

CHATGPT VÀ NĂNG LỰC TỰ HỌC: VAI TRÒ TRUNG GIAN CỦA ĐỘNG LỰC HỌC TẬP SINH VIÊN ĐẠI HỌC TẠI THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

Phan Thị Thu Thảo
Khoa Kinh tế Quản trị, Trường Đại học Văn Hiến
Email: thaoptt@vhu.edu.vn

Tóm tắt: Nghiên cứu phân tích tác động của việc sử dụng ChatGPT đến năng lực tự học của sinh viên đại học tại Thành phố Hồ Chí Minh, đồng thời xem xét vai trò trung gian của động lực học tập. Nghiên cứu bằng phương pháp định lượng qua dữ liệu với 233 sinh viên đại học. Các thang đo được kế thừa và điều chỉnh từ các nghiên cứu trước, sử dụng thang đo Likert 5 mức độ. Thông qua đánh giá mô hình đo lường, kiểm định độ tin cậy, giá trị hội tụ, giá trị phân biệt và mô hình cấu trúc. Kết quả cho thấy việc sử dụng ChatGPT có tác động tích cực đến động lực học tập và năng lực tự học của sinh viên. Đồng thời, động lực học tập cũng có tác động tích cực đến năng lực tự học và đóng vai trò trung gian trong mối quan hệ giữa sử dụng ChatGPT và năng lực tự học. Kết quả nghiên cứu góp phần bổ sung vai trò của AI trong giáo dục đại học, đề xuất hàm ý giúp sinh viên, giảng viên và nhà trường sử dụng ChatGPT hiệu quả, có trách nhiệm nhằm nâng cao năng lực tự học trong bối cảnh chuyển đổi số giáo dục.

Từ khóa: ChatGPT, động lực học tập, năng lực tự học, sinh viên đại học, Thành phố Hồ Chí Minh.

CHATGPT AND SELF-DIRECTED LEARNING COMPETENCE: THE MEDIATING ROLE OF LEARNING MOTIVATION AMONG UNIVERSITY STUDENTS IN HO CHI MINH CITY

Abstract: This study analyzes the impact of ChatGPT use on the self-directed learning competence of university students in Ho Chi Minh City, while also examining the mediating role of learning motivation. The research employed a quantitative approach based on data collected from 233 university students. The measurement scales were adapted from previous studies and utilized a five-point Likert scale. The study involved assessment of the measurement model, as well as tests of reliability, convergent validity, discriminant validity, and the structural model. The results indicate that the use of ChatGPT has a positive effect on both learning motivation and students' self-directed learning competence. At the same time, learning motivation also positively influences self-directed learning competence and serves as a mediating variable in the relationship between ChatGPT use and self-directed learning competence. The findings contribute to the growing body of literature on the role of AI in higher education and offer practical implications for students, lecturers, and universities in using ChatGPT effectively and responsibly to enhance self-directed learning competence in the context of educational digital transformation.

Keywords: ChatGPT; learning motivation; self-directed learning competence; university students; Ho Chi Minh City.

Nhận bài: 19/03/2026

Phản biện: 17/04/2026

Duyệt đăng: 21/04/2026

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Trong bối cảnh chuyển đổi số giáo dục đang diễn ra mạnh mẽ, trí tuệ nhân tạo ngày càng phổ biến, đặc biệt là ChatGPT, ngày càng được sinh viên sử dụng như một công cụ hỗ trợ học tập phổ biến. ChatGPT có khả năng phản hồi nhanh, giải thích khái niệm, tóm tắt tài liệu, gợi ý ý tưởng, hỗ trợ viết học thuật và giúp người học tiếp cận tri thức theo cách linh hoạt hơn. Sự xuất hiện của công cụ này đã tạo ra nhiều cơ hội mới cho giáo dục đại học, nhất là trong việc cá nhân hóa quá trình học tập, nâng cao vai trò ứng dụng thông tin và phát triển năng lực học tập độc lập. Theo Kasneci và cộng sự (2023), các mô hình ngôn ngữ lớn mang lại nhiều lợi ích cho giáo dục, nhưng đồng thời cũng đặt ra những thách thức liên quan đến tính chuẩn xác, tuân thủ học thuật và cách thức tích hợp vào quá trình dạy – học.

Trong môi trường đại học, năng lực tự học là năng lực cốt lõi giúp sinh viên thích ứng với yêu cầu học tập hiện đại. Tự học không chỉ thể hiện ở khả năng tìm kiếm tài liệu, xác định mục tiêu học tập, lên kế hoạch, tiến độ, phương pháp và duy trì tính kỷ luật trong quá trình học. Broadbent và Poon (2015) cho rằng các chiến lược học tập tự điều chỉnh có vai trò quan trọng đối với thành tích học tập trong môi trường giáo dục đại học trực tuyến. Tương tự, Panadero (2017) nhấn mạnh rằng tự điều chỉnh học tập là nền tảng quan trọng giúp người học chủ động kiểm soát quá trình tiếp nhận và xử lý tri thức.

Bên cạnh đó, động lực học tập là cách mà sinh viên tiếp nhận và ứng dụng ChatGPT trong học tập. Khi sinh viên cảm thấy hứng thú, tự tin và ít áp lực hơn, họ có xu hướng chủ động tìm hiểu kiến thức, đặt câu hỏi và luôn nỗ lực học tập. Theo

Ryan và Deci (2020), động lực bên trong và bên ngoài đều có ảnh hưởng quan trọng đến hành vi học tập, trong đó động lực tự thân giúp người học kiên trì và chủ động trong học tập. Trong bối cảnh sử dụng AI, Boubker (2024) chứng minh rằng các công cụ AI hỗ trợ người học nâng cao kết quả học tập thông qua việc thúc đẩy khả năng tự học và tự định hướng.

Tuy nhiên, việc dùng ChatGPT trong giáo dục đại học vẫn là chủ đề cần được nghiên cứu sâu hơn trong sinh viên tại Thành phố Hồ Chí Minh. Một số nghiên cứu gần đây đã chứng minh vai trò của ChatGPT trong việc hỗ trợ học tập, nâng cao trải nghiệm học thuật và cải thiện kết quả học tập (Baig & Yadegaridehkordi, 2024; Deng et al., 2025). Đồng thời, các nghiên cứu cũng cảnh báo về rủi ro phụ thuộc công nghệ, gian lận học thuật và suy giảm tư duy phản biện nếu sinh viên sử dụng ChatGPT thiếu kiểm soát (Cotton et al., 2024). Vì vậy, cần có thêm bằng chứng thực nghiệm để làm rõ việc sử dụng ChatGPT có thực sự nâng cao năng lực tự học của sinh viên, và động lực học tập đóng vai trò trung gian trong mối quan hệ này.

Xuất phát từ khoảng trống trên, nghiên cứu này phân tích ảnh hưởng của việc sử dụng ChatGPT đến năng lực tự học của sinh viên đại học tại Thành phố Hồ Chí Minh, chứng minh vai trò trung gian của động lực học tập. Nghiên cứu sử dụng mô hình gồm ba nhân tố chính: sử dụng ChatGPT trong học tập, động lực học tập và năng lực tự học của sinh viên. Kết quả sẽ bổ sung bằng chứng thực nghiệm về tác động của AI trong giáo dục đại học, đề xuất hàm ý giúp sinh viên, giảng viên và cơ sở giáo dục sử dụng ChatGPT hiệu quả, có định hướng và phát triển năng lực tự học trong thời đại giáo dục số.

II. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

2.1. Tổng quan nghiên cứu

Sự phát triển của trí tuệ nhân tạo, đặc biệt là ChatGPT, đang tạo ra nhiều thay đổi đối với giáo dục đại học. ChatGPT hỗ trợ sinh viên giải thích khái niệm, tóm tắt tài liệu, gợi ý ý tưởng, chỉnh sửa nội dung học thuật và cá nhân hóa quá trình học tập. Kasneci và cộng sự (2023) cho rằng ChatGPT mang lại nhiều cơ hội cho giáo dục, nhưng cần được sử dụng có định hướng để hạn chế rủi ro về tính tin cậy của thông tin, học thuật minh bạch và sự phụ thuộc công nghệ. Các nghiên cứu gần đây cũng cho thấy ChatGPT có thể tác động tích cực đến kết quả học tập và khả năng tự học của

sinh viên nếu được sử dụng phù hợp (Deng et al., 2025; Baig & Yadegaridehkordi, 2024). Boubker (2024) nhấn mạnh rằng các công cụ AI có thể giúp sinh viên chủ động hơn trong quá trình tự học, trong khi Cotton và cộng sự (2024) cùng Barrett và Paek (2023) cảnh báo các vấn đề liên quan đến gian lận học thuật, tính nguyên bản và sự suy giảm tư duy độc lập khi người học lạm dụng AI.

Về năng lực tự học, Broadbent và Poon (2015) khẳng định học tập tự điều chỉnh rất cần thiết đối với thành tích học tập, bao gồm khả năng đặt mục tiêu, kiểm soát thời gian, tìm tài liệu và đánh giá tiến độ. Panadero (2017) cũng nhấn mạnh rằng tự học giúp người học chủ động kiểm soát nhận thức, động lực và hành vi học tập. Bên cạnh đó, Ryan và Deci (2020) cho rằng động lực học tập ảnh hưởng đến sự chủ động, kiên nhẫn và cam kết của người học. Tổng quan các nghiên cứu trước đã đề cập nhiều đến ChatGPT, tự học và động lực học tập, nhưng còn thiếu nghiên cứu kiểm định đồng thời ba yếu tố này trong bối cảnh sinh viên đại học tại Thành phố Hồ Chí Minh. Vì vậy, việc tập trung phân tích tác động của ChatGPT đến năng lực tự học của sinh viên, vai trò trung gian của động lực học tập được thực hiện trong nghiên cứu này.

2.2. Cơ sở lý thuyết

Sử dụng ChatGPT trong học tập được hiểu là việc sinh viên khai thác ChatGPT để hỗ trợ quá trình học như tìm kiếm thông tin, giải thích kiến thức, tóm tắt tài liệu, gợi ý ý tưởng, lập dàn ý và chỉnh sửa nội dung học thuật. ChatGPT giúp sinh viên tiếp cận tri thức nhanh hơn, cá nhân hóa quá trình học và tăng tính chủ động nếu được sử dụng phù hợp (Kasneci et al., 2023; Deng et al., 2025; Baig & Yadegaridehkordi, 2024; Boubker, 2024).

Năng lực tự học là khả năng sinh viên tự xác định mục tiêu, lập kế hoạch, tìm kiếm tài liệu, theo dõi tiến độ, đánh giá kết quả và điều chỉnh phương pháp học tập. Đây là năng lực quan trọng trong giáo dục đại học, đặc biệt trong bối cảnh học tập số. Broadbent và Poon (2015) cho rằng học tập tự điều chỉnh có vai trò tích cực đối với kết quả học tập, trong khi Panadero (2017) nhấn mạnh người học cần chủ động kiểm soát nhận thức, động lực và hành vi học tập.

Động lực học tập là yếu tố thúc đẩy sinh viên tham gia và duy trì nỗ lực trong học tập. Theo Ryan và Deci (2020), động lực học tập ảnh hưởng đến sự chủ động, kiên trì và cam kết của người học. Khi sử dụng ChatGPT giúp việc học trở nên dễ hiểu, giảm áp lực và tăng sự tự tin, sinh viên có

thể có động lực học tập cao hơn, từ đó nâng cao khả năng tự học.

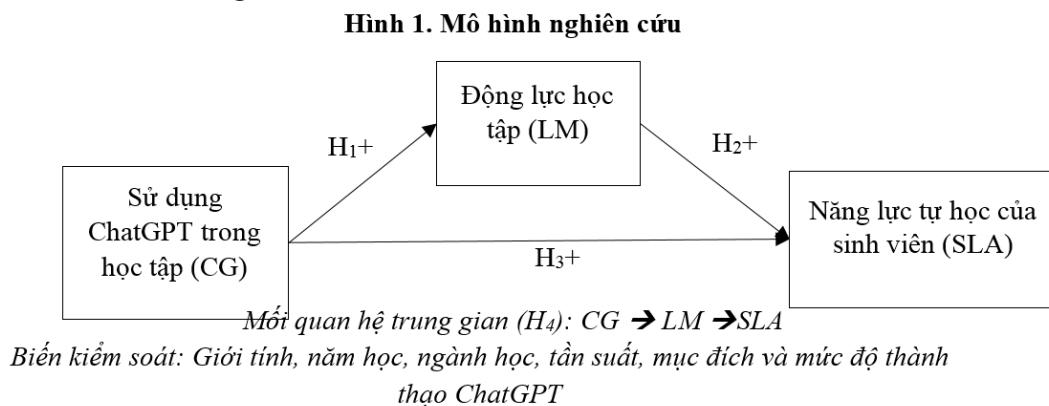
Vai trò của động lực học tập trong mối quan hệ giữa sử dụng ChatGPT và năng lực tự học được thể hiện ở chỗ ChatGPT có thể tạo điều kiện thuận lợi cho sinh viên tiếp cận kiến thức, nhưng để chuyên hóa việc sử dụng công cụ này thành năng lực tự học bền vững, sinh viên cần có động lực học tập. Khi sử dụng ChatGPT giúp sinh viên cảm thấy việc học dễ hiểu hơn, tiết kiệm thời gian hơn và tăng sự tự tin, động lực học tập có thể được nâng cao. Từ đó, sinh viên có xu hướng chủ động đặt mục tiêu, lập kế hoạch, tìm kiếm tài liệu, tự đánh giá tiến độ và điều chỉnh phương pháp học tập. Nói cách khác, ChatGPT có thể tác động trực tiếp đến năng lực tự học, đồng thời tác động gián tiếp thông qua việc nâng cao động lực học tập. Do đó, trong nghiên cứu này, động lực học tập được đề xuất là biến trung gian trong mối quan hệ giữa sử dụng ChatGPT trong học tập và năng lực tự học của sinh viên.

Nghiên cứu được nền tảng hóa bởi ba nhóm lý thuyết chính: Thứ nhất, Lý thuyết tự quyết (Self-Determination Theory – SDT) của Ryan và Deci

cho rằng hành vi học tập của người học chịu ảnh hưởng bởi động lực bên trong và bên ngoài; khi người học cảm thấy có năng lực, tự chủ và có sự hỗ trợ phù hợp, họ sẽ có xu hướng học tập tích cực hơn. Lý thuyết này phù hợp để giải thích vai trò của động lực học tập trong mô hình. Thứ hai, Lý thuyết học tập tự điều chỉnh (Self-Regulated Learning – SRL) cho rằng người học chủ động kiểm soát mục tiêu, chiến lược, hành vi và kết quả học tập của mình; lý thuyết này phù hợp để giải thích năng lực tự học của sinh viên. Thứ ba, Lý thuyết chấp nhận công nghệ (Technology Acceptance Model – TAM) có thể được sử dụng để giải thích việc sinh viên chấp nhận và sử dụng ChatGPT trong học tập, đặc biệt thông qua nhận thức về tính hữu ích và sự dễ sử dụng của công cụ. Kết hợp các lý thuyết này giúp làm rõ cơ chế: sinh viên sử dụng ChatGPT như một công nghệ hỗ trợ học tập, công cụ này làm gia tăng động lực học tập, từ đó thúc đẩy năng lực tự học trong môi trường giáo dục đại học hiện nay.

2.3. Mô hình và phương pháp nghiên cứu

2.3.1. Mô hình nghiên cứu



Nguồn: Tác giả tổng hợp, 2026.

2.3.2. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng phương pháp định lượng nhằm kiểm định ảnh hưởng của việc sử dụng ChatGPT đến năng lực tự học của sinh viên đại học tại Thành phố Hồ Chí Minh, đồng thời xem xét vai trò trung gian của động lực học tập. Dữ liệu được thu thập từ tháng 01/2026 đến tháng 03/2026 gồm 233 sinh viên thông qua bảng khảo sát với thang đo Likert 5 mức độ, từ “Hoàn toàn không đồng ý” đến “Hoàn toàn đồng ý”. Các thang đo gồm sử dụng ChatGPT trong học tập, động lực học tập và năng lực tự

học, được kế thừa và điều chỉnh từ các nghiên cứu trước như Kasneci et al. (2023), Deng et al. (2025), Boubker (2024), Ryan và Deci (2020), Broadbent và Poon (2015), Panadero (2017). Dữ liệu được xử lý bằng phần mềm SmartPLS thông qua thống kê mô tả, đánh giá mô hình đo lường bằng Outer Loadings, Cronbach’s Alpha, rho_A, CR, AVE, Fornell–Larcker và HTMT. Sau đó, mô hình cấu trúc được kiểm định bằng VIF, SRMR, NFI và Bootstrapping nhằm xác định tác động trực tiếp và gián tiếp giữa các biến trong mô hình.

Bảng 1. Bảng thang đo

STT	Ký hiệu	Biến	Nguồn
1	Sử dụng ChatGPT trong học tập (CG)		Kasneci et al. (2023), Deng et al. (2025), Baig và Yadegaridehkordi (2024), Boubker (2024).
1.1	CG1	Tôi thường xuyên sử dụng ChatGPT để hỗ trợ quá trình học tập.	
1.2	CG2	Tôi sử dụng ChatGPT để tìm kiếm, giải thích hoặc tóm tắt kiến thức liên quan đến môn học.	
1.3	CG3	ChatGPT giúp tôi hiểu bài học nhanh hơn và rõ ràng hơn.	
1.4	CG4	ChatGPT giúp tôi tiết kiệm thời gian khi chuẩn bị bài học, bài tập hoặc tài liệu học tập.	
1.5	CG5	Tôi sử dụng ChatGPT để gợi ý ý tưởng, lập dàn ý hoặc cải thiện nội dung học thuật.	
1.6	CG6	Việc sử dụng ChatGPT giúp tôi chủ động hơn trong quá trình học tập.	
2	Động lực học tập (LM)		Ryan và Deci (2020), Boubker (2024), Kasneci et al. (2023).
2.1	LM1	Tôi cảm thấy hứng thú hơn với việc học khi có sự hỗ trợ của ChatGPT.	
2.2	LM2	Tôi có động lực tìm hiểu sâu hơn các nội dung học tập sau khi sử dụng ChatGPT.	
2.3	LM3	ChatGPT làm tăng sự tự tin của tôi trong quá trình học tập.	
2.4	LM4	Tôi cảm thấy việc học trở nên dễ tiếp cận và ít áp lực hơn khi sử dụng ChatGPT.	
2.5	LM5	Tôi có xu hướng dành nhiều thời gian hơn cho việc học khi ChatGPT hỗ trợ quá trình học tập.	
2.6	LM6	Việc sử dụng ChatGPT khuyến khích tôi tự đặt câu hỏi và tìm kiếm câu trả lời trong học tập.	
3	Năng lực tự học của sinh viên (SLA)		Broadbent và Poon (2015), Panadero (2017), Boubker (2024).
3.1	SLA1	Tôi có khả năng tự xác định mục tiêu học tập của bản thân.	
3.2	SLA2	Tôi biết cách lập kế hoạch học tập phù hợp với thời gian và năng lực của mình.	
3.3	SLA3	Tôi chủ động tìm kiếm tài liệu và nguồn học tập ngoài nội dung giảng viên cung cấp.	
3.4	SLA4	Tôi có khả năng tự theo dõi và đánh giá tiến độ học tập của mình.	
3.5	SLA5	Tôi biết điều chỉnh phương pháp học tập khi kết quả học chưa đạt như mong muốn.	
3.6	SLA6	Tôi có khả năng tự giải quyết các khó khăn gặp phải trong quá trình học tập.	
3.7	SLA7	Tôi duy trì được tính kỷ luật và sự kiên trì trong quá trình tự học.	

Nguồn: Tác giả đề xuất, 2026.

2.4. Thảo luận kết quả

2.4.1. Mô tả thống kê

Mẫu khảo sát gồm 233 sinh viên, trong đó nữ chiếm tỷ lệ cao hơn nam với 63,1%, còn nam chiếm 36,9%. Về năm học, sinh viên năm 2 chiếm tỷ lệ cao nhất (30,5%), tiếp theo là năm 3 (29,2%), năm 1 (22,3%) và năm 4 (18,0%). Theo ngành học, nhóm Kế toán chiếm tỷ lệ lớn nhất (27,5%), tiếp đến là Tài chính ngân hàng (24,9%) và Quản trị kinh doanh (21,9%). Về tần suất sử dụng ChatGPT, nhóm sử dụng thường xuyên chiếm 35,6%, thỉnh thoảng chiếm 31,8%, cho thấy công cụ này được sinh viên sử dụng khá phổ biến. Mục đích sử dụng chủ yếu là tìm kiếm và giải thích kiến thức (30,9%), tóm tắt tài liệu học tập (20,6%) và hỗ trợ làm bài tập (19,3%).

2.4.2. Mô hình đo lường

Các thang đo trong mô hình đều đạt độ tin cậy và giá trị hội tụ tốt. Cụ thể, thang đo Sử dụng ChatGPT trong học tập (CG) có $\alpha = 0,920$, CR = 0,937 và AVE = 0,713; thang đo Động lực học tập (LM) có $\alpha = 0,931$, CR = 0,946 và AVE = 0,744; thang đo Năng lực tự học của sinh viên (SLA) có $\alpha = 0,937$, CR = 0,949 và AVE = 0,725. Các hệ số tải ngoài của các biến quan sát đều lớn hơn 0,8, cho thấy các biến đo lường tốt cho từng nhân tố. Nhìn chung, kết quả khẳng định ác thang đo có độ tin cậy cao, giá trị hội tụ đạt yêu cầu và phù hợp để tiếp tục phân tích mô hình cấu trúc.

Kết quả đánh giá giá trị phân biệt và đa cộng tuyến của mô hình. Theo tiêu chuẩn Fornell–Larcker, căn bậc hai AVE của các nhân tố đều lớn hơn hệ số tương quan giữa các nhân tố, cụ thể KTS = 0,845, NLT = 0,863 và PTB = 0,851, suy ra các thang đo đạt giá trị phân biệt. Chỉ số HTMT giữa các cặp nhân tố dao động từ 0,655 đến 0,716, đều nhỏ hơn ngưỡng 0,85, tiếp tục khẳng định giá trị phân biệt của mô hình. Hệ số Inner VIF cao nhất là 1,786, thấp hơn ngưỡng 5, cho thấy mô hình không xảy ra hiện tượng đa cộng tuyến. Như vậy, các nhân tố trong mô hình có sự phân biệt rõ ràng và đủ điều kiện để tiếp tục kiểm định mô hình cấu trúc.

Mô hình nghiên cứu đạt mức độ phù hợp tốt. Cụ thể, chỉ số SRMR = 0,038 < 0,08, cho thấy giữa ma trận tương quan quan sát và ma trận tương quan ước lượng sai lệch thấp. Giá trị $d_{ULS} = 0,275$ và $d_G = 0,161$ phản ánh mức sai khác ở mức chấp nhận được. Bên cạnh đó, chỉ số NFI = 0,940 > 0,90, nên mô hình có độ phù hợp cao. Kết quả Chi-square = 216.760 cũng được sử dụng để tham khảo trong đánh giá tổng thể. Nhìn chung, các chỉ số cho thấy mô hình đo lường và mô hình ước lượng đều phù hợp với dữ liệu khảo sát, đủ điều kiện để tiếp tục kiểm định các giả thuyết nghiên cứu.

2.4.3. Mô hình cấu trúc

Bảng 2. Kết quả kiểm định tác động trực tiếp

Quan hệ	O	M	STDEV	t	P
KTS→NLT	0,663	0,664	0,039	17.056	0,000
KTS→PTB	0,323	0,325	0,087	3.703	0,000
NLT→PTB	0,433	0,431	0,080	5.393	0,000

(Nguồn: Kết quả xuất từ SmartPLS)

Kiểm định các tác động trực tiếp trong mô hình. Kết quả cho thấy KTS có tác động tích cực đến NLT với hệ số $\beta = 0,663$, $t = 17,056$ và $p = 0,000$, chứng tỏ việc sử dụng ChatGPT trong học tập làm tăng động lực học tập của sinh viên. Tiếp theo, KTS tác động tích cực đến PTB với $\beta = 0,323$, $t = 3,703$ và $p = 0,000$, cho thấy ChatGPT góp phần

nâng cao năng lực tự học. Ngoài ra, NLT tác động tích cực đến PTB với $\beta = 0,433$, $t = 5,393$ và $p = 0,000$, khẳng định động lực học tập giúp thúc đẩy năng lực tự học. Như vậy, cả ba giả thuyết đều được chấp nhận ở mức ý nghĩa 1%.

2.4.4. Phân tích vai trò biến trung gian

Bảng 3. Kiểm định biến trung gian

Quan hệ	O	M	STDEV	t	P
KTS→N- LT→PTB	0,287	0,286	0,058	4.945	0,000

(Nguồn: Kết quả xuất từ SmartPLS)

Kiểm định mối quan hệ giữa sử dụng ChatGPT và năng lực tự học của sinh viên với vai trò động lực học tập. Kết quả KTS \rightarrow NLT \rightarrow PTB có hệ số $\beta = 0,287$, giá trị $t = 4,945$ và $p = 0,000$. Điều này chứng tỏ tác động gián tiếp có ý nghĩa thống kê ở mức 1%. Như vậy, việc sử dụng ChatGPT vừa tác động trực tiếp đến năng lực tự học vừa tác động gián tiếp thông qua việc nâng cao động lực học tập. Kết quả này khẳng định động lực học tập đóng vai trò trung gian tích cực trong mô hình nghiên cứu.

III. KẾT LUẬN

Kết quả nghiên cứu tất cả các giả thuyết đều được chấp nhận. Cụ thể, H1 được ủng hộ khi việc sử dụng ChatGPT tác động tích cực đến động lực học tập của sinh viên với $\beta = 0,663$, $p = 0,000$. Điều này cho thấy ChatGPT giúp sinh viên hứng thú, tự tin và chủ động hơn trong học tập. Kết quả này phù hợp với Kasneci et al. (2023), Baig và Yadegaridehkordi (2024) và Boubker (2024), khi các nghiên cứu này cho rằng ChatGPT có thể nâng cao trải nghiệm và cá nhân hóa quá trình học tập. Kết quả H2 được chấp nhận, động lực học tập tác động tích cực đến năng lực tự học với $\beta = 0,433$, $p < 0,001$. Phù hợp với Ryan và Deci (2020), Broadbent và Poon (2015) và Panadero (2017), khi các tác giả khẳng định động lực và khả năng tự học quan trọng đối với kết quả học tập. Đối với H3, sử dụng ChatGPT có tác động trực tiếp đến năng lực tự học với $\beta = 0,323$, $p = 0,000$, tương đồng với Deng et al. (2025) và Boubker (2024), cho thấy AI có thể hỗ trợ sinh viên tự định hướng học tập hiệu quả hơn. Đặc biệt, H4 được chấp nhận khi động lực học tập giữ vai trò trung gian trong mối quan hệ giữa sử dụng ChatGPT và năng lực tự học với $\beta = 0,287$, $p = 0,000$. Điều này chứng minh ChatGPT không chỉ tác động trực tiếp đến năng lực tự học và gián tiếp thông qua việc nâng cao động lực học tập. Tuy nhiên, kết quả cũng cần được xem xét cùng cảnh báo của Cotton et al. (2024) và Barrett và Pack

(2023) về nguy cơ phụ thuộc công nghệ, gian lận học thuật và suy giảm tư duy độc lập.

Từ kết quả trên, một số kiến nghị được đề xuất nhằm nâng cao hiệu quả sử dụng ChatGPT trong học tập và phát triển năng lực tự học của sinh viên đại học. Trước hết, đối với sinh viên nên sử dụng ChatGPT làm công cụ hỗ trợ học tập, không thay thế hoàn toàn quá trình tư duy. Sinh viên cần biết đặt câu hỏi rõ ràng, kiểm chứng thông tin từ các nguồn học thuật, chọn lọc nội dung phù hợp và tránh sao chép máy móc nhằm bảo đảm tư duy độc lập và tính trung thực học thuật. Đối với giảng viên, cần hướng dẫn sinh viên sử dụng ChatGPT đúng mục đích thông qua các hoạt động như tìm ý tưởng, giải thích kiến thức, tóm tắt tài liệu, phân biệt nội dung và cải thiện bài viết học thuật. Đồng thời, giảng viên nên thiết kế bài tập theo hướng mở, gắn với tình huống thực tế để hạn chế sự phụ thuộc vào AI. Về phía nhà trường, cần tổ chức tập huấn về kỹ năng sử dụng AI, năng lực số, tư duy phản biện và đạo đức học thuật và xây dựng quy định cụ thể về việc sử dụng ChatGPT trong học tập, nghiên cứu và kiểm tra đánh giá; đồng thời. Việc tích hợp ChatGPT vào giáo dục cần gắn với đổi mới phương pháp dạy học và đánh giá quá trình học tập, qua đó phát huy vai trò của AI trong hỗ trợ học tập cá nhân hóa và nâng cao năng lực tự học của sinh viên.

Hạn chế của nghiên cứu: Dữ liệu chỉ được thu thập từ 233 sinh viên đại học tại Thành phố Hồ Chí Minh, nên khả năng khái quát chưa cao. Ngoài ra, nghiên cứu sử dụng dữ liệu khảo sát tại một thời điểm và dựa trên cảm nhận tự báo cáo của sinh viên, nên có thể chịu ảnh hưởng bởi sai lệch chủ quan, nên mở rộng phạm vi khảo sát ở nhiều trường, nhiều địa phương và nhóm ngành khác nhau. Đồng thời, có thể bổ sung các yếu tố như năng lực số, tư duy phản biện, đạo đức học thuật hoặc độ phụ thuộc vào AI để làm rõ hơn tác động của ChatGPT đến năng lực tự học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Kasneci, E., Sessler, K., Küchemann, S., Bannert, M., Dementieva, D., Fischer, F., Gasser, U., Groh, G., Günemann, S., Hüllermeier, E., Krusche, S., Kutyniok, G., Michaeli, T., Nerdel, C., Pfeffer, J., Poquet, O., Sailer, M., Schmidt, A., Seidel, T., ... Kasneci, G. (2023). ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. *Learning and Individual Differences*, 103, 102274. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102274>

- Deng, R., Jiang, M., Yu, X., Lu, Y., & Liu, S. (2025). Does ChatGPT enhance student learning? A systematic review and meta-analysis of experimental studies. *Computers & Education*, 227, 105224. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2024.105224>
- Baig, M. I., & Yadegaridehkordi, E. (2024). ChatGPT in the higher education: A systematic literature review and research challenges. *International Journal of Educational Research*, 127, 102411. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2024.102411>
- Boubker, O. (2024). From chatting to self-educating: Can AI tools boost student learning outcomes? *Expert Systems with Applications*, 238(Part A), 121820. <https://doi.org/10.1016/j.eswa.2023.121820>
- Cotton, D. R. E., Cotton, P. A., & Shipway, J. R. (2024). Chatting and cheating: Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT. *Innovations in Education and Teaching International*, 61(2), 228–239. <https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2190148>
- Barrett, A., & Pack, A. (2023). Not quite eye to A.I.: Student and teacher perspectives on the use of generative artificial intelligence in the writing process. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20, Article 59. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00427-0>
- 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/s41239-019-0171-0>
- Broadbent, J., & Poon, W. L. (2015). Self-regulated learning strategies and academic achievement in online higher education learning environments: A systematic review. *The Internet and Higher Education*, 27, 1–13. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2015.04.007>
- Panadero, E. (2017). A review of self-regulated learning: Six models and four directions for research. *Frontiers in Psychology*, 8, Article 422. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00422>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>