

NGOẠI NGỮ VỚI BẢN NGỮ

PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC HỌC TẬP TỰ ĐIỀU CHỈNH THÔNG QUA TRÍ TUỆ NHÂN TẠO TRONG HỌC TIẾNG ANH NHƯ MỘT NGOẠI NGỮ

ĐỖ THỊ THÚY VÂN*

TÓM TẮT: Bài viết này bàn luận về phát triển năng lực học tập tự điều chỉnh (SRL) thông qua trí tuệ nhân tạo (AI) trong bối cảnh học tiếng Anh như một ngoại ngữ (EFL). Kết quả nghiên cứu cho thấy AI có thể hỗ trợ người học EFL phát triển SRL trên ba thành tố cốt lõi là tri thức, kỹ năng và xúc cảm. Sự hiện diện của AI đặt ra yêu cầu hình thành năng lực mới, như hiểu biết nền tảng về AI, kỹ năng soạn yêu cầu, năng lực đánh giá và xác thực thông tin, cũng như khả năng tương tác và phối hợp với AI chủ động. Tuy nhiên, hiệu quả của AI không diễn ra tự động, bởi công cụ này vẫn tiềm ẩn những rủi ro lệ thuộc, sai lệch thông tin và suy giảm tư duy phản biện. Vì vậy, việc triển khai AI cần có định hướng rõ ràng đối với người học, người dạy và nhà trường.

TỪ KHOA: Học tập tự điều chỉnh; trí tuệ nhân tạo; tiếng Anh như một ngoại ngữ; năng lực AI; tư duy phản biện.

NHẬN BÀI: 27/02/2026.

BIÊN TẬP-CHỈNH SỬA-DUYỆT ĐĂNG: 16/04/2026

1. Đặt vấn đề

Sự phát triển nhanh của trí tuệ nhân tạo (Artificial Intelligence, AI) trong những năm gần đây đang tạo ra những biến đổi đáng kể đối với hoạt động dạy và học. Trong dạy học tiếng Anh như một ngoại ngữ (English as a Foreign Language, EFL), các ứng dụng AI ngày càng được tích hợp vào nhiều giai đoạn học ngôn ngữ, từ tương tác hội thoại, hỗ trợ luyện nói, đọc hiểu, cho đến phản hồi viết và thiết kế lộ trình học tập thích ứng, cá nhân hoá. Nhờ khả năng xử lý dữ liệu và tạo phản hồi theo thời gian thực, các công cụ này góp phần gia tăng cơ hội luyện tập, tăng cường sự tương tác và phản hồi kịp thời, qua đó hỗ trợ phần nào những hạn chế thường gặp của lớp học đông người, thời lượng trên lớp hạn chế và sự khác biệt lớn về trình độ, nhu cầu người học. Tuy nhiên, khó khăn cốt lõi không chỉ nằm ở thiếu đầu vào ngôn ngữ hoặc thiếu cơ hội thực hành, mà nằm ở yêu cầu duy trì tiến trình học tập tự chủ ngoài lớp học. Khi tiếng Anh không phải ngôn ngữ giao tiếp hàng ngày, việc học không thể dựa vào môi trường, người học cần phải có những chiến lược học tập phù hợp như xác định mục tiêu, lập kế hoạch, theo dõi tiến trình, điều chỉnh chiến lược, đồng thời quản trị động lực và cảm xúc. Hiệu quả học tập vì vậy gắn chặt với học tập tự điều chỉnh (self-regulated learning; SRL), được hiểu như một quá trình có chủ đích và mang tính chu kỳ, trong đó người học huy động các nguồn lực nhận thức, siêu nhận thức, hành vi và cảm xúc nhằm hướng tới mục tiêu học tập. Vì vậy, bài viết này không tiếp cận vấn đề theo hướng đo lường hiệu quả của AI, mà hướng tới việc hệ thống hoá SRL, khái quát các công cụ AI phổ biến trong học EFL, phân tích ảnh hưởng của AI đối với SRL, và đề xuất định hướng phát triển SRL thông qua AI theo hướng hiệu quả và có trách nhiệm đối với từng nhóm đối tượng.

2. Phương pháp nghiên cứu

Bài viết được triển khai theo phương pháp nghiên cứu định tính, với trọng tâm là nghiên cứu tài liệu thứ cấp (desk research). Cách tiếp cận này phù hợp vì mục tiêu nghiên cứu không nhằm kiểm định hiệu quả của AI thông qua bằng chứng thực nghiệm, mà hướng tới làm rõ cơ chế tác động và hàm ý triển khai của việc ứng dụng AI đối với năng lực SRL trong bối cảnh EFL.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Năng lực học tập tự điều chỉnh trong học tiếng Anh như một ngoại ngữ

*TS; Trường Đại học Công đoàn; Email: vandtt@dhcd.edu.vn

Trong khoa học giáo dục, năng lực (competency) được xem là khái niệm đa chiều, có thể được tiếp cận dưới góc độ về khả năng (ability), khuynh hướng (disposition), quá trình (process), mối quan hệ (relation), phẩm chất hay trạng thái của một cá nhân (quality or state of being), tích hợp nguồn lực (integration) (Schneider, 2019). Tuy vậy, trong nhiều công trình nghiên cứu ở trong và ngoài nước, năng lực thường được nhấn mạnh theo hướng huy động và phối hợp hiệu quả các nguồn lực bên trong và bên ngoài để giải quyết nhiệm vụ và đạt mục tiêu trong bối cảnh cụ thể. Chẳng hạn, theo Đinh Quang Báo, năng lực là *“khả năng vận dụng những kiến thức, kinh nghiệm, kỹ năng, thái độ và hứng thú để hành động một cách phù hợp và hiệu quả trong những tình huống đa dạng của cuộc sống”* (dẫn theo Đào Phương Huệ, 2020). Theo đánh giá của Hoàng Hoà Bình (2015), năng lực gồm ba nhóm thành tố theo nguồn lực hợp thành gồm dạng tri thức, dạng kỹ năng, dạng xúc cảm và khi kết hợp cả ba dạng năng lực này thì năng lực sẽ biểu hiện toàn diện và khái quát hơn. Gắn với nội dung trên, năng lực không chỉ đơn thuần là kiến thức hay kỹ năng rời rạc, mà là một cấu trúc đa thành tố mang tính động, bao gồm cả niềm tin, giá trị, động cơ, trách nhiệm và được kết nối linh hoạt, sáng tạo để cá nhân chủ động ứng phó với những tình huống phức tạp. Như vậy, năng lực vừa có tính chuyên biệt theo lĩnh vực (năng lực chuyên môn), vừa có những thành tố chung như năng lực tư duy, giải quyết vấn đề ... (năng lực chung). Đặc biệt, năng lực không phải bẩm sinh mà có, mà do học tập và rèn giũa mà nên. Điều này mở ra hướng giáo dục phải tạo điều kiện để người học phát triển các năng lực cốt lõi nhằm thích ứng với nhu cầu phát triển xã hội.

Tiếp đó, kể từ cuối thập niên 1980, khái niệm SRL đã được phát triển qua nhiều mô hình lý thuyết thông qua các công trình nghiên cứu khác nhau. Mặc dù khác nhau về cách diễn đạt và phạm vi nhấn mạnh, các mô hình SRL lớn nói trên có một số điểm chung cơ bản.

Trước hết, tất cả đều khẳng định người học giữ vai trò chủ thể tích cực, có chủ đích trong quá trình học tập suốt đời của mình (Pintrich, 2000; Zimmerman, 2002). Thay vì xem việc học là quá trình phản ứng thụ động, các mô hình SRL nhấn mạnh người học tự định hướng hoạt động học: đặt mục tiêu, lựa chọn chiến lược, giám sát và điều chỉnh hành vi dựa trên mục tiêu đó. Yếu tố định hướng mục tiêu được nhắc đến xuyên suốt ở mọi mô hình.

Thứ hai là các mô hình đều công nhận tính đa thành phần của tự điều chỉnh, bao gồm sự phối hợp của các quá trình nhận thức (sử dụng chiến lược học tập, xử lý thông tin), siêu nhận thức (tự giám sát, tự đánh giá), động lực - cảm xúc (duy trì động lực, quản lý cảm xúc) và hành vi (quản lý thời gian, môi trường). Tuy mức độ nhấn mạnh mỗi thành phần có khác nhau (mô hình này tập trung nhiều hơn vào nhận thức, mô hình kia vào cảm xúc), nhưng nhìn chung đều xem SRL là quá trình gồm nhiều thành tố đan xen, cùng vận hành để điều khiển và tối ưu hóa hoạt động học tập.

Thứ ba, hầu hết các mô hình SRL đều mô tả quá trình này theo những giai đoạn hay chu kỳ nhất định (3 giai đoạn ở Zimmerman (2000), 4 giai đoạn ở Pintrich (2000) và Winne & Hadwin (1998), hai lộ trình song song ở Boekaerts (1996)) (Panadero, 2017). Điều này phản ánh một thực tế là việc tự điều chỉnh diễn ra có chu kỳ, thường bắt đầu từ khâu lên kế hoạch trước khi học, đến kiểm soát trong khi học, rồi đánh giá sau khi hoàn thành nhiệm vụ.

Ở Việt Nam, một số học giả (Vũ Trường An, 2022; Trịnh Quốc Lập, 2008) cho rằng “học tập tự điều chỉnh” cũng được xem là “tự chủ học tập” hay còn có tên gọi khác là “tự học”. Cả ba khái niệm trên đều có sự giao thoa, kế thừa lẫn nhau, cùng nhấn mạnh vai trò chủ động của người học. Dù có nhiều điểm chung như vậy, mỗi khái niệm vẫn có trọng tâm riêng (Linkous, 2020; Smith, 2008). Tự học là khả năng tự mình học tập ngoài phạm vi lớp học chính khóa, không cần hướng dẫn trực tiếp. Trong khi đó, tự chủ học tập đặt trọng tâm vào quyền ra quyết định thực sự thuộc về người học (ví dụ như tự chủ trong việc lựa chọn mục tiêu, nội dung, phương pháp và tự chịu trách nhiệm với kết quả học tập của mình). SRL nhấn mạnh các thành tố nhận thức và động lực trong quá trình học cũng như ở năng lực quản lý và ra quyết định dựa trên thông tin phản hồi từ quá trình tự phản ánh - tự đánh giá, nhằm kịp thời điều chỉnh chiến lược, mức độ nỗ lực và sự tập trung khi thực hiện nhiệm vụ.

Dẫu vậy, khi đề cập đến năng lực SRL, hiện nay vẫn chưa có một định nghĩa thống nhất. Điều này xuất phát từ bản thân SRL được phát triển từ nhiều mô hình lý thuyết như đã đề cập trên, khiến nội

hàm định nghĩa thay đổi tùy theo mô hình và bối cảnh nghiên cứu. Bên cạnh đó, năng lực SRL thường được diễn giải theo chu kỳ, thông thường qua ba giai đoạn tương ứng với ba năng lực chủ đạo gồm các thành tố thiết lập mục tiêu, lập kế hoạch quá trình học tập và giám sát - đối chiếu (Wirth & Leutner, 2008).

Bảng 1. Các thành tố và năng lực cần thiết của học tập tự điều chỉnh

	Thành tố	Năng lực cần thiết
Năng lực học tập tự điều chỉnh	Thiết lập mục tiêu	- Phân tích nhiệm vụ học tập; - Gợi nhớ kiến thức nền; - Đánh giá hiện trạng của bản thân; - Nhận diện các chiến lược học tập; - So sánh điều kiện bên trong và bên ngoài; - Ra quyết định mục tiêu học.
	Lập kế hoạch quá trình học tập	- Quyết định cách đạt mục tiêu; - Lựa chọn chiến lược học tập phù hợp; - Gợi nhớ những hiểu biết về chiến lược học tập; - Phân tích điều kiện áp dụng của từng chiến lược; - Đối chiếu điều kiện của chiến lược với điều kiện của nhiệm vụ học tập; - Ra quyết định chọn một hoặc nhiều chiến lược thoả mãn điều kiện nhiệm vụ.
	Giám sát – đối chiếu	- Theo dõi và ghi nhận quá trình và kết quả thực hiện nhiệm vụ; - Đối chiếu hoạt động thực tế và chiến lược đã lập kế hoạch; - Đối chiếu kết quả quan sát được với mục tiêu học tập; - Phát hiện độ lệch giữa hoạt động thực tế và hoạt động đã dự kiến và tri thức hiện có và tri thức mong muốn.

(Nguồn được tổng hợp và khái quát từ mô hình năng lực học tập tự điều chỉnh của Wirth và Leutner (2008, tr.104-106)).

Mặc dù Bảng 1 đã thể hiện rõ ràng năng lực SRL có mục tiêu và thể hiện chiến lược vận hành theo chu trình, nhưng các thành tố này vẫn tập trung chủ yếu vào quá trình siêu nhận thức và thiếu mất hai mắt xích quan trọng là giai đoạn thực thi và kiểm soát khi thực hiện nhiệm vụ và giai đoạn đánh giá sau nhiệm vụ. Ngoài ra, các thành tố về mặt xúc cảm và bối cảnh học tập cũng chưa được thể hiện rõ, khiến mô hình này chưa phản ánh đầy đủ gắn với ba nhóm thành tố ở dạng tri thức, kỹ năng và xúc cảm theo hướng tích hợp nguồn lực. Do vậy, từ các khái niệm và mô hình đã phân tích, có thể hiểu năng lực SRL là năng lực tổng hợp gồm tri thức, kỹ năng và xúc cảm cho phép người học tự định hướng, giám sát, điều chỉnh hiệu quả hoạt động học của bản thân, cụ thể như sau:

- Thành tố tri thức: người học cần có kiến thức siêu nhận thức về bản thân và quá trình học. Điều này bao gồm hiểu biết về điểm mạnh, điểm yếu của chính mình trong học tập, nhận biết được phong cách học tập phù hợp, cũng như kiến thức về các chiến lược học tập, công cụ hỗ trợ học tập khác nhau (Vũ Trường An, 2022). Bên cạnh đó, kiến thức chuyên môn nền tảng trong lĩnh vực học cũng là một phần quan trọng vì muốn tự điều chỉnh tốt thì trước hết phải nắm vững nội dung cơ bản để có thể tự định hướng học thêm.

- Thành tố kỹ năng: Đây là các kỹ năng thực hiện việc tự điều chỉnh như kỹ năng đặt mục tiêu, kỹ năng lập kế hoạch, kỹ năng giám sát quá trình học, kỹ năng tự đánh giá và kỹ năng điều chỉnh chiến lược. Những kỹ năng này thường được gộp chung dưới “nhân” kỹ năng siêu nhận thức và quản trị bản thân. Pintrich (2000) mô tả chúng chính là các hoạt động tự điều chỉnh diễn ra trong các giai đoạn của SRL. Bên cạnh đó, cũng có thể kể vào đây kỹ năng quản lý thời gian, kỹ năng tìm kiếm sự trợ giúp khi cần mà Pintrich (2000) xếp vào phần điều chỉnh hành vi và bối cảnh.

- Thành tố xúc cảm: Đây là yếu tố thái độ, tâm lí bên trong hỗ trợ cho việc tự điều chỉnh, bao gồm: động cơ học tập tích cực, đặc biệt là động cơ tự thân; niềm tin vào năng lực bản thân; tư duy phát triển; thái độ tích cực đối với việc học; tính kỷ luật và kiên trì (Vũ Trường An, 2022).

Học EFL thường được diễn ra trong bối cảnh mà tiếng Anh không được sử dụng phổ biến trong môi trường hàng ngày. Chính vì thế, nhu cầu vận dụng SRL rất cấp thiết bởi vì trong phạm vi lớp học bị hạn chế. Như ở Trung Quốc, người học EFL luôn có nhu cầu đặc thù về tự điều chỉnh (Tao et al., 2025). Với hệ thống giáo dục tương đồng, Việt Nam cũng đang đặt người học EFL vào bối cảnh học tập chịu tác động mạnh mẽ từ áp lực đánh giá và thi cử cũng như cơ hội thực hành ngôn ngữ đối với nhóm người này vẫn còn hạn chế (Lan & Nga, 2019). Hệ quả là người học cần cơ chế tự thân để tự đặt mục tiêu phù hợp, tự lập kế hoạch học tập dài hạn, tự giám sát tiến trình và tự điều chỉnh chiến lược, nhằm bù đắp những khoảng trống đến từ môi trường học tập và đảm bảo sự phát triển năng lực ngoại ngữ diễn ra liên tục, không phụ thuộc hoàn toàn vào giờ học trên lớp. Nhằm tiếp cận sâu hơn về quá trình nhận thức và hoạt động tự điều chỉnh của người học, Dörnyei (2014) là người đầu tiên đưa SRL vào dạy học ngôn ngữ thứ hai. Ông nhấn mạnh cần tập trung vào năng lực SRL của người học và đồng thời đề xuất xem nghiên cứu về chiến lược học ngôn ngữ như một bộ phận nằm trong phạm vi rộng hơn của nghiên cứu SRL. Tuy nhiên, vẫn còn tranh luận về việc nên ưu tiên nghiên cứu về chiến lược học ngôn ngữ hay năng lực SRL. Khi đó, Oxford (2016) cho rằng, hai hướng nghiên cứu này có quan hệ gắn bó và bổ trợ lẫn nhau. Do vậy, nghiên cứu chiến lược học ngôn ngữ và SRL nên được triển khai song song thay vì loại trừ. Chẳng hạn, Öztürk & Çakıroğlu (2021) khi nghiên cứu về lớp học EFL theo mô hình đảo ngược đã phát hiện rằng SRL giúp cải thiện đáng kể kỹ năng nói, đọc, viết và ngữ pháp của sinh viên so với lớp đối chứng. Hay trong kỹ năng viết theo chiến lược tự điều chỉnh, người viết được rèn luyện kỹ năng viết thông qua quản lí về mặt nhận thức (sắp xếp ý tưởng, chọn chiến lược diễn đạt phù hợp...), hành vi (phân bổ thời gian viết, tạo ra không gian tập trung...) và cảm xúc (tạo động lực, kiểm soát sự lo âu...) để hoàn thành bài viết hiệu quả. Tuy nhiên, nghiên cứu của Lem (2019) đã chỉ ra chất lượng vận dụng chiến lược SRL quan trọng hơn số lượng chiến lược được sử dụng, theo đó cần chú trọng tới kỹ năng tư duy bậc cao. Tóm lại, SRL có mối quan hệ mật thiết với EFL. SRL không chỉ được nhìn nhận là một lí thuyết giáo dục mà đã trở thành mục tiêu thực tiễn trong lớp học ngoại ngữ, nơi người dạy khuyến khích người học đặt mục tiêu rõ ràng, tự theo dõi tiến bộ, áp dụng linh hoạt các chiến lược, tự tạo động lực và quản lí tốt quá trình học của mình.

3.2. Ứng dụng trí tuệ nhân tạo trong học tiếng Anh như một ngoại ngữ

Việc ứng dụng AI trong quá trình thụ đắc ngôn ngữ không còn mấy xa lạ, khi số lượng công cụ AI như hệ thống dạy kèm thông minh, chatbot đàm thoại cho đến các nền tảng học tập thích ứng ngày càng phát triển và đổi mới. AI cũng được ứng dụng đa dạng cho việc tiếp thu các kỹ năng ngôn ngữ và đều cho thấy hiệu quả cao đối với từng kỹ năng, đặc biệt là việc tiếp thu từ vựng (Torres & Kahveci, 2025). Cụ thể, dựa vào chức năng của từng công cụ AI (Zawacki-Richter et al., 2019) gồm: (i) tạo hồ sơ và phỏng đoán; (ii) hệ thống dạy học thông minh; (iii) đánh giá và kiểm tra; và (iv) hệ thống thích nghi và cá nhân hoá, tác giả phân loại các nhóm công cụ AI theo 4 kỹ năng mục tiêu như sau:

Đầu tiên, kỹ năng nói. Nhóm này gồm các Chatbot đàm thoại sử dụng AI (tiêu biểu như ChatGPT, Duolingo Chatbot...), được thiết kế để hỗ trợ người học luyện giao tiếp thông qua tương tác đối thoại. Chatbot AI giúp tăng cường kỹ năng nói, cải thiện độ trôi chảy và sự tự tin cho người học nhờ môi trường luyện tập không áp lực. Ngoài ra, các ứng dụng này còn dùng nhận dạng giọng nói để kiểm tra và phản hồi chính xác lỗi phát âm.

Thứ hai, kỹ năng nghe. Nhóm này tập trung vào việc cá nhân hóa trải nghiệm nghe cho người học, giúp người học tiếp cận đầu vào phù hợp hơn với năng lực và nhu cầu của mình. Các ứng dụng Nghe tương tác dùng AI chọn lọc bài nghe phù hợp trình độ và sở thích của từng người rồi đưa ra câu hỏi kiểm tra mức độ hiểu biết. Một số nền tảng (ImmerseMe, Mondly VR) kết hợp AI với thực tế ảo tạo môi trường nhập vai, người học vào vai nhân vật trong tình huống giao tiếp giả định để luyện kỹ năng

nghe-nói thực tế. Thêm vào đó, một số công cụ AI hỗ trợ kỹ năng nghe thông qua sử dụng ứng dụng Text-to-speech để tạo ra tài liệu nghe đa dạng nguồn ngữ âm.

Thứ ba, kỹ năng đọc. AI được ứng dụng để cá nhân hóa nội dung và hỗ trợ người học hiểu văn bản tốt hơn. Hệ thống tóm tắt và đơn giản hóa văn bản bằng AI (công cụ dùng ChatGPT để đơn giản hóa nội dung văn bản) giúp sinh viên ở trình độ thấp hơn vẫn có thể tiếp cận tài liệu khó. Bên cạnh đó, các công cụ này có thể giải thích từ vựng mới, trả lời câu hỏi của người học về đoạn văn, hoặc gợi ý dàn ý khi đọc đoạn văn dài.

Thứ tư, kỹ năng viết. Tiêu biểu có hệ thống đánh giá và kiểm tra như Grammarly, Write&Improve, QuillBot, ChatGPT... Chức năng chính gồm: kiểm tra ngữ pháp, chính tả; gợi ý từ vựng, diễn đạt; phản hồi về nội dung và cấu trúc bài viết.

Với những chức năng nêu trên, AI đang mang lại những thay đổi căn bản trong dạy và học. Việc tích hợp AI vào giảng dạy EFL đã và đang đổi mới mô hình dạy học truyền thống, làm thay đổi vai trò của người dạy và người học cũng như tác động đến sự đổi mới trong phương pháp kiểm tra - đánh giá. Nhờ khả năng xử lý dữ liệu quy mô lớn và phản hồi linh hoạt theo thời gian thực, các công cụ AI cho phép triển khai hình thức học tập cá nhân hóa. Điều này đáp ứng tốt cho những lớp học đồng người học với trình độ và nhu cầu đa dạng. Bên cạnh việc cá nhân hóa học tập, AI cũng thay đổi vai trò của người dạy. Thay vì chỉ là người truyền thụ kiến thức trung tâm, người dạy dần chuyển sang vai trò người thiết kế bài giảng, định hướng, hỗ trợ và động viên người học trong hành trình học tập cá nhân hóa. Song song đó, vai trò của người học cũng chuyển biến khi AI giúp họ phát huy tính tự chủ trong học tập. Cụ thể, dựa trên khung gắn kết học tập của Fredricks et al. (2004), mức độ tham gia của người học trong trường hợp này có thể được nhìn nhận qua ba phương diện: hành vi, nhận thức và cảm xúc. Cụ thể, gắn kết ở phương diện hành vi thường thể hiện qua việc người học có tham gia hay không, nỗ lực đến mức nào, và đặc biệt là có theo đuổi nhiệm vụ đến cùng hay không. AI có thể tạo tác động tích cực nhờ khả năng phản hồi nhanh và đáp ứng linh hoạt, từ đó người học dễ duy trì tương tác và ít bị ngắt quãng trong quá trình học. Ở góc độ nhận thức, AI có thể là Chatbot hỗ trợ người học tham gia sâu hơn vào các hoạt động tư duy bậc cao. Thay vì chỉ dừng ở việc cung cấp đáp án, AI có thể gợi mở cách lập luận, đặt câu hỏi phản biện, đề xuất nhiều phương án diễn đạt, hoặc giúp người học tự rà soát logic và cấu trúc ý tưởng. Nhờ đó, người học có cơ hội vận dụng những năng lực như lập luận, phản tư và siêu nhận thức. Về cảm xúc, nghiên cứu trong lĩnh vực EFL cho thấy hai trải nghiệm nổi bật chi phối mạnh hành vi học tập là hứng thú và lo âu. Môi trường học tập có thể khiến cảm xúc này thay đổi theo hướng tích cực hoặc tiêu cực. Từ góc nhìn đó, các công cụ AI thường “ít phán xét”, cho phép người học thử sức mình và luyện tập cá nhân, có thể góp phần giảm lo âu và tăng cường sự hứng thú và động lực.

Tuy nhiên, việc tích hợp AI vào giảng dạy tiếng Anh cũng đặt ra không ít thách thức và lo ngại. Trước hết là các vấn đề về đạo đức và vấn đề pháp lý trong sử dụng AI. Nhiều trường học và người dạy còn chưa thực sự sẵn sàng về mặt nhận thức và kỹ năng để ứng dụng AI một cách hiệu quả và có trách nhiệm. Thêm vào đó, AI hiện nay thường mắc phải các vấn đề như định kiến và sai lệch trong thuật toán. Một thách thức nữa nằm ở cơ sở hạ tầng kỹ thuật và năng lực con người. Nhiều cơ sở giáo dục hiện tại chưa có hạ tầng công nghệ thông tin đủ mạnh để triển khai đồng bộ các giải pháp AI, gây ra khoảng cách giữa tiềm năng của AI và thực tế áp dụng tại một số cơ sở giáo dục. Việc phát triển chương trình giảng dạy tích hợp AI cũng gặp khó khăn khi chương trình đào tạo truyền thống chưa theo kịp sự phát triển của công nghệ. Bên cạnh đó, năng lực công nghệ của giáo viên còn hạn chế cũng cản trở hiệu quả ứng dụng AI. Điều này dẫn đến việc ứng dụng AI nhiều khi chỉ dừng ở mức hình thức, chưa phát huy hết hiệu quả.

3.3. Ảnh hưởng của trí tuệ nhân tạo tới phát triển năng lực học tập tự điều chỉnh trong học tiếng Anh như một ngoại ngữ

Việc phát triển năng lực SRL ngày càng được xem là một trong những mục tiêu trọng yếu nhằm thúc đẩy học tập suốt đời và nâng cao chất lượng học tập của người học. Nhiều công trình trong tâm lý học giáo dục nhấn mạnh rằng SRL có thể được hình thành và phát triển thông qua hoạt động thiết

kế dạy học phù hợp. Như Stefanie (2023) đề cập, SRL có thể được triển khai theo hai nhiệm vụ gồm hỗ trợ ngầm định và hỗ trợ tường minh. Đối với nhiệm vụ hỗ trợ ngầm định, môi trường lớp học và hoạt động dạy học như hồ sơ học tập số (digital portfolios), học tập dựa trên tìm tòi (inquiry-based learning) được cấu trúc để tạo ra các cơ hội cho người học tự đặt mục tiêu, tự giám sát, phản tư, thử nghiệm ý tưởng và cải thiện qua các chu trình phản hồi. Các nội dung về phản hồi liên tục, tự đánh giá, đánh giá đồng đẳng cũng được xem là cơ chế quan trọng giúp người học dần biết tự đánh giá và điều chỉnh việc học. Ở nhiệm vụ hỗ trợ tường minh, giảng viên cần thúc đẩy hướng dẫn trực tiếp chiến lược tự điều chỉnh, làm mẫu cách thực hiện, tổ chức cho người học luyện tập có hướng dẫn dần dần chuyển sang tự luyện tập; đồng thời rèn luyện khả năng tự giám sát, hỗ trợ từ thầy cô/bạn bè và tự phản ứng về quá trình học của mình. Trước những chiến lược đó, AI có thể hỗ trợ phát triển SRL theo ba cách chính: (1) can thiệp theo hướng công nghệ bổ trợ (technology-supplemented); (2) can thiệp theo hướng do công nghệ triển khai (technology-delivered); và (3) can thiệp theo hướng công nghệ khuếch đại (technology-amplified) (Pan et al., 2025). Cụ thể:

Ở nhóm (1), điểm chung là SRL được huấn luyện trực tiếp bởi giảng viên (trong lớp, trước khi làm nhiệm vụ), còn AI được dùng để mở rộng không gian thực hành sau đó. Chẳng hạn, với kỹ năng viết, người học được trang bị các chiến lược như lập kế hoạch, tự giám sát và tạo lập văn bản, rồi được yêu cầu vận dụng chúng vào các bài viết tiếp theo thông qua các công cụ số hỗ trợ tổ chức ý tưởng và sản xuất sản phẩm. Với kỹ năng đọc, người học được huấn luyện các chiến lược siêu nhận thức (lập kế hoạch, theo dõi, đánh giá quá trình đọc) và tiếp tục thực hành trên nền tảng đọc trực tuyến có thiết kế nhiệm vụ phù hợp.

Ở nhóm (2), AI có thể được sử dụng nhằm huấn luyện SRL theo hướng tường minh hay ngầm định như đã bàn luận. Ví dụ, dùng trợ lý học tập được cá nhân hoá để minh hoạ rõ ràng các cách thức đọc văn bản (như đặt mục tiêu khi đọc, tự kiểm tra hiểu, tự điều chỉnh tốc độ), kèm mẹo áp dụng và hướng dẫn người học luyện tập ngay sau đó; nhờ vậy người học vừa đọc tốt hơn vừa ý thức rõ hơn về cách mình đang đọc. Ngoài ra, lồng ghép vào nền tảng học các câu hỏi gợi nhắc xuất hiện đúng lúc đang làm bài để nhắc người học lên kế hoạch, theo dõi, điều chỉnh và tự nhìn lại quá trình làm nhiệm vụ.

Ở nhóm (3), người học không được dạy riêng về chiến lược SRL. Thay vào đó, cách tổ chức hoạt động dạy học gắn với AI được thiết kế sao cho người học tự nhiên phải làm các việc của SRL trong lúc học: tự đặt mục tiêu, tự theo dõi mình làm đến đâu, tự đối chiếu với tiêu chí, nhận phản hồi rồi tự sửa lỗi và rút kinh nghiệm cho lần sau. Ví dụ, một số nền tảng học tập kết hợp AI có chức năng chấm và góp ý bài viết tự động, đồng thời kèm theo các câu hỏi để người học tự nhìn lại bài của mình. Sau khi hệ thống trả kết quả báo cáo như lỗi ngữ pháp, mức độ mạch lạc, vốn từ vựng..., người học được hướng dẫn làm tiếp các bước rất cụ thể gồm chọn vài lỗi cần sửa trước, tự giải thích vì sao mình hay mắc lỗi đó, đặt mục tiêu sửa cho lần viết sau, rồi lập kế hoạch luyện lại.

Nếu xét về khía cạnh tích hợp nguồn lực theo hướng năng lực SRL, AI đang định hình lại cách người học EFL tác động trực tiếp đến việc huy động kiến thức, thực thi kỹ năng tự điều chỉnh và điều tiết cảm xúc trong suốt quá trình học.

(i) Ảnh hưởng đến thành tố tri thức

AI có khả năng cung cấp cho người học EFL nguồn tri thức phong phú và hỗ trợ người học kịp thời, cá nhân hóa. Trước đây, người học muốn hiểu một cấu trúc ngữ pháp khó hoặc tìm ví dụ về cách dùng từ thường phải tra cứu sách vở hoặc hỏi người dạy. Nay với AI, người học có thể chủ động hỏi chatbot ngôn ngữ để được giải thích khái niệm, hoặc sử dụng các ứng dụng như Grammarly để phát hiện lỗi sai ngữ pháp-chính tả và học quy tắc ngữ pháp ngay sau đó. Nghiên cứu của Wei (2023) cho thấy nhóm thực nghiệm đạt kết quả tiếng Anh cao hơn rõ rệt so với nhóm đối chứng, đồng thời có động lực học tiếng Anh mạnh mẽ hơn và sử dụng chiến lược SRL nhiều hơn. Điều này gợi ý dạy học có AI hỗ trợ tác động tích cực đến thành tích, động lực và SRL. Bên cạnh việc cung cấp kiến thức ngôn ngữ, AI còn hỗ trợ phát triển kiến thức về chiến lược và kỹ thuật học tập. Các hệ thống gia sư thông minh (Intelligent Tutoring Systems) có thể gợi ý cho người học cách học hiệu quả hơn.

Chẳng hạn như khuyến nghị lộ trình học từ vựng tối ưu, đề xuất chiến lược đọc hiểu (skimming, scanning) tùy mục tiêu. Một số nghiên cứu ghi nhận người học có thể tận dụng AI để thu thập ý tưởng, tài liệu trong giai đoạn chuẩn bị cho nhiệm vụ học tập. Willliyan & Fitriati (2025) quan sát sinh viên EFL đã sử dụng công cụ AI để tìm kiếm ý tưởng, mở rộng vốn từ và thu thập tài liệu tham khảo khi chuẩn bị bài thuyết trình, từ đó cải thiện đáng kể chất lượng nội dung và sự tự tin khi trình bày. Như vậy, AI đang giúp người học tăng cường hấp thụ kiến thức và hiểu biết chiến lược học tập thông qua việc cung cấp nguồn thông tin dồi dào và định hướng cách học. Tuy nhiên, mặt trái cần lưu ý là kiến thức AI cung cấp không phải lúc nào cũng chính xác hoặc phù hợp. Nếu người học thụ động tiếp nhận mọi thông tin từ AI mà thiếu đi tư duy phản biện, họ có thể tiếp thu cả những lỗi sai hoặc kiến thức chưa kiểm chứng. Điều này đặt ra yêu cầu người học phải phát triển kiến thức mang tính phản biện - biết cách kiểm tra, đối chiếu thông tin do AI đưa ra.

(ii) Ảnh hưởng đến thành tố kỹ năng

AI có tác động mạnh mẽ đến việc rèn luyện và thực hiện các chiến lược học tập của người học EFL, trên cả ba phương diện: lập kế hoạch, theo dõi-giám sát, và tự đánh giá-điều chỉnh.

+ Hỗ trợ lập kế hoạch và tổ chức việc học: Với sự trợ giúp của AI, người học có thể xây dựng kế hoạch học tập chi tiết và linh hoạt hơn. Các ứng dụng học ngoại ngữ được AI hỗ trợ (như Duolingo, ELSA Speak) thường yêu cầu người học đặt mục tiêu hàng ngày hoặc hàng tuần (số điểm kinh nghiệm, số bài học hoàn thành). Những ứng dụng này sử dụng AI để theo dõi tiến độ và nhắc nhở người học thực hiện kế hoạch, qua đó hình thành thói quen học tập đều đặn. AI cũng có thể phân tích dữ liệu học tập của người dùng để đề xuất lộ trình cá nhân hóa.

+ Hỗ trợ quá trình thực hiện và giám sát: Trong giai đoạn người học thực hiện từng chiến lược, AI hỗ trợ theo dõi và phản hồi kịp thời với từng kỹ năng ngôn ngữ đó. Đáng chú ý nhất là khả năng cung cấp phản hồi tức thời của AI. Các hệ thống chấm điểm bài viết tự động, ứng dụng sửa lỗi ngữ pháp, hay chatbot hội thoại đều có thể ngay lập tức chỉ ra lỗi sai, chấm điểm và gợi ý cách cải thiện. Điều này giúp người học tự giám sát được tiến bộ của mình liên tục. Thêm nữa, AI có thể như một người bạn đồng hành thực hành kỹ năng như các chatbot thông minh (như ChatGPT, Bing Chat) có thể đóng giả người nói chuyện để sinh viên luyện hội thoại, đặt câu hỏi, trả lời trong một môi trường an toàn, không sợ mắc lỗi. Điều này đặc biệt hữu ích cho kỹ năng nói, giúp người học thực hành và giám sát sự lưu loát, phát âm của mình. Chẳng hạn, người học EFL báo cáo công cụ nói tiếng Anh như ELSA Speak sử dụng AI để lắng nghe phát âm và ngay lập tức phản hồi điểm phát âm đúng/ sai, nhờ đó người học biết mình tiến bộ ra sao theo thời gian (Willliyan & Fitriati, 2025).

+ Hỗ trợ đánh giá và điều chỉnh chiến lược: Sau khi hoàn thành một nhiệm vụ, người học cần tự đánh giá kết quả và rút ra bài học cho lần sau. AI đang đóng góp tích cực trong giai đoạn này bằng cách cung cấp phân tích hiệu suất và gợi ý cải thiện. Các nền tảng học ngoại ngữ dùng AI hiện nay thường có bảng tổng kết sau mỗi bài học: số câu đúng, loại lỗi thường gặp, tiến bộ so với trước... Điều này giúp người học tự đánh giá được điểm mạnh và điểm yếu của mình. Tương tự, trong kỹ năng viết, AI có thể làm nổi bật các câu văn chưa rõ ý hoặc gợi ý từ vựng phong phú hơn, giúp người học rút kinh nghiệm để viết hay hơn ở lần sau.

(iii) Ảnh hưởng đến thành tố xúc cảm

Về mặt tích cực, AI thường làm cho trải nghiệm học tập trở nên thú vị và hấp dẫn hơn, từ đó khuyến khích người học chủ động tham gia. Các ứng dụng học tiếng Anh hiện đại thường tích hợp tính năng game hóa (gamification) được cá nhân hóa nhờ AI, tạo ra động lực ngoại sinh khiến người học muốn tiếp tục học để ghi điểm. Quan trọng hơn, AI có thể mang lại động lực nội sinh bằng cách đáp ứng nhu cầu và trình độ cá nhân. Cụ thể, người học không bị chán nản vì bài học quá dễ, cũng không bị nản lòng vì bài tập quá khó, do AI đã tinh chỉnh độ khó phù hợp cho mỗi cá nhân (adaptive learning). Bên cạnh đó, AI cũng có khả năng tăng cường sự tự tin và tự hiệu quả (self-efficacy) của người học. Bởi lẽ, khi AI cung cấp sự trợ giúp kịp thời, người học có thể hoàn thành những nhiệm vụ khó mà trước đây một mình họ khó lòng làm được. Điều này tạo nên trải nghiệm thành công, từ đó nâng cao niềm tin ở người học. Tương tự, trong luyện kỹ năng nói, khi một học viên có thể giao tiếp

trôi chảy với chatbot AI, người đó sẽ bớt e ngại khi bước vào tình huống giao tiếp thực tế, nhờ đó giảm lo lắng và tăng sự tự tin. Mặt khác, cũng cần nhìn nhận những ảnh hưởng tiêu cực của AI đến động lực và cảm xúc. Một số nhà nghiên cứu cảnh báo về hiện tượng người học trở nên thụ động và giảm động lực tự thân nếu quá phụ thuộc vào AI. Khi AI sẵn sàng đưa ra lời giải hoặc gợi ý ngay lập tức, người học có thể mất đi tính chủ động trong suy nghĩ và giải quyết vấn đề, dẫn đến cảm giác bị động và thiếu tự chủ. Về mặt cảm xúc, việc tương tác quá nhiều với AI có thể gây căng thẳng cho một số người học, đặc biệt những ai không quen với công nghệ do sợ mắc lỗi kỹ thuật hoặc không hiểu phản hồi của AI. Thêm vào đó, cô lập xã hội cũng sẽ là rủi ro đáng lưu ý khi người học dành phần lớn thời gian luyện ngoại ngữ với AI thay vì tương tác trực tiếp với bạn học hoặc thầy cô, dẫn đến suy giảm động lực do không có sự khích lệ và phản hồi tích cực từ giao tiếp xã hội.

Sự xuất hiện của AI hiện nay đã đặt ra câu hỏi về sự thay đổi cấu trúc năng lực SRL so với trước đó. Về cơ bản, các thành tố cốt lõi của SRL vẫn giữ nguyên, người học vẫn cần kiến thức chiến lược, vẫn phải thực hiện các chu trình lập kế hoạch - giám sát - tự đánh giá, và vẫn cần duy trì cảm xúc, động lực tự thân. Tuy nhiên, bậc hành vi của các thành tố này có phần biến đổi, chủ yếu tập trung thành tố tri thức và thành tố kỹ năng. Cụ thể, người học cần hiểu về công cụ, giới hạn và hệ quả của AI và có các kỹ năng thao tác để khai thác, kiểm soát và giám sát sự hỗ trợ của AI có mục tiêu. Dựa vào nội dung trên, có thể khái quát ba năng lực nổi bật sau:

Thứ nhất, về thành tố tri thức, người học cần trang bị hiểu biết nền tảng về AI và cách nó tạo ra câu trả lời, đồng thời nhận thức được các rủi ro như thông tin không chính xác, thiếu ngữ cảnh, hoặc thiên lệch. Tri thức này giúp người học hình thành thái độ học tập đúng đắn như không tuyệt đối hóa phản hồi của công cụ, biết đặt câu hỏi phản biện, và biết dự liệu hệ quả khi dựa quá nhiều vào công nghệ.

Thứ hai, về thành tố kỹ năng, có thể nhận diện ba nhóm kỹ năng nổi bật sau. Một là kỹ năng soạn yêu cầu (prompt) cho AI, tức khả năng diễn đạt mục tiêu rõ ràng, nêu đủ điều kiện, điều chỉnh cách hỏi để nhận phản hồi sát nhu cầu học tập. Hai là kỹ năng đánh giá và xác thực thông tin, thể hiện ở việc đối chiếu với từ điển, giáo trình, nguồn đáng tin cậy hoặc tham vấn giảng viên khi cần, thay vì tiếp nhận thụ động. Ba là kỹ năng tương tác và phối hợp với AI, tức biết dùng đúng lúc, đúng việc, tận dụng điểm mạnh của công cụ nhưng vẫn tự thực hiện phân tư duy, lập luận và lựa chọn chiến lược học phù hợp, qua đó duy trì tính tự chủ của quá trình tự điều chỉnh.

3.4. Một số đề xuất nhằm phát triển năng lực học tập tự điều chỉnh trong học tiếng Anh như một ngoại ngữ

Đối với người học, cần ưu tiên bồi dưỡng năng lực sử dụng AI có mục tiêu gắn với chu kỳ SRL và có phân hoá theo độ tuổi, trình độ và thói quen học tập. Với người học trẻ, nên thiết lập quy tắc sử dụng rõ ràng và cơ chế tự kiểm soát để tránh sa đà, lệ thuộc. Với người học trưởng thành, có thể mở rộng mức độ tự chủ trong việc lựa chọn và thử nghiệm công cụ, đồng thời khuyến nghị người học ghi nhận và trình bày rõ cách thức sử dụng công cụ trong quá trình học tập. Về trình độ ngôn ngữ, người mới học nên dùng AI cho nhiệm vụ vừa sức, phản hồi đơn giản, có mẫu câu gợi ý và từ khóa; người học khá giỏi nên khai thác AI cho nhiệm vụ phức tạp hơn (lập luận, tranh luận, viết học thuật) để rèn luyện năng lực SRL ở mức cao hơn. Dù ở mức nào, ba kỹ năng tối thiểu cho AI cần được hình thành gồm soạn yêu cầu rõ ràng; xác thực phản hồi bằng nguồn đáng tin cậy; và phối hợp với AI theo nguyên tắc AI hỗ trợ kiểm tra, gợi ý, mô phỏng luyện tập, còn quyết định chiến lược và lập luận phải do người học đảm nhiệm. Mỗi nhiệm vụ nên có bước phản tư để tránh học theo kiểu đối phó kết quả.

Đối với người dạy, vai trò cốt lõi là thiết kế và dẫn dắt hoạt động sao cho AI trở thành cơ chế kích hoạt siêu nhận thức. Trước hết, cần được trang bị năng lực tích hợp AI để lựa chọn đúng công cụ theo kỹ năng, đồng thời hướng dẫn người học cách đặt câu hỏi, cách đọc phản hồi và cách kiểm chứng. Thứ hai, nên ưu tiên các nhiệm vụ có tính mở vì chúng tạo điều kiện để người học tự lựa chọn cách tiếp cận, tự quyết định chiến lược và phải trình bày được cách mình đã thực hiện nhiệm vụ. Ngược lại, các bài tập dạng đóng, có đáp án cố định, dễ dẫn đến việc người học chỉ sử dụng AI để lấy đáp án, qua đó làm giảm cơ hội rèn luyện tự điều chỉnh. Đồng thời, mức độ khó của nhiệm vụ cần được thiết kế ở mức vừa

sức nhưng có thách thức để người học phải đặt mục tiêu, theo dõi tiến độ và điều chỉnh cách làm khi gặp khó khăn, nhưng không vượt quá năng lực hiện tại đến mức người học buộc phải dựa hoàn toàn vào AI để hoàn thành. Thứ ba, cần tích hợp yêu cầu tự phản ánh như nhật ký học tập, bảng tự đánh giá sau khi dùng AI. Đây là cách chuyển trọng tâm đánh giá sang nhận diện và bồi dưỡng năng lực tự điều chỉnh của người học trong suốt quá trình thực hiện nhiệm vụ. Cuối cùng, cần duy trì sự hỗ trợ cả về kỹ thuật lẫn tâm lý bằng cách quan sát mức độ tham gia thực chất của người học, kịp thời ghi nhận và khích lệ nỗ lực tự học.

Đối với nhà trường, cần xây dựng môi trường triển khai có kiểm soát dựa trên ba trụ cột: chính sách, hạ tầng và năng lực. Về chính sách, cần ban hành hướng dẫn sử dụng AI thống nhất theo nguyên tắc liên chính học thuật, an toàn dữ liệu và minh bạch mức độ sử dụng AI trong bài làm. Thay vì cấm đoán, cần xây dựng cơ chế quản trị và hướng dẫn sử dụng phù hợp, nhằm hạn chế tình trạng người học tự khai thác công cụ mà không được hướng dẫn. Về hạ tầng, nhà trường cần đảm bảo khả năng tiếp cận công cụ cơ bản, hỗ trợ kỹ thuật và giảm chênh lệch thiết bị giữa người học. Về năng lực, nên tổ chức tập huấn định kỳ cho người dạy và người học về hiểu biết AI, giới hạn và rủi ro, kỹ năng xác thực và kỹ năng khai thác phản hồi. Đồng thời, nên ưu tiên những công cụ vừa có cấu trúc học tập rõ ràng, vừa có phần thống kê tiến độ và báo cáo lỗi thường gặp, để người học dễ theo dõi quá trình và điều chỉnh kế hoạch học tập.

4. Kết luận

Nhìn chung, bài viết đã làm rõ vai trò trung tâm của năng lực SRL trong bối cảnh EFL. Trên cơ sở tổng hợp tài liệu, nghiên cứu cho thấy các ứng dụng AI có khả năng hỗ trợ SRL theo nhiều cơ chế, từ cung cấp tri thức và phản hồi kịp thời, hỗ trợ lập kế hoạch, giám sát tiến độ, đến thúc đẩy tự đánh giá và điều chỉnh chiến lược; đồng thời có thể tác động tích cực đến động lực và giảm lo âu trong một số hoạt động luyện tập. Tuy nhiên, AI cũng có thể làm lệch hướng SRL khi người học phụ thuộc vào công cụ, tiếp nhận thông tin thiếu kiểm chứng, hoặc suy giảm năng lực tư duy phản biện... Vì vậy, hiệu quả của AI đối với SRL không mang tính tự động mà phụ thuộc vào phương pháp sư phạm. Các khuyến nghị tập trung vào bồi dưỡng năng lực sử dụng AI có mục tiêu cho người học, thiết kế nhiệm vụ và cơ chế hướng dẫn cho người dạy, cùng với chính sách, hạ tầng và tập huấn năng lực số tại các cơ sở giáo dục.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tiếng Việt

1. Đào Phương Huệ (2020), *Kiểm tra, đánh giá hệ thống năng lực cốt lõi trong đào tạo giáo viên Ngữ văn*. Khoa Ngữ văn. <https://nguvan.hnue.edu.vn/Nghi%C3%AAn-c%E1%BB%A9u/Ph%C6%B0%C6%A1ng-ph%C3%A1p/kiem-tra-danh-gia-he-nang-luc-cot-loi-trong-dao-tao-giao-vien-ngu-van-1507>.
2. Vũ Trường An (2022), “Phân tích một số mô hình “học tập tự điều chỉnh””. Tạp chí *Giáo dục*, 22(13), tr.7-13.
3. Hoàng Hòa Bình (2015), “Năng lực và đánh giá theo năng lực”. Tạp chí *Khoa học ĐHSP TPHCM*, 6(71), tr.21-31.
4. Trịnh Quốc Lập (2008), “Phát triển năng lực tự học trong hoàn cảnh Việt Nam”. Tạp chí *Khoa học Đại học Cần Thơ*, (10), tr.169-175.

Tiếng Anh

5. Dörnyei, Z. (2014), *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Taylor and Francis.
6. Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004), School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59–109.
7. Lan, N. T., & Nga, N. T. (2019), The role of learners’ test perception in changing English learning practices: A case of a high-stakes English test at Vietnam National University, Hanoi. *VNU Journal of Foreign Studies*, 35(6), 122–134.
8. Lem, N. C. (2019), Self-regulated learning and its relation to Vietnamese EFL learners’ L2 listening achievement. *VNU Journal of Foreign Studies*, 35(4), 60–74.

9. Oxford, R. L. (2016), Teaching and researching language learning strategies: Self-regulation in context. In *Teaching and Researching Language Learning Strategies*. Routledge.
10. Öztürk, M., & Çakıroğlu, Ü. (2021), Flipped learning design in EFL classrooms: implementing self-regulated learning strategies to develop language skills. *Smart Learning Environments*, 8, 2.
11. Pan, M., Lai, C., & Guo, K. (2025), Technology-enhanced self-regulated second language learning interventions: A systematic review. *System*, 131, 103675.
12. Panadero, E. (2017), A review of self-regulated learning: Six models and four directions for research. *Frontiers in Psychology*, 8.
13. Pintrich, P. R. (2000), The role of goal orientation in self-regulated learning. In *Handbook of Self-Regulation* (pp.451–502).
14. Schneider, K. (2019), What does competence mean? *Psychology*, 10(14), 1938–1958.
15. Stefanie, C. Y. L. (2023, May 1). *Self-regulated learning*. National Institute of Education. <https://www.ntu.edu.sg/nie/about-us/life%40nie-sg/child-and-human-development/cognitive-development/self-regulated-learning>
16. Tao, X., Hanif, H., & Lieqin, W. (2025), The effects of self-regulated learning strategies on academic procrastination and academic success among college EFL students in China. *Frontiers in Psychology*, 16.
17. Torres, P. J., & Kahveci, Y. E. (2025), Effectiveness of Artificial Intelligence (AI) in language teaching. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 9, 100522.
18. Wei, L. (2023), Artificial intelligence in language instruction: impact on English learning achievement, L2 motivation, and self-regulated learning. *Frontiers in Psychology*, 14.
19. Williyen, A., & Fitriati, S. W. (2025), AI-enhanced self-regulated learning: EFL learners prioritization and utilization in presentation skills development. *Journal of Pedagogical Research*, 9(25), 2433814.
20. Wirth, J., & Leutner, D. (2008), Self-regulated learning as a competence. *Zeitschrift Für Psychologie / Journal of Psychology*, 216(2), 102–110.
21. 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(1), 39.
22. Zimmerman, B. J. (2002), Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64–70.

Developing Self-regulated learning competence through artificial intelligence in English as a foreign language learning

Abstract: This article discusses the development of self-regulated learning (SRL) competence through artificial intelligence (AI) in the context of English as a Foreign Language (EFL) learning. The findings indicate that AI can support EFL learners in developing SRL across three core dimensions: knowledge, skills, and affect. At the same time, the growing presence of AI in learning environments calls for the development of new competencies, including foundational AI literacy, prompt-writing skills, the ability to evaluate and verify information, and the capacity to interact and collaborate with AI in a proactive manner. However, the effectiveness of AI does not occur automatically, as these tools also involve potential risks such as overreliance, inaccurate information, and weakened critical thinking. Therefore, the implementation of AI should be guided by clear pedagogical directions for learners, teachers, and educational institutions.

Key words: Self-regulated learning; artificial intelligence; English as a Foreign Language; AI literacy; critical thinking.