

## CÁC NHÂN TỐ TÁC ĐỘNG ĐẾN “LIÊM CHÍNH HỌC THUẬT” CỦA SINH VIÊN ĐẠI HỌC TRONG BỐI CẢNH PHÁT TRIỂN TRÍ TUỆ NHÂN TẠO

Hoàng Thị Thu Hà,  
Đặng Khánh Linh<sup>+</sup>,  
Nguyễn Thu Hà,  
Nguyễn Ngọc Lan,  
Tô Thảo Hương,  
Phạm Xuân Thiện

Trường Đại học Kinh tế Quốc dân  
<sup>+</sup>Tác giả liên hệ • Email: dangkhanhlinh.1909.tn@gmail.com

### Article history

Received: 11/02/2024

Accepted: 25/3/2024

Published: 20/5/2024

### Keywords

Academic integrity, artificial intelligence, university student, academic dishonesty

### ABSTRACT

In recent years, the proliferation of Artificial Intelligence (AI) has exerted a profound influence on the educational and academic realms. Despite serving as an auxiliary technology for learning, AI nevertheless entails various academic integrity risks. This research is directed towards analyzing the determinants of academic dishonesty among Vietnamese students, particularly assessing the impact of AI. Drawing upon data gathered from 326 responses obtained from university students within Hanoi, the authors undertook analysis utilizing the Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM) framework. Hence, measuring mean differences between variables with the aid of SPSS 26.0 and SmartPLS applications. The findings reveal 9 factors influencing academic dishonesty, including Student's intention of using AI, Opportunity, Rationalization, Pressure, The perceived awareness of academic policies, The perceived peer cheating behavior, The perceived severity of punishments, Subjective norms, and Attitude. This article presents scientific evidence concerning the influences on the integrity of university students amidst the backdrop of AI. Additionally, the authors proffer viable solutions to mitigate instances of academic integrity violations.

### 1. Mở đầu

Giáo dục là lĩnh vực không ngừng thay đổi qua nhiều thế kỉ, từ phạm vi kiến thức tới mô hình và không gian học tập. Cùng với thời gian, nhiều quan niệm học tập truyền thống đã thay đổi so với quá khứ, tạo nên một viễn cảnh giáo dục rộng mở và linh hoạt hơn. Cùng với đó, những thang đo về chất lượng học tập cũng dần dần được thay đổi và nâng cao sao cho phù hợp với sự phát triển của nền giáo dục trong thời đại công nghệ mới. Trong đó, “Liêm chính học thuật” (LCHT) là một vấn đề được đặc biệt quan tâm, là thước đo cho việc quản lí đào tạo của các cơ sở giáo dục cũng như chất lượng học tập của thế hệ HS, sinh viên (SV).

Trong bối cảnh tham gia hội nhập quốc tế, cùng với sự bùng nổ mạnh mẽ của cuộc Cách mạng công nghiệp 4.0. Việt Nam xác định tập trung phát triển công nghệ trí tuệ nhân tạo (AI) được kì vọng sẽ trở thành một ngành “mũi nhọn”, đã và đang tác động mạnh mẽ đến đời sống KT-XH nói chung và lĩnh vực giáo dục nói riêng. Ngày 26/01/2021, Thủ tướng Chính phủ ban hành Quyết định số 127/QĐ-TTg về chiến lược quốc gia về nghiên cứu, phát triển và ứng dụng trí tuệ nhân tạo đến năm 2030 (Thủ tướng Chính phủ, 2021). Một trong những nhiệm vụ của chiến lược là thúc đẩy triển khai các ứng dụng trí tuệ nhân tạo trong giáo dục như các chương trình đào tạo STEAM, triển khai đại trà các chương trình phổ cập kĩ năng xây dựng dữ liệu và ứng dụng trí tuệ nhân tạo cho thanh thiếu niên. Định hướng này đã mở ra nhiều thuận lợi cũng như thách thức đối với nền giáo dục, đòi hỏi cần có những chính sách kịp thời để đảm bảo một môi trường học tập lành mạnh và tích cực dành cho HS, SV.

Trong bài báo này, chúng tôi sẽ chỉ ra các nhân tố tác động đến LCHT đối với SV đại học trong bối cảnh phát triển trí tuệ nhân tạo, từ đó đề xuất các giải pháp để thúc đẩy tính LCHT trong môi trường đại học và giảm thiểu các hành vi vi phạm LCHT.

## 2. Kết quả nghiên cứu

### 2.1. Khái niệm về “liêm chính học thuật”

LCHT (hay còn gọi là đạo đức học thuật) không chỉ đề cập đến việc tuân thủ các nguyên tắc đạo đức và đáng tin cậy trong nghiên cứu, học tập và giảng dạy mà còn là nền tảng đối với sự phát triển bền vững và đáng tin cậy của tri thức. LCHT đòi hỏi việc phải đáp ứng được các giá trị cơ bản: thành thật, tin tưởng, công bằng, tôn trọng, trách nhiệm và can đảm (Fishman, 2013). Tuy nhiên, qua các tài liệu nghiên cứu, nguồn gốc khái niệm được chấp nhận rộng rãi nhất là của McCabe, theo đó LCHT bao gồm một loạt giá trị như tránh gian lận hoặc sao chép, tuân thủ các tiêu chuẩn học thuật và duy trì tính trung thực, nghiêm túc trong quá trình nghiên cứu hay xuất bản học thuật. Như vậy, để thực hiện được LCHT cần đáp ứng được các giá trị cơ bản và đồng thời thể hiện qua các hành động như không gian lận, không sao chép, đạo nhái, không thực hiện những hành vi hợp tác để gian lận.

### 2.2. Khái quát tình hình thực hiện liêm chính học thuật của sinh viên

Vì phạm LCHT trong các cơ sở GD-ĐT và nghiên cứu đang là vấn nạn toàn cầu. Có thể thấy qua phương tiện thông tin đại chúng, các sự việc vi phạm LCHT diễn ra gần đây không hề ít và có thể nói, vài sự việc có tính chất vô cùng nghiêm trọng. Về phía HS và SV, sự xuất hiện phổ biến của các giao dịch mua bài tập trên Internet, các dịch vụ làm luận văn hộ khiến cho vấn nạn đạo văn ngày càng trở nên nghiêm trọng hơn (Thu Quỳnh, 2019). Không khó để liệt kê ra các công cụ trí tuệ nhân tạo thịnh hành trong cộng đồng SV thời gian gần đây, phổ biến nhất phải kể đến là ChatGPT. Cụ thể, người dùng chỉ cần nhập vào câu lệnh/đề bài, công cụ ChatGPT của công ty OpenAI (Mỹ) có thể tự động viết bài luận, đưa ra đáp án chỉ trong vòng vài giây, hoàn toàn miễn phí. Bên cạnh đó một số công cụ trí tuệ nhân tạo khác có thể trích dẫn nguồn tham khảo, đưa ra giải pháp lập trình máy tính hay thậm chí là lấy bằng thạc sĩ quản trị kinh doanh (MBA)... Theo một cuộc thăm dò 4.497 SV Đại học Stanford (Mỹ) cho thấy, khoảng 17% người đã sử dụng phần mềm AI như ChatGPT để hỗ trợ làm bài tập và bài kiểm tra trong kì học mùa thu năm 2022. Phần lớn SV trong số 17% đó cho biết chỉ sử dụng để lấy ý tưởng, trong khi khoảng 5% sao chép y hệt và nộp bài. Một khảo sát khác tại New York (Mỹ) đầu tháng 1/2023 với 1.000 SV đại học do tạp chí trực tuyến Intelligent thực hiện cho thấy 60% SV đã sử dụng chatbot trên hơn một nửa số bài tập của họ và 30% trong số họ đã sử dụng AI để hỗ trợ các bài viết luận. Ở Trung Quốc, một tờ báo có tên China Youth Daily đã phát động một cuộc khảo sát về việc sử dụng các công cụ AI với SV đại học trên cả nước, và tổng cộng 7.055 bảng câu hỏi hợp lệ đã được thu thập. Kết quả cho thấy, 84,88% số người được hỏi đã sử dụng các công cụ AI, trong đó 16,30% thường xuyên sử dụng các công cụ AI; 57,49% thỉnh thoảng sử dụng và 19,43% hiếm khi sử dụng.

Tại Việt Nam, theo nhận định của nhiều chuyên gia, việc SV sử dụng các công cụ, phần mềm liên quan đến trí tuệ nhân tạo để làm bài tập, viết tiểu luận, nghiên cứu khoa học là một xu hướng không thể tránh khỏi và xuất hiện ngày càng nhiều. Tuy không có thống kê cụ thể, nhưng số SV có dùng AI để làm bài tập đang tăng dần so với đầu năm 2023. Việc này được phép, vấn đề là nhiều SV không dẫn nguồn, thậm chí sao chép hoàn toàn mà không biết nguồn gốc của kiến thức đó từ đâu. Tùy mức độ vi phạm, người học có thể bị khiển trách, cảnh cáo, đình chỉ học tập có thời hạn hoặc buộc thôi học nếu bị phát hiện đạo văn, trích dẫn vượt tỉ lệ cho phép (20-25%).

Mặt khác, hành vi không trung thực trong học tập của SV có thể kể đến như: đạo văn, gian lận, bịa đặt,... tại các trường đại học ở Việt Nam là những minh chứng thực tế. Song hầu hết các trường đại học, viện nghiên cứu mới chỉ đề cập đến LCHT trong một số điều khoản của quy chế đào tạo mà chưa có văn bản riêng đi cùng với hướng dẫn thực hiện chặt chẽ. Một số trường đã công bố các quy định về LCHT (Đại học Quốc gia Hà Nội, Trường Đại học Kinh tế quốc dân,...) hoặc trang bị các phần mềm chống đạo văn (Trường Đại học Hoa Sen, Trường Đại học Kinh tế TP. Hồ Chí Minh,...). Tuy nhiên, đặt trong bối cảnh cách mạng 4.0 và sự bùng nổ của trí tuệ nhân tạo như ngày nay, vẫn chưa có văn bản chính thức về chế tài xử lý đối với việc SV sử dụng ứng dụng AI làm bài tập.

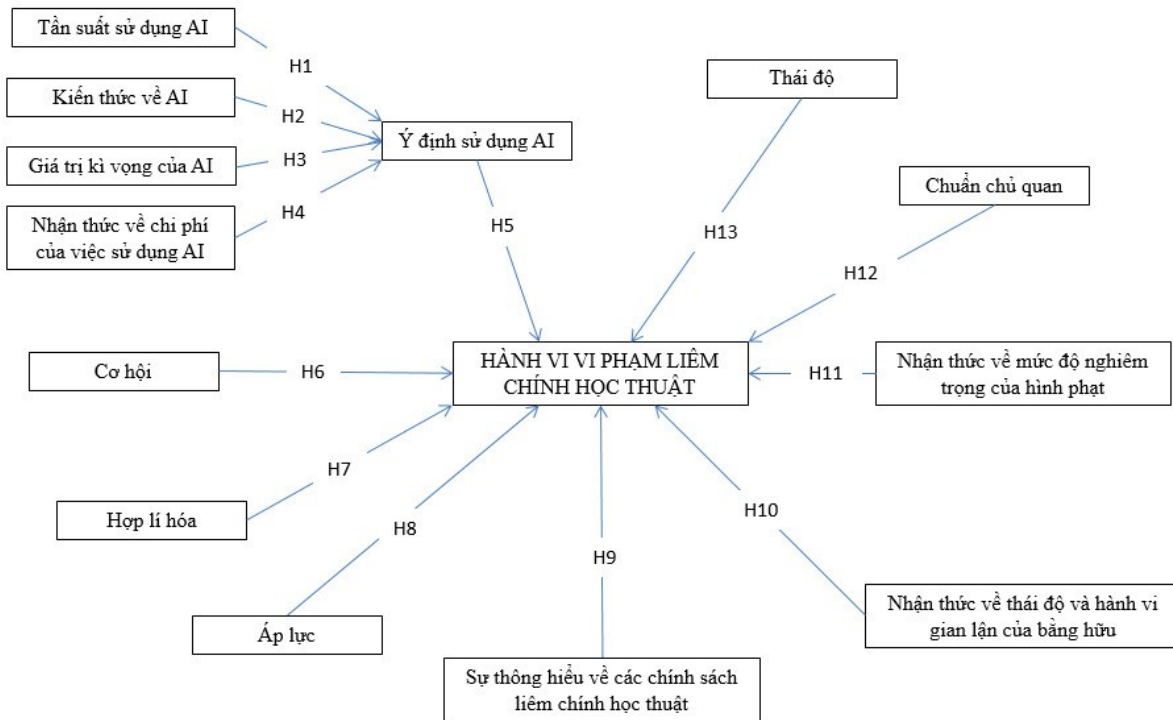
### 2.3. Mô hình và phương pháp nghiên cứu

#### 2.3.1. Mô hình nghiên cứu

Qua quá trình nghiên cứu, nhóm tác giả tham khảo bốn lí thuyết, tác phẩm nghiên cứu của các tác giả: Lí thuyết hành vi có kế hoạch của Ajzen (1991); Bài nghiên cứu “Gian lận trong môi trường giáo dục: Một thập kỉ nghiên cứu” của McCabe và cộng sự (2001); Mô hình tam giác gian lận của Cressey (1953); Lí thuyết giá trị kì vọng hiện đại được phát triển bởi Eccles và Wigfield (2002). Trên cơ sở kế thừa tổng quan và đánh giá thực trạng đặc thù của Việt Nam, nhóm tác giả đề xuất mô hình nghiên cứu như hình 1 (trang bên).

Các giả thuyết mà nhóm tác giả đề ra gồm: (H1) Tần suất sử dụng AI có tác động tích cực tới ý định sử dụng AI; (H2) Kiến thức về AI có tác động tích cực tới ý định sử dụng AI; (H3) Giá trị kì vọng về AI có tác động tích cực tới ý định sử dụng AI; (H4) Nhận thức về chi phí của có tác động tiêu cực tới ý định sử dụng AI; (H5) Ý định sử dụng

AI có tác động tích cực tới hành vi vi phạm LCHT; (H6) Cơ hội để vi phạm có tác động tích cực tới hành vi vi phạm LCHT; (H7) Hợp lý hóa hành vi vi phạm có tác động tích cực tới hành vi vi phạm LCHT; (H8) Áp lực có tác động tích cực tới hành vi vi phạm LCHT; (H9) Sự thông hiểu về các chính sách LCHT có tác động tiêu cực tới hành vi vi phạm LCHT; (H10) Nhận thức về thái độ và hành vi gian lận của đồng nghiệp có tác động tích cực tới hành vi vi phạm LCHT; (H11) Nhận thức về mức độ nghiêm trọng của hình phạt có tác động tiêu cực tới hành vi vi phạm LCHT; (H12) Chuẩn chủ quan có tác động tích cực tới hành vi vi phạm LCHT; (H13) Thái độ có tác động tích cực tới hành vi vi phạm LCHT.



Hình 1. Mô hình nghiên cứu về các giá trị ảnh hưởng đến LCHT

### 2.3.2. Phương pháp nghiên cứu

Phương pháp nghiên cứu được thực hiện là nghiên cứu định lượng. Nhóm tác giả sử dụng phương pháp tìm hiểu nghiên cứu là khảo sát bằng bảng hỏi. Quá trình khảo sát thực hiện với kích cỡ mẫu  $n = 326$  mẫu, là những SV theo học tại các trường đại học trên địa bàn TP. Hà Nội. Phiếu khảo sát sử dụng thang đo Likert 5 mức độ, thời gian thực hiện khảo sát từ ngày 15-30/01/2024. Sau khảo sát, tại phần xử lý và phân tích dữ liệu, nhóm tác giả sử dụng thống kê mô tả và các kiểm định bao gồm phân tích nhân tố khẳng định CFA, phân tích mô hình cấu trúc tuyến tính PLS-SEM, kiểm định sự khác biệt giá trị trung bình giữa các biến với sự hỗ trợ của ứng dụng SPSS 26.0 và SmartPLS 4.0.

### 2.4. Khảo sát mức độ tác động của các yếu tố ảnh hưởng đến “liêm chính học thuật” của sinh viên trong bối cảnh chuyển đổi số tại các trường đại học

Sau quá trình thực hiện khảo sát và loại bỏ các câu trả lời không hợp lệ, nhóm tác giả thu về 326 phiếu khảo sát hợp lệ, trong đó SV nữ chiếm khoảng 67,2% và SV nam chiếm khoảng 32,8%. SV có GPA đạt trong khoảng 2,50-3,49 chiếm tỉ lệ lớn nhất - khoảng 56,1%, tiếp theo là SV đạt GPA 3,50-4,00 chiếm khoảng 35,6%.

#### 2.4.1. Kết quả phân tích yếu tố khẳng định CFA

Trước hết, nhóm tác giả tiến hành phân tích CFA để kiểm định sơ bộ thang đo. Đối với thang đo “Kiến thức về AI” có các biến quan sát KL1, KL2; Cơ hội có biến quan sát OP1; “Nhận thức về thái độ và hành vi gian lận của đồng nghiệp” có các biến quan sát PB2, PB3, PB5; “Hợp lý hóa” có biến quan sát RA1; “Áp lực” có biến quan sát PR3; “Giá trị kì vọng về AI” có các biến quan sát PV1, PV2, PV5, PV10 bị loại do làm mô hình CFA không thỏa mãn ít nhất 1 tính chất trong số các tính hội tụ, phân biệt, độ tin cậy thang đo. Các kết quả này chỉ ra thang đo đảm bảo độ giá trị và độ tin cậy để tiến hành các phân tích tiếp theo. Biến UF có 1 chỉ báo duy nhất nên nó là biến quan sát, không có giá trị Cronbach’s Alpha tính theo lý thuyết.

Nhóm tác giả tiến hành bước kiểm định độ tin cậy của thang đo và mô hình đo lường kết quả (Measurement model) thông qua phân tích yếu tố khẳng định CFA:

- *Độ tin cậy của thang đo*: kết quả ở bảng cho thấy hệ số Cronbach's Alpha của tất cả các nhân tố có giá trị trong khoảng từ 0,753 đến 0,969, đều là các giá trị lớn hơn 0,7. Tuy nhiên, PLS-SEM sẽ ưu tiên các biến dựa vào độ tin cậy riêng của chúng (individual reliability). Do một vài hạn chế của hệ số Cronbach's Alpha đối với tổng thể, chúng ta quan tâm tới cách đo lường khác thích hợp hơn, gọi là hệ số tin cậy tổng hợp (composite reliability). Hệ số tin cậy (CR) của tất cả các nhân tố đạt giá trị trong khoảng từ 0,858 đến 0,972, lớn hơn 0,7 được xem là thỏa mãn (Henseler và Sarstedt, 2013; Hair et al., 2013). Vì vậy, các thang đo được đánh giá là đáng tin cậy do thỏa mãn cả hai chỉ số là chỉ số Cronbach's Alpha và chỉ số độ tin cậy tổng hợp CR.

- *Giá trị hội tụ*: nhóm nghiên cứu sẽ xem xét hệ số tải ngoài của các biến quan sát (Outer loading), cũng như giá trị phương sai trích trung bình (average variance extracted - AVE). Kết quả ở bảng cho thấy, hệ số tải ngoài của các biến nằm trong khoảng từ 0,710 đến 1 (Trong hầu hết mọi trường hợp, 0,710 được xem như gần với 0,708 nên được chấp nhận để sử dụng tính toán) và giá trị phương sai trích trung bình AVE nằm trong khoảng từ 0,640 đến 0,814, thang đo đạt tính hội tụ tốt (Hair et al., 1995).

- *Giá trị phân biệt*: được đánh giá qua những tiêu chí là Tiêu chuẩn Fornell và Larcker; Hệ số tải chéo (Cross Loading); Chỉ số HTMT. Sau khi kiểm định cho thấy Tiêu chuẩn Fornell và Larcker thỏa mãn do căn bậc hai của AVE lớn hơn tất cả giá trị tuyệt đối của hệ số tương quan giữa nó với các nhân tố khác, hệ số tải nhân tố của biến đo lường lớn hơn tất cả các hệ số tải chéo, chỉ số HTMT nhỏ hơn 0,85, đạt được giá trị phân biệt giữa hai khái niệm (Clark & Watson, 1995; Kline, 2016).

#### 2.4.2. Kết quả kiểm định mô hình và giả thuyết nghiên cứu bằng mô hình cấu trúc tuyến tính (SEM)

Cho thấy các giá trị VIF tương ứng với các chỉ báo trong nghiên cứu dao động trong khoảng từ 1,023-2,075, nhỏ hơn 5, vì vậy mô hình thỏa mãn và không xảy ra hiện tượng đa cộng tuyến (Hair et al., 2013).

*Bảng 1. Kiểm định mô hình và giả thuyết*

| Giả thuyết |          | VIF   | Original sample (O) | P values | Kết quả        | Đánh giá              |
|------------|----------|-------|---------------------|----------|----------------|-----------------------|
| H1         | UF -> IU | 1,225 | 0,349               | 0,000    | Được chấp nhận | Ảnh hưởng cùng chiều  |
| H2         | KL -> IU | 1,296 | -0,326              | 0,000    | Được chấp nhận | Ảnh hưởng cùng chiều  |
| H3         | PV -> IU | 1,283 | 0,402               | 0,000    | Được chấp nhận | Ảnh hưởng cùng chiều  |
| H4         | PC -> IU | 1,203 | -0,353              | 0,000    | Được chấp nhận | Ảnh hưởng ngược chiều |
| H5         | IU -> CB | 1,037 | 0,313               | 0,000    | Được chấp nhận | Ảnh hưởng ngược chiều |
| H6         | OP -> CB | 1,023 | 0,097               | 0,008    | Được chấp nhận | Ảnh hưởng ngược chiều |
| H7         | RA -> CB | 1,761 | 0,195               | 0,000    | Được chấp nhận | Ảnh hưởng cùng chiều  |
| H8         | PR -> CB | 1,752 | 0,210               | 0,000    | Được chấp nhận | Ảnh hưởng cùng chiều  |
| H9         | PA -> CB | 1,771 | -0,144              | 0,016    | Được chấp nhận | Ảnh hưởng ngược chiều |
| H10        | PB -> CB | 1,359 | 0,203               | 0,000    | Được chấp nhận | Ảnh hưởng cùng chiều  |
| H11        | PS -> CB | 2,075 | -0,244              | 0,001    | Được chấp nhận | Ảnh hưởng ngược chiều |
| H12        | SN -> CB | 1,779 | 0,299               | 0,000    | Được chấp nhận | Ảnh hưởng cùng chiều  |
| H13        | AT -> CB | 1,780 | -0,131              | 0,030    | Được chấp nhận | Ảnh hưởng ngược chiều |

(Nguồn: Nhóm tác giả tổng hợp)

Nhóm tác giả sử dụng tiêu chuẩn độ tin cậy 95%, P - value có ý nghĩa thống kê với mức ý nghĩa 5%. Thực hiện kiểm định, nhóm nhận thấy Sig của các biến đều nhỏ hơn 0,05, tức các mối quan hệ này đều có ý nghĩa, cho thấy rằng tất cả các biến độc lập đều có tác động đến các biến phụ thuộc. Như vậy, nhóm chấp nhận tất cả 13 giả thuyết.

#### 2.4.3. Đánh giá mức độ tác động của các biến độc lập lên biến phụ thuộc

Trong nhóm thang đo về tác động của AI đến “ý định sử dụng AI” tại môi trường học thuật, kết quả kiểm định cho thấy 4 biến độc lập có tác động: “Giá trị kì vọng về AI” ( $\beta=0,402$ ) và “Tần suất sử dụng AI” ( $\beta=0,349$ ) trong học tập có tác động thuận chiều với ý định sử dụng AI trong môi trường học thuật; “Kiến thức về AI” ( $\beta=-0,326$ ) và “Nhận thức về chi phí” ( $\beta=-0,353$ ) khi sử dụng AI tác động ngược chiều với ý định sử dụng AI. Điều này có thể được lí giải bởi những lợi ích hấp dẫn mà AI mang lại cho quá trình học tập như cung cấp thông tin, sửa lỗi diễn đạt, viết bài,... Đồng thời, khi đã có thói quen sử dụng công nghệ AI trong các bài tập trước đây, SV sẽ có ý định sử dụng cao hơn. Về hai mối quan hệ ngược chiều được ghi nhận, nhóm tác giả nhìn nhận rằng những SV am hiểu, nhận thức tốt về những ảnh hưởng tiêu cực mà AI đặt ra trong môi trường giáo dục sẽ cân nhắc kĩ lưỡng hơn về ý định sử dụng công nghệ này.

Xét về các nhân tố ảnh hưởng đến hành vi vi phạm LCHT, tổng cộng 9 biến độc lập đều có tác động: Có 6 biến có tác động cùng chiều với hành vi vi phạm LCHT, theo thứ tự quy luật giảm dần là “Ý định sử dụng AI” ( $\beta = 0,313$ ), “Chuẩn chủ quan” ( $\beta = 0,299$ ), “Áp lực” ( $\beta = 0,210$ ), “Nhận thức về hành vi của đồng hồ” ( $\beta = 0,203$ ), “Hợp lí hóa” ( $\beta = 0,195$ ) và “Cơ hội” ( $\beta = 0,097$ ); “Sự thông hiểu về chính sách”, “Nhận thức về mức độ nghiêm trọng của hình phạt” và “Thái độ có mối quan hệ ngược chiều với biến phụ thuộc”, giá trị  $\beta$  lần lượt là - 0,144; - 0,244 và - 0,131. Trong đó, yếu tố “Ý định sử dụng AI” có tác động mạnh nhất tới “Ý định gian lận”. Với sự phát triển rộng rãi của các công cụ viết bài tự động, một bộ phận SV đang lợi dụng công nghệ này để tạo ra các phản hồi bài tập, hoặc thậm chí để bịa đặt số liệu và gian lận trong các kì thi. Sự sẵn có và thuận tiện của trí tuệ nhân tạo, vì vậy, đang tạo điều kiện cho các hành vi vi phạm LCHT như đạo văn, gian lận, bịa đặt.

Tiếp đó, yếu tố “Chuẩn chủ quan”, “Áp lực” và “Nhận thức về thái độ gian lận của đồng nghiệp” cũng có mức độ ảnh hưởng cùng chiều tương đối cao tới “Hành vi vi phạm LCHT”. Với những SV có bạn bè, người quen thường xuyên vi phạm, khả năng thực hiện những hành vi đó là cao hơn. Khi SV mang áp lực phải đạt được điểm số cao và môi trường học tập đậm tính cạnh tranh, họ cảm thấy bị thôi thúc phải thực hiện các hành vi vi phạm LCHT. Hơn nữa, trong môi trường học thuật nơi tình trạng vi phạm là phổ biến, SV có xu hướng bị ảnh hưởng bởi số đông và thực hiện các hành vi gian lận.

“Hợp lí hóa” và “Cơ hội” cho thấy mức độ ảnh hưởng thấp hơn. Một bộ phận SV cho rằng có những lí do chính đáng để thực hiện hành vi vi phạm LCHT, và những phương diện như sự giám sát lỏng lẻo của đội ngũ giảng viên, sự thiếu nghiêm khắc của các hình phạt tạo ra cơ hội để thực hiện hành vi này. Trên thực tế, hầu hết các trường đại học, đại học tại Việt Nam chưa xây dựng những khung quy định LCHT đối với việc sử dụng các công cụ hỗ trợ bằng AI. Sự thiếu sót lí giải trong lĩnh vực này thúc đẩy tâm lí rằng việc sử dụng các công cụ này để làm bài không thực sự là hành vi gian lận.

Với 3 biến là “Sự thông hiểu về chính sách”, “Nhận thức về mức độ nghiêm trọng của hình phạt” và “Thái độ”, mối quan hệ với biến phụ thuộc là ngược chiều. Với khung hình phạt nghiêm khắc về các hành vi vi phạm này, SV sẽ cảm thấy rằng hành vi vi phạm LCHT là không đáng thực hiện so với những rủi ro mà họ phải đối mặt. Thái độ nghiêm túc của SV đối với các vấn đề gian lận, đạo văn và bịa đặt cũng là một nhân tố làm giảm đáng kể hành vi vi phạm LCHT. Cuối cùng, việc SV nắm bắt rõ các quy định về LCHT sẽ có đóng góp tương đối tới việc giảm thiểu những hành vi vi phạm có chủ ý và vô ý.

#### 2.4.4. Đề xuất một số giải pháp hạn chế các hành vi vi phạm “liêm chính học thuật” của sinh viên

Chúng tôi đề xuất 03 nhóm giải pháp hướng đến ba chủ thể chính là Nhà trường, bản thân SV và gia đình bởi đây chính là những nhân tố có đóng góp quan trọng trong quá trình hình thành nên tư tưởng đạo đức, cách hành xử và xây dựng lên tính LCHT của chính bản thân SV.

- *Nhà trường*: Các trường đại học cần xây dựng các buổi hội thảo, tọa đàm và đẩy mạnh tuyên truyền trên các kênh thông tin SV nhằm hướng dẫn sử dụng các công cụ AI sao cho phù hợp với quy định về tính LCHT của trường, hướng đến việc tận dụng các công cụ này giúp SV của mình trở thành các cá thể có tư duy sáng tạo hơn, đúng với ý nghĩa cốt lõi của việc học. Một nhiệm vụ quan trọng nữa là xây dựng một khuôn khổ toàn diện nhằm hướng dẫn, đánh giá việc ứng dụng AI trong học tập cũng như giảng dạy. Điều này xuất phát từ thực trạng hầu hết các chính sách, quy tắc và thể chế của các trường đại học chưa đặt trọng tâm vào vấn đề giáo dục bắt kịp với công nghệ.

- SV: là những chủ thể được sinh ra trong thời đại công nghệ số. Do vậy, cần trang bị cho bản thân kiến thức để sử dụng những công cụ AI một cách thông minh, sáng tạo và tận dụng được tối đa lợi ích mà những công cụ này mang lại. SV có thể đạt được điều này qua việc chủ động tìm hiểu, học hỏi và cập nhật những kiến thức về các công cụ AI và nhanh chóng thành thạo những công cụ này.

- Gia đình: Gia đình, bạn bè đồng hữu đóng vai trò không nhỏ đến nhận thức và hành vi của SV. Vị trí và vai trò của gia đình vô cùng được đề cao trong giáo dục nhận thức của SV về LCHT, vì vậy gia đình nên đóng vai trò là nền tảng, là hậu phương vững chắc cung cấp sự hỗ trợ cần thiết cho SV hơn là việc đem lại những áp lực nặng nề cho SV trong quá trình học tập.

### 3. Kết luận

Kết quả nghiên cứu cho thấy các giả thuyết được đề xuất đều hợp lệ. “Ý định sử dụng AI” là nhân tố thúc đẩy lớn nhất đến hành vi vi phạm LCHT, theo sau là 5 yếu tố với mức độ ảnh hưởng giảm dần là “Chuẩn chủ quan”, “Áp lực”, “Nhận thức về hành vi của đồng hữu”, “Hợp lý hóa” và “Cơ hội”. Riêng 3 nhân tố: “Sự thông hiểu về chính sách”, “Nhận thức về mức độ nghiêm trọng của hình phạt” và “Thái độ có tác động làm giảm hành vi không trung thực trong học tập”. Để giảm thiểu tình trạng vi phạm và nâng cao ý thức tuân thủ LCHT, đòi hỏi khuôn khổ quy tắc hiện đại, kịp thời từ phía nhà trường và sự phối hợp chặt chẽ từ phía SV. Bài báo đã đóng góp thông tin quan trọng về các tác nhân và những giải pháp trọng tâm nhằm gìn giữ tính LCHT tại các trường đại học trong bối cảnh trí tuệ nhân tạo.

### Tài liệu tham khảo

- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179-211. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90020-t](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-t)
- Cressey, D. R. (1953). *Other people's Money: A study of the social psychology of embezzlement*. Glencoe, IL: Free Press.
- Clark, L. A., & Watson, D. (1995). Constructing validity: Basic issues in objective scale development. *Psychological Assessment*, 7(3), 309-319. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.7.3.309>
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, 53(1), 109-132. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135153>
- Fishman, T. (Ed.) (2013). *The Fundamental Values of Academic Integrity* (2nd ed.). Clemson University.
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L., & Black, W. C. (1995). *Multivariate data analysis*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Hair, J. F., Hult, G. T. M., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2013). *A primer on partial least squares structural equation modeling (pls-Sem)*. Sage Publications.
- Henseler, J., & Sarstedt, M. (2013). Goodness-of-fit indices for partial least squares path modeling. *Computational Statistics*, 28(2), 565-580. <https://doi.org/10.1007/s00180-012-0317-1>
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling, fourth edition* (4th ed.). Guilford Publications.
- McCabe, D. L., & Trevino, L. K. (1997). Individual and contextual influences on academic dishonesty: A multicampus investigation. *Research in Higher Education*, 38(3), 379-396. <http://www.jstor.org/stable/40196302>
- McCabe, D. L., Trevino, L. K., & Butterfield, K. D. (2001). Cheating in academic institutions: A decade of research. *Ethics & Behavior*, 11(3), 219-232. [https://doi.org/10.1207/s15327019eb1103\\_2](https://doi.org/10.1207/s15327019eb1103_2)
- Thu Quỳnh (2019). Đạo đức học thuật trong khoa học xã hội và nhân văn và những khoảng trống. *Tạp chí Tia sáng*, 1, 8-11.
- Thủ tướng Chính phủ (2021). *Quyết định số 127/QĐ-TTg ngày 26/01/2021 về ban hành chiến lược quốc gia về nghiên cứu, phát triển và ứng dụng trí tuệ nhân tạo đến năm 2030*.