

XU HƯỚNG CÔNG NGHỆ TRONG DẠY VÀ HỌC TIẾNG VIỆT: ĐỀ XUẤT GIẢI PHÁP TÍCH HỢP KHẢ THI CHO LƯU HỌC SINH QUỐC TẾ

TECHNOLOGY TRENDS IN VIETNAMESE LANGUAGE TEACHING AND LEARNING: PROPOSING FEASIBLE INTEGRATION SOLUTIONS FOR INTERNATIONAL STUDENTS

Phan Thị Kim*

Trường Đại học Ngoại ngữ - Đại học Đà Nẵng, Việt Nam¹

*Tác giả liên hệ / Corresponding author: ptkim@ufl.udn.vn

(Nhận bài / Received: 01/3/2026; Sửa bài / Revised: 26/3/2026; Chấp nhận đăng / Accepted: 11/4/2026)

DOI: 10.31130/ud-jst.2026.24(5B).286

Tóm tắt - Nghiên cứu này phân tích thực trạng chuyển đổi số trong đào tạo tiếng Việt cho lưu học sinh quốc tế trong bối cảnh học tập kết hợp, tích hợp trí tuệ nhân tạo (AI) và phát triển năng lực TPACK. Nghiên cứu sử dụng phương pháp nghiên cứu trường hợp, kết hợp phân tích tài liệu, phỏng vấn 06 giảng viên và khảo sát 42 lưu học sinh tại Trường Đại học Ngoại ngữ - Đại học Đà Nẵng. Kết quả cho thấy 5 khoảng cách chính: (1) công nghệ hiện diện nhưng chưa gắn với tái thiết kế sư phạm; (2) AI được sử dụng nhưng thiếu định hướng học thuật; (3) hạn chế năng lực tích hợp công nghệ - sư phạm; (4) chưa khai thác hiệu quả dữ liệu học tập; và (5) thiếu điều phối ở cấp thể chế. Nghiên cứu vận dụng khung TPACK trong bối cảnh tiếng Việt, qua đó làm rõ yêu cầu tích hợp tri thức công nghệ với nội dung ngôn ngữ trong chuyển đổi số. Trên cơ sở đó, nghiên cứu đề xuất lộ trình ba giai đoạn nhằm tái cấu trúc hệ sinh thái đào tạo theo hướng bền vững.

Từ khóa - Dạy và học tiếng Việt; lưu học sinh quốc tế; tích hợp công nghệ; trí tuệ nhân tạo; chuyển đổi số giáo dục

1. Đặt vấn đề

Trong hai thập niên gần đây, chuyển đổi số đã trở thành động lực tái cấu trúc giáo dục đại học trên toàn cầu. Sự phát triển của trí tuệ nhân tạo (AI), học tập dựa trên dữ liệu và các nền tảng trực tuyến không chỉ mở rộng không gian học tập mà còn làm thay đổi bản chất quá trình dạy - học ngôn ngữ. Công nghệ không còn chỉ đóng vai trò hỗ trợ, mà ngày càng tham gia sâu hơn vào cách tổ chức hoạt động dạy và học trong hệ thống đào tạo.

Trong giáo dục ngôn ngữ, xu hướng chuyển dịch từ Học tập ngôn ngữ có sự hỗ trợ của máy tính (Computer-Assisted Language Learning - CALL) [1] - [2] sang các mô hình tích hợp hệ sinh thái số phản ánh sự thay đổi từ việc “ứng dụng công cụ” sang “tái thiết kế sư phạm”. Học tập kết hợp, cá nhân hóa dựa trên AI và khai thác dữ liệu học tập đang được quan tâm như những hướng tiếp cận chính trong đổi mới dạy và học ngôn ngữ.

Tuy nhiên, phần lớn nghiên cứu hiện nay tập trung vào các ngôn ngữ có hệ sinh thái học liệu phát triển như tiếng Anh hoặc tiếng Trung, trong khi các ngôn ngữ ít được giảng dạy phổ biến, bao gồm tiếng Việt, vẫn thiếu các khung tích hợp công nghệ mang tính hệ thống.

Tại Việt Nam, định hướng chuyển đổi số và quốc tế hóa

Abstract - This study examines the current status of digital transformation in Vietnamese language education for international students in the context of blended learning, artificial intelligence (AI) integration, and TPACK development. A case study approach was employed, combining document analysis, interviews with six lecturers, and a survey of 42 international students at The University of Danang - University of Foreign Language Studies. The results identify five main gaps: (1) technology presence without pedagogical redesign; (2) AI use lacking academic orientation; (3) limited techno-pedagogical integration capacity; (4) ineffective use of learning data; and (5) lack of institutional coordination. The study applies the TPACK framework to Vietnamese language teaching, emphasizing the integration of technological and pedagogical knowledge in digital transformation. A three-phase roadmap is proposed to restructure the training ecosystem toward sustainable development.

Key words - Vietnamese language teaching and learning; international students; technology integration; artificial intelligence; digital transformation in education

giáo dục đặt ra yêu cầu nâng cao chất lượng đào tạo tiếng Việt cho lưu học sinh quốc tế. Tiếng Việt không chỉ là phương tiện giao tiếp mà còn góp phần quảng bá văn hóa và tăng cường “quyền lực mềm” cho Việt Nam. Sự gia tăng số lượng và tính đa dạng của người học đòi hỏi chương trình đào tạo phải linh hoạt, có khả năng cá nhân hóa và tận dụng hiệu quả công nghệ số.

Mặc dù, công nghệ đã được ứng dụng trong giảng dạy tiếng Việt, việc tích hợp vẫn chủ yếu dừng ở mức vận hành công cụ, chưa đạt đến tái cấu trúc thiết kế nhiệm vụ và quản trị chương trình. Đặc biệt, còn thiếu các nghiên cứu đánh giá mức độ sẵn sàng chuyển đổi số và đề xuất lộ trình tích hợp phù hợp với điều kiện thực tiễn của cơ sở đào tạo chuyển ngữ tại Việt Nam.

Xuất phát từ khoảng trống này, nghiên cứu nhằm: (1) Phân tích các xu hướng công nghệ trong giáo dục ngôn ngữ trên thế giới trong những năm gần đây; (2) Đánh giá thực trạng và mức độ sẵn sàng tích hợp công nghệ trong đào tạo tiếng Việt cho lưu học sinh quốc tế tại Trường Đại học Ngoại ngữ - Đại học Đà Nẵng; (3) Đề xuất mô hình tích hợp ba giai đoạn như một lộ trình chuyển đổi khả thi và bền vững.

Trên cơ sở mục tiêu nghiên cứu đã xác định, bài viết tập

¹ The University of Danang - University of Foreign Language Studies, Vietnam (Phan Thi Kim)

trung trả lời các câu hỏi nghiên cứu sau:

- Các xu hướng công nghệ nổi bật trong giáo dục ngôn ngữ hiện nay là gì, đặc biệt trong bối cảnh học tập kết hợp và sự phát triển của AI?

- Thực trạng tích hợp công nghệ trong đào tạo tiếng Việt cho lưu học sinh quốc tế tại Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Đà Nẵng được thể hiện như thế nào trên các phương diện: thực hành sự phạm, sử dụng AI, năng lực tích hợp công nghệ và khai thác dữ liệu học tập?

- Những khoảng cách nào tồn tại giữa xu hướng công nghệ quốc tế và thực tiễn triển khai tại cơ sở đào tạo, xét trên cả cấp độ lớp học và cấp độ hệ thống?

- Các khoảng cách này có mối quan hệ như thế nào trong cấu trúc tổng thể của quá trình chuyển đổi số trong đào tạo tiếng Việt?

- Cần thiết kế lộ trình tích hợp công nghệ như thế nào tại cơ sở đào tạo để thu hẹp các khoảng cách và hướng tới một hệ sinh thái đào tạo bền vững?

2. Cơ sở lý thuyết và tổng quan nghiên cứu

Nghiên cứu này được xây dựng trên hai trục lý thuyết chính. Thứ nhất, khung tri thức tích hợp công nghệ, phương pháp sự phạm và nội dung (Technological Pedagogical Content Knowledge – TPACK) do Mishra và Koehler đề xuất [3], kế thừa từ khái niệm tri thức sự phạm nội dung (PCK) của Shulman [4], nhấn mạnh rằng năng lực ứng dụng công nghệ chỉ có ý nghĩa khi được tích hợp với mục tiêu nội dung và thiết kế hoạt động học tập. Theo cách tiếp cận này, công nghệ không được xem là công cụ độc lập, mà là thành tố trong quá trình thiết kế sự phạm.

Trong bối cảnh dạy và học tiếng Việt như một ngoại ngữ, thành tố tri thức công nghệ – nội dung (TCK) có vai trò đặc biệt quan trọng. Việc số hóa các yếu tố như thanh điệu, phát âm và cấu trúc ngữ pháp đòi hỏi lựa chọn công nghệ phù hợp với đặc trưng ngôn ngữ, thay vì áp dụng công cụ một cách kỹ thuật. Do đó, nghiên cứu sử dụng khung TPACK để phân tích năng lực tích hợp công nghệ của giảng viên, đặc biệt ở các thành tố TPK và TCK.

Thứ hai, nghiên cứu vận dụng cách tiếp cận hệ sinh thái giáo dục số để phân tích chuyển đổi số ở cấp độ hệ thống, bao gồm hạ tầng, học liệu, đánh giá và quản trị đào tạo. Theo Selwyn [5], công nghệ giáo dục cần được nhìn nhận như một thành tố cấu trúc của hệ thống giáo dục, tác động đến thiết kế chương trình và tổ chức đào tạo. Trong nghiên cứu này, mô hình SAMR được sử dụng như công cụ hỗ trợ để xác định mức độ tích hợp công nghệ trong thực tiễn. Cách tiếp cận hệ sinh thái giáo dục số trong nghiên cứu này được hiểu là sự tương tác giữa các thành tố như công nghệ, học liệu, người dạy, người học và cơ chế quản trị trong một hệ thống tích hợp, trong đó sự thay đổi ở một thành tố có thể tác động đến toàn bộ cấu trúc vận hành của chương trình đào tạo.

2.1. Xu hướng công nghệ trong giáo dục ngôn ngữ trên thế giới

2.1.1. Từ CALL đến chuyển đổi số

Sự phát triển của Computer-Assisted Language Learning (CALL) phản ánh quá trình chuyển từ hỗ trợ

kỹ thuật sang môi trường học tập tương tác và giao tiếp [1] - [2]. Công nghệ không còn đóng vai trò công cụ đơn lẻ mà trở thành thành tố của thiết kế sự phạm và môi trường học tập.

Giai đoạn gần đây cho thấy sự chuyển dịch từ “tích hợp công cụ” sang “chuyển đổi số” ở cấp độ hệ thống, trong đó công nghệ tham gia vào tái cấu trúc phương pháp, nội dung và quản trị đào tạo [5].

2.1.2. Học tập kết hợp

Học tập kết hợp (blended learning) được định nghĩa là sự kết hợp có chủ đích giữa dạy học trực tiếp và trực tuyến nhằm tối ưu hóa hiệu quả sự phạm [6]. Trong giáo dục ngôn ngữ, mô hình này góp phần tăng cường cơ hội tiếp xúc với ngôn ngữ, đồng thời hỗ trợ cá nhân hóa quá trình học tập. Sự phát triển của các nền tảng học trực tuyến và dữ liệu học tập đã thúc đẩy xu hướng chuyển sang các mô hình linh hoạt hơn [7].

Bên cạnh đó, sự phổ biến của thiết bị di động cũng làm mở rộng không gian học tập ra ngoài lớp học truyền thống. Theo Godwin-Jones [8], mobile learning cho phép người học tích hợp việc học ngôn ngữ vào đời sống hằng ngày thông qua các ứng dụng, podcast và công nghệ nhận diện giọng nói. Trong bối cảnh này, microlearning – với các đơn vị học nhỏ và linh hoạt – tỏ ra phù hợp hơn với người học trong môi trường số, đặc biệt trong việc duy trì tiếp xúc thường xuyên với ngôn ngữ.

2.1.3. AI và cá nhân hóa học tập

AI cho phép phân tích dữ liệu học tập và cung cấp phản hồi thích ứng, góp phần cá nhân hóa lộ trình học tập [7]. Trong giáo dục ngôn ngữ, AI hỗ trợ phản hồi viết, luyện phát âm và mô phỏng hội thoại. Theo Godwin-Jones [8], việc tích hợp AI không chỉ nâng cao hiệu quả kỹ thuật mà còn tái định hình vai trò của giảng viên: từ người truyền đạt nội dung sang người thiết kế trải nghiệm học tập và hướng dẫn chiến lược học tập. Tuy nhiên, việc tích hợp AI cũng đặt ra các vấn đề về đạo đức và quản trị dữ liệu, đòi hỏi định hướng sử dụng phù hợp [5]. Nghiên cứu tổng quan của Li et al. [9] cho thấy sự gia tăng nhanh của các ứng dụng Generative AI trong dạy và học ngôn ngữ, đồng thời nhấn mạnh nhu cầu thiết kế sự phạm phù hợp để khai thác hiệu quả công nghệ này.

2.1.4. Hệ sinh thái số và quốc tế hóa giáo dục ngôn ngữ

Chuyển đổi số trong giáo dục ngôn ngữ gắn với việc xây dựng hệ sinh thái số tích hợp, trong đó phân tích dữ liệu học tập (learning analytics) đóng vai trò hỗ trợ ra quyết định dựa trên bằng chứng [7].

Trong bối cảnh quốc tế hóa, công nghệ còn góp phần mở rộng phạm vi tiếp cận ngôn ngữ và văn hóa, qua đó gia tăng “quyền lực mềm” của quốc gia [10]. Điều này cho thấy tích hợp công nghệ không chỉ là vấn đề sự phạm mà còn gắn với chiến lược phát triển giáo dục.

2.2. Tổng quan nghiên cứu tại Việt Nam

Các nghiên cứu tại Việt Nam về tích hợp công nghệ trong giảng dạy ngoại ngữ chủ yếu tập trung vào việc ứng dụng ICT và đánh giá mức độ tích hợp theo mô hình SAMR. Nghiên cứu của Nguyen [11] cho thấy phần lớn giảng viên vẫn dừng ở các mức độ “thay thế” và “bổ sung”,

trong khi việc tái cấu trúc sư phạm còn hạn chế.

Trong lĩnh vực giảng dạy tiếng Việt cho người nước ngoài, nghiên cứu của Trang [12] chỉ ra rằng việc triển khai dạy học trực tuyến giúp mở rộng tiếp cận người học nhưng còn gặp thách thức về năng lực công nghệ và thiết kế học liệu. Tương tự, Nguyen [13] cho thấy giảng viên sử dụng đa dạng công cụ ICT nhưng hiệu quả phụ thuộc vào cơ chế hỗ trợ và chính sách.

Ở bình diện chuyên biệt, Thi và Do [14] cho thấy việc ứng dụng ngữ liệu điện tử có thể hỗ trợ phát triển năng lực sử dụng tiếng Việt, nhưng các nghiên cứu này chủ yếu tập trung vào công cụ, chưa tiếp cận ở cấp độ hệ thống.

Bên cạnh các nghiên cứu trong nước nói chung, một số công trình đăng tải trên Tạp chí Khoa học và Công nghệ Đại học Đà Nẵng cũng đã tiếp cận vấn đề này từ nhiều góc độ khác nhau.

Cụ thể, nghiên cứu về các ứng dụng giáo dục trên điện thoại di động trong lớp học ngoại ngữ cho thấy việc sử dụng mobile learning và các ứng dụng di động góp phần mở rộng không gian học tập, tăng cường tính linh hoạt và hỗ trợ phát triển các kỹ năng ngôn ngữ cho người học ngoài lớp học truyền thống [15]. Bên cạnh đó, các nghiên cứu về ứng dụng AI trong dạy và học ngoại ngữ tại các trường THPT ở Đà Nẵng và hành vi sử dụng AI trong học tiếng Anh của sinh viên năm nhất đã nhấn mạnh vai trò của AI trong cá nhân hóa học tập, nâng cao mức độ tương tác và thay đổi hành vi tiếp cận công nghệ của người học [16] – [17]. Đồng thời, nghiên cứu về năng lực ứng dụng công nghệ thông tin của giảng viên Khoa Tiếng Anh – Trường Đại học Ngoại ngữ - Đại học Đà Nẵng chỉ ra rằng hiệu quả tích hợp công nghệ phụ thuộc đáng kể vào năng lực số của giảng viên và các điều kiện hỗ trợ thể chế [18]. Tuy nhiên, các nghiên cứu này chủ yếu tiếp cận từng thành tố công nghệ riêng lẻ như mobile learning, AI hoặc ứng dụng ICT, tập trung vào mô tả ứng dụng hơn là phân tích tích hợp ở cấp độ hệ thống. Do đó, vẫn chưa hình thành một khung phân tích toàn diện để đánh giá mức độ tích hợp công nghệ trong đào tạo ngoại ngữ nói chung và đào tạo tiếng Việt nói riêng, làm cơ sở cho việc xây dựng các mô hình chuyển đổi số mang tính hệ thống. Nghiên cứu này được triển khai nhằm lấp đầy khoảng trống đó.

3. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu được triển khai theo thiết kế nghiên cứu trường hợp (case study), với cách tiếp cận chủ đạo là định tính, kết hợp dữ liệu định lượng ở mức mô tả nhằm hỗ trợ diễn giải kết quả. Thiết kế này cho phép phân tích thực tiễn tích hợp công nghệ trong một bối cảnh đào tạo cụ thể, đồng thời xem xét sự tương tác giữa các yếu tố sư phạm, công nghệ và thể chế.

Người nghiên cứu đồng thời là giảng viên trực tiếp giảng dạy tiếng Việt cho lưu học sinh quốc tế tại cơ sở khảo sát. Để hạn chế thiên lệch từ vai trò kép, nghiên cứu được thực hiện theo hướng phản tư, bao gồm: (1) ghi chép nhật ký quan sát trong quá trình thu thập dữ liệu; (2) đối chiếu liên tục giữa các nguồn dữ liệu (giảng viên, người học, quan sát); và (3) sử dụng trích dẫn trực tiếp từ phỏng vấn nhằm đảm bảo tính minh bạch trong diễn giải. Bên cạnh đó, trong quá trình thực hiện nghiên cứu, tác giả cũng ý

thức rõ những giới hạn xuất phát từ chính vị trí của mình trong bối cảnh khảo sát. Vì vậy, việc giữ khoảng cách nhất định khi quan sát và diễn giải dữ liệu luôn được chú ý, dù trên thực tế không phải lúc nào cũng dễ thực hiện một cách tuyệt đối. Một số tình huống phát sinh trong quá trình thu thập dữ liệu cũng buộc tác giả phải linh hoạt điều chỉnh cách tiếp cận, đồng thời ghi nhận lại để cân nhắc khi phân tích. Những nỗ lực này, dù chưa thể loại bỏ hoàn toàn thiên lệch, nhưng cũng góp phần làm cho quá trình nghiên cứu trở nên thận trọng và đáng tin cậy hơn.

3.1. Bối cảnh và đối tượng nghiên cứu

Nghiên cứu được thực hiện trong bối cảnh đào tạo tiếng Việt cho lưu học sinh quốc tế tại Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Đà Nẵng.

Đối tượng tham gia phỏng vấn và khảo sát gồm:

- 06 giảng viên giảng dạy tiếng Việt cho người nước ngoài;
- 42 lưu học sinh quốc tế đến từ nhiều quốc gia (Lào, Trung Quốc, Hàn Quốc, Liên Bang Nga) thuộc các chương trình đào tạo khác nhau: ngắn hạn, chính quy, dự bị, hiệp định, trao đổi.

Mẫu được lựa chọn theo phương pháp thuận tiện, phù hợp với đặc điểm nghiên cứu trường hợp. Nghiên cứu không hướng đến khái quát hóa thống kê mà tập trung phân tích chiều sâu để nhận diện các đặc điểm cấu trúc và khoảng cách trong tích hợp công nghệ.

3.2. Phương pháp thu thập dữ liệu

Nghiên cứu sử dụng bốn nguồn dữ liệu nhằm đảm bảo tính đa chiều:

(1) Phân tích tài liệu

Rà soát các nghiên cứu quốc tế và chính sách liên quan đến chuyển đổi số, CALL, TPACK và AI nhằm xây dựng khung lý thuyết và xác định xu hướng công nghệ.

(2) Quan sát lớp học

Quan sát được thực hiện trong quá trình giảng dạy của tác giả nhằm đánh giá mức độ tích hợp công nghệ, tương tác của người học và các rào cản trong môi trường học tập số.

(3) Phỏng vấn bán cấu trúc

Phỏng vấn 06 giảng viên với các chủ đề: thực trạng ứng dụng công nghệ, năng lực TPACK và các rào cản thể chế.

(4) Khảo sát lưu học sinh

Bảng khảo sát với 15 câu hỏi được triển khai trực tuyến thông qua Google Forms, sử dụng thang đo Likert 5 mức độ (từ 1 – Hoàn toàn không đồng ý đến 5 – Hoàn toàn đồng ý). Nội dung bảng hỏi gồm các nhóm chỉ báo chính sau:

- Thực trạng sử dụng và môi trường công nghệ trong học tập: phản ánh mức độ tích hợp công nghệ trong lớp học và vai trò của giảng viên, với các nội dung như: giảng viên sử dụng công nghệ một cách hiệu quả; lớp học khuyến khích sử dụng công nghệ trong học tập; công nghệ chủ yếu được sử dụng để trình chiếu và giao bài tập; vai trò điều phối của giảng viên và mức độ tham gia của người học trong tổ chức hoạt động học tập...

- Điều kiện hạ tầng và khả năng tiếp cận công nghệ: đánh giá mức độ đáp ứng của môi trường học tập số, thông qua các mục như: hạ tầng công nghệ của nhà trường đáp ứng nhu cầu học tập của lưu học sinh.

- Nhận thức về vai trò và mức độ cần thiết của tích hợp công nghệ: thể hiện quan điểm của người học về giá trị của công nghệ trong học tiếng Việt, với các nội dung như: việc tích hợp công nghệ trong dạy tiếng Việt là cần thiết; việc tích hợp công nghệ hiện nay là khả thi trong điều kiện thực tế...

- Nhu cầu tiếp tục học trong môi trường tích hợp công nghệ: khảo sát mức độ sẵn sàng duy trì hình thức học tập có ứng dụng công nghệ, với các nội dung như: mong muốn tiếp tục học trong môi trường tích hợp công nghệ; mong muốn nhận được phản hồi cá nhân hoá dựa trên kết quả học tập; mức độ đã từng được hướng dẫn sử dụng công nghệ/AI trong học tập, cũng như nhu cầu được hỗ trợ bởi công nghệ...

Độ tin cậy của thang đo được kiểm tra bằng hệ số Cronbach's Alpha ($\alpha > 0,7$), cho thấy các biên đo lường có mức độ nhất quán nội tại chấp nhận được và phù hợp để sử dụng trong phân tích dữ liệu.

3.3. Quy trình phân tích dữ liệu

Dữ liệu được phân tích theo hai hướng:

(1) Phân tích chủ đề

Dữ liệu phỏng vấn và quan sát được xử lý qua hai bước:

- Mã hóa mở để xác định các ý nghĩa nổi bật;
- Mã hóa trực để nhóm các mã thành các chủ đề.

Quá trình mã hóa được thực hiện thủ công và được rà soát lại nhiều lần nhằm đảm bảo tính nhất quán. Các chủ đề được đối chiếu giữa các nguồn dữ liệu theo nguyên tắc tam giác hóa, từ đó hình thành 5 khoảng cách cấu trúc.

(2) Thống kê mô tả

Dữ liệu khảo sát được xử lý bằng Microsoft Excel, sử dụng tần suất và tỷ lệ phần trăm để minh họa xu hướng.

3.4. Độ tin cậy và giới hạn nghiên cứu

Độ tin cậy của nghiên cứu được đảm bảo thông qua:

- Tam giác hóa dữ liệu từ nhiều nguồn;
- Sự tham gia kéo dài của người nghiên cứu trong bối cảnh thực tế;
- Sử dụng trích dẫn trực tiếp để minh chứng cho các điểm giải.

Tuy nhiên, với đặc điểm là nghiên cứu trường hợp tại một cơ sở cụ thể, cỡ mẫu nghiên cứu còn hạn chế, kết quả không nhằm khái quát hóa rộng rãi mà chỉ cung cấp giá trị tham chiếu cho các bối cảnh tương đồng.

4. Kết quả nghiên cứu và thảo luận

Phân tích tổng hợp các công trình nghiên cứu quốc tế trong những năm gần đây cho thấy chuyển đổi số trong giáo dục ngôn ngữ đang diễn ra theo hướng tái cấu trúc hệ sinh thái đào tạo, với năm xu hướng nổi bật: (1) tái thiết kế hoạt động sư phạm theo mô hình học tập kết hợp hoặc học tập kết hợp linh hoạt; (2) tích hợp AI nhằm cá nhân hóa phản hồi và lộ trình học tập; (3) phát triển năng lực tri thức tích hợp giữa công nghệ, phương pháp sư phạm và nội dung theo khung TPACK; (4) khai thác phân tích dữ liệu học tập để hỗ trợ ra quyết định dựa trên dữ liệu; và (5) xây dựng chiến lược chuyển đổi số ở cấp độ thể chế.

Khi đối chiếu khung xu hướng này với dữ liệu khảo sát lưu học sinh quốc tế ($n = 42$) và phỏng vấn giảng viên ($n = 6$), tác giả nhận diện 5 khoảng cách cấu trúc đang cản trở quá trình tích hợp công nghệ trong đào tạo tiếng Việt cho lưu học sinh quốc tế tại Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Đà Nẵng. Trong nghiên cứu này, “khoảng cách cấu trúc” được hiểu là sự chênh lệch giữa yêu cầu tích hợp công nghệ theo các xu hướng quốc tế và thực tiễn triển khai trong bối cảnh đào tạo cụ thể.

4.1. Khoảng cách đổi mới sư phạm

Dữ liệu khảo sát cho thấy 71% lưu học sinh quốc tế cho rằng công nghệ chỉ chủ yếu được sử dụng cho trình chiếu nội dung và giao – nộp bài, trong khi 64% nhận định cấu trúc giờ học vẫn mang tính giảng viên làm trung tâm. Phỏng vấn giảng viên xác nhận rằng phần lớn việc ứng dụng công nghệ dừng ở mức quản lý lớp học hoặc minh họa nội dung. Một giảng viên chia sẻ: “*Giảng viên có dùng công nghệ, nhưng chủ yếu để trình chiếu hoặc giao bài. Cách tổ chức giờ học thì chưa thay đổi nhiều*”.

Khi đối chiếu với mô hình Thay thế – Bổ sung – Điều chỉnh – Tái định nghĩa (SAMR) do Puentedura đề xuất [19], mức độ tích hợp công nghệ hiện tại chủ yếu dừng ở hai tầng “Thay thế” và “Bổ sung”, chưa đạt các tầng “Điều chỉnh” hoặc “Tái định nghĩa”. Điều này cho thấy công nghệ chưa thực sự tham gia vào quá trình tái thiết kế nhiệm vụ học tập, mà mới dừng ở việc số hóa các cấu trúc giảng dạy truyền thống.

Khoảng cách đặt ra không nằm ở sự thiếu hụt công cụ, mà ở mức độ tái cấu trúc sư phạm. Công nghệ được đưa vào lớp học như một thành tố hỗ trợ, trong khi logic tổ chức hoạt động học tập vẫn giữ nguyên. So với xu hướng học tập kết hợp (blended learning) được Graham phân tích [6], mức độ tích hợp hiện tại chưa đạt đến việc thiết kế lại sự phân bổ giữa hoạt động trực tuyến và trực tiếp theo hướng tối ưu hóa tương tác, tăng cường tính tự chủ và năng lực tự học của người học. Thực trạng này có thể xuất phát từ việc giảng viên chưa được đào tạo bài bản về thiết kế học tập số, dẫn đến xu hướng sử dụng công nghệ như công cụ hỗ trợ thay vì tái cấu trúc hoạt động học tập.

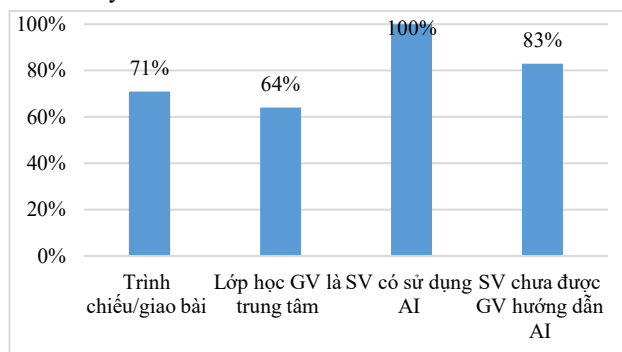
4.2. Khoảng cách tích hợp AI

100% lưu học sinh sử dụng AI trong học tập, nhưng 83% chưa từng được hướng dẫn sử dụng theo định hướng học thuật. Chỉ 1/6 giảng viên chủ động tích hợp AI vào thiết kế hoạt động dạy học, các trường hợp còn lại chủ yếu sử dụng theo sáng kiến cá nhân và mang tính tình huống nhất thời. Một giảng viên cho biết: “*Lưu học sinh dùng AI rất nhiều, nhưng giảng viên chưa có hướng dẫn cụ thể để đưa AI vào bài giảng một cách chính thức*”.

AI hiện diện như công cụ cá nhân, chưa được tích hợp chính thức vào chương trình. Điều này phần nào hạn chế khả năng khai thác AI trong cá nhân hóa học tập. So với khung của OECD về cá nhân hóa học tập dựa trên AI [7], chương trình đào tạo tiếng Việt tại Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Đà Nẵng hiện nay chưa có cơ chế quản trị AI, chưa có chuẩn hướng dẫn sử dụng, và chưa tích hợp AI vào chiến lược thiết kế nhiệm vụ. Khoảng cách vì vậy nằm ở cấp độ quản trị và định hướng, không phải ở mức độ tiếp cận công nghệ. Nguyên nhân cốt lõi nằm ở thiếu cơ chế

quản trị và hướng dẫn ở cấp thể chế. Khi không có chính sách rõ ràng, việc sử dụng AI diễn ra tự phát, phụ thuộc vào kinh nghiệm cá nhân của giảng viên và người học, thay vì trở thành một thành tố có định hướng trong thiết kế sư phạm.

Xét trong mối liên hệ với thực trạng tổ chức hoạt động dạy và học đã phân tích ở trên, có thể thấy cách thức sử dụng công nghệ của người học và giảng viên vẫn mang tính rời rạc và thiếu định hướng. Một số chỉ báo định lượng liên quan đến thực trạng này được tổng hợp và minh họa ở Hình 1 dưới đây.



Hình 1. Nhận thức và thực hành sử dụng công nghệ của lưu học sinh quốc tế

4.3. Khoảng cách năng lực TPACK

Dữ liệu phỏng vấn cho thấy giảng viên không thiếu tri thức nội dung (CK) hay tri thức sư phạm (PK), nhưng hạn chế ở tri thức công nghệ – sư phạm (TPK) và tri thức công nghệ – nội dung (TCK). Việc sử dụng công nghệ chủ yếu dừng ở vận hành kỹ thuật, chưa đạt đến thiết kế nhiệm vụ học tập.

Thực tế cho thấy, đặc thù của tiếng Việt đòi hỏi học liệu số chuyên biệt, ví dụ như luyện thanh điệu, phân hồi phát âm..., Tuy nhiên, đến nay, tác giả chưa ghi nhận sự tồn tại của các học liệu này.

Nguyên nhân của khoảng cách này không chỉ nằm ở năng lực cá nhân mà còn ở thiếu cơ chế đào tạo và hỗ trợ phát triển chuyên môn. Khi không có định hướng phát triển TPACK ở cấp chương trình, giảng viên sẽ khó chuyển từ “sử dụng công cụ” sang “thiết kế sư phạm số”.

4.4. Khoảng cách khai thác dữ liệu học tập

Dữ liệu phỏng vấn cho thấy, 100% giảng viên đánh giá tiến trình học tập dựa trên quan sát và kiểm tra truyền thống. Tác giả không ghi nhận việc sử dụng dữ liệu từ LMS.

Việc thiếu dữ liệu có thể làm hạn chế khả năng phát hiện sớm rủi ro học tập và cá nhân hóa hỗ trợ. Trên thực tế, giảng viên ra quyết định sư phạm chủ yếu dựa trên kinh nghiệm thay vì bằng chứng số.

Nguyên nhân của vấn đề này trước hết xuất phát từ việc chưa hình thành một hệ thống thu thập và khai thác dữ liệu một cách bài bản, đồng thời năng lực phân tích dữ liệu học tập của giảng viên vẫn còn hạn chế. Trong bối cảnh đó, dữ liệu chưa thực sự được tích hợp vào quy trình giảng dạy, nên việc chuyển sang mô hình quản trị đào tạo dựa trên bằng chứng trên thực tế vẫn còn gặp nhiều khó khăn.

4.5. Khoảng cách chiến lược thể chế

Theo kết quả phỏng vấn, 5/6 giảng viên không xác định được sự tồn tại của chiến lược dài hạn về tích hợp công nghệ hoặc AI. Các hoạt động đổi mới mang tính cá nhân, thiếu điều phối ở cấp chương trình.

Khoảng cách chiến lược thể chế này mang tính nền tảng, bởi thiếu chiến lược thể chế dẫn đến phân mảnh trong triển khai. Theo Selwyn [5], chuyên đổi số đòi hỏi sự liên kết giữa hạ tầng, chính sách và sư phạm. Tuy nhiên, thực tế này tại cơ sở đào tạo vẫn còn là một khoảng trống. Một giảng viên thừa nhận: “*Giảng viên chưa đủ năng lực để sử dụng công nghệ một cách thành thạo, trong khi đó giảng viên phải tự lo chi phí cho việc tích hợp công nghệ vào trong thiết kế bài giảng mà không được hỗ trợ*”.

Nguyên nhân chủ yếu của vấn đề này là thiếu cơ chế đầu tư, hỗ trợ và định hướng chiến lược, khiến giảng viên phải tự triển khai đổi mới mà không có nền tảng hệ thống.

Tóm lại, việc tích hợp công nghệ vào chương trình giảng dạy tiếng Việt tại Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Đà Nẵng vẫn còn tồn tại 5 khoảng cách cấu trúc, được thể hiện ở Bảng 1 dưới đây.

Bảng 1. Tổng hợp 5 khoảng cách cấu trúc

Xu hướng quốc tế	Thực trạng tại đơn vị	Khoảng cách
Tái thiết kế mô hình học tập kết hợp (blended learning)	Công nghệ chủ yếu được sử dụng để trình chiếu và giao bài tập	Chưa tái cấu trúc mô hình lớp học
Tích hợp AI có định hướng (AI)	AI được sử dụng tự phát, thiếu hướng dẫn sư phạm	Thiếu cơ chế quản trị và định hướng sử dụng AI
Phát triển năng lực TPACK	Hạn chế về tri thức công nghệ-sư phạm (TPK) và tri thức công nghệ-nội dung (TCK)	Thiếu tích hợp công nghệ có chủ đích
Phân tích dữ liệu học tập (learning analytics)	Chưa khai thác dữ liệu từ hệ thống quản lý học tập (LMS)	Thiếu văn hóa sử dụng dữ liệu
Chiến lược chuyển đổi số toàn diện	Chưa có kế hoạch dài hạn rõ ràng	Quá trình chuyển đổi mang tính phân mảnh

4.6. Thảo luận

Tổng hợp ba nguồn dữ liệu (phân tích xu hướng – phỏng vấn giảng viên - khảo sát lưu học sinh) cho thấy chương trình đào tạo tiếng Việt cho lưu học sinh quốc tế tại Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Đà Nẵng đang ở giai đoạn đầu của chuyển đổi số. Công nghệ đã xuất hiện trong hoạt động học tập và được người học sử dụng khá phổ biến, nhưng chưa thực sự gắn với cách tổ chức chương trình một cách có hệ thống. Năm khoảng cách được nhận diện không tách rời nhau mà có sự liên hệ nhất định, trong đó các yếu tố ở cấp thể chế có xu hướng chi phối các thực hành ở cấp lớp học: Thiếu chiến lược thể chế → hạn chế phát triển năng lực TPACK → tích hợp AI tự phát → không khai thác dữ liệu → công nghệ chỉ dừng ở hỗ trợ.

Từ các kết quả trên, có thể thấy vấn đề không chỉ nằm ở hạ tầng kỹ thuật, mà chủ yếu liên quan đến cách thiết

kế hoạch động dạy học và cơ chế điều phối trong chương trình. Điều này hàm ý rằng lộ trình chuyển đổi số trong đào tạo tiếng Việt cần được tái định vị như một quá trình tái cấu trúc hệ sinh thái đào tạo, thay vì bổ sung công cụ rời rạc. Trong thực tế triển khai, việc ưu tiên đầu tư vào công nghệ đôi khi tạo cảm giác rằng chỉ cần đủ công cụ là có thể cải thiện chất lượng đào tạo, nhưng điều này không phải lúc nào cũng diễn ra như kỳ vọng. Quan sát từ bối cảnh nghiên cứu cho thấy, nếu thiếu sự gắn kết với mục tiêu sư phạm và cách tổ chức hoạt động học tập, công nghệ dễ trở thành yếu tố hỗ trợ mang tính hình thức. Vì vậy, việc điều chỉnh cách tiếp cận theo hướng đồng bộ giữa thiết kế giảng dạy và cơ chế vận hành là cần thiết, dù quá trình này có thể đòi hỏi nhiều thời gian và sự phối hợp hơn trong thực tế. Do đó, cơ sở đào tạo cần có nhiều giải pháp phù hợp.

5. Giải pháp tích hợp công nghệ

Kết quả nghiên cứu cho thấy tích hợp công nghệ trong đào tạo tiếng Việt hiện mới dừng ở mức vận hành công cụ, chưa đạt đến chuyển đổi cấu trúc sư phạm. Do đó, lộ trình tích hợp cần được thiết kế theo ba giai đoạn: (1) xây dựng nền tảng, (2) tích hợp sư phạm có định hướng, và (3) đổi mới hệ thống ở cấp thể chế. Lộ trình này được đề xuất nhằm từng bước xử lý các khoảng cách đã được nhận diện trong phần kết quả nghiên cứu.

5.1. Giai đoạn 1: Xây dựng nền tảng

Ở giai đoạn này, các giải pháp chủ yếu hướng đến việc cải thiện yếu tố thể chế và nâng cao năng lực TPACK của giảng viên. Có thể thực hiện 3 giải pháp chính:

(1) *Xây dựng chiến lược chuyển đổi số cấp chương trình*

Thiết lập kế hoạch tích hợp công nghệ và AI với các thành tố: tầm nhìn dài hạn, chuẩn năng lực số cho giảng viên, nguyên tắc sử dụng AI và định hướng phát triển học liệu số.

(2) *Phát triển năng lực TPACK cho giảng viên*

Tập trung vào thiết kế hoạt động học tập tích hợp công nghệ, ứng dụng AI trong phản hồi ngôn ngữ và phát triển học liệu số chuyên biệt.

(3) *Chuẩn hóa hướng dẫn sử dụng AI cho người học*

Ban hành quy định về sử dụng AI trong học tập, bao gồm phạm vi sử dụng, yêu cầu minh bạch và tích hợp vào hoạt động lớp học.

5.2. Giai đoạn 2: Tích hợp sư phạm có định hướng

Giai đoạn này nhằm xử lý khoảng cách sư phạm và dữ liệu học tập. Có thể tiến hành bằng các bước sau:

(1) *Tái thiết kế lớp học theo mô hình học tập kết hợp*

Phân bổ lại hoạt động trực tuyến và trực tiếp, chuyển các nhiệm vụ luyện tập cơ bản sang môi trường số và tăng cường tương tác trên lớp. Cách tiếp cận này giúp chuyển từ mức “bổ trợ” sang “tái cấu trúc” trong mô hình SAMR.

(2) *Tích hợp AI vào hoạt động dạy học*

Sử dụng AI như công cụ hỗ trợ phản hồi, luyện phát âm và mô phỏng giao tiếp. AI được định vị như “trợ giảng số”, hỗ trợ cá nhân hóa học tập nhưng không thay thế vai trò sư

phạm của giảng viên.

(3) *Triển khai khai thác dữ liệu học tập*

Sử dụng dữ liệu từ LMS để theo dõi tiến trình học tập, phát hiện sớm rủi ro và hỗ trợ điều chỉnh hoạt động dạy học. Dữ liệu được xem là công cụ hỗ trợ ra quyết định sư phạm.

5.3. Giai đoạn 3: Đổi mới ở cấp độ hệ thống

Giai đoạn này hướng đến tái cấu trúc hệ sinh thái đào tạo. Có thể thực hiện 3 giải pháp sau:

(1) *Phát triển học liệu số chuyên biệt*

Đề tăng hiệu quả trong dạy - học tiếng Việt, cần xây dựng học liệu về ngữ âm, thanh điệu và tình huống giao tiếp, phù hợp với đặc thù tiếng Việt như một ngoại ngữ.

(2) *Thiết lập hệ sinh thái học tập tích hợp*

Cần kết nối LMS, AI, học liệu số và dữ liệu học tập trong một hệ thống thông nhất phục vụ giảng dạy và quản trị.

(3) *Xây dựng cơ chế đánh giá và cải tiến liên tục*

Cần có cách thức theo dõi tiến độ học tập của người học một cách hiệu quả bằng việc thiết lập quy trình đánh giá định kỳ và điều chỉnh chương trình dựa trên dữ liệu và phản hồi của người học.

5.4. Lộ trình và tính khả thi

Ba giai đoạn trên được vận hành theo logic tiến triển: (1) xây dựng nền tảng → (2) chuyển đổi thực hành sư phạm → (3) tái cấu trúc hệ thống.

Cách tiếp cận này giúp tránh việc đầu tư công nghệ rời rạc, đồng thời đảm bảo tích hợp công nghệ gắn với thiết kế sư phạm và điều phối thể chế.

6. Kết luận

Kết quả nghiên cứu cho thấy, tích hợp công nghệ trong đào tạo tiếng Việt cho lưu học sinh quốc tế hiện đang diễn ra theo hướng mở rộng công cụ, nhưng chưa đạt đến mức tái cấu trúc sư phạm và hệ sinh thái đào tạo. Công nghệ và AI đã xuất hiện trong thực hành dạy - học, song chủ yếu ở vai trò hỗ trợ vận hành hơn là thành tố cấu trúc của chương trình. Khoảng cách cốt lõi không nằm ở hạ tầng kỹ thuật, mà ở năng lực thiết kế sư phạm số, cơ chế tích hợp AI có định hướng và văn hóa ra quyết định dựa trên dữ liệu.

Việc nhận diện 5 khoảng cách cấu trúc cho thấy chuyển đổi số trong đào tạo cần được tiếp cận như một quá trình tái thiết kế hệ thống, thay vì bổ sung công nghệ rời rạc. Mô hình ba giai đoạn được đề xuất trong nghiên cứu này không chỉ dừng ở các giải pháp kỹ thuật, mà còn gợi ý cách tổ chức lại mối quan hệ giữa công nghệ, sư phạm và quản trị trong chương trình đào tạo.

Ở bình diện học thuật, nghiên cứu góp phần mở rộng thảo luận về chuyển đổi số sang bối cảnh các ngôn ngữ ít được giảng dạy phổ biến, đồng thời đề xuất cách tiếp cận “khoảng cách cấu trúc” như một công cụ phân tích mức độ trưởng thành số của chương trình đào tạo. Ở bình diện thực tiễn, kết quả nhấn mạnh yêu cầu xây dựng chiến lược thể chế, chuẩn hóa năng lực tích hợp công nghệ và hình thành văn hóa cải tiến dựa trên bằng chứng.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] K. Beatty, *Teaching and Researching Computer-Assisted Language Learning*, 2nd ed. London, UK: Routledge, 2013.
- [2] C. A. Chapelle, *Computer Applications in Second Language Acquisition*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2001.
- [3] P. Mishra and M. J. Koehler, "Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge," *Teachers College Record*, vol. 108, no. 6, pp. 1017–1054, 2006.
- [4] L. S. Shulman, "Those who understand: Knowledge growth in teaching," *Educational Researcher*, vol. 15, no. 2, pp. 4–14, 1986.
- [5] N. Selwyn, *Education and Technology: Key Issues and Debates*, 2nd ed. London, UK: Bloomsbury Academic, 2016.
- [6] C. R. Graham, "Emerging practice and research in blended learning," in *Handbook of Distance Education, 3rd ed.*, M. G. Moore, Ed. New York, NY, USA: Routledge, 2013, pp. 333–350.
- [7] OECD, *Digital Education Outlook 2020: Pushing the Frontiers with Artificial Intelligence, Blockchain and Robots*. Paris, France: OECD Publishing, 2020.
- [8] R. Godwin-Jones, "Using mobile technology to develop language skills and cultural understanding," *Language Learning & Technology*, vol. 22, no. 3, pp. 1–17, 2018.
- [9] B. Li, Y. L. Tan, C. Wang, and V. Lowell, "Two years of innovation: A systematic review of empirical generative AI research in language learning and teaching," *Computers and Education: Artificial Intelligence*, vol. 9, Art. no. 100445, 2025, doi:10.1016/j.caeai.2025.100445.
- [10] J. S. Nye, *Soft Power: The Means to Success in World Politics*. New York, NY, USA: Public Affairs, 2004.
- [11] H. H. Nguyen, "Investigating Vietnamese tertiary EFL teachers' levels of Information and Communication Technology integration through the lens of the SAMR model," *VNU Journal of Foreign Studies*, vol. 40, no. 1, pp. 57–75, 2024.
- [12] P. T. L. Trang, "Teaching Vietnamese for foreigners online at the Faculty of Vietnamese Studies, Hue University of Foreign Languages and International Studies," *Hong Bang International University Journal of Science*, Special Issue, pp. 98–104, 2024.
- [13] D. T. Nguyen, "ICT integration in foreign language teaching in Vietnamese higher education: Language teachers' perspectives," *Language Literacy: Journal of Linguistics, Literature, and Language Teaching*, vol. 9, no. 2, pp. 738–752, 2025, doi:10.30743/ll.v1i1.12241.
- [14] L. L. Thi and T. X. D. Do, "Application of corpus linguistics in language teaching: Teaching Vietnamese vocabulary to foreign learners through English–Vietnamese bilingual corpus," *Hue University Journal of Science: Social Sciences and Humanities*, vol. 130, no. 6E, pp. 67–81, 2021.
- [15] N. Q. Giao, P. T. A. Nga, and P. G. A. Vu, "Mobile educational applications in foreign language classrooms," *The University of Danang - University of Foreign Language Studies*, vol. 23, no. 10A, p. 394, 2025. [https://doi.org/10.31130/ud-jst.2025.23\(10A\).394](https://doi.org/10.31130/ud-jst.2025.23(10A).394)
- [16] L. T. N. Ha and N. L. T. Tien, "Current situation and potential of artificial intelligence application in foreign language teaching and learning at several high schools in Da Nang City," *The University of Danang - University of Foreign Language Studies*, vol. 23, no. 8C, p. 444, 2025. [https://doi.org/10.31130/ud-jst.2025.23\(8C\).444](https://doi.org/10.31130/ud-jst.2025.23(8C).444)
- [17] N. T. N. Anh and T. N. Vy, "A study on the behavior of using artificial intelligence (AI) as a supporting tool for English learning among first-year university students," *The University of Danang - University of Foreign Language Studies*, vol. 23, no. 8C, p. 443, 2025. [https://doi.org/10.31130/ud-jst.2025.23\(8C\).443](https://doi.org/10.31130/ud-jst.2025.23(8C).443)
- [18] P. T. T. Nhu, "Information technology competency in teaching of English faculty lecturers at University of Foreign Language Studies – University of Danang: Current situation and solutions," *The University of Danang - University of Foreign Language Studies*, vol. 10, no. 83, pp. 24–27, 2014.
- [19] R. R. Puentedura, "SAMR: A contextualized introduction," *Hippasus*, 2013. [Online]. Available: <http://www.hippasus.com/rrpweblog/> [Accessed Fe. 28, 2026].