độ cá nhân, Mô hình Chấp nhận công nghệ - TAM (Davis, 1989) và Lý thuyết thống nhất về chấp nhận và sử dụng công nghệ - UTAUT (Venkatesh và cộng sự, 2003) được vận dụng để đo lường sự quan tâm, năng lực nền tảng và mức độ sẵn sàng tiếp nhận AI của giảng viên và cán bộ quản lý qua các

cấu trúc như tính hữu ích cảm nhận, kỳ vọng hiệu quả và kỳ vọng nỗ lực. Đây là cơ sở cho nhóm biến Thực trạng và mức độ sẵn sàng (TT).

Thứ hai, về cơ hội sư phạm và rủi ro. Khung Cộng đồng khám phá - CoI (Garrison và cộng sự, 2000) gồm hiện diện nhận thức, hiện diện xã hội và hiện diện giảng dạy được dùng để nhận diện cơ hội của AI trong cá nhân hóa và tăng tương tác, làm cơ sở cho nhóm biến Cơ hội (CH). Trong khi đó, rủi ro của AI tạo sinh được neo vào phân phân tích rủi ro của Hướng dẫn UNESCO (Miao & Holmes, 2023) và miễn đạo đức, cảm xúc trong Khung hiểu biết AI cho giáo dục đại học (Pretorius và Cahusac de Caux, 2024), phục vụ đo lường nhận thức về lệ thuộc công nghệ, sai lệch thông tin, khó xác thực năng lực thực và rủi ro dữ liệu, tương ứng nhóm biến Rủi ro (RR).

Thứ ba, về liêm chính và quản trị thể chế. Các giá trị cốt lõi của liêm chính học thuật (ICAI, 2021) và Thang đo đánh giá AI (AIAS; Perkins và cộng sự, 2024) cung cấp tiêu chí về minh bạch, khai báo sử dụng và phân định mức độ AI được phép trong từng nhiệm vụ đánh giá, làm cơ sở cho nhóm biến Liêm chính học thuật (LC). Ở cấp tổ chức, khung Công nghệ, Tổ chức, Môi trường -TOE (Tornatzky và cộng sự, 1990), phần khuyến nghị chính sách của Hướng dẫn UNESCO (Miao và Holmes, 2023) và Khung năng lực AI cho giáo viên (Miao và Cukurova, 2024) định hình các điều kiện chiến lược, quy định nội bộ, tích hợp LMS, tập huấn và giám sát, tương ứng nhóm biến Yêu cầu quản lý (QL).

Bảng 1. Liên hệ giữa khung lý thuyết tham chiếu và bộ công cụ khảo sát

Khung lý thuyết/ Nền tảng tham chiếu	Nội dung vận dụng	Nhóm biến
TAM; UTAUT	Đo lường mức độ quan tâm, năng lực nền tảng và mức độ sẵn sàng tiếp nhận AI ở cấp độ cá nhân của giảng viên và cán bộ quản lý	TT
CoI	Đánh giá cơ hội AI thúc đẩy ba thành tố hiện diện của cộng đồng khám phá: hiện diện nhận thức, hiện diện xã hội và hiện diện giảng dạy	CH
Hướng dẫn UNESCO; Khung hiểu biết AI cho giáo dục đại học	Nhận diện và đo lường nhận thức rủi ro: lệ thuộc công nghệ, sai lệch/ ảo giác thông tin, khó xác thực năng lực thực, rủi ro bảo mật dữ liệu và khoảng trống quy định (vận dụng phân tích rủi ro của Hướng dẫn UNESCO và miền đạo đức, cảm xúc của khung hiểu biết AI)	RR
ICAI; Thang đo đánh giá AI-AIAS	Cụ thể hóa yêu cầu minh bạch, khai báo sử dụng AI và phân định mức độ AI được phép theo từng nhiệm vụ; định hướng cấu trúc lại hình thức kiểm tra đánh giá nhằm bảo vệ sự trung thực và công bằng (vận dụng năm cấp độ của AIAS và các giá trị cốt lõi của ICAI)	LC
TOE; Hướng dẫn UNESCO; Khung năng lực AI cho giáo viên	Đo lường mức cần thiết của các điều kiện tổ chức: chiến lược, quy định nội bộ, tích hợp hạ tầng và LMS, tập huấn và giám sát; gắn với phát triển năng lực AI cho đội ngũ (vận dụng phần khuyến nghị chính sách của Hướng dẫn UNESCO và khung năng lực giáo viên)	QL

Nguồn: Tác giả tổng hợp

III. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng thiết kế hỗn hợp theo hướng mô tả - phân tích, trong đó dữ liệu định lượng được thu thập bằng bảng hỏi Likert và dữ liệu định tính được thu thập qua câu hỏi mở. Thiết kế này làm rõ thực trạng, cơ hội, rủi ro và yêu cầu quản lý ứng dụng trí tuệ nhân tạo (AI) trong hỗ trợ học tập từ xa, giúp nhận diện đa chiều nhận thức của các nhóm chủ thể trực tiếp tham gia quản lý, giảng dạy và hỗ trợ đào tạo.

Khảo sát triển khai trong tháng 5 năm 2026 tại 5 trường đại học công lập có kinh nghiệm đào tạo từ xa: Trường Đại học Mở Hà Nội, Trường Đại học Mở TP. Hồ Chí Minh, Đại học Kinh tế Quốc dân, Đại học Thái Nguyên và Trường Đại học Vinh. Bằng phương pháp chọn mẫu có chủ đích, nghiên cứu thu về 72 phiếu. Qua rà soát, 70 phiếu hợp lệ được đưa vào phân tích, gồm 40 cán bộ quản lý và 30 giảng viên tham gia đào tạo từ xa.

Công cụ thu thập dữ liệu là phiếu khảo sát được thao tác hóa từ các khung lý thuyết nền tảng (xem Bảng 1) với các nhóm biến cấu trúc: (1) Thực trạng và mức độ sẵn sàng (TT); (2) Cơ hội (CH); (3) Rủi ro (RR); (4) Liêm chính học thuật (LC); (5) Yêu cầu quản lý (QL). Bên cạnh đó, nhằm phục vụ mục tiêu đề xuất chính sách thực tiễn, phiếu bổ sung phần (6) Đánh giá ưu tiên (UT) và (7) Ý kiến đề xuất (MO) dạng câu hỏi mở để thu thập góc nhìn chuyên sâu.

Dữ liệu định lượng xử lý bằng phần mềm SPSS 27. Các biến thuộc nhóm TT, CH, RR, LC, QL được đo lường bằng thang đo Likert 5 mức độ (từ 1 - Hoàn toàn không đồng ý đến 5 - Hoàn toàn đồng ý). Độ tin cậy của thang đo được đánh giá thông qua hệ số Cronbach's Alpha. Các thống kê mô tả được sử dụng để phân tích mức độ đồng thuận. Đối với dữ liệu định tính, nghiên cứu áp dụng phương pháp phân tích chủ đề (Thematic Analysis).

Do cỡ mẫu nhỏ và phân bố không cân giữa hai nhóm (40 và 30), nghiên cứu chỉ sử dụng thống kê mô tả và không thực hiện kiểm định suy luận. Mọi so sánh giữa

cán bộ quản lý và giảng viên trong bài chỉ phản ánh xu hướng quan sát được trong phạm vi mẫu, không nhằm suy rộng ra tổng thể.

IV. Kết quả nghiên cứu và thảo luận

Bảng 2. Kết quả phân tích Cronbach's Alpha

TT	Nhóm biến	Số biến	Cronbach's Alpha
1	TT	7	0.750
2	CH	7	0.803
3	RR	7	0.824
4	LC	7	0.812
5	QL	10	0.879

Trước khi tiến hành phân tích thống kê mô tả, dữ liệu được kiểm định độ tin cậy thông qua hệ số Cronbach's Alpha. Kết quả cho thấy các nhóm biến đều đạt độ tin cậy từ mức chấp nhận được đến tốt (0.750 đến 0.879). Điều này cho thấy bộ công cụ đo lường đảm bảo tính nhất quán nội bộ và phù hợp để phân tích các bước tiếp theo.

4.1. Đặc điểm mẫu khảo sát và mức độ tiếp cận AI

Mẫu khảo sát gồm 40 cán bộ quản lý (CBQL) và 30 giảng viên (GV). Kết quả cho thấy 75% CBQL và 60% GV tham gia thường xuyên vào đào tạo từ xa. Về mức độ tiếp cận công nghệ, cả hai nhóm đều đã có trải nghiệm thực tế: 60% CBQL và 70% GV cho biết “đã sử dụng” hoặc “sử dụng thường xuyên” AI trong công việc. Đặc biệt, nhóm GV ứng dụng mạnh mẽ AI vào các tác vụ như soạn học liệu (83.3%), tạo câu hỏi/bài tập (73.3%).

Kết quả trên cho thấy mẫu khảo sát phù hợp với mục tiêu nghiên cứu, vì người trả lời đều có liên quan trực tiếp đến đào tạo từ xa. Tuy nhiên, tỷ lệ chưa được tập huấn chính thức về AI còn cao ở cả hai nhóm (65% CBQL và 73.3%

Nguồn: Phân tích khảo sát của tác giả - năm 2026

GV). Điều này cho thấy việc ứng dụng AI hiện nay mang tính tự phát cá nhân nhiều hơn là định hướng chiến lược từ tổ chức.

4.2. Thực trạng và mức độ sẵn sàng ứng dụng AI

Các so sánh giữa hai nhóm ở những mục dưới đây mang tính mô tả; chênh lệch điểm trung bình chỉ thể hiện khác biệt trong mẫu được khảo sát.

Mặc dù đã có sự tiếp cận, mức độ sẵn sàng ứng dụng AI ở góc độ tổ chức lại được đánh giá ở mức trung bình. Điểm trung bình (Mean) của nhóm CBQL chỉ đạt 2.85 (SD = 0.98), trong khi GV là 3.20 (SD = 1.02). Độ lệch chuẩn (SD) ở mức cao (~1.0) cho thấy nhận thức và mức độ sẵn sàng ứng dụng AI còn phân hóa.

Từ góc độ lý thuyết TAM và UTAUT, có thể thấy đội ngũ đã bước đầu nhận thức được tính hữu ích của AI, nhưng điều kiện hỗ trợ, năng lực sử dụng và cơ chế tổ chức chưa theo kịp. Từ góc độ TOE, hạn chế này phản ánh sự chưa đồng bộ giữa yếu tố công nghệ, yếu tố tổ chức và yếu tố môi trường quản lý.

Bảng 3. Điểm trung bình và độ lệch chuẩn các nhóm biến khảo sát

Nhóm biến khảo sát	Cán bộ quản lý (Mean/SD)	Giảng viên (Mean/SD)
TT	2.85/0.98	3.20/1.02
CH	4.15/0.76	4.25/0.68
RR	4.60/0.54	4.65/0.48
LC	4.75/0.42	4.50/0.55
QL	4.80/0.35	3.90/0.82

4.3. Cơ hội của AI trong hỗ trợ học tập từ xa

Nhóm biến cơ hội của AI trong hỗ trợ học tập từ xa đạt điểm trung bình chung 4.19, thuộc mức cao. Trong đó, CBQL đánh giá Mean = 4.15, SD = 0.76; GV đánh giá Mean = 4.25, SD = 0.68. Điều này cho thấy cả hai nhóm đều có nhận thức tích cực về tiềm năng của AI trong đào tạo từ xa. AI được nhìn nhận như công cụ có khả năng hỗ trợ cá nhân hóa học tập, nâng cao chất lượng hỗ trợ người học và thúc đẩy đổi mới phương pháp học tập.

Dưới lăng kính của khung Cộng đồng Khám phá (CoI), AI được kỳ vọng đóng vai trò khóa lấp khoảng trống tương tác trong đào tạo từ xa. AI giúp gia tăng “hiện diện nhận thức” thông qua việc cá nhân hóa, tóm tắt tài liệu và gia tăng “hiện diện giảng dạy” khi hỗ trợ GV tạo lập ngân hàng câu hỏi đa dạng.

4.4. Nhận diện rủi ro của AI và yêu cầu bảo đảm liên chính học thuật

Nhóm biến rủi ro khi ứng dụng AI đạt điểm trung bình chung 4.62, thuộc mức rất cao. CBQL đánh giá Mean = 4.60, SD = 0.54; GV đánh giá Mean = 4.65, SD = 0.48. Độ lệch chuẩn thấp cho thấy mức độ đồng thuận cao giữa các ý kiến trả lời.

Trong mẫu khảo sát, trọng tâm lo ngại của hai nhóm có xu hướng khác nhau: 55% CBQL lo ngại ‘Gian lận học thuật’,

Nguồn: Phân tích khảo sát của tác giả - năm 2026 trong khi 60% GV trăn trở việc ‘Khó đánh giá năng lực thật’. Phân tích dữ liệu định tính làm rõ hơn điều này. Một giảng viên chia sẻ khó khăn lớn nhất là: “Khó phân biệt bài làm thực chất của sinh viên và bài do AI viết hoàn toàn” (chiếm 46.7% ý kiến GV). Trong khi đó, nhóm quản lý quan ngại vì “Thiếu công cụ quét/phát hiện AI chính xác” (40% ý kiến CBQL).

Về yêu cầu liên chính học thuật (LC), mức độ đồng thuận rất cao ở CBQL (Mean = 4.75, SD = 0.42). Phản hồi các câu hỏi mở cho thấy sự chuyển dịch tư duy từ “cấm đoán” sang “sống chung an toàn”. Cụ thể, 45% CBQL đề xuất thay đổi hình thức thi (tăng cường vấn đáp, bảo vệ đồ án), 40% GV đề xuất đổi mới đề bài theo hướng phân tích tình huống thực tế cá nhân để tránh AI làm thay. Những đề xuất này phù hợp với Thang đo đánh giá AI (Perkins và cộng sự, 2024) và nguyên tắc ICAI (2021), đòi hỏi sự minh bạch trong kiểm tra đánh giá thay vì chỉ dựa vào sự trung thực tự giác.

4.5. Yêu cầu quản lý và ưu tiên giải pháp

Nhóm biến QL cho thấy độ lệch quan điểm lớn nhất. CBQL có sự đồng thuận rất cao (Mean = 4.80, SD = 0.35), trong khi GV đánh giá phân tán hơn (Mean = 3.90, SD = 0.82). Do chưa kiểm định ý nghĩa thống kê, chênh lệch này chỉ được hiểu là khác biệt mô tả trong phạm vi mẫu.

Kết quả ưu tiên giải pháp cũng cho thấy xu hướng tương tự trong mẫu. Đối với CBQL, giải pháp được ưu tiên cao nhất là ban hành quy định với 95%, tiếp đến là đổi mới kiểm tra đánh giá với 80% và tập

huấn cán bộ, giảng viên với 75%. Đối với GV, giải pháp ưu tiên cao nhất là đổi mới kiểm tra đánh giá với 90%, tiếp đến là tập huấn cán bộ, giảng viên với 80% và ban hành quy định với 60%.

Bảng 4. Một số ưu tiên giải pháp theo nhóm đối tượng khảo sát

Nội dung ưu tiên	Cán bộ quản lý	Giảng viên
Ban hành quy định	(38/40) 95%	(18/30) 60%
Đổi mới kiểm tra đánh giá	(32/40) 80%	(27/30) 90%
Tập huấn cán bộ/giảng viên	(30/40) 75%	(24/30) 80%
Vấn đáp	(34/40) 85%	(22/30) 73.3%
Đánh giá quá trình trên LMS	(22/40) 55%	(20/30) 66.7%
Dự án cá nhân/bài tập tình huống	(28/40) 70%	(25/30) 83.3%

Nguồn: Khảo sát của tác giả - năm 2026

Dựa trên khung TOE (Tornatzky và cộng sự, 1990) và các khuyến nghị của UNESCO, có thể thấy việc quản lý AI không thể chỉ dựa vào một giải pháp đơn lẻ. Nếu chỉ ban hành quy chuẩn (mong muốn của CBQL) mà không thay đổi bản chất kiểm tra đánh giá và cung cấp công cụ hỗ trợ (nhu cầu của GV), chính sách có nguy cơ thiếu hiệu quả khi triển khai. Ngược lại, những nỗ lực đổi mới đơn lẻ của GV sẽ thất bại nếu thiếu đi hành lang pháp lý bảo vệ từ tổ chức.

4.6. Giới hạn và hướng nghiên cứu tiếp theo

Là một nghiên cứu thăm dò, công trình này tập trung làm rõ nhận thức của đội ngũ quản lý và giảng viên, đây là nhóm trực tiếp định hình chính sách AI tại cơ sở. Phạm vi mẫu có chủ đích (N = 70) và thiết kế cắt ngang phù hợp với mục tiêu đó, đồng thời mở ra những hướng phát triển rõ ràng: mở rộng quy mô và loại hình cơ sở để kiểm định giá trị cấu trúc thang đo, bổ sung tiếng nói người học, theo dõi diễn tiến theo thời gian và kết hợp dữ liệu hành vi khách quan từ LMS nhằm đối chiếu giữa nhận thức và thực tiễn sử dụng AI.

V. Kết luận và kiến nghị

Tổng hợp kết quả định lượng và câu hỏi mở cho thấy quản lý ứng dụng AI trong hỗ trợ học tập từ xa cần được tiếp cận như một vấn đề quản trị giáo dục, không chỉ là vấn đề sử dụng công cụ công nghệ. Trong phạm vi mẫu khảo sát, cả hai nhóm đều đánh giá cao cơ hội của AI, đồng thời bày tỏ quan ngại rõ rệt về gian lận học thuật, bảo mật dữ liệu, khó đánh giá năng lực thực chất của người học và thiếu quy định sử dụng AI.

Về học thuật, kết quả nghiên cứu củng cố cách tiếp cận kết hợp giữa chấp nhận công nghệ, quản trị tổ chức, học tập trực tuyến, đánh giá có tích hợp AI và liên chính học thuật. Về thực tiễn, kết quả gợi ý rằng các cơ sở giáo dục đại học cần chuyển từ sử dụng AI tự phát sang quản lý AI có định hướng, trong đó quy định sử dụng, tập huấn, đổi mới đánh giá, tích hợp LMS và văn hóa liên chính học thuật cần được triển khai đồng bộ. Vì vậy, quản lý AI trong đào tạo từ xa cần cân bằng giữa khuyến khích đổi mới và kiểm soát rủi ro, giữa hỗ trợ người học và bảo đảm trách nhiệm học thuật.

Từ các phân tích thực trạng và đối sánh quan điểm giữa nhóm cán bộ quản lý và giảng viên, nghiên cứu kiến nghị 05 nhóm giải pháp trọng tâm nhằm định hình một hệ sinh thái đào tạo từ xa ứng dụng AI hiệu quả, an toàn và liên chính:

Thứ nhất, hoàn thiện hành lang pháp lý và quy định nội bộ

Đáp ứng nhu cầu cấp thiết của 95% cán bộ quản lý, các cơ sở giáo dục đại học cần sớm ban hành bộ “Quy tắc sử dụng AI”. Quy định này không nên tiếp cận theo hướng cấm đoán cực đoan mà cần dựa trên khung ICAI (2021), phân định rõ 3 mức: (1) Các tác vụ được phép dùng AI; (2) Các tác vụ phải khai báo lịch sử câu lệnh; (3) Các tác vụ nghiêm cấm. Việc luật hóa các quy định này sẽ giải tỏa tâm lý e ngại, tạo điểm tựa pháp lý vững chắc để giảng viên và sinh viên an tâm ứng dụng.

Thứ hai, cấu trúc lại phương pháp kiểm tra đánh giá

Khảo sát chỉ ra 90% giảng viên mong muốn đổi mới kiểm tra đánh giá để đối phó với rủi ro gian lận. Dựa trên Thang đo đánh giá AI (Perkins và cộng sự, 2024), nhà trường cần chuyển dịch trọng tâm từ “đánh giá sản phẩm cuối cùng” sang “đánh giá quá trình”. Các hình thức thi truyền thống cần được thay thế hoặc bổ sung bằng các phương pháp mà AI khó làm thay: phân tích tình huống gắn với bối cảnh địa phương, nhật ký học tập, hoặc bắt buộc kết hợp bảo vệ vấn đáp trực tuyến (hình thức được 85% cán bộ quản lý và 73.3% giảng viên khảo sát ủng hộ).

Thứ ba, thu hẹp khoảng cách năng lực thông qua tập huấn chuyên sâu

Dữ liệu khảo sát bộc lộ một thực trạng đáng lo ngại: 65% cán bộ quản lý và 73.3% giảng viên chưa từng được tập

huấn chính thức về AI, dẫn đến sự phân tán rất mạnh về mức độ sẵn sàng (SD ~ 1.0). Để khắc phục, nhà trường cần tổ chức các chương trình bồi dưỡng được thiết kế riêng biệt theo khung UNESCO:

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

Đối với GV: Tập huấn cách thiết kế prompt, tạo học liệu và sử dụng công cụ kiểm tra tính nguyên gốc của văn bản.

Đối với CBQL: Tập huấn cách sử dụng AI để phân tích dữ liệu học tập và quản trị rủi ro.

Thứ tư, nâng cấp hạ tầng số và tích hợp AI vào hệ thống LMS

Dưới lăng kính của khung TOE, mọi chính sách sẽ thiếu hiệu quả nếu không có sự hỗ trợ của hạ tầng công nghệ. Nhà trường cần xem xét đầu tư và tích hợp trực tiếp các công cụ AI vào LMS. Cụ thể, cần ưu tiên tích hợp công cụ phát hiện văn bản do AI tạo ra ngay tại cổng nộp bài để giảm áp lực cho giảng viên. Đồng thời, triển khai các Chatbot AI nội bộ để hỗ trợ giải đáp học vụ 24/7 và hệ thống cảnh báo sớm sinh viên có nguy cơ bỏ học, từ đó hiện thực hóa tối đa cơ hội cá nhân hóa học tập. Các cơ chế này dựa trên năng lực sẵn có của LMS hiện đại và nên được triển khai theo lộ trình thí điểm trước khi mở rộng, kèm đánh giá hiệu quả định kỳ. Điều này cho thấy tích hợp AI vào LMS cần phục vụ đồng thời ba mục tiêu: hỗ trợ người học, hỗ trợ giảng viên và hỗ trợ quản lý chất lượng.

Thứ năm, xây dựng cơ chế giám sát, đánh giá và cải tiến liên tục

Quản lý AI trong đào tạo từ xa không thể thực hiện bằng một quy định cố định, vì công nghệ AI thay đổi rất nhanh. Do đó, nhà trường cần áp dụng cách tiếp cận

quản trị linh hoạt, có cơ chế giám sát định kỳ, đánh giá hiệu quả và cập nhật quy định thường xuyên. Cơ chế giám sát cần bao gồm: theo dõi mức độ sử dụng AI trong giảng dạy và học tập; đánh giá tác động của AI đến chất lượng học tập; ghi nhận các tình huống vi phạm liên chính học thuật; thu thập phản hồi của giảng viên, người học và cán bộ hỗ trợ; đồng thời rà soát các rủi ro mới phát sinh.

Có thể triển khai theo chu trình PDCA: lập kế hoạch sử dụng AI, triển khai thí điểm, kiểm tra hiệu quả và rủi ro, sau đó điều chỉnh chính sách, công cụ và quy trình. Cách tiếp cận này phù hợp với khung lý thuyết của nghiên cứu, trong đó AI được xem là vấn đề quản lý giáo dục gắn với công nghệ, tổ chức, môi trường, năng lực con người và bảo đảm liên chính học thuật.

Từ các kiến nghị trên, có thể khẳng định rằng quản lý ứng dụng AI trong hỗ trợ học tập từ xa cần được triển khai theo hướng quản trị có trách nhiệm, không cực đoan theo hướng cấm đoán, nhưng cũng không buông lỏng để AI được sử dụng tự phát. Trọng tâm quản lý là xây dựng quy định rõ ràng, phát triển năng lực AI cho các bên liên quan, đổi mới kiểm tra đánh giá, tích hợp AI với LMS, bảo đảm an toàn dữ liệu và duy trì cơ chế giám sát cải tiến liên tục. Đây là điều kiện cần thiết để AI trở thành công cụ hỗ trợ học tập hiệu quả, đồng thời nâng cao chất lượng, công bằng trong đánh giá và liên chính học thuật trong đào tạo từ xa.

Tài liệu tham khảo

- Davis, F. D. (1989). Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology. *MIS Quarterly*, 13(3), 319-340. <https://doi.org/10.2307/249008>
- Garrison, D. R., Anderson, T., và Archer, W. (2000). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. *The Internet and Higher Education*, 2(2-3), 87-105. [https://doi.org/10.1016/S1096-7516\(00\)00016-6](https://doi.org/10.1016/S1096-7516(00)00016-6)
- International Center for Academic Integrity. (2021). *The fundamental values of academic integrity* (3rd ed.). International Center for Academic Integrity.
- Miao, F., và Cukurova, M. (2024). *AI competency framework for teachers*. UNESCO. <https://doi.org/10.54675/ZJTE2084>
- Miao, F., và Holmes, W. (2023). *Guidance for generative AI in education and research*. UNESCO. <https://doi.org/10.54675/EWZM9535>
- Perkins, M., Furze, L., Roe, J., và MacVaugh, J. (2024). The Artificial Intelligence Assessment Scale (AIAS): A framework for ethical integration of generative AI in educational assessment. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 21(6). <https://doi.org/10.53761/q3azde36>
- Pretorius, L., và Cahusac de Caux, B. (2024). The AI literacy framework for higher education: A grounded theory exploration of the foundational, social, conceptual, ethical, and affective domains of AI literacy. In *Reimagining literacy in the age of AI* (pp. 11-32). CRC Press. <https://doi.org/10.1201/9781003510635-3>
- Tornatzky, L. G., Fleischer, M., và Chakrabarti, A. K. (1990). *The processes of technological innovation*. Lexington Books.
- Venkatesh, V., Morris, M. G., Davis, G. B., và Davis, F. D. (2003). User acceptance of information technology: Toward a unified view. *MIS Quarterly*, 27(3), 425-478. <https://doi.org/10.2307/30036540>

MANAGING ARTIFICIAL INTELLIGENCE APPLICATIONS IN DISTANCE LEARNING SUPPORT FROM THE PERSPECTIVES OF EDUCATIONAL MANAGERS AND LECTURERS: OPPORTUNITIES, RISKS, AND ACADEMIC INTEGRITY REQUIREMENTS

Do Ngoc Anh¹

Abstract: *This study aims to examine the opportunities, risks, and management requirements associated with the application of artificial intelligence (AI) in supporting distance learning, with particular attention to academic integrity in higher education. The study employed a descriptive-analytical research design based on a survey of 70 staff members and lecturers involved in distance education, including 40 distance education managers and 30 lecturers participating in teaching or supporting distance learning activities. The questionnaire focused on five main dimensions: readiness for AI adoption, opportunities offered by AI, risks of AI use, academic integrity, and management requirements. The findings show that AI is perceived as a promising tool for personalizing learning, supporting self-study, improving digital learning materials, and enhancing learner support services. However, respondents also expressed strong concerns about academic misconduct, overreliance on AI, difficulty assessing learners' true competence, data privacy, and a lack of clear institutional regulations. The study concludes that AI should be managed not through prohibition alone, but through a responsible governance approach that combines policy development, staff and learner training, assessment redesign, data protection, and integration with learning management systems.*

Keywords: *academic integrity, artificial intelligence, distance learning, higher education, learning management*

¹ Hanoi Open University, Hanoi, Vietnam