

TỰ HỌC SỐ CỦA SINH VIÊN ĐẠI HỌC TRONG KỶ NGUYÊN TRÍ TUỆ NHÂN TẠO: GÓC NHÌN TỪ TRẢI NGHIỆM NGƯỜI HỌC

Võ Thị Linh Trà^{1*}, Nguyễn Hữu Toàn¹

*Tác giả liên hệ, Email: travtl@hou.edu.vn. ORCID: 0009-0004-3159-0936

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.2026.1357

Tóm tắt: Trên cơ sở tiếp cận phân tích tự học số của sinh viên đại học trong bối cảnh chuyển đổi số giáo dục và sự phổ biến của AI (trí tuệ nhân tạo) tạo sinh. Dựa trên phỏng vấn bán cấu trúc 40 sinh viên thuộc bốn nhóm ngành công nghệ thông tin, tiếng Trung Quốc, luật và điện tử viễn thông, nghiên cứu làm rõ cách người học nhận thức, tổ chức, khai thác công cụ số và xử lý ranh giới liên chính học thuật. Kết quả cho thấy tự học số không chỉ là học trực tuyến hay dùng thiết bị số, mà là tự học trong môi trường số, gồm xác lập mục tiêu, kiểm chứng học liệu, quản trị sự chú ý, sử dụng AI có kiểm soát, tự đánh giá quá trình - kết quả học tập và chịu trách nhiệm với sản phẩm học thuật. Bài viết đề xuất phát triển tự học số thông qua người học tự điều chỉnh, giảng viên thiết kế nhiệm vụ và nhà trường xây dựng quy tắc sử dụng AI, liên chính học thuật rõ ràng.

Từ khóa: chuyển đổi số, học tập đại học, kỹ năng số, liên chính học thuật, tự học số

I. Đặt vấn đề

Chuyển đổi số trong giáo dục đại học đang làm thay đổi cách sinh viên tiếp cận tri thức, tương tác với giảng viên và tổ chức quá trình học tập. Nếu tự học trước đây thường gắn với đọc giáo trình, ghi chép và ôn luyện cá nhân, thì hiện nay tự học diễn ra trong hệ sinh thái số gồm học liệu mở, nền tảng quản lý học tập, lớp học trực tuyến, diễn đàn chuyên môn, mạng xã hội học thuật và các công cụ trí tuệ nhân tạo. Sự thay đổi này mở rộng cơ hội học tập linh hoạt, nhưng đồng thời đòi hỏi

người học phải có năng lực tự điều chỉnh, năng lực thông tin và ý thức trách nhiệm học thuật cao hơn.

Tính cấp thiết của vấn đề không chỉ xuất phát từ sự gia tăng thiết bị và nền tảng học tập, mà còn từ yêu cầu chính sách và rủi ro học thuật mới. DigComp 2.2 nhấn mạnh năng lực sử dụng công nghệ một cách tự tin, phản biện, an toàn và có trách nhiệm (Vuorikari và cộng sự, 2022). Ở Việt Nam, Thông tư số 02/2025/TT-BGDĐT quy định Khung năng lực số cho người học với 6 miền năng lực và 24 năng

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

lực thành phần (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2025). Trong bối cảnh AI tạo sinh phát triển nhanh, yêu cầu đó chuyển từ “biết dùng công cụ” sang biết lựa chọn, kiểm tra, trích dẫn và công khai mức độ hỗ trợ của công cụ trong học tập.

Các nghiên cứu quốc tế gần đây cho thấy AI tạo sinh vừa hỗ trợ cá nhân hóa học tập, vừa đặt ra thách thức đối với độ tin cậy thông tin, quyền riêng tư, tư duy độc lập và liêm chính học thuật (Miao và Holmes, 2023; Wang và cộng sự, 2024; Bittle và El-Gayar, 2025). Tuy nhiên, trong bối cảnh Việt Nam, giao điểm giữa tự học số, sử dụng AI và liêm chính học thuật từ trải nghiệm người học chưa được phân tích đủ sâu.

Bài viết dựa trên phỏng vấn bán cấu trúc 40 sinh viên thuộc bốn nhóm ngành. Mục tiêu nghiên cứu là làm rõ cách sinh viên hiểu và thực hành tự học số; nhận diện lợi ích, khó khăn và rủi ro do công cụ số, AI tạo ra; phân tích khác biệt giữa các nhóm ngành; và đề xuất khuyến nghị nhằm nâng cao chất lượng tự học số theo hướng chủ động, có trách nhiệm.

II. Cơ sở lý luận

2.1. Khái niệm tự học số

Tự học là quá trình người học chủ động xác định mục tiêu, nguồn lực, chiến lược học tập và tự đánh giá kết quả. Trong giáo dục đại học, tự học gắn với năng lực tự điều chỉnh, người học biết đặt mục tiêu, theo dõi tiến độ, điều chỉnh hành động và phản tư về kết quả (Knowles, 1975; Zimmerman, 2002).

Tự học số là tự học trong môi trường số. Theo tác giả, tự học số của sinh viên là quá trình người học chủ động tổ chức, duy trì và tự đánh giá hoạt động học tập thông

qua học liệu, nền tảng, công cụ và tương tác số; đồng thời biết kiểm chứng thông tin, sử dụng công cụ số, AI phù hợp với mục tiêu học tập, bảo đảm an toàn, trách nhiệm và liêm chính học thuật.

Sự khác biệt giữa tự học và tự học số không nằm ở việc có hay không có thiết bị, mà ở cấu trúc hoạt động học tập. Tự học truyền thống thường có nguồn học liệu ổn định hơn, còn tự học số diễn ra trong không gian học liệu rộng, thay đổi nhanh, nhiều yếu tố gây phân tán và nhiều trung gian công nghệ. Vì vậy, thành thạo thao tác nền tảng chưa đủ nếu sinh viên không biết đặt mục tiêu, lọc nguồn, kiểm chứng thông tin, tự đánh giá và chịu trách nhiệm với sản phẩm học tập.

Từ đó, tự học số có thể được nhìn ở ba phương diện kết nối, kỹ thuật, nhận thức và chuẩn mực. Ba phương diện này giúp phân biệt tự học số với học trực tuyến đơn thuần hoặc sử dụng công nghệ theo thói quen.

2.2. Lược khảo nghiên cứu liên quan

Các nghiên cứu về học tập trực tuyến và học tập kết hợp cho thấy quản lý thời gian, tự giám sát, đặt mục tiêu và phản tư có liên hệ với kết quả học tập (Broadbent, 2017). Luo và Zhou (2024) cũng khẳng định các chiến lược tự điều chỉnh có ý nghĩa trong môi trường học tập kết hợp, đặc biệt khi người học phải tự tổ chức tiến độ giữa lớp học trực tiếp, nền tảng số và nhiệm vụ cá nhân.

Ở bình diện năng lực thông tin, ACRL (2016) nhấn mạnh người học đại học cần biết đánh giá nguồn, sử dụng thông tin có trách nhiệm và nhận thức về quyền sở hữu trí tuệ. Trong môi trường số, nếu không có năng lực kiểm chứng, học

liệu phong phú có thể trở thành nguồn nhiều tri thức.

Sự phát triển của AI tạo sinh mở rộng thêm một tầng vấn đề. UNESCO IESALC (2023) và Miao và Holmes (2023) cho rằng AI có thể hỗ trợ cá nhân hóa học tập, giải thích khái niệm, tóm tắt tài liệu và luyện ngôn ngữ. Tuy nhiên, trong nghiên cứu của Tlili và cộng sự (2023) cho rằng AI cũng kéo theo rủi ro về sai lệch thông tin, thiên lệch dữ liệu, quyền riêng tư và suy giảm vai trò chủ thể nếu người học dùng công cụ như “người làm thay”.

So với các nghiên cứu trên, bài viết tập trung vào cách sinh viên tự diễn giải và thực hành tự học số trong bối cảnh công cụ số và AI đã trở nên phổ biến. Khoảng trống cần bổ sung là phân tích tự học số ở giao điểm của tự điều chỉnh, năng lực

thông tin số, sử dụng AI có trách nhiệm và liên chính học thuật.

2.3. Khung phân tích

Trên cơ sở lý thuyết về học tập tự điều chỉnh, năng lực số, năng lực thông tin và liên chính học thuật, nghiên cứu xác định sáu thành tố của tự học số: xác lập mục tiêu và kế hoạch học tập; tìm kiếm, đánh giá và xử lý thông tin số; tổ chức quá trình học tập và quản trị sự chú ý; khai thác công cụ số và AI; tự đánh giá quá trình - kết quả học tập; duy trì liên chính học thuật và trách nhiệm số.

Khung phân tích cho phép xem tự học số như một quá trình có mục tiêu, có kiểm soát và có chuẩn mực. Câu hỏi trọng tâm là sinh viên dùng công cụ để làm gì, kiểm soát tiến trình ra sao, kiểm chứng thông tin thế nào và chịu trách nhiệm với sản phẩm học thuật như thế nào.

Bảng 1. Khung phân tích tự học số của sinh viên

Thành tố	Biểu hiện cần nhận diện	Gợi ý câu hỏi phỏng vấn
Xác lập mục tiêu	Có mục tiêu, kế hoạch và ưu tiên học tập rõ ràng	Sinh viên lập kế hoạch tự học như thế nào?
Năng lực thông tin số	Biết tìm kiếm, đối chiếu, kiểm chứng và trích dẫn nguồn	Nguồn học liệu nào được lựa chọn và vì sao?
Quản trị quá trình học	Quản lý thời gian, tránh xao nhãng, duy trì tiến độ	Điều gì thường làm gián đoạn việc học?
Khai thác công cụ số và AI	Sử dụng nền tảng số và AI để hỗ trợ học tập phù hợp	AI hỗ trợ học tập ở khâu nào?
Tự đánh giá quá trình và kết quả	Tự kiểm tra mức độ hiểu, chất lượng sản phẩm, điều chỉnh cách học	Sinh viên đánh giá kết quả tự học bằng cách nào?
Liên chính học thuật	Biết ranh giới giữa hỗ trợ và sao chép; chịu trách nhiệm với sản phẩm	Sinh viên làm gì để bảo đảm trung thực học thuật?

III. Phương pháp nghiên cứu

3.1. Thiết kế nghiên cứu, bối cảnh và chọn mẫu

Nghiên cứu sử dụng phương pháp định tính với kỹ thuật phỏng vấn bán cấu trúc, phù hợp với mục tiêu khám phá trải nghiệm và cách diễn giải của sinh viên.

Bối cảnh nghiên cứu là một cơ sở giáo dục đại học đa ngành đã triển khai học liệu số, nền tảng quản lý học tập, lớp học trực tuyến và hoạt động hỗ trợ học tập kết hợp.

Mẫu nghiên cứu gồm 40 sinh viên: 10 sinh viên Công nghệ thông tin, 10 sinh viên Tiếng Trung Quốc, 10 sinh viên Luật

và 10 sinh viên Điện tử viễn thông. Người tham gia được lựa chọn có chủ đích theo ba tiêu chí đã học với học liệu hoặc nền tảng số; có kinh nghiệm tự học bằng công cụ số hoặc AI; sẵn sàng chia sẻ tình huống học tập cụ thể.

Các cuộc phỏng vấn được mã hóa ẩn danh theo nhóm ngành và số thứ tự, chẳng hạn SV-CNTT04, SV-L06 hoặc SV-DTVT07. Việc mã hóa giúp bảo đảm quyền riêng tư của người tham gia và tạo điều kiện trích dẫn ý kiến điển hình trong phân tích.

Bảng 2. Cấu trúc mẫu phỏng vấn

Nhóm ngành	Số lượng	Đặc điểm học tập nổi bật	Mục tiêu đưa vào mẫu
Công nghệ thông tin	10	Học qua dự án, mã nguồn, diễn đàn kỹ thuật, AI	Khảo sát mức độ thành thạo công nghệ và nguy cơ tự động hóa tư duy
Tiếng Trung Quốc	10	Ứng dụng ngôn ngữ, video, công cụ dịch và học liệu đa phương tiện	Khảo sát sự kết hợp giữa học liệu số và tự học ngôn ngữ
Luật	10	Đọc văn bản, tra cứu quy định, lập luận và trích dẫn nguồn	Khảo sát kiểm chứng thông tin và liên chính học thuật
Điện tử viễn thông	10	Lý thuyết, mô phỏng, bài tập kỹ thuật và làm việc nhóm	Khảo sát quản lý tiến độ và tính ứng dụng của công cụ số

3.2. Thu thập, mã hóa và xử lý dữ liệu

Phỏng vấn được tiến hành trực tiếp kết hợp trực tuyến, thời lượng trung bình 25 - 40 phút. Bộ câu hỏi tập trung vào nhận thức về tự học số, trải nghiệm sử dụng công cụ số/AI, khó khăn, rủi ro và nhu cầu hỗ trợ.

Dữ liệu được chép lại, làm sạch và phân tích theo mã hóa chủ đề. Quy trình gồm ba bước: xác định đơn vị ý nghĩa; gán mã theo khung phân tích và mã phát sinh từ dữ liệu; nhóm các mã gần nhau thành chủ đề, so sánh giữa các nhóm ngành và lựa chọn trích dẫn điển hình. Tần suất đề cập được dùng như chỉ báo mô tả trong nghiên cứu định tính, không phải kết quả suy rộng thống kê.

3.3. Độ tin cậy, đạo đức và giới hạn phương pháp

Độ tin cậy được tăng cường thông qua bộ câu hỏi chung, đối chiếu giữa mã và trích đoạn phỏng vấn, so sánh chủ đề giữa bốn nhóm ngành và kết hợp trích dẫn với lượng hóa mô tả. Người tham gia được thông tin về mục đích nghiên cứu, quyền

từ chối trả lời, nguyên tắc ẩn danh và việc sử dụng dữ liệu cho mục đích học thuật.

Giới hạn của thiết kế là mẫu 40 sinh viên được chọn có chủ đích trong một bối cảnh đào tạo cụ thể. Vì vậy, kết quả phù hợp để nhận diện mô thức trải nghiệm và điểm nghẽn, nhưng chưa thể đại diện cho toàn bộ sinh viên đại học.

IV. Kết quả nghiên cứu và thảo luận

4.1. Nhận thức của sinh viên về tự học số

Khi được hỏi về tự học số, đa số sinh viên bắt đầu bằng việc nhắc đến LMS, Zoom, Google Meet, YouTube, Google Scholar, thư viện số, nhóm học tập trực tuyến và công cụ AI. Khi trao đổi sâu hơn, các em nói thêm về lập lịch, chọn tài liệu, kiểm tra nguồn, ghi chú và tự đánh giá tiến độ. Điều này cho thấy nhận thức về tự học số đã vượt ra ngoài ý niệm “học bằng máy tính”.

Nhận thức đó nhìn chung đúng ở phương diện xác định môi trường và phương tiện học tập, nhưng chưa đầy đủ ở phương diện tự đánh giá và trách nhiệm

học thuật. Nhiều sinh viên hiểu tự học số là “tự tìm tài liệu trên mạng” hoặc “dùng AI để học nhanh hơn”, trong khi ít em mô tả rõ quy trình kiểm chứng nguồn, ghi nhận hỗ trợ của AI và đánh giá chất lượng sản phẩm.

Sinh viên Công nghệ thông tin và Điện tử viễn thông thường gắn tự học số với thử nghiệm, diễn đàn chuyên môn, video hướng dẫn và AI. Một sinh viên CNTT cho biết: “Em dùng AI để gợi ý hướng làm, nhưng nếu chỉ chép theo thì em sẽ không hiểu bản chất của bài toán” (SV-CNTT04). Sinh viên Tiếng Trung Quốc nhấn mạnh tài nguyên đa phương tiện; sinh viên Luật quan tâm hơn đến độ tin cậy của nguồn và cách trích dẫn.

4.2. Lợi ích ưu điểm của tự học số

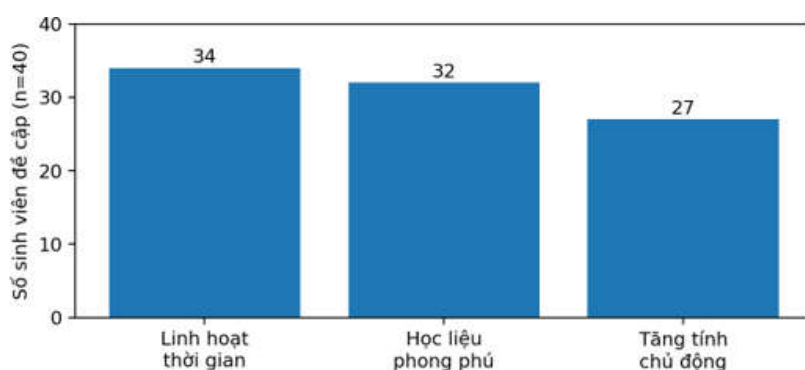
Lợi ích được nhắc đến nhiều nhất là tính linh hoạt về thời gian và không gian học tập (34/40). Sinh viên đánh giá cao khả năng xem lại bài giảng, học theo tốc độ riêng và bổ sung nội dung khi cần. Một sinh viên Điện tử viễn thông chia sẻ: “Có những phần mô phỏng em phải xem đi xem lại mới hiểu. Nếu chỉ nghe

một lần trên lớp thì em khó theo kịp” (SV-DTVT07).

Lợi ích thứ hai là khả năng tiếp cận học liệu phong phú (32/40). Không gian học tập mở rộng sang thư viện số, video, diễn đàn, podcast, tài liệu song ngữ và kho học liệu mở. Nhóm ngôn ngữ hưởng lợi từ việc tiếp xúc ngôn ngữ thường xuyên; nhóm luật có thêm điều kiện tra cứu văn bản và bình luận pháp lý; nhóm kỹ thuật có thể học qua mô phỏng và cộng đồng chuyên môn.

Lợi ích thứ ba là tăng tính chủ động (27/40). Khi gặp điểm chưa hiểu, sinh viên có xu hướng tra cứu ngay, hỏi nhóm học tập hoặc dùng AI để gợi ý. Một sinh viên Tiếng Trung Quốc nói: “Em dùng AI để gợi ý cách diễn đạt, nhưng sau đó em phải sửa lại theo ngữ cảnh và giọng điệu phù hợp” (SV-TTQ02).

Hình 1 chỉ trình bày tần suất sinh viên đề cập trong phỏng vấn định tính (n=40), không phải thống kê đại diện cho toàn bộ sinh viên. Cách trình bày này nhằm minh họa mức độ nổi bật tương đối của các chủ đề trong dữ liệu phỏng vấn.



Hình 1. Các lợi ích ưu điểm chính của tự học số được sinh viên đề cập

4.3. Khó khăn và rủi ro trong tự học số

Khó khăn nổi bật nhất là sự thiếu thống nhất trong hướng dẫn sử dụng AI và liên chính học thuật (32/40). Sinh viên

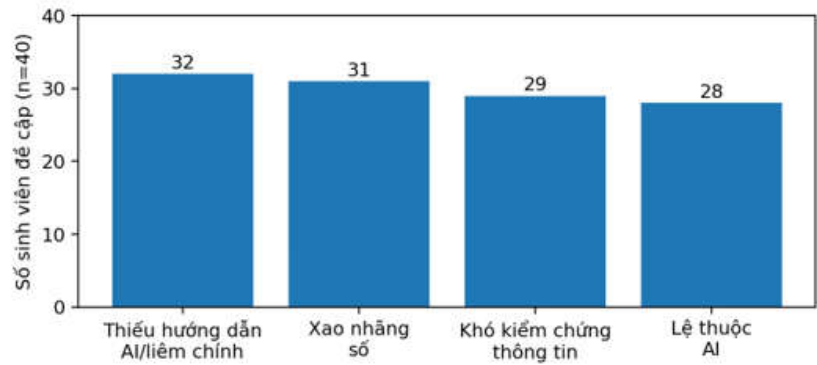
phân biệt được “tham khảo AI” với “đề AI làm thay”, những ranh giới cụ thể chưa rõ. Vùng xám này có thể khiến sinh viên hoặc quá thận trọng, hoặc sử dụng công cụ vượt quá giới hạn cho phép.

Rủi ro được nhắc đến nhiều tiếp theo là xao nhãng trên môi trường số (31/40). Sinh viên thường học trên chính thiết bị phục vụ giải trí và giao tiếp, nên quá trình học dễ bị cắt nhỏ bởi thông báo, mạng xã hội và thói quen chuyển đổi nhanh giữa nhiều cửa sổ.

Khó khăn thứ ba là kiểm chứng thông tin (29/40). Học liệu số phong phú nhưng không đồng nhất về chất lượng. Nhiều sinh viên biết phải đối chiếu nguồn

nhưng chưa có quy trình ổn định, nên vẫn có xu hướng chọn tài liệu dễ hiểu hơn là tài liệu học thuật chuẩn mực.

Khó khăn thứ tư là lệ thuộc vào AI (28/40). AI giúp tăng hiệu suất nhưng có thể làm suy giảm đọc sâu, tự lập luận và tự kiểm tra tính đúng sai nếu người học chỉ chấp nhận câu trả lời có sẵn. Kết quả này tương thích với cảnh báo của Bearman và Ajjawji (2023) về yêu cầu làm việc với các hệ thống AI một cách phản biện.



Hình 2. Khó khăn và rủi ro chính trong tự học số được sinh viên đề cập

Bảng 3. Tần suất đề cập một số vấn đề nổi bật theo nhóm ngành

Vấn đề	CNTT	Tiếng Trung	Luật	Điện tử VT	Tổng
Tính linh hoạt của tự học số	8	9	7	10	34
Khó kiểm chứng thông tin	6	7	8	8	29
Lệ thuộc vào AI	7	5	8	8	28
Xao nhãng trên môi trường số	7	9	6	9	31
Nhu cầu hướng dẫn rõ về AI và liên chính	7	8	9	8	32

Ghi chú: Số lượng trong Bảng 3 là số sinh viên có đề cập đến chủ đề trong quá trình phỏng vấn; một sinh viên có thể đề cập nhiều chủ đề. Do đó, bảng chỉ có chức năng mô tả để hỗ trợ lượng hóa.

4.4. Khác biệt giữa các nhóm ngành

Bốn nhóm ngành có những ưu tiên và khó khăn khác nhau. Sinh viên Công nghệ thông tin tự tin hơn khi thử nghiệm công cụ mới, diễn đàn và AI, nhưng cần được yêu cầu giải thích mã, kiểm tra lỗi và chứng minh logic thay vì chỉ nộp sản phẩm chạy được.

Sinh viên Tiếng Trung Quốc khai thác mạnh video, ứng dụng ngôn ngữ, công cụ dịch và nhận diện giọng nói,

nhưng dễ tin vào bản dịch gợi ý nếu chưa kiểm tra ngữ cảnh. Vì vậy, tự học số trong ngành ngôn ngữ cần nhấn mạnh đối chiếu nguồn, ghi chú lỗi cá nhân và tự đánh giá tiến bộ.

Sinh viên Luật nhạy cảm hơn với yêu cầu về nguồn, căn cứ lập luận và trích dẫn; sinh viên Điện tử viễn thông kết hợp mô phỏng, video và AI để giải thích công thức hoặc lỗi kỹ thuật. Vì vậy, hỗ trợ tự học số cần bám vào đặc thù tri thức của

từng ngành, thay vì áp dụng một hướng dẫn chung cho mọi người học.

4.5. Vai trò định hướng của giảng viên và nhà trường

Một phát hiện nhất quán là sinh viên cần giảng viên định hướng chứ không chỉ cung cấp tài liệu. Các em mong muốn được hướng dẫn cách đặt nhiệm vụ, chọn nguồn, đọc, ghi chú, tổng hợp trong môi trường số và sử dụng AI đúng giới hạn.

Nếu nhiệm vụ học tập quá chung chung, sinh viên dễ lệ thuộc vào công cụ hoặc chìm trong biển thông tin. Ngược lại, khi giảng viên yêu cầu giải trình quá trình học, đối chiếu nguồn và phản tư về cách dùng AI, tự học số trở thành môi trường rèn tư duy độc lập. Nhận định này phù hợp với kết quả của Wang và cộng sự (2024) về xu hướng tiếp cận cởi mở nhưng thận trọng với GenAI trong đại học.

Giảng viên cần thực hiện bốn vai trò, kiến trúc sư học tập, người giám tuyển học liệu, huấn luyện viên tự học và người giữ chuẩn mực học thuật. Nhà trường cần hỗ trợ bằng học liệu tin cậy, tập huấn giảng viên, quy tắc sử dụng AI, hướng dẫn trích dẫn và cơ chế tư vấn theo nhóm ngành.

4.6. Thảo luận

Kết quả nghiên cứu cho phép khẳng định tự học số không thể giản lược thành thành thạo ứng dụng. Điều quan trọng là khả năng biến công cụ thành phương tiện phục vụ mục tiêu học tập, kết hợp với phản biện, tự điều chỉnh, tự đánh giá và trách nhiệm đạo đức.

AI có thể làm giàu quá trình tự học nhưng cũng có thể trở thành lối tắt làm suy yếu năng lực nền tảng nếu thiếu quy tắc sư phạm. Vì vậy, tự học số cần được hiểu ở ba góc độ, kỹ thuật, nhận thức và chuẩn

mực, được phát triển đồng thời thông qua chương trình đào tạo, hướng dẫn của giảng viên và quy định của nhà trường.

So với các nghiên cứu quốc tế nhấn mạnh chính sách AI, rủi ro lạm dụng và thiết kế đánh giá (Eke, 2023; Sullivan và cộng sự, 2023; Bittle và El-Gayar, 2025), dữ liệu phỏng vấn trong bài viết bổ sung góc nhìn từ người học sinh viên không chỉ cần quy định cấm, cho phép, mà cần hướng dẫn cụ thể về cách dùng AI, cách kiểm tra đầu ra và cách công khai mức độ hỗ trợ.

V. Kết luận và kiến nghị

Nghiên cứu cho thấy tự học số của sinh viên đại học là một quá trình tổng hợp, bao gồm đặt mục tiêu, đánh giá thông tin, tổ chức tiến trình học, sử dụng công cụ số và AI có trách nhiệm, tự đánh giá quá trình kết quả học tập và duy trì liên chính học thuật. Lợi ích của môi trường số đi kèm các rủi ro như xao nhãng, khó kiểm chứng thông tin, lệ thuộc vào AI và vùng xám học thuật.

Đối với sinh viên, cần chuyển từ tâm thế “sử dụng công cụ” sang “điều khiển công cụ”, rèn thói quen đặt mục tiêu, kiểm chứng nguồn, tự đánh giá kết quả và công khai mức độ hỗ trợ của AI. Đối với giảng viên và nhà trường, cần thiết kế nhiệm vụ học tập có yêu cầu giải trình quá trình, cung cấp học liệu định hướng, quy định rõ về AI và phát triển hệ sinh thái hỗ trợ tự học số theo nhóm ngành.

Nghiên cứu có giới hạn ở cỡ mẫu 40 sinh viên, được chọn có chủ đích từ bốn nhóm ngành trong một bối cảnh đào tạo cụ thể; dữ liệu phản ánh trải nghiệm tự thuật và tần suất đề cập trong phỏng vấn, chưa phải đo lường đại diện bằng thang đo chuẩn hóa. Các nghiên cứu tiếp theo có

thể kết hợp phỏng vấn với khảo sát định lượng để kiểm định mối quan hệ giữa tự học số, kết quả học tập, mức độ sẵn sàng sử dụng AI và liên chính học thuật.

Tài liệu tham khảo

- Association of College và Research Libraries. (2016). *Framework for information literacy for higher education*. <https://www.ala.org/acrl/standards/ilframework>
- Bearman, M., và Ajjawi, R. (2023). Learning to work with the black box: Pedagogy for a world with artificial intelligence. *British Journal of Educational Technology*, 54(5), 1160-1173. <https://doi.org/10.1111/bjet.13337>
- Bittle, K., và El-Gayar, O. (2025). Generative AI and academic integrity in higher education: A systematic review and research agenda. *Information*, 16(4), Article 296. <https://doi.org/10.3390/info16040296>
- Broadbent, J. (2017). Comparing online and blended learners' self-regulated learning strategies and academic performance. *The Internet and Higher Education*, 33, 24-32. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2017.01.004>
- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2025). *Thông tư số 02/2025/TT-BGDĐT ngày 24/01/2025 quy định Khung năng lực số cho người học*. <https://vanban.chinhphu.vn/?docid=212648&pageid=27160>
- Eke, D. O. (2023). ChatGPT and the rise of generative AI: Threat to academic integrity? *Journal of Responsible Technology*, 13, Article 100060. <https://doi.org/10.1016/j.jrt.2023.100060>
- Knowles, M. S. (1975). *Self-directed learning: A guide for learners and teachers*. Association Press.
- Luo, R.-Z., và Zhou, Y.-L. (2024). The effectiveness of self-regulated learning strategies in higher education blended learning: A five years systematic review. *Journal of Computer Assisted Learning*, 40(6), 3005-3029. <https://doi.org/10.1111/jcal.13052>
- Miao, F., và Holmes, W. (2023). *Guidance for generative AI in education and research*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386693>
- Sullivan, M., Kelly, A., và McLaughlan, P. (2023). ChatGPT in higher education: Considerations for academic integrity and student learning. *Journal of Applied Learning & Teaching*, 6(1), 31-40. <https://doi.org/10.37074/jalt.2023.6.1.17>
- Tlili, A., Shehata, B., Adarkwah, M. A., Bozkurt, A., Hickey, D. T., Huang, R., và Agyemang, B. (2023). What if the devil is my guardian angel: ChatGPT as a case study of using chatbots in education. *Smart Learning Environments*, 10, Article 15. <https://doi.org/10.1186/s40561-023-00237-x>
- UNESCO International Institute for Higher Education in Latin America and the Caribbean. (2023). *ChatGPT and artificial intelligence in higher education: Quick start guide*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385146>
- Vuorikari, R., Kluzer, S., và Punie, Y. (2022). *DigComp 2.2: The digital competence framework for citizens: With new examples of knowledge, skills and attitudes*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2760/115376>
- Wang, H., Dang, A., Wu, Z., và Mac, S. (2024). Generative AI in higher education: Seeing ChatGPT through universities' policies, resources, and guidelines. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 7, Article 100326. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100326>
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64-70. https://doi.org/10.1207/S15430421TIP4102_2

UNIVERSITY STUDENTS' DIGITAL SELF-LEARNING IN THE AI ERA: INSIGHTS FROM LEARNERS' EXPERIENCES

Vo Thi Linh Tra¹, Nguyen Huu Toan¹

Abstract: *This study is based on an analysis of university students' digital self-learning in the context of educational digital transformation and generative AI. Based on semi-structured interviews with 40 students from four disciplinary groups, the study clarifies how learners understand, organize, and use digital tools, as well as how they handle academic integrity boundaries. The findings indicate that digital self-learning is not simply online learning or the use of digital devices, but self-learning in a digital environment, involving goal setting, source verification, attention management, controlled AI use, self-assessment, and responsibility for academic products. The article suggests developing digital self-learning through self-regulated learners, lecturers' task design, and institutional guidance on AI use and academic integrity.*

Keywords: *academic integrity, digital competence, digital self-learning, generative AI, higher education*

¹ Hanoi Open University, Hanoi, Vietnam