

NĂNG LỰC HÀNH ĐỘNG CỦA GIÁO VIÊN TRONG KỶ NGUYÊN TRÍ TUỆ NHÂN TẠO

ĐỖ PHƯƠNG HOA
Trường Đại học Hà Nội

Nhận bài ngày 15/5/2026. Sửa chữa xong 20/6/2026. Duyệt đăng 28/6/2026.

Abstract

This study analyzes how university lecturers in Vietnam sustain their professional agency in the context of artificial intelligence (AI) integration, in alignment with the National Strategy for Research, Development, and Application of Artificial Intelligence to 2030. Drawing on an ecological framework (iterational, practical-evaluative, and projective), the findings indicate that AI presents both opportunities and challenges: it enhances efficiency and personalizes learning, while also raising concerns about technological dependency, infrastructural and training limitations, and tensions with pedagogical values. Lecturers exhibit mixed attitudes, combining enthusiasm with concerns, particularly regarding ethics, data security, and the risk of professional deskilling. Based on these findings, several solutions are proposed, including AI competency training, reflective professional development, the establishment of ethical frameworks, and strengthened collaboration with domestic technology partners.

Keywords: Artificial intelligence in education, digital transformation, ecological framework, higher education in Vietnam, teacher agency.

1. Đặt vấn đề

Trong bối cảnh cuộc Cách mạng công nghiệp 4.0 và chiến lược chuyển đổi số quốc gia, trí tuệ nhân tạo (AI) đang nhanh chóng thâm nhập vào lĩnh vực giáo dục đại học Việt Nam. Các công cụ như hệ thống học tập thích ứng, trợ lý ảo, tự động hóa đánh giá và thiết kế chương trình học dựa trên dữ liệu đang thay đổi căn bản cách thức giảng dạy và học tập. Chính phủ đã ban hành Chiến lược quốc gia về nghiên cứu, phát triển và ứng dụng trí tuệ nhân tạo đến năm 2030, thúc đẩy tích hợp công nghệ này vào giáo dục để nâng cao chất lượng đào tạo nhân lực chất lượng cao. Tuy nhiên, sự phát triển nhanh chóng này đặt ra thách thức lớn đối với giảng viên (GV) đại học: làm thế nào để duy trì năng lực hành động chuyên môn, tức là khả năng hành động có mục đích, đưa ra phán đoán nghề nghiệp độc lập và định hình môi trường học tập giữa sự phụ thuộc ngày càng tăng vào công nghệ. Các nghiên cứu gần đây chỉ ra rằng, mặc dù GV thể hiện thái độ tích cực ban đầu với AI nhưng họ đang đối mặt với nguy cơ mất tự chủ do thiếu đào tạo, cơ sở hạ tầng chưa đồng đều và áp lực từ các chỉ đạo số hóa từ trên xuống (Nguyễn, M.D. và cộng sự, 2025). Nghiên cứu này nhằm khám phá vấn đề năng lực hành động của GV trong bối cảnh AI tại các trường đại học tại Việt Nam, với trọng tâm phân tích thực trạng, thách thức và đề xuất giải pháp cụ thể.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Khái niệm năng lực hành động của giảng viên

Năng lực hành động của giáo viên (teacher agency) không nên được hiểu như một phẩm chất cá nhân cố định hay một năng lực mà giáo viên “sở hữu” sẵn có. Thay vào đó, theo cách tiếp cận sinh thái, đây là một hiện tượng mang tính quan hệ và bối cảnh, được hình thành và thể hiện thông qua sự tương tác liên tục giữa cá nhân giáo viên với môi trường nghề nghiệp của họ (Priestley, M., Biesta, G.J.J. & Robinson, S., 2015). Nói cách khác, năng lực hành động của giáo viên là cái họ thực hiện và đạt được trong quá trình hành động; nó là một “thành tựu” nảy sinh từ sự kết hợp giữa nỗ lực cá nhân, các nguồn lực sẵn có và những điều kiện cấu trúc cụ thể trong từng tình huống giảng dạy. Cách hiểu này giúp chuyển trọng tâm

Email: hoadp@hanu.edu.vn

từ việc đánh giá năng lực nội tại của giáo viên sang việc phân tích các điều kiện cho phép hoặc hạn chế khả năng hành động của họ trong thực tiễn. Theo đó, năng lực hành động của giáo viên không phải là một hành vi đơn lẻ mà là kết quả của sự tương tác động giữa ba chiều kích: lặp lại (iterational), dự phóng (projective) và thực tiễn-đánh giá (practical-evaluative) (Priestley, M., Biesta; G.J.J. & Robinson, S., 2015). Cụ thể, chiều kích lặp lại hướng về quá khứ, phản ánh cách giáo viên huy động những kinh nghiệm, tri thức và giá trị đã tích lũy để định hướng hành động hiện tại. Năng lực hành động theo nghĩa này không xuất hiện một cách tự phát mà được xây dựng dựa trên nền tảng của lịch sử cá nhân và nghề nghiệp. Những yếu tố như quá trình đào tạo, trải nghiệm giảng dạy, niềm tin sư phạm và các giá trị cá nhân đều góp phần định hình cách giáo viên nhận thức và phản ứng trước các tình huống. Trong khi đó, chiều kích dự phóng hướng về tương lai, nhấn mạnh vai trò của trí tưởng tượng và định hướng mục tiêu trong việc định hình năng lực hành động. Giáo viên không chỉ phản ứng với hiện tại mà còn hành động dựa trên những hình dung về tương lai mong muốn, bao gồm cả kỳ vọng, lo ngại và khát vọng nghề nghiệp. Những hình dung này có thể mang tính ngắn hạn như duy trì một môi trường lớp học ổn định hoặc dài hạn như thúc đẩy sự phát triển toàn diện của người học. Chiều kích thực tiễn-đánh giá tập trung vào hiện tại, nơi agency được thực thi thông qua các phán đoán và quyết định cụ thể trong những tình huống thường mang tính phức tạp và không chắc chắn. Đây là quá trình giáo viên cân nhắc và lựa chọn hành động dựa trên các điều kiện thực tế của môi trường làm việc. Trong bối cảnh đó, năng lực hành động không chỉ là việc “lựa chọn” mà còn là quá trình thương lượng giữa những gì giáo viên mong muốn và những gì môi trường cho phép. Trong kỷ nguyên AI, năng lực hành động này bị thử thách kép: một mặt, công nghệ có thể trao quyền bằng cách tăng hiệu quả giảng dạy, cá nhân hóa nội dung học tập và giảm tải công việc hành chính; mặt khác, nó có nguy cơ tước quyền thông qua tự động hóa dẫn đến mất kỹ năng chuyên môn, giám sát dữ liệu và sự phụ thuộc thụ động vào các công cụ được thiết kế từ bên ngoài.

2.2. Phân tích tác động của trí tuệ nhân tạo đến năng lực hành động của giảng viên

2.2.1. Bối cảnh ứng dụng trí tuệ nhân tạo trong giáo dục đại học Việt Nam

Tại Việt Nam, bối cảnh ứng dụng AI đang chuyển mình mạnh mẽ dưới tác động của các chiến lược quốc gia về chuyển đổi số và phát triển AI đến năm 2030, coi đây là mục tiêu then chốt để hiện đại hóa phương thức giảng dạy và quản trị giáo dục. Ở một vài nơi, ứng dụng AI trong giáo dục đại học đang diễn ra mạnh mẽ, đã có các trường đại học áp dụng các công cụ hỗ trợ cá nhân hóa học tập, phân tích dữ liệu hiệu suất SV và tự động hóa chấm điểm. Theo các báo cáo gần đây, GV sử dụng AI để thiết kế chương trình học linh hoạt, cung cấp phản hồi tức thì và hỗ trợ học tập trực tuyến, góp phần thực hiện mục tiêu chuyển đổi số giáo dục quốc gia. Các ứng dụng cụ thể bao gồm hệ thống học tập thích ứng phân tích dữ liệu lớn để dự đoán nhu cầu học viên, trợ lý ảo hỗ trợ giảng dạy trực tuyến và công cụ tự động hóa đánh giá giúp GV tiết kiệm thời gian. AI đã được tích hợp vào chương trình giảng dạy một số lĩnh vực, mang lại hiệu quả ban đầu như tăng tỷ lệ tương tác SV (Le, H. V. P. và cộng sự, 2025).

Song song với xu hướng này, các công cụ AI tạo sinh, đặc biệt là ChatGPT đang được tích hợp sâu rộng nhằm hỗ trợ cả người học và người dạy. Đối với SV, ChatGPT đóng vai trò như một trợ lý học tập, giúp tra cứu thông tin nhanh chóng, hỗ trợ viết học thuật, dịch thuật và giải thích các khái niệm phức tạp. Nhờ khả năng hội thoại và tạo sinh nội dung, công cụ này cho phép cá nhân hóa lộ trình học tập, đồng thời hỗ trợ xây dựng và hệ thống hóa kiến thức ngoài giờ lên lớp (Dang, T.T.T. và cộng sự, 2025). Đối với GV, AI được sử dụng để tối ưu hóa cả nhiệm vụ hành chính lẫn chuyên môn, từ thiết kế bài giảng, xây dựng học liệu, tạo bài tập đến hỗ trợ tìm kiếm tài liệu và dịch thuật. Bên cạnh đó, AI còn đóng vai trò như một nguồn gợi ý ý tưởng sư phạm, giúp làm phong phú hoạt động lớp học, mở rộng cách tiếp cận các nội dung ngữ pháp và đa dạng hóa góc nhìn giảng dạy (Vo, L.H., & Huynh, N.T., 2025). Tuy nhiên, sự tích hợp này đang đặt ra nhiều vấn đề phức tạp xoay quanh năng lực hành động của GV, tiêu biểu là “áp lực bị thay thế” khi AI có khả năng thực hiện các nhiệm vụ sư phạm như soạn giáo án, chấm điểm và cá nhân hóa học tập với tốc độ vượt trội (Nguyen, M.D. và cộng sự, 2025). Nhiều GV, đặc biệt là các GV tương lai trải qua cảm giác lo âu và thiếu tự tin khi so sánh năng lực của bản thân với sự phát triển mạnh mẽ của công nghệ dẫn đến những căng thẳng trong việc định vị bản sắc và vai trò nghề nghiệp. Hơn nữa, sự phụ thuộc vào các công

cụ nhập khẩu thiếu bản địa hóa ngôn ngữ và văn hóa khiến GV cảm thấy xa lạ, làm suy giảm khả năng kiểm soát và sáng tạo sư phạm của họ. Phân tích sâu hơn, bối cảnh này không chỉ là vấn đề kỹ thuật mà còn liên quan đến yếu tố văn hóa: truyền thống giảng dạy nhân văn, coi trọng mối quan hệ thầy-trò tại Việt Nam, đang bị đe dọa bởi mô hình AI mang tính máy móc, dẫn đến xung đột nội tại trong nhận thức của GV. Bên cạnh đó, thực tế cho thấy sự chênh lệch lớn giữa khu vực đô thị và nông thôn: các trường lớn có hạ tầng tốt hơn có thể tích hợp trí tuệ nhân tạo mượt mà, trong khi các cơ sở ngoại ô thiếu thiết bị và đào tạo, dẫn đến tình trạng GV chỉ sử dụng công nghệ ở mức cơ bản hoặc kháng cự hoàn toàn. Hạ tầng mạng và thiết bị chưa đồng đều, đặc biệt ở vùng sâu vùng xa; chương trình đào tạo GV chủ yếu tập trung vào kỹ năng cơ bản mà bỏ qua khía cạnh đạo đức và sư phạm (Nguyen, H., Thanh, V. D. T., & Dinh, V. P., 2025); và sự thống trị của các công cụ nước ngoài thiếu hỗ trợ tiếng Việt chuẩn, khiến GV gặp khó khăn trong việc tùy chỉnh. Phân tích sâu, những hạn chế này không chỉ làm chậm tiến độ tích hợp mà còn củng cố sự bất bình đẳng, nơi GV đô thị dễ dàng thích ứng hơn, trong khi đồng nghiệp ở tỉnh lẻ bị bỏ lại phía sau, dẫn đến khoảng cách chất lượng giáo dục quốc gia (Nguyen, G. T., & Hoang, T. T. D., 2024).

2.2.2. Nhận thức, ràng buộc và cảm xúc của giảng viên

Nhận thức của GV và GV tương lai tại Việt Nam đối với AI không mang tính nhất quán mà là một phản ứng phức hợp giữa hy vọng và sự bất an. Một mặt, họ thể hiện sự tò mò và nhiệt huyết đối với các công cụ này (Hua, H. H., Le, T. T., & Pham, T. T., 2024; Vo, L., & Huynh, N., 2025), coi AI là một yếu tố quan trọng có thể cách mạng hóa giáo dục. Thái độ được xác định là yếu tố dự báo mạnh nhất cho ý định sử dụng AI; khi GV có thái độ tích cực, họ sẵn sàng tích hợp công nghệ này vào giảng dạy bất chấp các rào cản. Mặt khác, sự hào hứng này luôn đi kèm với nỗi sợ về sự chiếm chỗ và mất kiểm soát. Thuật ngữ "áp lực bị thay thế" xuất hiện rõ rệt, đặc biệt ở nhóm GV tương lai, khi họ chứng kiến AI có khả năng thực hiện các tác vụ của GV với tốc độ và hiệu quả vượt trội (Nguyen, M.D. và cộng sự, 2025). GV lo lắng rằng AI có thể làm gián đoạn các phương pháp giảng dạy truyền thống và làm xói mòn các yếu tố nhân văn như sự đồng cảm và phán đoán bối cảnh, vốn là cốt lõi của bản sắc nghề nghiệp.

Trí tuệ nhân tạo được thừa nhận rộng rãi nhờ khả năng cá nhân hóa học tập, cho phép điều chỉnh nội dung và tốc độ giảng dạy phù hợp với phong cách học tập của từng cá nhân. Các công cụ này cung cấp phản hồi tức thì, giúp thúc đẩy kỹ năng học tập tự chủ của SV. GV dự báo rằng AI sẽ trở thành một trợ lý sư phạm đắc lực, hỗ trợ trong việc soạn bài và quản lý hành chính. Dù vậy, sự lo ngại về tính phụ thuộc vào AI là một rào cản tâm lý lớn. Có một nỗi sợ hữu hình rằng việc quá phụ thuộc vào công nghệ sẽ làm "phi cá nhân hóa" trải nghiệm học tập, khiến sự tương tác giữa thầy và trò trở nên máy móc và thiếu chiều sâu (Hua, H. H., Le, T. T., & Pham, T. T., 2024). Trong các mô hình định lượng, biến số sự phụ thuộc vào AI có tác động tiêu cực trực tiếp đến ý định chấp nhận công nghệ. Nhiều GV lo ngại SV sẽ trở nên "lười tư duy" hoặc mất đi khả năng sáng tạo nếu AI đảm nhiệm quá nhiều vai trò trong quá trình học tập. Ngoài ra, quá trình tích hợp AI trong bối cảnh giáo dục tại Việt Nam đang phải đối mặt với nhiều ràng buộc mang tính đa chiều. Trước hết, về mặt đạo đức, bảo mật dữ liệu nổi lên như một mối quan ngại hàng đầu, khi GV bày tỏ lo ngại về cách thức dữ liệu SV được thu thập, lưu trữ và xử lý. Bên cạnh đó, thiên kiến thuật toán tức khả năng các hệ thống AI duy trì hoặc khuếch đại những định kiến xã hội sẵn có cũng khiến các nhà giáo dục thận trọng hơn khi xem xét tính công bằng trong đánh giá (Nguyen, H., Thanh, V. D. T., & Dinh, V. P., 2025). Về phương diện kỹ thuật và hệ thống, những rào cản đáng kể bao gồm sự thiếu hụt về hạ tầng công nghệ cũng như khoảng cách trong khả năng tiếp cận giữa các khu vực. Đáng chú ý, nhiều GV nhấn mạnh sự thiếu vắng các chương trình đào tạo AI một cách bài bản, dẫn đến khó khăn trong việc theo kịp tốc độ phát triển của công nghệ và lúng túng khi tích hợp AI vào các phương pháp sư phạm hiện hành. Cuối cùng, ở cấp độ thể chế, áp lực từ các chính sách chuyển đổi số đôi khi lại tạo ra gánh nặng thay vì đóng vai trò hỗ trợ, khi GV phải đáp ứng những yêu cầu mới trong điều kiện thiếu hụt nguồn lực và chưa có hướng dẫn đạo đức rõ ràng (Nguyen, M.D. và cộng sự, 2025).

2.2.3. Phân tích lý thuyết qua lăng kính sinh thái về năng lực hành động

Áp dụng mô hình sinh thái về năng lực hành động của GV (Priestley, M., Biesta, G.J.J. & Robinson, S., 2015), chúng ta có thể thấy rõ cách AI tương tác với từng chiều kích một cách cụ thể.

Chiều kích lặp lại đề cập đến việc GV dựa vào kinh nghiệm và giá trị quá khứ để định hướng hành

động hiện tại. Ví dụ, một GV có truyền thống nhấn mạnh tương tác nhân văn giữa thầy và trò có thể sử dụng kinh nghiệm này để đánh giá AI như một công cụ hỗ trợ thay vì thay thế hoàn toàn nhưng nếu thiếu kỹ năng công nghệ, họ có thể rơi vào quyết định bảo thủ, từ chối áp dụng AI vì lo sợ nó làm phai nhạt giá trị cốt lõi của nghề giáo. Điều này dẫn đến giảm tự tin và hạn chế khả năng thích ứng.

Chiều kích thực tiễn-đánh giá liên quan đến việc điều hướng các ràng buộc và cơ hội trong ngữ cảnh tổ chức hàng ngày. Trong môi trường AI, GV phải cân nhắc các chính sách thiếu rõ ràng, chẳng hạn như sử dụng công cụ chấm bài tự động mà không có hướng dẫn về kiểm tra đạo đức, dẫn đến rủi ro sai sót hoặc thiên kiến dữ liệu mà họ không thể kiểm soát kịp thời. Kết quả là họ thường do dự, giảm khả năng đưa ra phán đoán độc lập trong lớp học thực tế.

Chiều kích dự phóng tập trung vào việc hình dung và thiết kế thực hành tương lai. AI có tiềm năng mở rộng tầm nhìn này, ví dụ GV có thể phát triển mô hình lai kết hợp con người và công nghệ, nơi AI xử lý dữ liệu phân tích còn GV tập trung vào sáng tạo nội dung và động lực học tập. Tuy nhiên, nếu thiếu hỗ trợ, chiều kích này bị co lại, biến GV thành người dùng thụ động chỉ tuân theo gợi ý của thuật toán thay vì dẫn dắt đổi mới sư phạm.

2.3. Giải pháp nâng cao năng lực hành động của giảng viên trong môi trường trí tuệ nhân tạo

Việc nâng cao năng lực hành động của GV trong bối cảnh tích hợp AI ở giáo dục đại học đòi hỏi một cách tiếp cận toàn diện, kết hợp giữa đổi mới đào tạo, hỗ trợ thể chế, tương tác xã hội và tái định vị vai trò của công nghệ trong thực hành sư phạm.

2.3.1. Đổi mới và nâng cao chất lượng đào tạo chuyên môn

Trước hết, đổi mới và nâng cao chất lượng đào tạo chuyên môn cần được xem là nền tảng cốt lõi. Phát triển năng lực cho GV không thể chỉ dừng lại ở việc trang bị kỹ năng sử dụng công cụ mà cần đi sâu vào năng lực sư phạm và nhận thức phản biện. Các chương trình bồi dưỡng nên được thiết kế theo hướng tích hợp AI vào thực hành giảng dạy, giúp GV hiểu rõ cách công nghệ có thể hỗ trợ, thay vì chỉ phớt lờ, các mục tiêu học tập (Le, H. V. P. và cộng sự, 2025). Việc xây dựng năng lực hiểu biết AI (“AI literacy”) không chỉ giúp giảm bớt lo âu trước sự phát triển nhanh chóng của công nghệ mà còn tạo điều kiện để GV đưa ra các quyết định sư phạm một cách tự tin và có cơ sở. Đặc biệt, các hình thức đào tạo cần chuyển từ mô hình hội thảo lý thuyết sang trải nghiệm thực hành liên tục, nơi GV có thể trực tiếp thử nghiệm các công cụ AI trong thiết kế bài giảng, đánh giá và phản hồi SV, đồng thời nhận được hỗ trợ và điều chỉnh kịp thời. Bên cạnh đó, cần chú trọng cá nhân hóa theo từng giai đoạn nghề nghiệp (Hua, H. H., Le, T. T., & Pham, T. T., 2024); cụ thể: GV mới vào nghề cần được hỗ trợ về kỹ thuật và định hướng cơ bản, trong khi GV giàu kinh nghiệm cần được tạo điều kiện để tích hợp AI vào các thực hành sư phạm đã ổn định, từ đó duy trì bản sắc nghề nghiệp và mở rộng khả năng đổi mới.

2.3.2. Xây dựng khung chính sách và hỗ trợ thể chế

Song song với đào tạo, việc xây dựng khung chính sách và hỗ trợ thể chế đóng vai trò như một nguồn lực sinh thái, tạo điều kiện để năng lực hành động của GV được thực thi một cách thực chất. Trước hết, các cơ sở giáo dục đại học cần ban hành những hướng dẫn rõ ràng và nhất quán về việc sử dụng AI, bao gồm các tiêu chuẩn đạo đức, quy định về bảo mật dữ liệu và đảm bảo tính liêm chính học thuật. Khi những ranh giới này được xác lập minh bạch, GV sẽ giảm bớt cảm giác bất định và lo ngại về rủi ro pháp lý, từ đó sẵn sàng thử nghiệm và sáng tạo hơn trong giảng dạy (Nguyen, H., Thanh, V. D. T., & Dinh, V. P., 2025). Đồng thời, đầu tư vào hạ tầng công nghệ cần được triển khai một cách đồng bộ và công bằng nhằm giảm thiểu khoảng cách giữa các cơ sở giáo dục ở khu vực đô thị và nông thôn. Nếu không giải quyết được vấn đề này, năng lực hành động sẽ tiếp tục bị phân hóa theo điều kiện vật chất, thay vì năng lực chuyên môn. Ngoài ra, các cơ chế khuyến khích cũng cần được thiết kế như một phần của quản trị thay đổi, chẳng hạn như ghi nhận các sáng kiến đổi mới, điều chỉnh khối lượng công việc hoặc tạo không gian thử nghiệm an toàn cho GV. Những chính sách này không chỉ mang tính động viên mà còn gửi đi thông điệp rằng tiếng nói chuyên môn của GV được coi trọng trong quá trình chuyển đổi số.

2.3.3. Thúc đẩy năng lực hành động tập thể và phản tư

Bên cạnh yếu tố cá nhân và thể chế, năng lực hành động của GV còn được hình thành và củng cố

thông qua các tương tác xã hội và thực hành phản tư. Trong bối cảnh công nghệ phát triển nhanh, cảm giác bị cô lập hoặc tụt hậu có thể làm suy giảm sự tự tin và chủ động của GV. Do đó, việc xây dựng các cộng đồng thực hành trở nên đặc biệt quan trọng. Khi có không gian để chia sẻ kinh nghiệm, thảo luận khó khăn và đồng thiết kế chương trình học, GV không chỉ học hỏi lẫn nhau mà còn cảm thấy mình là một phần của quá trình đổi mới, thay vì là đối tượng bị áp đặt. Các hình thức đối thoại chuyên môn mang tính tương tác cũng giúp GV nhận thức rõ hơn về vai trò của mình trong một bối cảnh giáo dục đang thay đổi, từ đó tái định vị bản sắc nghề nghiệp một cách linh hoạt. Song song với đó, thực hành phản tư cần được khuyến khích như một thành tố cốt lõi của phát triển chuyên môn. Việc tự vấn về niềm tin sư phạm, kinh nghiệm quá khứ và cách trí tuệ nhân tạo ảnh hưởng đến quyết định giảng dạy giúp GV hiểu rõ hơn giá trị độc đáo của mình. Những hoạt động so sánh giữa hiệu quả của con người và AI, chẳng hạn như trong việc phân hồi bài viết hay hỗ trợ học tập, có thể làm nổi bật những yếu tố mà công nghệ khó thay thế như sự đồng cảm, khả năng đọc hiểu ngữ cảnh và phán đoán đạo đức. Qua đó, GV không chỉ thích ứng với trí tuệ nhân tạo mà còn tái khẳng định vai trò trung tâm của mình trong quá trình giáo dục.

2.3.4. Định vị trí tuệ nhân tạo như một công cụ hỗ trợ

Cuối cùng, một bước chuyển mang tính chiến lược là định vị lại AI như một công cụ hỗ trợ sư phạm thay vì một lực lượng thay thế. Khi AI được nhìn nhận như một công cụ hỗ trợ, GV có thể khai thác nó để giảm tải các nhiệm vụ mang tính lặp lại như chấm điểm, tổng hợp dữ liệu hay soạn thảo nội dung cơ bản, từ đó dành nhiều thời gian hơn cho các hoạt động mang tính tương tác và phát triển con người (Nguyễn, H., Thanh, V. D. T., & Dinh, V. P., 2025). Điều quan trọng là xây dựng các mô hình cộng tác giữa GV và AI, trong đó vai trò của mỗi bên được phân định rõ ràng: AI hỗ trợ xử lý thông tin và tối ưu hóa quy trình, còn GV giữ vai trò định hướng, sáng tạo và đánh giá cuối cùng. Đồng thời, cần chuyển từ cách tiếp cận coi GV là người sử dụng thụ động sang vị thế đồng sáng tạo công nghệ. Khi được tham gia vào quá trình thiết kế, thử nghiệm và đánh giá các công cụ AI, GV không chỉ nâng cao năng lực chuyên môn mà còn có thể đảm bảo rằng công nghệ phù hợp với bối cảnh văn hóa và nhu cầu giảng dạy thực tế. Sự tham gia này góp phần thu hẹp khoảng cách giữa công nghệ và thực tiễn, đồng thời củng cố năng lực hành động bằng cách trao lại quyền kiểm soát cho GV.

Tổng thể, việc nâng cao năng lực hành động của GV trong kỷ nguyên AI không thể đạt được thông qua một giải pháp đơn lẻ mà cần sự phối hợp chặt chẽ giữa đào tạo, chính sách, cộng đồng và đổi mới nhận thức. Chỉ khi GV được trang bị đầy đủ về năng lực, được hỗ trợ bởi một hệ sinh thái phù hợp và được trao quyền tham gia vào quá trình đổi mới, họ mới có thể thực sự làm chủ công nghệ và dẫn dắt sự chuyển đổi giáo dục theo hướng bền vững và nhân văn.

3. Kết luận

Như vậy, nghiên cứu cho thấy năng lực hành động của GV trong bối cảnh AI không phải là một thuộc tính cố định mà là một thành tựu được kiến tạo thông qua sự tương tác động giữa kinh nghiệm quá khứ, định hướng tương lai và các điều kiện thực tiễn hiện tại. Sự phát triển nhanh chóng của AI trong giáo dục đại học Việt Nam vừa mở ra cơ hội nâng cao hiệu quả giảng dạy, cá nhân hóa học tập, vừa đặt ra những thách thức đáng kể liên quan đến sự phụ thuộc công nghệ, bất bình đẳng hạ tầng và xung đột với các giá trị sư phạm truyền thống. Những căng thẳng này làm nổi bật vai trò then chốt của việc duy trì và củng cố năng lực hành động như một yếu tố trung tâm trong quá trình chuyển đổi số giáo dục. Trên cơ sở đó, việc nâng cao năng lực hành động không thể tách rời khỏi một cách tiếp cận mang tính hệ thống, kết hợp giữa phát triển năng lực cá nhân, hoàn thiện chính sách thể chế và thúc đẩy cộng đồng thực hành chuyên môn. Quan trọng hơn, cần tái định vị AI như một công cụ hỗ trợ, thay vì một lực lượng thay thế nhằm đảm bảo vai trò chủ thể của GV trong việc định hướng và sáng tạo sư phạm. Chỉ khi đạt được sự cân bằng giữa đổi mới công nghệ và bảo tồn giá trị giáo dục nhân văn, GV mới có thể thực sự làm chủ AI và đóng vai trò dẫn dắt trong việc kiến tạo một nền giáo dục đại học thích ứng, bền vững và lấy con người làm trung tâm.

Tài liệu tham khảo

Dang, T.T.T., Nguyen, T.T., Le, T.K.C, Nguyen, T.H.Y, & Bui, T.H.G.. (2025). The impact of ChatGPT on the self-learning of undergraduate students. *VNU Journal of Science: Education Research*, 42(1), 64-74. <https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.5323>.

Hua, H. H., Le, T. T., & Pham, T. T. (2024). Exploring the integration of artificial intelligence in Vietnamese tertiary EFL education: Teacher perspectives and pedagogical challenges *Vision: Journal for Language and Foreign Language Learning*, 13, 55-70.

Le, H. V. P., Luu, T. L., Giang, G. B., Vu, H. L., & Nguyen, T. N. N. (2025). AI integration in teaching and learning: Faculty training for the use of artificial intelligence in higher education in Vietnam. *Thu Dau Mot University Journal of Science*, 7(4), 913-930. <https://doi.org/10.37550/tdmu.EJS/2025.04.687>.

Nguyen, G. T., & Hoang, T. T. D. (2024). Artificial intelligence in Vietnamese higher education: Challenges and opportunities. *Industry and Trade Magazine*, Issue 15, June.

<https://tapchicongthuong.vn/artificial-intelligence-in-vietnamese-higher-education-challenges-and-opportunities-124436.htm>.

Nguyen, H., Thanh, V. D. T., & Dinh, V. P. (2025). Bringing AI into teaching: Understanding Vietnamese teachers' perspectives. *International Journal of Educational Methodology*, 11(3), 335-347. <https://doi.org/10.12973/ijem.11.3.335>.

Nguyen, M.D., Vu, T.T., Tran, T.T., Pham, T.H.H., & Nguyen, M.T. (2025). The impact of pressure from being replaced by artificial intelligence on the career activities of pre-service teachers. *Journal of Technology and Science Education*, 15(3), 662-678. <https://doi.org/10.3926/jotse.3652>.

Priestley, M., Biesta, G.J.J. & Robinson, S. (2015). Teacher agency: what is it and why does it matter? In R. Kneyber & J. Evers (eds.), *Flip the System: Changing Education from the Bottom Up*. Routledge.

Vo, L.H., & Huynh, N.T. (2025). Vietnamese EFL teachers' perspectives on ChatGPT: A conceptual metaphor analysis. *Arab World English Journal*, 16(1), 162-178. <https://doi.org/10.24093/awej/vol16no1.10>.

NÂNG CAO NĂNG LỰC SỐ CHO SINH VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦY LỢI...

Tiếp theo trang 143

4. Kết luận

Nghiên cứu về NLS của SV Trường Đại học Thủy lợi dựa trên khung NLS DigComp 2.2 đã phác thảo một bức tranh toàn cảnh về sự sẵn sàng nhưng chưa chuyên sâu của người học trước làn sóng CĐS. Kết quả thực chứng cho thấy SV có nhận thức tích cực về tầm quan trọng của các kỹ năng số, đồng thời thể hiện ưu điểm rõ nét trong việc giao tiếp mạng văn minh và có ý thức cơ bản về bảo mật dữ liệu. Tuy nhiên, năng lực ứng dụng công nghệ để sáng tạo nội dung và tự giải quyết các sự cố kỹ thuật thực tiễn vẫn là những "nút thắt" lớn cần tháo gỡ. Vì vậy, để thu hẹp khoảng cách này và nâng cao NLS cho SV, bài viết đã đề xuất hệ thống giải pháp đồng bộ. Sự thành công của mô hình đó đòi hỏi sự cộng hưởng chặt chẽ giữa tính chủ động tự học của SV, sự đổi mới trong phương pháp sư phạm số của GV và chiến lược đầu tư hạ tầng đồng bộ từ phía nhà trường. Việc thực hiện hiệu quả các giải pháp trên không chỉ giúp SV nâng cao chất lượng học tập hiện tại mà còn là hành trang cốt lõi giúp người học vững vàng tham gia vào thị trường lao động 4.0 và nền kinh tế số toàn cầu. Do giới hạn về thời gian và phạm vi, nghiên cứu mới dừng lại ở việc đánh giá thực trạng trên diện rộng và đề xuất các phương án lý thuyết. Hướng nghiên cứu tiếp theo của tác giả sẽ tập trung vào việc triển khai thực nghiệm mô hình giải pháp trên một nhóm mẫu cụ thể, từ đó đo lường, phân tích và kiểm định một cách khách quan sự chuyển biến về NLS của SV Trường Đại học Thủy lợi sau quá trình tác động. Đây sẽ là cơ sở thực tiễn quan trọng để nhà trường tối ưu hóa chương trình đào tạo và chuẩn đầu ra trong bối cảnh CĐS giáo dục hiện nay.

Tài liệu tham khảo

Bergdahl, N., Nouri, J., Kirkwood, A., & Bond, M. (2020). Engagement in online and blended learning: A systematic review. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 15(3), 134-152. <https://www.idunn.no/doi/pdf/10.18261/issn.1891-943x-2020-03-02>.

Calvani, A., Cartelli, A., Fini, A., & Ranieri, M. (2008). Models and instruments for assessing digital competence at school. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 4(3), 183-193. https://www.je-lks.org/ojs/index.php/Je-LKS_EN/article/view/288.

Mai, A. T., & Ngô, A. T. (2021). Phát triển năng lực số cho sinh viên đại học: Một số nghiên cứu và nhận định ban đầu. *Tạp chí Giáo dục*, 21(4), 45-50.

Gudmundsdottir, G. B., Sani, S., & Tomte, C. E. (2020). Digital competence of students: A comprehensive review. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 15(2), 110-125. <https://www.idunn.no/doi/10.18261/issn.1891-943x-2020-02-04>.

Thủ tướng Chính phủ (2020). *Quyết định số 749/QĐ-TTg, ngày 03/6/2020 phê duyệt "Chương trình chuyển đổi số quốc gia đến năm 2025, định hướng đến năm 2030"*.

Trần Đức Hòa, Đỗ Văn Hùng (2021). Khung năng lực số cho sinh viên Việt Nam trong bối cảnh chuyển đổi số. *Tạp chí Thông tin và Tư liệu*, 5(2), 12-20.

Vuorikari, R., Kluzer, S., & 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>.