

APPLYING THE SAMR MODEL TO DESIGN A DIGITAL COMPETENCE DEVELOPMENT PROGRAM FOR ENGLISH LECTURERS AT UNIVERSITIES IN VIETNAM

Vu Van Chinh

Email: chinhvv@fe.edu.vn

FPT University
Hoa Lac High-Tech Park,
Km29 Thang Long Avenue, Hanoi, Vietnam

Received: 04/11/2025

Revised: 27/11/2025

Accepted: 05/12/2025

Published: 20/01/2026

Abstract: The paper reports the application of the Substitution, Augmentation, Modification, Redefinition (SAMR) model to the design of a digital competence development program for university English lecturers in the context of educational digital transformation. The study aims to address the gap that professional development programs for English lecturers rarely draw systematically on international digital competence frameworks and seldom use SAMR as a trajectory for professional growth. Drawing on major teacher digital competence frameworks such as DigCompEdu, the ICT Competency Framework for Teachers (ICT-CFT), TPACK, and key national policy documents, the study develops an integrated theoretical framework to guide program design. The primary methods include document analysis, synthesis of prior studies and program design research, supplemented by consultations with a small group of educational managers and English lecturers to review relevance and feasibility. The outcome is a four-module program with a set of goals and digital competence learning outcomes aligned with each SAMR level and associated evidence-based products. This design can serve as a reference framework for universities when planning in-house professional development and provides a basis for future empirical studies on the program's impact on lecturers' digital competence and students' learning quality.

Keywords: *Digital competence, English lecturers, SAMR, teacher professional development, digital transformation.*

VẬN DỤNG MÔ HÌNH SAMR TRONG THIẾT KẾ CHƯƠNG TRÌNH PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC SỐ CHO GIẢNG VIÊN TIẾNG ANH Ở CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC VIỆT NAM

Vũ Văn Chính

Email: chinhvv@fe.edu.vn

Trường Đại học FPT
Khu Công nghệ cao Hòa Lạc,
Km29, Đại lộ Thăng Long, Hà Nội, Việt Nam

Nhận bài: 04/11/2025

Chỉnh sửa xong: 27/11/2025

Chấp nhận đăng: 05/12/2025

Xuất bản: 20/01/2026

Tóm tắt: Bài báo trình bày việc vận dụng mô hình SAMR (Substitution, Augmentation, Modification, Redefinition) để thiết kế chương trình phát triển năng lực số cho giảng viên tiếng Anh ở các trường đại học trong bối cảnh chuyển đổi số giáo dục. Nghiên cứu hướng tới khắc phục khoảng trống khi nhiều chương trình bồi dưỡng hiện nay còn thiên về hướng dẫn công cụ, ít tham chiếu có hệ thống các khung năng lực số quốc tế và chưa coi SAMR như một lộ trình phát triển nghề nghiệp. Trên cơ sở tổng hợp DigCompEdu, UNESCO ICT Competency Framework for Teachers (ICT-CFT), TPACK và các văn bản chính sách trong nước, nghiên cứu xây dựng một khung lý luận tích hợp định hướng cho thiết kế chương trình. Phương pháp gồm phân tích, tổng hợp tài liệu và tham vấn nhóm nhỏ cán bộ quản lý giáo dục cùng giảng viên tiếng Anh nhằm rà soát tính phù hợp và khả thi. Kết quả là chương trình bốn mô đun với mục tiêu, chuẩn đầu ra năng lực số gắn theo từng mức SAMR và các sản phẩm minh chứng cụ thể. Đóng góp mới của nghiên cứu nằm ở việc đề xuất một thiết kế chương trình theo trục SAMR được “ánh xạ” sang các miền năng lực số và đầu ra dạng sản phẩm, có thể dùng như khung tham chiếu cho bồi dưỡng nội bộ và làm nền cho nghiên cứu thực nghiệm tiếp theo.

Từ khóa: *Năng lực số, giảng viên tiếng Anh, SAMR, bồi dưỡng giảng viên, chuyển đổi số.*

1. Đặt vấn đề

Chuyển đổi số trong giáo dục đại học đang diễn ra mạnh mẽ cùng với sự phát triển của trí tuệ nhân tạo (Artificial Intelligence - AI). Ở Việt Nam, Nghị quyết số 52-NQ/TW và Quyết định số 749/QĐ-TTg xác định giáo dục, đào tạo là lĩnh vực ưu tiên của chuyển đổi số, nhấn mạnh yêu cầu đổi mới phương thức dạy học và nâng cao năng lực số của đội ngũ giảng viên (Bộ Chính trị, 2019; Thủ tướng Chính phủ, 2020). Trong bối cảnh đó, giảng viên tiếng Anh cần vừa vững chuyên môn ngoại ngữ vừa có khả năng thiết kế, tổ chức và đánh giá hoạt động học tập trên môi trường số.

Trên thế giới, DigCompEdu và UNESCO ICT Competency Framework for Teachers là hai khung tiêu biểu chuẩn hóa các miền năng lực số của nhà giáo (Redecker, 2017; UNESCO, 2018). Ilomäki và cộng sự (2016) xem năng lực số là một “Khái niệm biên giới” giữa diễn ngôn chính sách và các truyền thống nghiên cứu, trong khi Spante và cộng sự (2018) cho thấy *digital competence* và *digital literacy* thường được dùng đan xen. Ở góc độ phát triển nghề nghiệp, Basilotta-Gómez-Pablos và cộng sự (2022) chỉ ra rằng, nhiều chương trình bồi dưỡng năng lực số vẫn thiên về khóa học ngắn, nặng kỹ thuật. Khung Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) nhấn mạnh, bồi dưỡng cần gắn với nhiệm vụ dạy học cụ thể và sự kết hợp giữa tri thức công nghệ, tri thức sư phạm, tri thức nội dung môn học (Koehler & Mishra, 2009; Mishra & Koehler, 2006).

Mô hình SAMR (Substitution, Augmentation, Modification, Redefinition) được sử dụng rộng rãi như lăng kính mô tả bốn mức độ tích hợp công nghệ trong dạy học, từ thay thế, tăng cường đến chỉnh sửa và tái định nghĩa nhiệm vụ học tập. Hamilton và cộng sự (2016) cảnh báo rằng, nếu coi SAMR như thang xếp hạng “cao - thấp” về công nghệ mà ít chú ý tới bối cảnh, mục tiêu học tập và bản chất sư phạm thì có nguy cơ giản lược hóa thực tiễn. Do đó, SAMR phù hợp hơn khi được sử dụng như trục phản tư và định hướng phát triển nghề nghiệp.

Tại Việt Nam, các nghiên cứu về năng lực số của giảng viên đại học và giảng viên tiếng Anh cho thấy nhiều thách thức trong quá trình triển khai chuyển đổi số. Hoang và cộng sự (2022) chỉ ra khoảng cách giữa năng lực sử dụng công nghệ cơ bản và năng lực thiết kế dạy học trên môi trường số của giảng viên các trường đại học Sư phạm, trong khi Nguyen và cộng sự (2024) nhấn mạnh vai trò của chính sách nhà trường, văn hóa tổ bộ môn đối với phát triển năng lực số đội ngũ. Đối với giảng viên tiếng Anh, Do &

Nguyen (2025) cho thấy, dù giảng viên nhận thức rõ tầm quan trọng của năng lực số, việc tổ chức hoạt động học tập và đánh giá trên hệ thống số vẫn còn nhiều khó khăn; Nguyen (2024), dựa trên mô hình SAMR, nhận thấy phần lớn hoạt động dạy học tiếng Anh mới dừng ở mức Thay thế và Tăng cường. Tổng quan của Trần Trung và Trịnh Thị Phương Dung (2025) tiếp tục khẳng định tình trạng thiếu vắng các chương trình bồi dưỡng năng lực số có cấu trúc rõ ràng cho đội ngũ giảng viên đại học.

Từ những kết quả trên có thể nhận diện hai khoảng trống chính: Thứ nhất, các thiết kế chương trình bồi dưỡng dành riêng cho giảng viên tiếng Anh, có tham chiếu hệ thống các khung năng lực số quốc tế như DigCompEdu, UNESCO ICT-CFT và TPACK, còn hạn chế cả về số lượng lẫn mức độ cụ thể hóa cho bối cảnh môn học; Thứ hai, mô hình SAMR ở Việt Nam hiện chủ yếu được sử dụng như công cụ phân loại mức độ tích hợp công nghệ, chưa được vận dụng một cách có hệ thống như một trục phát triển để thiết kế lộ trình bồi dưỡng, trong đó từng mức SAMR gắn với yêu cầu rõ ràng về hành vi năng lực và sản phẩm dạy học.

Trên cơ sở hai khoảng trống nêu trên, bài viết đề xuất một đóng góp theo hướng thiết kế chương trình. Thay vì xem SAMR như công cụ phân loại mức độ tích hợp công nghệ, nghiên cứu diễn giải SAMR như một trục phát triển nghề nghiệp dựa trên năng lực tái thiết kế nhiệm vụ học tập và mức độ trao quyền cho người học. Cách tiếp cận này kết nối DigCompEdu và ICT-CFT với TPACK để xác định, ở từng mức SAMR, giảng viên cần thể hiện những hành vi năng lực nào và cần minh chứng bằng các sản phẩm cụ thể trong dạy học tiếng Anh. Điểm mới nằm ở việc chuyển lộ trình SAMR thành hệ chuẩn đầu ra gắn với sản phẩm, đồng thời đề xuất cơ chế theo dõi tiến bộ qua rubric và e-portfolio, qua đó hạn chế xu hướng bồi dưỡng thiên về học công cụ rời rạc.

Trên cơ sở lập luận và định hướng đóng góp nêu trên, bài báo lựa chọn chủ đề “Vận dụng mô hình SAMR trong thiết kế chương trình phát triển năng lực số cho giảng viên tiếng Anh ở các trường đại học Việt Nam” và tập trung vào ba câu hỏi nghiên cứu: 1) Trên cơ sở các khung năng lực số nhà giáo và chính sách chuyển đổi số hiện hành, nền tảng lý luận nào có thể định hướng phát triển năng lực số của giảng viên tiếng Anh ở các trường đại học Việt Nam? 2) Dựa trên nền tảng đó, cần thiết kế mục tiêu, chuẩn đầu ra và cấu trúc mô đun của chương trình phát triển năng lực số cho giảng viên tiếng Anh theo mô hình SAMR

ra sao? 3) Thiết kế chương trình này gợi mở những hàm ý nào cho quản lý hoạt động bồi dưỡng và phát triển đội ngũ giảng viên tại các trường đại học?

Ba câu hỏi trên định vị đóng góp lí luận của bài báo ở việc tích hợp các khung năng lực số quốc tế với mô hình SAMR trong bối cảnh chính sách chuyển đổi số giáo dục đại học Việt Nam, đồng thời định vị đóng góp thực tiễn thông qua một thiết kế chương trình có thể được các cơ sở đào tạo tham khảo khi xây dựng kế hoạch bồi dưỡng nội bộ.

2. Phương pháp nghiên cứu

2.1. Thiết kế nghiên cứu

Bài báo được triển khai theo hướng nghiên cứu lí luận kết hợp nghiên cứu thiết kế chương trình, tập trung xây dựng một chương trình phát triển năng lực số cho giảng viên tiếng Anh dựa trên mô hình SAMR, trên nền tảng các khung lí thuyết và chính sách hiện có thay vì kiểm định giả thuyết bằng dữ liệu định lượng (Basilotta-Gómez-Pablos và cộng sự, 2022; Mishra & Koehler, 2006; Redecker, 2017).

2.2. Nguồn tài liệu và tiêu chí lựa chọn

Nghiên cứu sử dụng hai nhóm nguồn liệu chính. Thứ nhất, là hệ thống văn bản chính sách trong nước về Cách mạng công nghiệp lần thứ tư, chuyển đổi số quốc gia, chuyển đổi số giáo dục đại học và phát triển đội ngũ giảng viên, trong đó Nghị quyết số 52-NQ/TW và Quyết định số 749/QĐ-TTg được xem là căn cứ định hướng ở tầm vĩ mô khi xác định yêu cầu năng lực số đối với giảng viên tiếng Anh (Bộ Chính trị, 2019; Thủ tướng Chính phủ, 2020). Thứ hai, là các tài liệu khoa học trong và ngoài nước, bao gồm các khung năng lực số nhà giáo như DigCompEdu và UNESCO ICT Competency Framework for Teachers (ICT-CFT), các công trình bàn về khái niệm năng lực số, các nghiên cứu liên quan đến TPACK và mô hình SAMR cùng với các nghiên cứu tổng quan và nghiên cứu thực chứng về năng lực số của giảng viên đại học, đặc biệt là giảng viên tiếng Anh. Trong nhóm này, DigCompEdu và UNESCO ICT-CFT được dùng làm trục tham chiếu cốt lõi, còn TPACK đóng vai trò nền tảng để gắn kết tri thức công nghệ với tri thức sư phạm và tri thức nội dung trong thiết kế chương trình (Redecker, 2017; UNESCO, 2018; Mishra & Koehler, 2006). Tài liệu được truy tìm trên Scopus, Google Scholar và một số tạp chí giáo dục trong nước có phản biện khoa học với các từ khóa tiếng Anh và tiếng Việt về năng lực số của giảng viên tiếng Anh, các khung DigCompEdu, ICT-CFT, TPACK và mô hình SAMR; tài liệu được lựa chọn khi có ảnh hưởng

rộng về chính sách hoặc khung lí thuyết, có tính tổng quan được trích dẫn nhiều hoặc có bối cảnh gần với giáo dục đại học và đào tạo ngoại ngữ.

2.3. Quy trình phân tích và tổng hợp

Quy trình nghiên cứu gồm ba bước chính:

Bước 1, phân tích, tổng hợp các tài liệu về năng lực số nhà giáo và mô hình SAMR nhằm nhận diện cấu trúc năng lực số, vai trò của năng lực số trong chuyển đổi số giáo dục đại học, các mức tích hợp công nghệ và đặc thù dạy học tiếng Anh trên môi trường số. Trong bước này, DigCompEdu và UNESCO ICT-CFT được sử dụng làm trục tham chiếu các miền năng lực số của giảng viên tiếng Anh (Redecker, 2017; UNESCO, 2018), còn Ilomäki và cộng sự (2016) và Spante và cộng sự (2018) giúp làm rõ mối quan hệ giữa digital competence và digital literacy.

Bước 2, đối chiếu các định hướng trong văn bản chính sách về chuyển đổi số và phát triển đội ngũ giảng viên với các nghiên cứu thực chứng về năng lực số của giảng viên đại học và giảng viên tiếng Anh tại Việt Nam (Do, 2025; Hoang và cộng sự, 2022; Nguyen, 2024; Nguyen và cộng sự, 2024; Trần Trung & Trịnh Thị Phương Dung, 2025) để nhận diện yêu cầu ở tầm vĩ mô, khó khăn ở cấp cơ sở và khoảng trống trong các chương trình bồi dưỡng.

Bước 3, xây dựng khung lí luận tích hợp DigCompEdu, UNESCO ICT-CFT, TPACK và SAMR làm nền tảng thiết kế chương trình, định hướng việc xác định mục tiêu, chuẩn đầu ra năng lực số và cấu trúc các mô đun bồi dưỡng cho giảng viên tiếng Anh (Hamilton và cộng sự, 2016; Koehler & Mishra, 2009; Mishra & Koehler, 2006; Redecker, 2017).

2.4. Tham vấn chuyên gia

Nghiên cứu không khảo sát diện rộng bằng bảng hỏi mà sử dụng tham vấn chuyên gia định tính để rà soát và hiệu chỉnh bản thiết kế chương trình. Sáu chuyên gia được chọn theo mẫu có chủ đích, gồm 02 cán bộ quản lý phụ trách đào tạo hoặc bồi dưỡng giảng viên, 03 giảng viên tiếng Anh có kinh nghiệm dạy học kết hợp và sử dụng LMS và 01 chuyên gia về chuyển đổi số giáo dục. Tiêu chí lựa chọn là có tối thiểu 03 năm kinh nghiệm liên quan, từng tham gia hoặc phụ trách hoạt động bồi dưỡng, am hiểu điều kiện triển khai tại cơ sở và đồng ý tham gia phản hồi theo quy trình nghiên cứu. Quy trình tham vấn gồm ba bước:

Bước 1, gửi bản tóm tắt thiết kế chương trình cho chuyên gia, gồm mục tiêu, chuẩn đầu ra theo mức SAMR, cấu trúc bốn mô đun và sản phẩm minh chứng.

Bước 2, thu nhận phản hồi qua phiếu góp ý bản cấu trúc, tập trung vào tính rõ ràng và phù hợp của mục tiêu, chuẩn đầu ra, tính nhất quán giữa mức SAMR và hoạt động, cùng tính khả thi về thời lượng, tổ chức, hạ tầng và hỗ trợ.

Bước 3, tổng hợp ý kiến theo chủ đề và mức độ đồng thuận; góp ý trùng lặp được ưu tiên điều chỉnh, còn ý kiến khác biệt được đối chiếu với mục tiêu chương trình và điều kiện triển khai để lựa chọn phương án phù hợp. Trên cơ sở đó, bản thiết kế được chỉnh sửa nhằm làm rõ chuẩn đầu ra, sắp xếp lại một số mô đun và bổ sung yêu cầu hỗ trợ kĩ thuật.

2.5. Khai báo việc sử dụng công cụ trí tuệ nhân tạo

Trong quá trình hình thành bản thảo, tác giả có sử dụng công cụ trí tuệ nhân tạo sinh văn bản ở các khâu gợi ý cấu trúc mục lục, rà soát độ trôi chảy của câu chữ và kiểm tra định dạng trích dẫn theo chuẩn APA phiên bản thứ bảy; toàn bộ nội dung chuyên môn, lựa chọn và diễn giải tài liệu cũng như mọi số liệu và lập luận trong bài do tác giả trực tiếp đọc, kiểm chứng và chịu trách nhiệm và công cụ trí tuệ nhân tạo không được sử dụng để tạo dữ liệu nghiên cứu hay thay thế quá trình phân tích, tổng hợp tài liệu mà chỉ giữ vai trò hỗ trợ kĩ thuật, không làm thay đổi bản chất khoa học của nghiên cứu.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Khung lí luận tích hợp định hướng thiết kế chương trình

Trên cơ sở phân tích các khung năng lực số nhà giáo quốc tế và bối cảnh chính sách chuyển đổi số giáo dục đại học ở Việt Nam, nghiên cứu xây dựng một khung lí luận tích hợp để làm nền tảng cho chương trình phát triển năng lực số dành cho giảng viên tiếng Anh. Khung này kết nối bốn trục chính, vừa phản ánh các yêu cầu ở tầm vĩ mô vừa bám sát đặc thù chuyên môn của giảng viên tiếng Anh.

Thứ nhất, là các miền năng lực số của nhà giáo theo DigCompEdu và UNESCO ICT-CFT, nhấn mạnh việc sử dụng tài nguyên và công cụ số, tổ chức dạy học và đánh giá trên môi trường số, trao quyền cho người học và hỗ trợ người học phát triển năng lực số (Redecker, 2017; UNESCO, 2018). Trong khung tích hợp, các miền này được xem như “Bản đồ năng lực” để xác định giảng viên tiếng Anh cần đạt những nhóm năng lực nào, từ các thao tác kĩ thuật cơ bản đến năng lực thiết kế, đánh giá và hỗ trợ người học phát triển năng lực số.

Thứ hai, là tri thức chuyên môn của giảng viên tiếng Anh được hiểu theo khung TPACK, trong đó

tri thức công nghệ được gắn kết với tri thức nội dung ngoại ngữ và tri thức sư phạm dạy học ngoại ngữ (Koehler & Mishra, 2009; Mishra & Koehler, 2006). Yếu tố này giúp khung tích hợp tránh được cách hiểu năng lực số chỉ là “Biết dùng công nghệ” mà nhấn mạnh sự hòa quyện giữa công nghệ, phương pháp và nội dung tiếng Anh trong thiết kế dạy học.

Thứ ba, là các mức độ tích hợp công nghệ theo mô hình SAMR, được sử dụng như trục phát triển từ sử dụng công nghệ ở mức thay thế đến tái định nghĩa nhiệm vụ học tập (Hamilton và cộng sự, 2016). Trong khung tích hợp, SAMR đóng vai trò “xương sống” thể hiện lộ trình tiến bộ của giảng viên: từ việc tái tạo các hoạt động truyền thống trên môi trường số đến việc thiết kế những nhiệm vụ học tập mới mà chỉ có thể thực hiện nhờ công nghệ.

Thứ tư, là yêu cầu và điều kiện của bối cảnh Việt Nam, bao gồm các định hướng chuyển đổi số giáo dục đại học và phát triển đội ngũ giảng viên trong các văn bản chính sách ở tầm quốc gia (Bộ Chính trị, 2019; Thủ tướng Chính phủ, 2020) và các đặc điểm thực tiễn được phản ánh trong nghiên cứu về năng lực số của giảng viên (Hoang và cộng sự, 2022; Nguyen và cộng sự, 2024; Trần Trung & Trịnh Thị Phương Dung, 2025). Trục này giúp khung tích hợp “hạ cánh” vào điều kiện thực tế, tính đến sự chênh lệch về hạ tầng, văn hóa tổ bộ môn và cơ chế khuyến khích ở các trường đại học.

Khung tích hợp được trình bày dưới dạng sơ đồ ba lớp: Lớp ngoài cùng là bối cảnh chính sách và chuyển đổi số giáo dục; lớp giữa là các miền năng lực số nhà giáo và cấu trúc TPACK; Lớp trong cùng là trục SAMR xuyên suốt, thể hiện con đường phát triển năng lực số của giảng viên tiếng Anh khi tái thiết kế dạy học trên môi trường số. Khung này được sử dụng để xác định mục tiêu, chuẩn đầu ra và cấu trúc mô đun của chương trình, đồng thời là cơ sở để đánh giá mức độ phù hợp của các hoạt động bồi dưỡng với yêu cầu nghề nghiệp cụ thể.

3.2. Mục tiêu và chuẩn đầu ra năng lực số của chương trình

Dựa trên khung lí luận tích hợp, chương trình hướng tới mục tiêu chung là hỗ trợ giảng viên tiếng Anh phát triển năng lực số một cách có hệ thống, đủ khả năng thiết kế, triển khai và đánh giá các hoạt động dạy học tiếng Anh trên môi trường số theo các mức SAMR, phù hợp với yêu cầu chuyển đổi số giáo dục đại học. Mục tiêu chung được cụ thể hóa thành bốn mục tiêu cụ thể vừa theo trục tiến bộ của SAMR vừa phản ánh yêu cầu phát triển nghề nghiệp bền vững.

Giúp giảng viên tiếng Anh sử dụng thành thạo hạ tầng và công cụ số cốt lõi như LMS, lớp học trực tuyến, thư viện số và công cụ tương tác trong quản lí lớp học và tổ chức hoạt động học tập. Đây là nền tảng để giảng viên có thể vận hành lớp học tiếng Anh trên môi trường số một cách ổn định, tránh tình trạng “kẹt” ở các thao tác kĩ thuật cơ bản. Hỗ trợ giảng viên tiếng Anh thiết kế hoạt động dạy học ở mức Thay thế và Tăng cường, bảo đảm phù hợp với chuẩn đầu ra học phần và chương trình đào tạo. Mục tiêu này hướng đến việc cải thiện chất lượng những hoạt động đang được triển khai phổ biến. Ví dụ, thiết kế tài liệu số giàu đa phương tiện, sử dụng chức năng phản hồi trực tuyến, khai thác các ứng dụng luyện kĩ năng ngôn ngữ.

Hỗ trợ giảng viên tiếng Anh phát triển khả năng thiết kế và triển khai hoạt động ở mức Chính sửa và Tái định nghĩa, tận dụng thế mạnh của công nghệ để tăng cường tương tác, hợp tác và sản phẩm học tập của sinh viên. Ở mức này, giảng viên được khuyến khích tổ chức các nhiệm vụ dự án, hợp tác trực tuyến, sản phẩm đa phương tiện và ứng dụng AI nhằm cá nhân hóa học tập. Khuyến khích giảng viên tiếng Anh xây dựng hồ sơ năng lực nghề nghiệp điện tử, tham gia cộng đồng thực hành và duy trì quá trình tự học, tự bồi dưỡng năng lực số gắn với nhiệm vụ chuyên môn. Mục tiêu này hướng đến tính bền vững, coi phát triển năng lực số là quá trình lâu dài chứ không chỉ là kết quả của một khóa tập huấn. Các mục tiêu trên được cụ thể hóa thành chuẩn đầu ra năng lực số theo từng mức SAMR.

Bảng 1 minh họa cách liên kết giữa mức SAMR, hành vi năng lực số mong đợi và các miền năng lực liên quan trong DigCompEdu, qua đó cho phép nhà trường và giảng viên hình dung rõ “bức tranh năng lực” mà chương trình hướng tới.

Bảng 1 cho thấy, mỗi mức SAMR gắn với một nhóm hành vi năng lực số và miền năng lực cụ thể. Chuẩn đầu ra chương trình được xây dựng sao cho giảng viên tiếng Anh, sau khi hoàn thành có thể lựa chọn và minh chứng một số hành vi ở từng mức, phù hợp với bối cảnh công tác và điều kiện nguồn lực của đơn vị.

3.3. Cấu trúc mô đun của chương trình

Trên cơ sở mục tiêu và chuẩn đầu ra, chương trình được thiết kế theo cấu trúc bốn mô đun, với thời lượng đề xuất khoảng 30-36 giờ học, kết hợp hoạt động trực tuyến không đồng thời, trực tuyến đồng thời và sinh hoạt chuyên môn tại tổ bộ môn. Thời lượng này được xác định theo yêu cầu sản phẩm minh chứng và độ phức tạp tăng dần theo trục SAMR: mô đun 1 chủ yếu định hướng và tự đánh giá nên ngắn; mô đun 2 thực hành thiết kế bài học ở mức Thay thế và Tăng cường nên trung bình; mô đun 3 thiết kế nhiệm vụ dự án ở mức Chính sửa và Tái định nghĩa kèm phản hồi, chỉnh sửa nên dài nhất; mô đun 4 tập trung đánh giá, Rubric và E-portfolio nên tương đối. Khoảng 30-36 giờ cho phép linh hoạt theo điều kiện triển khai mà vẫn bảo đảm đủ thời gian thực hành và hoàn thiện sản phẩm. Đối tượng tham gia là giảng viên tiếng Anh đang giảng dạy tại các trường đại học, có kinh nghiệm cơ bản trong sử dụng máy tính và Internet.

Bảng 1: Liên kết mức SAMR, hành vi năng lực số và miền năng lực trong DigCompEdu

Mức SAMR	Hành vi năng lực số mong đợi của giảng viên tiếng Anh	Miền năng lực liên quan trong DigCompEdu
Thay thế	Sử dụng LMS để đăng tải giáo trình, tài liệu; tổ chức lớp học trực tuyến cơ bản; giao và thu bài tập tiếng Anh ở dạng tương tự bản giấy.	Tài nguyên số; môi trường chuyên môn số.
Tăng cường	Sử dụng công cụ số để gắn âm thanh, hình ảnh, bài tập tương tác; khai thác ứng dụng hỗ trợ luyện nghe, nói, đọc, viết; sử dụng chức năng phản hồi trực tuyến.	Thiết kế tài nguyên số; dạy học; đánh giá trên môi trường số.
Chính sửa	Thiết kế hoạt động dự án tiếng Anh sử dụng diễn đàn, phòng thảo luận trực tuyến; yêu cầu sinh viên hợp tác trên tài liệu dùng chung, phản hồi chéo; điều chỉnh cấu trúc bài học để tận dụng tương tác trực tuyến.	Dạy học; hợp tác với sinh viên; trao quyền cho người học.
Tái định nghĩa	Tổ chức nhiệm vụ học tập khó thực hiện trong lớp học truyền thống như kể chuyện số, thuyết trình đa phương tiện cho người học ở bối cảnh quốc tế, dự án dịch thuật cộng đồng; tích hợp AI và công cụ số để cá nhân hóa học tập và đánh giá liên tục.	Sáng tạo nội dung số; trao quyền cho người học; phát triển năng lực số cho sinh viên.

Ngoài cơ sở phân bổ theo trục SAMR và sản phẩm minh chứng đã nêu, thời lượng chương trình còn được đối sánh với định hướng bồi dưỡng năng lực số của DigCompEdu và UNESCO ICT-CFT cũng như cách tiếp cận TPACK, theo đó bồi dưỡng không nên dừng ở hướng dẫn công cụ mà cần bao quát năng lực thiết kế dạy học, đánh giá số và trao quyền người học, gắn với nhiệm vụ dạy học cụ thể. Vì vậy, chương trình ưu tiên thời gian cho các hoạt động thực hành thiết kế, phản hồi và hoàn thiện sản phẩm trong bốn mô đun, nhằm bảo đảm tính ứng dụng và khả năng triển khai trong bối cảnh các trường đại học Việt Nam. Về nội dung, chương trình gồm bốn mô đun chính:

Mô đun 1: Tập trung giúp giảng viên nắm bắt bối cảnh chuyển đổi số giáo dục đại học, hiểu các khung năng lực số quốc tế và tự đánh giá năng lực số hiện tại để xây dựng kế hoạch phát triển cá nhân; sản phẩm chính là bản tự đánh giá và kế hoạch hành động cụ thể, giúp giảng viên xác định ưu tiên bồi dưỡng.

Mô đun 2: Hướng dẫn tổ chức bài học tiếng Anh trên hệ thống quản lý học tập, số hóa tài liệu và sử dụng công cụ tương tác để thiết kế các hoạt động học tập ở mức Thay thế và Tăng cường; mô đun này nhấn mạnh các hoạt động “làm mẫu - thực hành - nhận phản hồi” trên chính học phần giảng viên đang phụ trách.

Mô đun 3: Đi sâu vào thiết kế nhiệm vụ dự án và nhiệm vụ hợp tác trên nền tảng số, khai thác kể chuyện số, blog học tập, trình bày đa phương tiện và trí tuệ nhân tạo để xây dựng các hoạt động ở mức Chính sửa và Tái định nghĩa. Tại đây, giảng viên được yêu cầu xây dựng một kế hoạch dạy học hoặc chuỗi nhiệm vụ dự án có thể triển khai thực tế, từ đó

chuyển hóa ý tưởng bồi dưỡng thành cải tiến cụ thể trong lớp học.

Mô đun 4: Tập trung vào đánh giá và phản hồi trên môi trường số, xây dựng bảng tiêu chí đánh giá và hồ sơ năng lực nghề nghiệp điện tử, đồng thời hình thành cộng đồng thực hành trong tổ bộ môn nhằm duy trì phát triển năng lực số bền vững.

Cấu trúc mô đun được tóm tắt trong Bảng 2, cho phép nhìn rõ mối liên hệ giữa từng mô đun, mức SAMR trọng tâm và sản phẩm minh chứng.

3.4. Gợi ý tổ chức và đánh giá chương trình

Về tổ chức, chương trình đề xuất kết hợp ba hình thức: 1) Học trực tuyến không đồng thời với tài liệu hướng dẫn và hoạt động tự học trên LMS; 2) Học trực tuyến đồng thời hoặc trực tiếp theo nhóm nhỏ để trao đổi và thực hành thiết kế; 3) Sinh hoạt chuyên môn tại tổ bộ môn để chia sẻ sản phẩm, phản hồi chéo và điều chỉnh khi triển khai trong lớp học. Cách bố trí này giúp giảm áp lực thời gian cho giảng viên tiếng Anh và gắn bồi dưỡng với sinh hoạt chuyên môn thường xuyên, tránh tình trạng “bồi dưỡng xong là xong”.

Về đánh giá, chương trình khuyến khích kết hợp tự đánh giá, đánh giá của đồng nghiệp và đánh giá của người phụ trách bồi dưỡng, dựa trên e-portfolio năng lực số của từng giảng viên. Rubric tập trung vào ba nhóm minh chứng: 1) Thiết kế bài học và nhiệm vụ học tập trên môi trường số; 2) Cách thức tổ chức và hỗ trợ sinh viên trong quá trình thực hiện nhiệm vụ; 3) Mức độ phản ánh và điều chỉnh sau khi triển khai. Mục tiêu là hỗ trợ giảng viên nhận diện vị trí trên trục SAMR và xây dựng kế hoạch phát triển tiếp theo phù hợp điều kiện và ưu tiên nghề nghiệp.

Bảng 2: Cấu trúc mô đun chương trình phát triển năng lực số cho giảng viên tiếng Anh theo định hướng mô hình SAMR

Mô đun	Tên mô đun	Mức SAMR trọng tâm	Sản phẩm minh chứng chính
1	Năng lực số của giảng viên tiếng Anh trong bối cảnh chuyển đổi số và các khung năng lực quốc tế.	Toàn bộ mô hình (nhận diện)	Bản tự đánh giá năng lực số; kế hoạch phát triển cá nhân.
2	Thiết kế hoạt động dạy học tiếng Anh ở mức Thay thế và Tăng cường.	Thay thế, Tăng cường	Bài học tiếng Anh trên hệ thống quản lý học tập với tài liệu số và hoạt động trực tuyến.
3	Thiết kế hoạt động dạy học tiếng Anh ở mức Chính sửa và Tái định nghĩa.	Chính sửa, Tái định nghĩa	Kế hoạch dạy học hoặc chuỗi nhiệm vụ dự án trên môi trường số.
4	Đánh giá, phản hồi và phát triển năng lực số bền vững.	Áp dụng ở cả bốn mức	Bảng tiêu chí đánh giá; hồ sơ năng lực nghề nghiệp điện tử.

4. Thảo luận

4.1. Ý nghĩa lí luận của khung tích hợp và thiết kế chương trình

Khung tích hợp kết nối DigCompEdu, UNESCO ICT-CFT, TPACK và SAMR giúp làm rõ nội hàm năng lực số vốn còn mơ hồ. Ilomäki và cộng sự (2016) và Spante và cộng sự (2018) cho thấy *Digital competence* và *Digital literacy* thường được dùng đan xen, khiến năng lực số của nhà giáo khó chuyển thành chuẩn đầu ra. Việc gắn từng mức SAMR với các miền năng lực của DigCompEdu và các thành phần tri thức trong TPACK giúp xác định rõ hơn các hành vi nghề nghiệp mà giảng viên tiếng Anh cần thể hiện để cho thấy sự tiến bộ.

Việc sử dụng SAMR như trục phát triển thay vì tháp phân loại cứng, tạo khác biệt so với một số cách tiếp cận hiện có. Hamilton và cộng sự (2016) cảnh báo nguy cơ coi SAMR là thang đo chất lượng dạy học dựa trên mức độ “cao - thấp” của công nghệ. Thiết kế trong bài này tránh cách hiểu đó khi gắn mỗi mức SAMR với nhóm hành vi và sản phẩm minh chứng, nhưng không mặc định mức cao hơn luôn tốt hơn. Cách tiếp cận này cho phép lựa chọn mức áp dụng phù hợp với mục tiêu học tập và điều kiện triển khai.

4.2. Ý nghĩa thực tiễn và hàm ý quản lí phát triển đội ngũ

Về thực tiễn, cấu trúc mô đun gắn với sản phẩm minh chứng thể hiện cách tiếp cận theo chương trình thay vì theo buổi tập huấn. Nhận định này phù hợp với tổng quan của Basilotta-Gómez-Pablos và cộng sự (2022) khi nhiều chương trình bồi dưỡng năng lực số vẫn thiên về khóa ngắn và giới thiệu công cụ, ít gắn nhiệm vụ nghề nghiệp. Việc yêu cầu giảng viên tiếng Anh xây dựng bài học trên LMS, thiết kế nhiệm vụ dự án trên môi trường số và phát triển e-portfolio giúp bồi dưỡng gắn trực tiếp với cải tiến dạy học.

Từ góc độ quản lí, chương trình có thể cụ thể hóa các định hướng trong Nghị quyết số 52-NQ/TW và Quyết định số 749/QĐ-TTg về phát triển năng lực số cho đội ngũ giảng viên (Bộ Chính trị, 2019; Thủ tướng Chính phủ, 2020). Các trường có thể dùng cấu trúc chương trình làm khung tham chiếu cho kế hoạch bồi dưỡng trung hạn, gắn với tiêu chí đánh giá và quy hoạch đội ngũ giảng viên tiếng Anh. Việc kết hợp học trực tuyến, học theo nhóm nhỏ và sinh hoạt tổ bộ môn cũng gợi ý rằng, chuyển đổi số cần gắn với tổ chức lại hoạt động phát triển chuyên môn.

Về điều kiện triển khai, chương trình cần tối thiểu hạ tầng LMS và lớp học trực tuyến ổn định, tài khoản

công cụ số cốt lõi, cùng hỗ trợ kĩ thuật kịp thời trong giai đoạn giảng viên thực hành thiết kế và triển khai sản phẩm. Ở cấp tổ chức, việc bố trí thời gian tham gia và duy trì sinh hoạt chuyên môn theo hướng phản hồi chéo là điều kiện quan trọng để tránh đứt gãy. Một số rủi ro có thể phát sinh gồm chênh lệch năng lực số đầu vào dẫn đến quá tải, hạn chế hạ tầng hoặc thay đổi chính sách công cụ gây gián đoạn, và nguy cơ chương trình bị triển khai theo hướng “học công cụ” nếu thiếu cơ chế theo dõi sản phẩm minh chứng và tiêu chí đánh giá rõ ràng. Vì vậy, phân tầng hỗ trợ, chuẩn hóa rubric và cơ chế cố vấn trong giai đoạn hoàn thiện e-portfolio có thể giúp giảm rủi ro và tăng tính bền vững.

4.3. So sánh với các nghiên cứu trước về năng lực số của giảng viên tiếng Anh

So với các nghiên cứu mô tả thực trạng, bài này tiến thêm một bước theo hướng thiết kế giải pháp ở cấp chương trình. Do & Nguyen (2025) cho thấy sự chênh lệch giữa các thành phần năng lực số, khi giảng viên thường tự tin ở thao tác kĩ thuật nhưng hạn chế trong thiết kế và đánh giá trên môi trường số. Nguyen (2024) nhận thấy phần lớn hoạt động mới dừng ở mức thay thế và tăng cường. Thiết kế mô đun 2 và 3 phản hồi các phát hiện đó khi yêu cầu tạo sản phẩm dạy học ở cả bốn mức SAMR.

Bên cạnh đó, chương trình được thiết kế chuyên biệt cho bối cảnh dạy học tiếng Anh. Việc tích hợp TPACK nhấn mạnh tri thức công nghệ cần gắn với tri thức nội dung ngoại ngữ và tri thức sư phạm dạy học ngoại ngữ (Koehler & Mishra, 2009; Mishra & Koehler, 2006). Do đó, bồi dưỡng kĩ năng dùng công cụ chung có thể chưa đủ, trong khi các nhiệm vụ như kể chuyện số, blog học tập hay thuyết trình đa phương tiện có thể phát triển đồng thời kĩ năng ngôn ngữ và năng lực số.

4.4. Hạn chế và gợi ý nghiên cứu tiếp theo

Nghiên cứu có một số hạn chế. Thứ nhất, bài báo mới dừng ở mức thiết kế, chưa triển khai thực nghiệm tại các trường đại học cụ thể nên chưa thể đánh giá đầy đủ tác động đối với năng lực số của giảng viên và kết quả học tập của sinh viên. Thứ hai, khung tích hợp dựa trên một số khung tiêu biểu và văn bản chính sách, chưa phân tích sâu các yếu tố bối cảnh như văn hóa tổ chức, cơ chế khuyến khích hay chênh lệch hạ tầng. Thứ ba, chương trình thiết kế cho nhóm giảng viên tiếng Anh nói chung nên chưa phản ánh hết khác biệt về kinh nghiệm công nghệ và nhu cầu phát triển cá nhân.

Từ những hạn chế đó, các nghiên cứu tiếp theo có thể tập trung vào ba hướng: thí điểm chương trình tại một số khoa tiếng Anh để đánh giá thay đổi năng lực số và trải nghiệm học tập; phân tích vai trò quản lí, văn hóa khoa bộ môn và chính sách đãi ngộ đối với phát triển bền vững; điều chỉnh cho ngành khác để kiểm tra tính linh hoạt của khung DigCompEdu, UNESCO ICT-CFT, TPACK và SAMR.

5. Kết luận

Bài viết vận dụng mô hình SAMR để thiết kế một chương trình phát triển năng lực số cho giảng viên tiếng Anh trong bối cảnh chuyển đổi số giáo dục đại học. Trên cơ sở các khung DigCompEdu, UNESCO ICT-CFT, TPACK và các nghiên cứu, chính sách hiện hành, nghiên cứu xây dựng một khung lí luận tích hợp, từ đó đề xuất hệ thống mục tiêu chuẩn đầu ra

năng lực số gắn với từng mức SAMR và cấu trúc chương trình gồm bốn mô đun với sản phẩm minh chứng cụ thể (bài học trên LMS, nhiệm vụ dự án tiếng Anh trên môi trường số, bộ tiêu chí đánh giá, hồ sơ năng lực nghề nghiệp điện tử).

Về lí luận, nghiên cứu góp phần cụ thể hóa nội hàm năng lực số của giảng viên tiếng Anh và gợi ý sử dụng SAMR như một trục phát triển thay vì thang xếp hạng cứng. Về thực tiễn, chương trình có thể được sử dụng như khung tham chiếu khi các trường đại học xây dựng kế hoạch bồi dưỡng năng lực số cho giảng viên tiếng Anh và điều chỉnh cho các ngành học khác. Các nghiên cứu thực nghiệm và các đợt triển khai thí điểm trong tương lai sẽ cần thiết để đánh giá tác động, hiệu chỉnh chương trình và hỗ trợ các trường tổ chức phát triển năng lực số cho đội ngũ một cách bài bản hơn.

Tài liệu tham khảo

- Basilotta-Gómez-Pablos, V., Matarranz, M., Casado-Aranda, L.-A. & Otto, A. (2022). Teachers' digital competencies in higher education: A systematic literature review. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 19, Article 8.
- Bộ Chính trị. (2019). *Nghị quyết số 52-NQ/TW ngày 27 tháng 9 năm 2019 về Một số chủ trương, chính sách chủ động tham gia cuộc Cách mạng công nghiệp lần thứ tư*.
- Do, M. P. T. & Nguyen, H. M. (2025). Digital competence of English lecturers in Vietnam. *Vietnam Journal of Education*. Advance online publication.
- Hamilton, E. R., Rosenberg, J. M. & Akcaoglu, M. (2016). The substitution augmentation modification redefinition (SAMR) model: A critical review and suggestions for its use. *TechTrends*, 60(5), pp.433-441. <https://doi.org/10.1007/s11528-016-0091>
- Hoang, T. S., Nguyen, M. L. T., Pham, L. N., Nguyen, T. H. T. & Nguyen, L. T. (2022). Digital competence of lecturers at the universities of education: In the context of education digital transformation Vietnam. *International Journal of Information and Education Technology*, 12(10), pp.1085-1089. <https://doi.org/10.18178/ijiet.2022.12.10.1724>
- Iilomäki, L., Paavola, S., Lakkala, M. & Kantosalo, A. (2016). Digital competence: An emergent boundary concept for policy and educational research. *Education and Information Technologies*, 21(3), pp.655-679. <https://doi.org/10.1007/s10639-014-9346-4>
- Koehler, M. J. & Mishra, P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge? *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9(1), pp.60-70.
- Mishra, P. & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), pp.1017-1054.
- Nguyen, H. H. (2024). Investigating Vietnamese tertiary EFL teachers' levels of information and communication technology integration through the lens of the SAMR model. *VNU Journal of Foreign Studies*, 40(1), pp.57-75.
- Nguyen, P. L., Nguyen, H. T. T., Truong, B. T., Mai, K. T. & Duc, M. L. (2024). Digital competence for university lecturers in Vietnam: A case study result at 10 universities. *International Journal of Religion*, 5(10), pp.26-42. <https://doi.org/10.61707/y3867b46>
- Redecker, C. (2017). *European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu* (Y. Punie, Ed.). Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2760/159770>
- Spante, M., Sofkova Hashemi, S., Lundin, M. & Algers, A. (2018). Digital competence and digital literacy in higher education research: Systematic review of concept use. *Cogent Education*, 5(1), 1519143. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2018.1519143>
- Thủ tướng Chính phủ. (2020). *Quyết định số 749/QĐ-TTg ngày 03 tháng 6 năm 2020 phê duyệt "Chương trình Chuyển đổi số quốc gia đến năm 2025, định hướng đến năm 2030"*.
- Trần Trung & Trịnh Thị Phương Dung. (2025). Tổng quan nghiên cứu về phát triển năng lực số cho giảng viên đại học. *Tạp chí Giáo dục*, 25(Đặc biệt 4), tr.431-437.
- UNESCO. (2018). *ICT competency framework for teachers* (Version 3). UNESCO.