

TRÍ TUỆ NHÂN TẠO VÀ TÀI NGUYÊN GIÁO DỤC MỞ: NGHIÊN CỨU THẨM DÒ VỀ NHẬN THỨC CỦA GIẢNG VIÊN VÀ CÁC YÊU CẦU QUẢN TRỊ

Nguyễn Thị Kim Chi¹

Email: chink_hou@hou.edu.vn. ORCID: 0009-0000-2227-7199

Ngày tòa soạn nhận được bài báo: 06/07/2026

Ngày hoàn thành đánh giá: 05/10/2026

Ngày bài báo được duyệt đăng: 19/10/2026

DOI: 10.59266/houjs.2026.1483

Tóm tắt: Sự phát triển nhanh của trí tuệ nhân tạo (AI) tạo cơ hội mới cho giáo dục mở và tài nguyên giáo dục mở (OER), đồng thời đặt ra yêu cầu về năng lực, chất lượng, đạo đức và quản trị giáo dục. Nghiên cứu thẩm dò này phân tích nhận thức của giảng viên về OER, vai trò của AI, các thách thức và yêu cầu quản trị tại một cơ sở giáo dục đại học. Thiết kế hỗn hợp kết hợp bảng hỏi Likert 5 mức với 33 giảng viên có trải nghiệm sử dụng OER và AI trong giảng dạy và phỏng vấn bán cấu trúc 5 giảng viên. Dữ liệu định lượng gồm 33 phản hồi hợp lệ với 20 biến quan sát. Kết quả cho thấy nhận thức về OER đạt $M = 3,91$ ($SD = 0,64$), vai trò của AI $M = 3,99$ ($SD = 0,60$), thách thức $M = 4,05$ ($SD = 0,61$) và yêu cầu quản trị $M = 4,01$ ($SD = 0,64$). Cronbach's Alpha tương ứng là 0,933; 0,950; 0,946 và 0,992; hệ số rất cao của nhóm D cho thấy cần tiếp tục rà soát thang đo. Phỏng vấn cho thấy AI hỗ trợ tạo và điều chỉnh OER nhưng đầu ra cần được kiểm chứng về độ chính xác, bản quyền, dữ liệu và liên chính học thuật. Kết quả gợi ý ưu tiên phát triển năng lực, hướng dẫn rõ ràng, hỗ trợ kỹ thuật - chuyên môn và bảo đảm chất lượng; các kết luận chỉ có ý nghĩa thẩm dò trong phạm vi mẫu nghiên cứu.

Từ khóa: giáo dục đại học, giáo dục mở, quản trị giáo dục, tài nguyên giáo dục mở, trí tuệ nhân tạo

I. Đặt vấn đề

Giáo dục mở hướng tới mở rộng tiếp cận tri thức, giảm rào cản và tăng khả năng chia sẻ, tái sử dụng, điều chỉnh nguồn lực. OER giữ vai trò trung tâm vì cho phép tiếp cận và sử dụng học liệu theo giấy phép mở. UNESCO (2019) nhấn mạnh phát triển năng lực, chính sách hỗ trợ, chất lượng và tính bền vững; Wiley và

Hilton (2018) cho thấy OER còn tạo điều kiện để người học và giảng viên tham gia tạo và tái sử dụng tri thức.

AI tạo sinh mở rộng khả năng khai thác OER qua tìm kiếm, tóm tắt, dịch, tạo phiên bản, chuyển đổi định dạng và cá nhân hóa học liệu. Các tổng quan cho thấy AI trong giáo dục đại học phát triển nhanh, đồng thời đòi hỏi gắn đổi mới công

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

nghe với thực hành sư phạm và vai trò của nhà giáo dục (Zawacki-Richter và cộng sự, 2019; Crompton và Burke, 2023).

Khả năng tạo nội dung nhanh không đồng nghĩa với chất lượng. Lo (2023) và Tlili và cộng sự (2023) chỉ ra rủi ro thông tin sai, quyền riêng tư và liêm chính học thuật. Miao và Holmes (2023) vì vậy đề xuất cách tiếp cận AI lấy con người làm trung tâm, chú trọng bảo vệ dữ liệu, thẩm định công cụ và phát triển năng lực.

Kết hợp AI với OER tạo ra yêu cầu vừa khai thác khả năng phát triển học liệu vừa kiểm soát độ chính xác, bản quyền, dữ liệu, đạo đức và trách nhiệm học thuật. Nhận thức của giảng viên là chỉ báo hữu ích về mức độ sẵn sàng triển khai. Marin và cộng sự (2022) cho thấy việc sử dụng OER chịu ảnh hưởng bởi nhận thức, năng lực và hỗ trợ thể chế. Trong phạm vi tài liệu được sử dụng, còn thiếu bằng chứng đặt đồng thời nhận thức OER, vai trò AI, rủi ro và yêu cầu quản trị trong một bối cảnh cơ sở cụ thể. Nghiên cứu này cung cấp bằng chứng thăm dò cho khoảng trống đó.

Trên cơ sở đó, nghiên cứu đặt ra ba câu hỏi:

(RQ1) Giảng viên nhận thức như thế nào về giáo dục mở/OER và vai trò của AI đối với giáo dục mở?

(RQ2) Những thách thức nào được giảng viên nhận diện khi ứng dụng AI trong phát triển và khai thác OER?

(RQ3) Những yêu cầu quản trị nào được giảng viên đánh giá là cần thiết ở cấp cơ sở giáo dục đại học?

Nghiên cứu kết nối bốn cấu phần: nhận thức OER, vai trò của AI, rủi ro và yêu cầu quản trị; đồng thời đối chiếu khảo

sát với phỏng vấn để bổ sung chiều sâu diễn giải. Đây là nghiên cứu thăm dò, không nhằm kiểm định mô hình nhân quả hay xác nhận một thang đo chuẩn hóa. Nghiên cứu không kiểm định quan hệ nhân quả giữa các cấu phần mà tập trung mô tả cách người tham gia nhìn nhận cơ hội, rủi ro và nhu cầu hỗ trợ khi AI được sử dụng cùng OER. Cách tiếp cận này phù hợp với mục tiêu tạo bằng chứng ban đầu để định hướng nghiên cứu có mẫu lớn hơn.

II. Cơ sở lý thuyết

2.1. Giáo dục mở và tài nguyên giáo dục mở

Theo UNESCO (2019), OER là tài liệu học tập, giảng dạy và nghiên cứu thuộc phạm vi công cộng hoặc được phát hành theo giấy phép mở, cho phép truy cập miễn phí, tái sử dụng, điều chỉnh và phân phối lại. Vì vậy, phát triển OER không chỉ là số hóa tài nguyên mà còn liên quan đến năng lực tìm kiếm, lựa chọn, điều chỉnh và chia sẻ của cộng đồng học thuật.

2.2. AI trong giáo dục đại học và phát triển OER

AI trong giáo dục đại học bao gồm các ứng dụng hỗ trợ học tập, đánh giá, thích ứng và tự động hóa. Với AI tạo sinh, giảng viên có thể tạo hoặc điều chỉnh nội dung linh hoạt hơn, nhưng vẫn phải lựa chọn nguồn, kiểm chứng đầu ra và đánh giá sự phù hợp với mục tiêu học tập (Zawacki-Richter và cộng sự, 2019; Crompton và Burke, 2023).

Đầu ra AI cần được kiểm chứng. Lo (2023) và Tlili và cộng sự (2023) chỉ ra nguy cơ thông tin không chính xác, quyền riêng tư và liêm chính học thuật. Với OER, nội dung còn có thể tiếp tục được

tái sử dụng; do đó cần kiểm tra nguồn, giấy phép, độ chính xác và trách nhiệm học thuật.

2.3. Quản trị AI có trách nhiệm trong giáo dục mở

Trong nghiên cứu này, “quản trị” được hiểu theo phạm vi hẹp: phát triển năng lực, chính sách/hướng dẫn, hỗ trợ kỹ thuật - chuyên môn, bảo đảm chất lượng, dữ liệu và bản quyền; không phải đánh giá cơ cấu hay hiệu quả quản trị toàn cơ sở. Khung phân tích dựa trên UNESCO (2019), Marin và cộng sự (2022), các tổng quan AI trong giáo dục đại học (Zawacki-Richter và cộng sự, 2019; Crompton và Burke, 2023) và hướng dẫn AI lấy con người làm trung tâm (Miao và Holmes, 2023), gồm bốn nhóm: (A) nhận thức OER; (B) vai trò AI; (C) rủi ro; (D) yêu cầu quản trị/hỗ trợ. Đây là khung thăm dò, không phải mô hình nhân quả.

Bảng 1. Mô tả mẫu và dữ liệu nghiên cứu

Thành phần	Số lượng	Dữ liệu sử dụng	Ghi chú
Khảo sát định lượng	33 giảng viên	20 biến A1-D5; n = 33 cho tất cả các nhóm	33 phản hồi hợp lệ, không có giá trị ngoài thang đo
Phỏng vấn bán cấu trúc	5 giảng viên	Dữ liệu định tính	Mã hóa GV1-GV5

3.2. Công cụ và phân tích dữ liệu

Bảng hỏi dùng thang Likert 5 mức (1 = Hoàn toàn không đồng ý; 5 = Hoàn toàn đồng ý). Hai mươi biến A1-D5 được xây dựng/tổng hợp cho nghiên cứu thăm dò theo bốn nhóm của khung phân tích, dựa trên các nội dung trong UNESCO (2019), Marin và cộng sự (2022), Miao và Holmes (2023), Lo (2023) và Tlili và cộng sự (2023); chúng không phải một thang đo chuẩn hóa được kế thừa nguyên trạng. SPSS 25 được dùng để tính Mean,

III. Phương pháp, vật liệu nghiên cứu

3.1. Thiết kế nghiên cứu và người tham gia

Nghiên cứu sử dụng thiết kế hỗn hợp, kết hợp khảo sát với phỏng vấn bán cấu trúc. Mẫu gồm 33 giảng viên tại một cơ sở giáo dục đại học, tham gia tự nguyện và có trải nghiệm sử dụng OER và AI trong giảng dạy. Tiêu chí này giúp người tham gia có cơ sở trả lời nhưng có thể tạo sai lệch chọn mẫu. Năm giảng viên được phỏng vấn để làm rõ lợi ích, rủi ro và nhu cầu hỗ trợ. Hai nguồn dữ liệu được phân tích riêng rồi đối chiếu khi diễn giải.

Cả 33 phản hồi hợp lệ ở 20 biến quan sát và được dùng cho bốn nhóm. Nghiên cứu không thu thập giới tính, tuổi, thâm niên hay đơn vị chuyên môn nên không so sánh nhân khẩu học. Với 20 biến và $n = 33$, nghiên cứu không thực hiện EFA/CFA; đây là hạn chế đối với việc đánh giá giá trị cấu trúc và khả năng khái quát.

SD, Cronbach’s Alpha, CITC và Alpha nếu loại biến. Mean chỉ mô tả xu hướng, không áp dụng ngưỡng cứng. Alpha phản ánh nhất quán nội tại; mức quá cao có thể cho thấy item tương đồng hoặc trùng lặp (Tavakol và Dennick, 2011; Taber, 2018). Việc hình thành item theo hướng tổng hợp nội dung nhằm bảo đảm mỗi nhóm bao quát các vấn đề trực tiếp gắn với câu hỏi nghiên cứu. Tuy nhiên, bài viết không tiến hành pilot độc lập trước khảo sát; vì vậy đây là điểm cần cải thiện ở nghiên cứu tiếp theo.

Người tham gia được thông báo về mục tiêu, tính tự nguyện và bảo mật. Phòng vấn tập trung vào lợi ích của AI đối với OER; rủi ro về độ chính xác, bản quyền, đạo đức, dữ liệu và liên chính học thuật; cùng nhu cầu về chính sách, đào tạo, hỗ trợ và bảo đảm chất lượng. Nội dung được ẩn danh GV1-GV5 và phân nhóm theo chủ đề. Các chủ đề định tính sau đó được đối chiếu với kết quả định lượng để tìm điểm hội tụ và bổ sung giải thích. Tài

liệu nghiên cứu hiện có không đủ thông tin để khẳng định quy trình mã hóa liên chủ thể, nên đây được ghi nhận là hạn chế phương pháp. Với 5 người tham gia, dữ liệu định tính chỉ dùng để làm sâu kết quả khảo sát. Việc tích hợp được thực hiện ở cấp diễn giải: kết quả phỏng vấn được dùng để giải thích hoặc minh họa cho các xu hướng quan sát trong nhóm B, C và D, thay vì gộp hai loại dữ liệu thành một chỉ số chung.

IV. Kết quả và thảo luận

4.1. Thống kê mô tả

Bảng 2. Thống kê mô tả và độ tin cậy của bốn thang đo

Nhóm	Nội dung	n	Mean	SD	Alpha
A	Nhận thức về giáo dục mở và OER	33	3,91	0,64	0,933
B	Vai trò của AI đối với giáo dục mở	33	3,99	0,60	0,950
C	Thách thức khi ứng dụng AI trong giáo dục mở	33	4,05	0,61	0,946
D	Năng lực và yêu cầu quản trị	33	4,01	0,64	0,992

Bảng 2 cho thấy Mean của bốn nhóm xấp xỉ 4,00: A = 3,91; B = 3,99; C = 4,05; D = 4,01. Do không thiết lập ngưỡng phân loại Mean, các giá trị này chỉ cho thấy xu hướng nghiêng về “đồng ý”. Nhóm D cần đọc thận trọng do phản hồi gần trùng nhau ở một số item.

Xét từng biến, A5 đạt Mean cao nhất nhóm A ($M = 4,06$; $SD = 0,61$), trong khi A1 thấp nhất ($M = 3,67$; $SD = 0,89$).

Ở nhóm B, B3 cao nhất ($M = 4,06$; $SD = 0,56$), phản ánh đánh giá tích cực đối với khả năng dịch và chuyển đổi OER. Ở nhóm C, C1 cao nhất ($M = 4,18$; $SD = 0,64$), cho thấy độ chính xác và độ tin cậy của nội dung AI là mối quan ngại nổi bật; C2 thấp nhất nhưng vẫn ở mức cao ($M = 3,97$; $SD = 0,73$). Nhóm D có D1, D2, D4 và D5 cùng đạt $M = 4,03$ ($SD = 0,64$), trong khi D3 thấp hơn nhẹ ($M = 3,94$; $SD = 0,70$).

4.2. Kiểm định độ tin cậy Cronbach's Alpha

Bảng 3. Phân tích độ tin cậy theo từng mã biến

Mã	Mean	SD	CITC	Alpha nếu loại biến
A1 Tôi hiểu rõ khái niệm và các nguyên tắc cơ bản của giáo dục mở.	3,67	0,89	0,880	0,911
A2. Tôi nhận thức được vai trò của OER trong việc mở rộng khả năng tiếp cận học liệu cho người học.	3,94	0,70	0,891	0,904
A3. Tôi cho rằng OER giúp giảng viên linh hoạt hơn trong việc lựa chọn và điều chỉnh học liệu phục vụ giảng dạy.	3,91	0,68	0,807	0,920
A4. Tôi thường xuyên quan tâm hoặc tìm kiếm các nguồn tài nguyên giáo dục mở phục vụ hoạt động giảng dạy.	3,97	0,68	0,794	0,922

Mã	Mean	SD	CITC	Alpha nếu loại biến
A5. Cơ sở giáo dục đại học của tôi cần tăng cường khuyến khích giảng viên sử dụng và chia sẻ OER.	4,06	0,61	0,781	0,926
B1. AI có thể hỗ trợ giảng viên tạo và phát triển các tài nguyên giáo dục mở.	3,97	0,68	0,808	0,948
B2. AI có thể giúp giảng viên điều chỉnh và tái sử dụng OER phù hợp với mục tiêu và đối tượng người học.	3,94	0,75	0,856	0,942
B3. AI có thể hỗ trợ dịch và chuyển đổi OER sang các ngôn ngữ hoặc định dạng khác nhau.	4,06	0,56	0,907	0,934
B4. AI có thể hỗ trợ cá nhân hóa học liệu mở theo trình độ và nhu cầu học tập của người học.	4,03	0,64	0,818	0,946
B5. Việc kết hợp AI với OER có thể nâng cao hiệu quả và khả năng tiếp cận giáo dục mở trong giáo dục đại học.	3,94	0,66	0,960	0,921
C1. Tôi lo ngại rằng nội dung do AI tạo ra có thể chứa thông tin không chính xác hoặc thiếu độ tin cậy.	4,18	0,64	0,771	0,947
C2. Tôi lo ngại về các vấn đề bản quyền và sở hữu trí tuệ khi sử dụng AI để tạo hoặc điều chỉnh OER.	3,97	0,73	0,895	0,926
C3. Tôi nhận thấy việc sử dụng AI trong giáo dục mở đặt ra những vấn đề về đạo đức và trách nhiệm của người sử dụng.	4,03	0,64	0,872	0,930
C4. Tôi lo ngại về việc bảo mật dữ liệu cá nhân và dữ liệu học tập khi sử dụng các công cụ AI.	4,06	0,70	0,790	0,945
C5. Tôi cho rằng việc sử dụng AI có thể ảnh hưởng đến liên chính học thuật nếu không có hướng dẫn và kiểm soát phù hợp.	4,03	0,64	0,947	0,917
D1. Giảng viên cần được đào tạo và bồi dưỡng thường xuyên về năng lực sử dụng AI trong phát triển và khai thác OER.	4,03	0,64	0,994	0,987
D2. Cơ sở giáo dục đại học cần xây dựng chính sách và hướng dẫn rõ ràng về việc sử dụng AI trong giáo dục mở.	4,03	0,64	0,994	0,987
D3. Cơ sở giáo dục cần cung cấp hỗ trợ kỹ thuật và chuyên môn để giảng viên sử dụng AI hiệu quả.	3,94	0,70	0,910	1,000
D4. Cơ sở giáo dục cần có cơ chế kiểm tra và bảo đảm chất lượng đối với các học liệu được tạo hoặc điều chỉnh với sự hỗ trợ của AI.	4,03	0,64	0,994	0,987
D5. Cơ sở giáo dục cần có quy định cụ thể về bảo vệ dữ liệu, bản quyền và sử dụng AI có trách nhiệm trong phát triển OER.	4,03	0,64	0,994	0,987

Nhóm A có Cronbach's Alpha = 0,933; hệ số tương quan biến-tổng hiệu chỉnh (CITC) từ 0,781 đến 0,891. Alpha nếu loại từng biến nằm trong khoảng 0,904-0,926 và đều không cao hơn Alpha toàn nhóm, vì vậy A1-A5 được giữ lại. Kết quả cho thấy năm biến có độ nhất quán nội tại cao trong phản ánh nhận thức, lợi ích và mức quan tâm đối với OER.

Nhóm B đạt Alpha = 0,950; CITC từ 0,808 đến 0,960. Alpha nếu loại biến

từ 0,921 đến 0,948 và đều thấp hơn Alpha toàn nhóm nên B1-B5 được giữ lại. Tuy nhiên, Alpha cao cần được diễn giải cùng nội dung item và cấu trúc khái niệm; không nên đồng nhất tính nhất quán nội tại với tính đơn hướng (Taber, 2018).

Nhóm C đạt Alpha = 0,946; CITC từ 0,771 đến 0,947. Alpha nếu loại C1 = 0,947, chỉ cao hơn Alpha toàn nhóm 0,001. Chênh lệch nhỏ này không đủ để loại C1 vì biến phản ánh rủi ro cốt lõi về độ chính

xác, nhưng cho thấy không nên áp dụng tiêu chí Alpha máy móc. C2-C5 được giữ để mô tả bản quyền, đạo đức, dữ liệu và liên chính học thuật; cấu trúc nhóm cần được kiểm định trên mẫu lớn hơn.

Nhóm D có Alpha = 0,992; CITC từ 0,910 đến 0,994. D1, D2, D4 và D5 có cùng Mean = 4,03, SD = 0,64 và CITC xấp xỉ 0,994; nếu loại D3, Alpha = 1,000. Đây là dấu hiệu phản ánh phản hồi đồng loạt hoặc item trùng lặp. vì vậy nghiên cứu giữ nguyên công cụ đã sử dụng, hạ mức diễn giải và chỉ dùng nhóm D cho mục đích mô tả. Nghiên cứu tiếp theo cần thử nghiệm item trước khi kiểm định EFA/CFA (Tavakol và Dennick, 2011; Taber, 2018).

Bảng 4. Tổng hợp chủ đề từ phỏng vấn 5 giảng viên

Chủ đề	Mình chứng từ phỏng vấn	Ý nghĩa quản trị
AI hỗ trợ phát triển OER	Tìm ý tưởng, điều chỉnh, dịch, tạo phiên bản và tiết kiệm thời gian.	Khuyến khích sử dụng AI như công cụ hỗ trợ chuyên môn.
Rủi ro cần kiểm chứng	Lo ngại độ chính xác, nguồn, bản quyền, dữ liệu, đạo đức và liên chính học thuật.	Cần quy trình kiểm tra trước khi chia sẻ OER.
Nhu cầu hỗ trợ tổ chức	Cần tập huấn, hướng dẫn, hỗ trợ kỹ thuật và kiểm soát chất lượng.	Quản trị phải kết hợp chính sách, năng lực và hỗ trợ thực hành.

4.4. Thảo luận

Ở nhóm A, A5 cao nhất còn A1 thấp nhất, gợi ý nhu cầu khuyến khích sử dụng và chia sẻ OER cao hơn mức tự đánh giá hiểu biết nền tảng. Kết quả phù hợp với UNESCO (2019) và Marin và cộng sự (2022) về vai trò của năng lực và hỗ trợ thể chế. Tuy nhiên, nhóm A gồm hiểu biết, lợi ích, mức quan tâm và nhu cầu hỗ trợ nên điểm trung bình chung chỉ có ý nghĩa mô tả. B3 cao nhất nhóm B cho thấy dịch và chuyển đổi định dạng là ứng dụng AI được người tham gia nhận diện rõ. Kết quả này vì thế không được dùng để khẳng định một “thang nhận thức OER” đơn hướng, mà chỉ phản ánh các khía cạnh liên quan được khảo sát trong nghiên cứu.

4.3. Kết quả phỏng vấn

Phỏng vấn 5 giảng viên cho thấy ba chủ đề. GV1 và GV5 mô tả AI hỗ trợ tìm ý tưởng, điều chỉnh, dịch và tạo phiên bản học liệu: “AI giúp tôi tìm kiếm ý tưởng, điều chỉnh nội dung và tạo các phiên bản học liệu khác nhau nhanh hơn. Nếu sử dụng đúng cách, AI có thể hỗ trợ giảng viên khai thác OER hiệu quả hơn.” GV2 và GV3 nhấn mạnh kiểm tra nguồn, độ chính xác và bản quyền trước khi đưa nội dung AI vào OER; GV4 nhấn mạnh hướng dẫn, tập huấn và hỗ trợ về nội dung, bản quyền, dữ liệu và trách nhiệm. Các chủ đề bổ sung cho nhóm B, C và D.

Nhóm C có Mean lớn nhất, trong đó C1 về độ chính xác và độ tin cậy đạt M = 4,18. Kết quả phù hợp với Lo (2023), Tlili và cộng sự (2023) và Miao và Holmes (2023) về rủi ro thông tin sai, quyền riêng tư, liên chính học thuật và bảo vệ dữ liệu. Phỏng vấn GV3 bổ sung cho kết quả khi nhấn mạnh kiểm tra nguồn, độ chính xác và bản quyền trước khi đưa đầu ra AI vào OER. Hai nguồn dữ liệu cùng gợi ý trách nhiệm kiểm chứng của con người là ưu tiên quản trị.

Nhóm D đạt M = 4,01, cho thấy xu hướng đồng ý với các phát biểu về đào tạo, chính sách, hỗ trợ và bảo đảm chất lượng. Tuy nhiên, phản hồi gần trùng ở D1, D2, D4 và D5 không cho phép xác lập

mô hình quản trị. Dữ liệu chỉ gợi ý bốn ưu tiên cần tiếp tục kiểm chứng: (1) phát triển năng lực OER/AI và kỹ năng kiểm chứng; (2) hướng dẫn về sử dụng, minh bạch và trách nhiệm; (3) hỗ trợ kỹ thuật - chuyên môn; (4) bảo đảm chất lượng về độ chính xác, nguồn, bản quyền và dữ liệu. Các ưu tiên này tương thích với Miao và Holmes (2023) nhưng chỉ có ý nghĩa thăm dò. Bốn ưu tiên không phải sản phẩm của một kiểm định mô hình quản trị độc lập; chúng là cách tổng hợp thận trọng từ các item nhóm D, các chủ đề phỏng vấn và khung lý thuyết.

V. Kết luận

Nghiên cứu thăm dò cho thấy trong mẫu 33 giảng viên, OER và khả năng hỗ trợ của AI có xu hướng được đánh giá tích cực, đồng thời các rủi ro về độ chính xác, bản quyền, dữ liệu, đạo đức và liên chính học thuật được nhận diện rõ. Phỏng vấn bổ sung ba điểm: AI hỗ trợ tạo và điều chỉnh học liệu; đầu ra cần kiểm chứng trước khi chia sẻ; giảng viên cần hướng dẫn, tập huấn và hỗ trợ kỹ thuật - chuyên môn. Trong bối cảnh khảo sát, cơ sở giáo dục có thể ưu tiên kiểm chứng đầu ra AI, bồi dưỡng năng lực OER/AI, làm rõ trách nhiệm về bản quyền và dữ liệu, và thăm định học liệu trước khi chia sẻ. AI là công cụ hỗ trợ, không thay thế trách nhiệm học thuật của giảng viên.

Nghiên cứu bị giới hạn bởi cỡ mẫu nhỏ tại một cơ sở, chọn mẫu tự nguyện có điều kiện và chỉ 5 người phỏng vấn. Với 20 biến và $n = 33$, chưa thể kiểm định EFA/CFA; Alpha chỉ phản ánh nhất quán nội tại trong mẫu. Đặc biệt, Alpha = 0,992 và phản hồi gần trùng ở nhóm D. Nghiên cứu tiếp theo cần mở rộng mẫu/cơ sở, viết lại item trùng lặp và kiểm định cấu trúc.

Tài liệu tham khảo

- Crompton, H., & Burke, D. (2023). Artificial intelligence in higher education: The state of the field. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20, Article 22. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00392-8>
- Lo, C. K. (2023). What is the impact of ChatGPT on education? A rapid review of the literature. *Education Sciences*, 13(4), Article 410. <https://doi.org/10.3390/educsci13040410>
- Marin, V. I., Zawacki-Richter, O., Aydin, C. H., Bedenlier, S., Bond, M., Bozkurt, A., Conrad, D., Jung, I., Kondakci, Y., Prinsloo, P., Roberts, J., Veletsianos, G., Xiao, J., & Zhang, J. (2022). Faculty perceptions, awareness and use of open educational resources for teaching and learning in higher education: A cross-comparative analysis. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 17, Article 11. <https://doi.org/10.1186/s41039-022-00185-z>
- Miao, F., & Holmes, W. (2023). *Guidance for generative AI in education and research*. UNESCO. <https://doi.org/10.54675/EWZM9535>
- Taber, K. S. (2018). The use of Cronbach's alpha when developing and reporting research instruments in science education. *Research in Science Education*, 48, 1273-1296. <https://doi.org/10.1007/s11165-016-9602-2>
- Tavakol, M., & Dennick, R. (2011). Making sense of Cronbach's alpha. *International Journal of Medical Education*, 2, 53-55. <https://doi.org/10.5116/ijme.4dfb.8dfd>
- Tlili, A., Shehata, B., Adarkwah, M. A., Bozkurt, A., Hickey, D. T., Huang, R., & 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. (2019). *Recommendation on open educational resources (OER)*. <https://www.unesco.org/en/legal-affairs/recommendation-open-educational-resources-oer>
- Wiley, D., & Hilton, J. L., III. (2018). Defining OER-enabled pedagogy. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 19(4), 133-147. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v19i4.3601>
- Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education-Where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16, Article 39. <https://doi.org/10.1186/s41239-019-01710>

ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND OPEN EDUCATIONAL RESOURCES: AN EXPLORATORY STUDY OF LECTURERS' PERCEPTIONS AND GOVERNANCE REQUIREMENTS

Nguyen Thi Kim Chi¹

Abstract: *The rapid development of artificial intelligence (AI) is creating new opportunities for open education and open educational resources (OER), while also raising requirements concerning capacity, quality, ethics, and governance. This exploratory study examines lecturers' perceptions of OER, the role of AI, associated challenges, and governance requirements within one higher education institution. A mixed-methods design combined a five-point Likert questionnaire completed by 33 lecturers with experience using OER and AI in teaching and semi-structured interviews with five lecturers. The quantitative dataset comprised 33 valid responses across 20 observed variables. Mean scores were 3.91 (SD = 0.64) for OER perceptions, 3.99 (SD = 0.60) for the role of AI, 4.05 (SD = 0.61) for challenges, and 4.01 (SD = 0.64) for governance requirements. Corresponding Cronbach's alpha coefficients were 0.933, 0.950, 0.946, and 0.992; the exceptionally high coefficient for group D is treated as a signal for scale revision rather than evidence of construct validity. Interviews indicated that AI supports the creation and adaptation of OER but that AI-generated content requires verification regarding accuracy, copyright, data protection, and academic integrity. The findings suggest priorities in capacity building, clear guidance, technical and professional support, and quality assurance. Given the small, single-institution sample and measurement limitations, the conclusions are exploratory and should not be generalized beyond the study context.*

Keywords: *artificial intelligence, educational governance, higher education, open education, open educational resources*

¹ Hanoi Open University, Hanoi, Vietnam