THỰC TRẠNG KỸ NĂNG SỬ DỤNG CHATGPT TRONG HOẠT ĐỘNG HỌC TẬP CỦA HỌC SINH TRUNG HỌC CƠ SỞ TRÊN ĐỊA BÀN THÀNH PHỐ HÀ NỘI

Nguyễn Mai Bảo Trang
Học viên cao học chuyên ngành Tâm lý học (Tâm lý học trường học), Trường Đại học Sư phạm Hà Nội
Email: btrang1112@gmail.com

Tóm tắt: *Nghiên cứu mô tả kỹ năng sử dụng ChatGPT trong học tập của 493 học sinh tại bốn trường trung học cơ sở ở Hà Nội bằng bảng hỏi tự báo cáo và phỏng vấn tám học sinh. Có 95,7% học sinh đã sử dụng ChatGPT cho việc học trong ba tháng gần đây; 77,5% tự tìm hiểu và 3,2% lựa chọn giáo viên là người hướng dẫn. Điểm trung bình toàn thang là 40,83/70, tương đương 2,92/5 trên mỗi mục. Ba thành phần xác định mục tiêu và đặt câu hỏi, chọn lọc và kiểm chứng thông tin, vận dụng câu trả lời đạt khoảng 3,01–3,04/5; trách nhiệm khi sử dụng đạt 2,53/5. Phỏng vấn minh họa việc kiểm chứng chưa thường xuyên và cách hiểu khác nhau về sử dụng nội dung từ ChatGPT. Kết quả gợi ý ưu tiên hướng dẫn kiểm chứng, tự thực hiện nhiệm vụ và công khai việc dùng ChatGPT. Các kết quả phản ánh tự đánh giá trong mẫu khảo sát.*

Từ khóa: *ChatGPT; kỹ năng sử dụng ChatGPT; hoạt động học tập; học sinh trung học cơ sở; Hà Nội.*

THE CURRENT STATE OF CHATGPT USE SKILLS IN LEARNING ACTIVITIES AMONG LOWER SECONDARY SCHOOL STUDENTS IN HANOI

Abstract: *This study described ChatGPT use skills in learning among 493 students at four lower secondary schools in Hanoi, combining a self-report questionnaire with interviews involving eight students. Overall, 95.7% reported using ChatGPT for learning during the previous three months; 77.5% learned to use it independently, whereas 3.2% identified teachers as their source of guidance. The mean total skills score was 40.83 out of 70, equivalent to 2.92 out of 5 per item. Goal setting and question formulation, information selection and verification, and application of responses averaged 3.01–3.04 per item; responsible use averaged 2.53. Interviews illustrated inconsistent verification practices and differing understandings of using AI-generated content. The findings suggest prioritizing information verification, independent task completion, and disclosure of ChatGPT assistance in school guidance. These results represent students' self-assessments within the surveyed sample rather than demonstrated performance or population-wide estimates.*

Keywords: *ChatGPT; ChatGPT use skills; learning activities; lower secondary school students; Hanoi.*

Nhận bài: 05/09/2026 Phản biện: 05/10/2026 Duyệt đăng: 08/10/2026

I. GIỚI THIỆU

ChatGPT tạo ra một cách tiếp cận hỗ trợ học tập thông qua đối thoại: người học có thể yêu cầu giải thích nội dung, tìm gợi ý, đặt câu hỏi tiếp nối và xem xét cách giải quyết nhiệm vụ. Tổng quan của Lo (2023) ghi nhận những khả năng hỗ trợ giáo dục của công cụ, đồng thời lưu ý các vấn đề về độ chính xác và liêm chính học thuật. Vì vậy, đánh giá việc sử dụng ChatGPT cần xem xét cả quá trình học sinh đặt yêu cầu, xử lý phản hồi và chịu trách nhiệm với bài làm.

Ở cấp trung học cơ sở (THCS), vấn đề này gắn với yêu cầu hình thành khả năng tự học và sử dụng thông tin có phê phán. Một câu trả lời mạch lạc có thể giúp học sinh tiếp cận kiến thức, nhưng tính mạch lạc chưa bảo đảm tính đúng đắn hoặc sự phù hợp với nhiệm vụ. Phân tích của Farrokhnia và cộng sự (2024) chỉ ra cơ hội hỗ trợ học tập cùng những hạn chế như khó đánh giá chất lượng phản hồi và nguy cơ lệ thuộc. Việc sử dụng công cụ vì thế cần được đặt trong quan hệ với hoạt động nhận thức của người học.

Các khung năng lực AI nhấn mạnh sự kết hợp giữa hiểu biết, vận dụng, đánh giá và đạo đức sử dụng (Ng et al., 2021; Miao et al., 2024). Trong bối cảnh giáo dục phổ thông Việt Nam, Kiều Phương Thùy và cộng sự (2025) đề xuất vận dụng tư duy phản biện khi đánh giá và sử dụng nội dung từ AI tạo sinh. Tuy nhiên, các định hướng này cần được bổ sung bằng dữ liệu thực tế về cách học sinh tiếp cận công cụ và những hành vi học tập mà các em tự báo cáo.

Bài viết khai thác phần kết quả mô tả trong nghiên cứu của Nguyễn Mai Bảo Trang (2026), tập trung giải quyết ba nhiệm vụ: mô tả tình hình sử dụng ChatGPT trong học tập; xác định mức điểm và biểu hiện của bốn thành phần kỹ năng; đề xuất định hướng hỗ trợ phù hợp với kết quả khảo sát. Phạm vi kết luận là mẫu học sinh tại bốn trường THCS ở Hà Nội. Bài viết không đánh giá tác động của ChatGPT đối với thành tích học tập.

II. TỔNG QUAN VÀ CƠ SỞ LÝ LUẬN

Theo Ng và cộng sự (2021), năng lực hiểu biết về AI bao gồm hiểu AI, sử dụng và vận dụng AI, đánh giá và sáng tạo, cùng các vấn đề đạo đức. Khung năng lực AI dành cho học sinh của Miao và cộng sự (2024) đặt tư duy lấy con người làm

trung tâm và đạo đức AI bên cạnh kỹ thuật, ứng dụng và thiết kế hệ thống. Những cách tiếp cận này cho thấy khả năng tiếp cận hoặc tần suất sử dụng một ứng dụng chỉ phản ánh một phần của năng lực cần thiết.

Trong nghiên cứu này, kỹ năng sử dụng ChatGPT trong học tập được hiểu là khả năng thực hiện có mục đích những hành vi tương tác, xử lý và vận dụng phản hồi của công cụ để hỗ trợ nhiệm vụ học tập, đồng thời duy trì sự tự chủ và trách nhiệm. Thuật ngữ "năng lực sử dụng ChatGPT" là tên thang đo trong luận văn; bài viết sử dụng thang này để mô tả các biểu hiện kỹ năng theo tự báo cáo, không đồng nhất điểm thang với kết quả thực hành đã được kiểm chứng.

Khung khảo sát gồm bốn thành phần. Xác định mục tiêu và đặt câu hỏi bao gồm làm rõ nhu cầu, cung cấp ngữ cảnh, chia nhỏ yêu cầu và điều chỉnh câu hỏi. Chọn lọc và kiểm chứng thông tin bao gồm lựa chọn nội dung theo đề bài, đối chiếu với tài liệu đã học và hỏi người có kiến thức khi xuất hiện mâu thuẫn. Vận dụng câu trả lời thể hiện ở việc dùng gợi ý để tự làm bài, yêu cầu giải thích, tự diễn đạt và kiểm tra bài đã làm. Trách nhiệm khi sử dụng được cụ thể hóa bằng tự làm trước khi tham khảo, báo cáo với giáo viên về việc dùng gợi ý và tự giới hạn thời gian sử dụng (Nguyễn Mai Bảo Trang, 2026).

Thái độ được xem xét như thông tin bổ trợ cho việc diễn giải kỹ năng. Nhận thức rằng ChatGPT có thể trả lời sai chưa cho biết học sinh có thực hiện kiểm chứng trong từng nhiệm vụ hay không. Hướng dẫn của Miao và Holmes (2023) nhấn mạnh việc bảo vệ vai trò chủ động của người học và thiết kế hoạt động phù hợp lứa tuổi. Do đó, nghiên cứu cần phân biệt nhận thức về công cụ với hành vi sử dụng trong học tập.

III. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

3.1. Thiết kế và mẫu nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng khảo sát mô tả cắt ngang bằng bảng hỏi tự báo cáo, kết hợp phỏng vấn sâu để bổ sung diễn giải. Theo kế hoạch nghiên cứu trong luận văn, giai đoạn nghiên cứu thực tiễn được thực hiện từ tháng 4 đến tháng 5 năm 2026. Địa bàn gồm Trường THCS Lý Thường Kiệt, Trường THCS Cát Linh, Trường THCS Lý Thái Tổ và Trường THCS Đoàn Thị Điểm, thuộc hai loại hình công lập và tư thục tại Hà Nội.

Có 538 bảng hỏi được thu về, trong đó 45 phiếu không hợp lệ bị loại sau làm sạch; mẫu phân tích gồm 493 học sinh. Khối 6 có 116 em (23,5%), khối 7 có 101 em (20,5%), khối 8 có 122 em (24,7%) và khối 9 có 154 em (31,2%). Nhóm trường công lập gồm 261 em (52,9%), nhóm tư thục gồm 232 em (47,1%). Mỗi trường khảo sát hai khối: Lý Thường Kiệt và Lý Thái Tổ khảo sát khối 8–9; Cát Linh và Đoàn Thị Điểm khảo sát khối 6–7. Việc tiếp cận bốn trường chưa tạo thành mẫu đại diện cho toàn bộ học sinh THCS Hà Nội.

3.2. Công cụ và quy trình thu thập dữ liệu

Bảng hỏi do tác giả luận văn xây dựng gồm thông tin chung, tự đánh giá năng lực sử dụng ChatGPT và thái độ đối với công cụ. Trước khảo sát chính thức, công cụ được góp ý bởi bốn học sinh, hai giáo viên THCS và hai chuyên gia tâm lý; sau đó thử nghiệm trên 27 học sinh có đặc điểm tương đồng với mẫu chính thức. Phiếu khảo sát không yêu cầu họ tên và thông báo việc bảo mật, sử dụng thông tin cho mục đích nghiên cứu.

Phần kỹ năng gồm 14 mục thuộc bốn thành phần, lần lượt có 4, 3, 4 và 3 mục. Theo phiếu khảo sát đính kèm luận văn, các hành vi được đánh giá từ 1 (không bao giờ) đến 5 (luôn luôn); điểm tổng nằm trong khoảng 14–70. Điểm cao hơn biểu thị học sinh tự báo cáo thực hiện các hành vi được khảo sát thường xuyên hơn. Điểm trung bình trên mỗi mục được dùng khi so sánh các thành phần có số mục khác nhau. Hệ số Cronbach's alpha toàn thang là 0,896; bốn tiểu thang lần lượt là 0,777; 0,698; 0,769 và 0,685, theo Phụ lục 3 của luận văn. Độ nhất quán nội tại không thay thế bằng chứng về giá trị đo lường hoặc mức thành thạo thực tế.

Phần thái độ có chín mục, gồm nhận thức và đánh giá về ChatGPT cùng xu hướng sử dụng. Các phương án trong phiếu khảo sát đi từ 1 (hoàn toàn không đúng với em) đến 5 (hoàn toàn đúng với em). Bài viết chỉ sử dụng một số kết quả nhận thức để bổ sung diễn giải, không coi điểm thái độ là điểm kỹ năng. Phỏng vấn được thực hiện với tám học sinh, mỗi khối hai em; câu hỏi tập trung vào cách đặt yêu cầu, kiểm chứng, vận dụng và trách nhiệm. Các ý kiến được tổng hợp theo nội dung khảo sát và dùng minh họa, không quy đổi thành tỷ lệ trong toàn mẫu.

3.3. Xử lý và trình bày dữ liệu

Dữ liệu trong luận văn được xử lý bằng IBM SPSS Statistics 27. Bài viết sử dụng tần số, tỷ lệ phần trăm, điểm trung bình (ĐTB), độ lệch chuẩn (ĐLC) và Cronbach's alpha đã được báo cáo, đồng thời quy đổi điểm trung bình tổng về trung bình trên mỗi mục. ĐLC toàn thang được đối chiếu với

đầu ra SPSS trong phụ lục. Các tỷ lệ đều tính trên 493 học sinh; sai khác nhỏ trong tổng tỷ lệ có thể xuất hiện do làm tròn.

Các nhóm thấp, trung bình và cao được trình bày theo cách phân nhóm tương đối của luận văn, lấy ĐTB và ĐLC của mẫu làm mốc. Cách phân nhóm này phản ánh vị trí trong phân bố điểm của mẫu, không phải chuẩn đánh giá mức thành thạo. Phần trình bày tập trung vào thống kê mô tả và nội dung phỏng vấn; không thực hiện phân tích mới trên dữ liệu cá nhân hoặc suy luận quan hệ nhân quả.

IV. KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU VÀ THẢO LUẬN

4.1. Tình hình sử dụng ChatGPT trong học tập

Có 472 học sinh (95,7%) cho biết đã sử dụng ChatGPT cho việc học trong ba tháng gần đây; 19 em (3,9%) trả lời không và hai em (0,4%) không chắc chắn. Tần suất phổ biến nhất là khoảng một ngày mỗi tuần. Điện thoại thông minh là thiết bị được lựa chọn nhiều nhất, với 343 em (69,6%). Các kết quả cho thấy mức tiếp cận cao trong mẫu, nhưng không trực tiếp cho biết chất lượng hoặc hiệu quả học tập khi sử dụng công cụ.

Bảng 1. Tần suất và nguồn hướng dẫn sử dụng ChatGPT trong mẫu khảo sát

Nội dung	n	Tỷ lệ (%)
Tần suất — Không sử dụng trong tuần	24	4,9
Tần suất — Khoảng 1 ngày/tuần	250	50,7
Tần suất — Khoảng 2–3 ngày/tuần	127	25,8
Tần suất — Khoảng 4–5 ngày/tuần	62	12,6
Tần suất — Khoảng 6–7 ngày/tuần	30	6,1
Hướng dẫn — Cha mẹ/người chăm sóc	61	12,4
Hướng dẫn — Giáo viên	16	3,2
Hướng dẫn — Bạn bè	34	6,9
Hướng dẫn — Tự tìm hiểu	382	77,5

Có 382 học sinh (77,5%) lựa chọn tự tìm hiểu, trong khi 16 em (3,2%) lựa chọn giáo viên là người hướng dẫn. Vì câu hỏi yêu cầu một phương án, tỷ lệ này không đo toàn bộ sự hỗ trợ mà học sinh từng nhận được từ giáo viên. Tuy vậy, kết quả cho thấy tự tìm hiểu là nguồn học cách sử dụng được học sinh lựa chọn nhiều nhất. Điều này gợi ý nhà trường cần quan tâm đến cách các em tự hình thành thói quen sử dụng công cụ.

Một học sinh khối 8 cho biết: "Em chủ yếu tự dùng thử, lúc đầu em hỏi những câu đơn giản, sau thấy câu trả lời chưa đúng ý thì em sửa lại câu hỏi cho rõ nghĩa hơn" (HS8.1). Ý kiến này minh họa quá trình học qua thử nghiệm và điều chỉnh. Đây có thể là điểm khởi đầu để giáo viên hướng dẫn học sinh xác định mục đích và đánh giá chất lượng phản hồi một cách có hệ thống.

4.2. Mức điểm và phân bố các thành phần kỹ năng

ĐTB toàn thang là 40,83 trên 70 điểm, với ĐLC = 12,17 theo đầu ra SPSS trong phụ lục; trung bình trên mỗi mục tương đương 2,92/5. Điểm này nằm gần mức 3 của thang tần suất hành vi. Kết quả mô tả cho thấy học sinh tự báo cáo thực hiện những hành vi được khảo sát ở mức chưa thường xuyên; đây không phải kết luận về khả năng hoàn thành một nhiệm vụ thực hành.

Bảng 2. Điểm trung bình trên mỗi mục và độ nhất quán nội tại của thang kỹ năng

Thang và thành phần	Số mục	Alpha	ĐTB/mục
Toàn thang kỹ năng sử dụng ChatGPT	14	0,896	2,92
Xác định mục tiêu và đặt câu hỏi	4	0,777	3,04
Chọn lọc và kiểm chứng thông tin	3	0,698	3,01
Vận dụng câu trả lời	4	0,769	3,01
Trách nhiệm khi sử dụng	3	0,685	2,53

Ba thành phần xác định mục tiêu và đặt câu hỏi, chọn lọc và kiểm chứng thông tin, vận dụng câu trả lời có ĐTB/mục gần nhau, từ 3,01 đến 3,04. Trách nhiệm khi sử dụng có điểm thấp nhất, đạt 2,53. Chênh lệch khoảng 0,48–0,51 điểm giữa trách nhiệm và ba thành phần còn lại là so sánh mô tả; nghiên cứu chưa báo cáo kiểm định sự khác biệt giữa các điểm thành phần trong cùng học sinh. Do đó, kết quả giúp xác định nội dung cần chú ý nhưng chưa xác lập khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa các thành phần.

Bảng 3. Phân bố nhóm điểm kỹ năng theo cách phân loại tương đối trong luận văn

Thang và thành phần	Thấp n (%)	Trung bình n (%)	Cao n (%)
Toàn thang kỹ năng	80 (16,2)	328 (66,5)	85 (17,2)
Xác định mục tiêu và đặt câu hỏi	99 (20,1)	327 (66,3)	67 (13,6)
Chọn lọc và kiểm chứng thông tin	79 (16,0)	347 (70,4)	67 (13,6)
Vận dụng câu trả lời	72 (14,6)	354 (71,8)	67 (13,6)
Trách nhiệm khi sử dụng	94 (19,1)	311 (63,1)	88 (17,8)

Có 328 học sinh (66,5%) thuộc nhóm điểm trung bình tương đối của toàn thang, 80 em (16,2%) thuộc nhóm thấp và 85 em (17,2%) thuộc nhóm cao. Khi mỗi thành phần được phân nhóm theo ĐTB và ĐLC riêng, tỷ lệ nhóm cao của trách nhiệm là 17,8%, dù điểm trung bình tuyệt đối của thành phần này thấp nhất. Hai kết quả không mâu thuẫn: phân nhóm phản ánh vị trí so với học sinh khác trong cùng thang, còn ĐTB/mục cho phép so sánh mức điểm giữa các thành phần. Vì vậy, không thể dùng tỷ lệ nhóm cao để kết luận trách nhiệm là kỹ năng mạnh nhất.

4.3. Biểu hiện kỹ năng qua nội dung khảo sát và phỏng vấn

Về xác định mục tiêu và đặt câu hỏi, các nội dung khảo sát cho thấy học sinh đã có biểu hiện cung cấp thông tin cần thiết và điều chỉnh yêu cầu. Phỏng vấn ghi nhận học sinh khối 9 biết yêu cầu giải thích ngắn gọn, phù hợp với kiến thức khối lớp; trong khi một học sinh khối 6 chủ yếu nhập nguyên đề bài để hỏi đáp án. Các trường hợp này cho thấy cách tương tác có thể hướng đến tìm hiểu cách làm hoặc tìm sản phẩm có sẵn. Dữ liệu phỏng vấn chỉ minh họa sự đa dạng đó, không đủ xác định tỷ lệ hay khác biệt theo khối lớp.

Về chọn lọc và kiểm chứng, luận văn ghi nhận học sinh lựa chọn thông tin theo yêu cầu của đề bài, nhưng kiểm tra tính đúng đắn chưa luôn được thực hiện. Việc đối chiếu thường xuất hiện khi câu trả lời khác kiến thức đã học hoặc gây nghi ngờ. Một nội dung có vẻ hợp lý có thể được sử dụng ngay, làm cho sự kiểm chứng phụ thuộc vào khả năng ban đầu của học sinh trong việc nhận ra vấn đề.

Học sinh HS7.2 chia sẻ: "Em biết ChatGPT có thể trả lời sai nhưng nếu đọc thấy hợp lý thì nhiều khi em cũng không kiểm tra lại". Phản hồi này minh họa khoảng cách giữa nhận biết giới hạn của công cụ và thực hiện hành vi kiểm chứng. Để khắc phục, hướng dẫn cần yêu cầu học sinh chỉ rõ nguồn đối chiếu và lý do chấp nhận thông tin, thay vì chỉ nhắc rằng công cụ có thể trả lời sai.

Về vận dụng câu trả lời, một số học sinh mô tả việc đọc cách giải rồi viết lại theo hiểu biết của mình; trường hợp khác sử dụng trực tiếp câu trả lời khi bài khó. Việc tự diễn đạt cần đi cùng khả năng giải thích nội dung và tự thực hiện nhiệm vụ, vì thay đổi câu chữ chưa cho biết học sinh đã hiểu. Quan điểm này phù hợp với định hướng vận dụng tư duy phản biện khi dùng AI tạo sinh trong giáo dục phổ thông của Kiều Phương Thùy và cộng sự (2025).

Về trách nhiệm, ba mục hỏi tập trung vào tự làm trước, báo cáo với giáo viên và giới hạn thời gian. Điểm trung bình thấp hơn cho thấy các hành vi này được tự báo cáo ít thường xuyên hơn những nhóm hành vi còn lại. Phỏng vấn cũng ghi nhận cách hiểu khác nhau về việc sửa nội dung ChatGPT và công khai sử dụng công cụ. Tuy nhiên, thang ba mục chưa bao quát toàn bộ đạo đức AI, chẳng hạn bảo vệ dữ liệu cá nhân hay đánh giá thiên lệch; do đó không nên xem điểm này là chỉ báo đầy đủ về đạo đức của học sinh.

Thông tin về nhận thức bổ sung cho diễn giải trên: nội dung nhận biết câu trả lời của ChatGPT không phải lúc nào cũng đúng có ĐTB = 3,86/5, còn nội dung đề cao suy nghĩ bản thân đạt 3,77/5 theo Bảng 3.2 và phần diễn giải của luận văn. Đây là những kết quả của phần thái độ, có phương án trả lời khác thang hành vi. Chúng hỗ trợ nhận định rằng một số học sinh đã ý thức về giới hạn của công cụ, nhưng chưa đủ chứng minh nhận thức đã chuyển thành kỹ năng hoặc có tương quan với điểm kỹ năng.

4.4. Thảo luận

Kết quả mô tả gợi ý ưu tiên tổ chức hoạt động hướng dẫn có mục tiêu, nhất là ở kiểm chứng và trách nhiệm. Giáo viên có thể yêu cầu học sinh

xác định phần chưa hiểu, tự thử giải quyết trước, sau đó dùng ChatGPT để hỏi gợi ý hoặc cách giải thích. Khi nhận phản hồi, học sinh cần đối chiếu với sách giáo khoa, tài liệu đáng tin cậy hoặc kiến thức đã học, ghi lại điểm đúng, điểm chưa phù hợp và lý do lựa chọn. Sản phẩm cuối cùng nên kèm phần giải thích cách học sinh tự xử lý nhiệm vụ.

Nhà trường cần thống nhất hướng dẫn về những nhiệm vụ được phép sử dụng ChatGPT, cách ghi nhận sự hỗ trợ và trách nhiệm của học sinh với bài nộp. Đối với lứa tuổi THCS, các hoạt động cần có sự hướng dẫn phù hợp và chú ý bảo vệ thông tin cá nhân, theo cách tiếp cận lấy người học làm trung tâm của Miao và Holmes (2023). Gia đình có thể trao đổi với học sinh về mục đích sử dụng và thời gian tự học, đồng thời hỗ trợ nhận diện lúc nào cần hỏi giáo viên. Những đề xuất này là định hướng giáo dục từ kết quả khảo sát, chưa phải biện pháp đã được nghiên cứu chứng minh hiệu quả.

Khi đánh giá kỹ năng, nên bổ sung nhiệm vụ thực hành: đặt yêu cầu có ngữ cảnh, phát hiện sai sót trong một phản hồi, chỉ ra nguồn kiểm chứng, giải thích cách vận dụng và công khai phần hỗ trợ của AI. Cách đánh giá này giúp quan sát trực tiếp quá trình học, thay vì chỉ dựa vào tần suất sử dụng hay tự nhận xét. Nó cũng phù hợp với yêu cầu kết hợp ứng dụng, đánh giá và trách nhiệm trong khung năng lực AI dành cho học sinh (Miao et al., 2024).

Nghiên cứu có các giới hạn cần được tính đến. Dữ liệu tự báo cáo có thể chịu ảnh hưởng của trí nhớ và xu hướng trả lời theo kỳ vọng. Mẫu chỉ gồm bốn trường, mỗi trường khảo sát hai khối, nên kết quả chưa khái quát cho toàn thành phố và bối cảnh trường có thể gắn với khối lớp được khảo sát. Độ nhất quán nội tại của tiểu thang trách nhiệm là 0,685; công cụ cần tiếp tục được đánh giá cấu trúc và giá trị đo lường bằng các chỉ báo thực hành.

Các bảng điểm sử dụng N = 493, bao gồm những học sinh trả lời không hoặc không chắc chắn về việc dùng ChatGPT trong ba tháng gần đây. Vì chưa có phân tích riêng 472 học sinh báo cáo đã sử dụng, điểm chung không thể coi là mức kỹ năng chỉ của nhóm người dùng gần đây. Phỏng vấn tám học sinh cung cấp ví dụ diễn giải, không đo mức phổ biến của mỗi hành vi. Bài viết chưa kiểm tra lại dữ liệu cá nhân; nghiên cứu tiếp theo cần mô tả rõ xử lý trường hợp chưa dùng công cụ và kết hợp theo dõi hoặc can thiệp để đánh giá thay đổi kỹ năng.

V. KẾT LUẬN

Trong mẫu 493 học sinh tại bốn trường THCS Hà Nội, ChatGPT được báo cáo sử dụng phổ biến cho việc học, với 95,7% đã sử dụng trong ba tháng gần đây. Tự tìm hiểu là nguồn học cách dùng được lựa chọn nhiều nhất (77,5%). Điểm kỹ năng toàn thang tương đương 2,92/5 trên mỗi mục; xác định mục tiêu và đặt câu hỏi, chọn lọc và kiểm chứng thông tin, vận dụng câu trả lời đạt khoảng 3,01–3,04/5, còn trách nhiệm khi sử dụng đạt 2,53/5.

Kết quả gợi ý cần ưu tiên hướng dẫn học sinh kiểm chứng phản hồi, tự thực hiện nhiệm vụ, giải thích nội dung đã vận dụng và công khai sự hỗ trợ của ChatGPT. Những định hướng này cần được triển khai cùng đánh giá kỹ năng qua nhiệm vụ thực hành. Các kết luận hiện tại phản ánh điểm tự báo cáo và ví dụ phỏng vấn trong mẫu khảo sát; chưa xác định tác động của công cụ đến thành tích học tập hoặc hiệu quả của một chương trình giáo dục cụ thể.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Farrokhnia, M., Banihashem, S. K., Noroozi, O., & Wals, A. (2024). A SWOT analysis of ChatGPT: Implications for educational practice and research. Innovations in Education and Teaching International, 61(3), 460–474. https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2195846

Kiều Phương Thùy, Nguyễn Khắc Ân, & Vũ Thái Giang. (2025). Một số phương pháp ứng dụng tư duy phản biện khi sử dụng AI tạo sinh trong giáo dục phổ thông. Tạp chí Khoa học Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, 70(3), 161–172. https://doi.org/10.18173/2354-1075.2025-0060

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

Miao, F., & Holmes, W. (2023). Guidance for generative AI in education and research. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386693

Miao, F., Shiohira, K., & Lao, N. (2024). AI competency framework for students. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391105

Ng, D. T. K., Leung, J. K. L., Chu, S. K. W., & Qiao, M. S. (2021). Conceptualizing AI literacy: An exploratory review. Computers and Education: Artificial Intelligence, 2, Article 100041. https://doi.org/10.1016/j.caeai.2021.100041