

BIỆN PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIẢNG DẠY TIẾNG ANH THÔNG QUA PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC SỐ CỦA GIẢNG VIÊN

Vũ Văn Chính
Trường Đại học FPT

Tóm tắt: Trong bối cảnh chuyển đổi số giáo dục đại học, chất lượng giảng dạy tiếng Anh ngày càng phụ thuộc vào năng lực số của giảng viên. Bài viết này dựa trên các khung lý thuyết quốc tế như DigCompEdu (Redecker, 2017), TPACK (Mishra & Koehler, 2006) và ICT-CFT (UNESCO, 2019), đồng thời tham chiếu các nghiên cứu gần đây tại Việt Nam (Hoang, 2024; Do & Nguyen, 2025). Phương pháp nghiên cứu sử dụng tiếp cận ứng dụng, kết hợp tổng quan tài liệu và phân tích thực tiễn. Ba nhóm biện pháp được đề xuất: (i) phát triển chuyên môn liên tục của giảng viên và tích hợp công nghệ số; (ii) tăng cường sự tham gia chủ động của sinh viên thông qua công cụ số và học tập dự án; (iii) sự hỗ trợ thể chế từ phía nhà trường, bao gồm hạ tầng, chính sách và tập huấn thường xuyên. Triển khai đồng bộ các biện pháp này có thể góp phần nâng cao chất lượng giảng dạy, bồi dưỡng năng lực số học thuật và thúc đẩy cải cách giáo dục bền vững.

Từ khóa: Năng lực số, giảng viên tiếng Anh, giáo dục đại học, chuyển đổi số, chất lượng giảng dạy.

MEASURES TO ENHANCE ENGLISH LANGUAGE TEACHING QUALITY THROUGH THE DEVELOPMENT OF LECTURERS' DIGITAL COMPETENCE

Vu Van Chinh
FPT University

Abstracts: In the digital transformation of higher education, the quality of English language teaching increasingly depends on lecturers' digital competence. This article draws upon international frameworks such as DigCompEdu (Redecker, 2017), TPACK (Mishra & Koehler, 2006), and UNESCO's ICT-CFT (2019), while also referencing recent studies in Vietnam (Hoang, 2024; Do & Nguyen, 2025). The applied research approach combines literature review with practice-oriented analysis. Three measures are proposed: (i) lecturers' continuous professional development and digital integration; (ii) students' active engagement through digital tools and project-based learning; and (iii) institutional support in terms of infrastructure, policy, and professional training. A synchronized implementation of these measures can enhance teaching quality, foster academic digital literacy, and support sustainable educational reform in Vietnam.

Keywords: Digital competence, English lecturers, higher education, digital transformation, teaching quality.

Nhận bài: 17/08/2025

Phản biện: 17/09/2025

Duyệt đăng: 21/09/2025

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Trong bối cảnh toàn cầu hóa và chuyển đổi số, giáo dục đại học Việt Nam đứng trước yêu cầu đổi mới mạnh mẽ nhằm đáp ứng chuẩn mực quốc tế. Một trong những yếu tố then chốt là phát triển năng lực số cho giảng viên, đặc biệt là giảng viên tiếng Anh – lực lượng giữ vai trò quan trọng trong đào tạo nhân lực hội nhập.

Việc giảng dạy tiếng Anh hiện nay không chỉ dừng ở truyền thụ ngôn ngữ, mà cần tích hợp công nghệ để tạo ra môi trường học tập tương tác, cá nhân hóa và gắn với thực tiễn. Các công cụ như hệ thống quản lý học tập (LMS), trí tuệ nhân tạo (AI) và nền tảng trực tuyến đang mở rộng không gian học tập, song đồng thời đòi hỏi giảng viên phải coi năng lực số là năng lực nghề nghiệp cốt lõi.

Trên bình diện quốc tế, khung DigCompEdu (Redecker, 2017), mô hình TPACK (Mishra & Koehler, 2006) và ICT-CFT (UNESCO, 2019) đều nhấn mạnh vai trò của năng lực số trong đổi mới sư phạm. Ở Việt Nam, Hoang (2024) cho thấy năng lực số của giáo viên tiếng Anh chịu

tác động bởi ICT self-efficacy, hợp tác đồng nghiệp và hạ tầng; trong khi Do & Nguyen (2025) chỉ ra hạn chế trong thiết kế học liệu và đánh giá trực tuyến.

Vấn đề đặt ra là làm thế nào để phát triển năng lực số cho giảng viên tiếng Anh nhằm nâng cao chất lượng dạy học và đáp ứng yêu cầu hội nhập. Bài viết hướng tới mục tiêu đề xuất các biện pháp cụ thể, vừa dựa trên khung tham chiếu quốc tế, vừa gắn với thực tiễn giáo dục đại học Việt Nam.

II. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

2.1. Cơ sở lý luận về năng lực số của giảng viên

2.1.1. Khái niệm và vai trò của năng lực số

Năng lực số của giảng viên được hiểu là khả năng ứng dụng có hiệu quả các công cụ, nền tảng và phương pháp công nghệ vào hoạt động dạy học, nghiên cứu và phát triển nghề nghiệp. Đây không chỉ là kỹ năng sử dụng phần mềm, mà còn là năng lực tổng hợp, bao gồm tư duy sư phạm số, khả năng thiết kế và đánh giá học liệu số, cũng như năng lực khai thác dữ liệu để nâng cao hiệu quả giảng dạy. Trong bối cảnh giáo dục đại

học, năng lực số ngày càng được coi là một trong những chuẩn năng lực cốt lõi bên cạnh năng lực chuyên môn và năng lực nghiên cứu.

Sự phát triển của công nghệ thông tin và truyền thông (ICT) đã mở ra không gian học tập mở, linh hoạt, cho phép giảng viên và sinh viên tương tác vượt ra ngoài khuôn khổ lớp học truyền thống. Nhờ đó, năng lực số đóng vai trò trung tâm trong việc nâng cao chất lượng đào tạo, thúc đẩy học tập cá nhân hóa, và hỗ trợ quá trình hội nhập giáo dục toàn cầu.

2.1.2. Các khung tham chiếu quốc tế

(a) Khung DigCompEdu

Redecker (2017) đã xây dựng Khung năng lực số cho nhà giáo châu Âu – DigCompEdu, gồm sáu lĩnh vực và sáu mức độ thành thạo (từ A1 đến C2). Sáu lĩnh vực bao gồm: Tham gia chuyên nghiệp trong môi trường số (Professional Engagement). Nguồn tài nguyên số (Digital Resources). Sư phạm số (Digital Pedagogy). Đánh giá học tập số (Assessment). Trao quyền cho người học (Empowering Learners). Phát triển năng lực số của người học (Facilitating Learners' Digital Competence).

Khung này nhấn mạnh rằng giảng viên không chỉ là người sử dụng công cụ, mà còn là người dẫn dắt sinh viên phát triển năng lực số, qua đó góp phần hình thành năng lực công dân số cho thế hệ mới. DigCompEdu vì vậy được coi là nền tảng quan trọng để các quốc gia châu Âu thiết kế chương trình đào tạo và bồi dưỡng giảng viên.

(b) Mô hình TPACK

Mishra và Koehler (2006) đề xuất mô hình TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge) – một khung lý thuyết được sử dụng rộng rãi để đánh giá và phát triển năng lực của giáo viên trong bối cảnh tích hợp công nghệ. TPACK bao gồm ba thành phần tri thức cốt lõi: CK (Content Knowledge): tri thức về nội dung môn học. PK (Pedagogical Knowledge): tri thức về phương pháp sư phạm. TK (Technological Knowledge): tri thức về công nghệ.

Điểm mạnh của TPACK là nhấn mạnh sự hòa quyện (integration) giữa ba thành tố, thay vì tách biệt. Trong giảng dạy tiếng Anh, một giảng viên thành thạo TPACK không chỉ nắm chắc ngữ pháp và kỹ năng ngôn ngữ, mà còn biết cách thiết kế hoạt động học tập dựa trên công cụ số, đồng thời vận dụng phương pháp sư phạm phù hợp để tối đa hóa hiệu quả học tập.

(c) Khung ICT-CFT của UNESCO

UNESCO (2019) đã phát triển ICT Competency

Framework for Teachers (ICT-CFT), hiện ở phiên bản thứ ba. ICT-CFT đưa ra lộ trình phát triển năng lực ICT của giảng viên qua ba cấp độ: Kiến thức (Knowledge Acquisition). Ứng dụng (Knowledge Deepening). Sáng tạo (Knowledge Creation).

Khung này nhấn mạnh sự phát triển liên tục, coi năng lực số không chỉ là kỹ năng bổ sung, mà là thành phần gắn liền với đổi mới sư phạm, phát triển nghề nghiệp và gắn kết với mục tiêu phát triển bền vững. ICT-CFT được áp dụng rộng rãi trong các chương trình đào tạo giáo viên ở nhiều quốc gia, đặc biệt nhấn mạnh sự liên hệ giữa năng lực số và cải cách giáo dục.

2.2. Kinh nghiệm quốc tế

Các quốc gia có nền giáo dục phát triển đã sớm coi phát triển năng lực số của giảng viên là trọng tâm trong chính sách giáo dục:

Singapore: xây dựng hệ thống bồi dưỡng thường xuyên (Continuous Professional Development – CPD) với sự hỗ trợ của MOE và các trường đại học. Giảng viên được khuyến khích tham gia khóa học MOOC, đồng thời tham gia cộng đồng học tập trực tuyến.

Hàn Quốc: Đẩy mạnh E-learning trong giáo dục đại học từ sau dịch COVID-19. Jeong (2023) nhấn mạnh rằng các chính sách hỗ trợ khẩn cấp, bao gồm đào tạo sử dụng các công cụ số như KakaoTalk và YouTube, đã giúp giảng viên tiếng Anh nâng cao năng lực ICT để đáp ứng nhu cầu giảng dạy trực tuyến.

Châu Âu: EU triển khai DigCompEdu như công cụ tham chiếu chung, yêu cầu các quốc gia thành viên điều chỉnh để phù hợp với bối cảnh nội địa.

Hoa Kỳ: các trường đại học chú trọng tới tính thực tiễn, gắn việc sử dụng công nghệ số trong giảng dạy với yêu cầu kiểm định chất lượng và chuẩn nghề nghiệp giảng viên.

Những kinh nghiệm này cho thấy, việc phát triển năng lực số không chỉ phụ thuộc vào nỗ lực cá nhân của giảng viên, mà còn cần sự đồng bộ trong chính sách, hạ tầng và cộng đồng nghề nghiệp.

2.3. Thực tiễn Việt Nam

Trong vài năm gần đây, giáo dục đại học Việt Nam đã có những bước tiến trong ứng dụng công nghệ số, đặc biệt sau giai đoạn dịch COVID-19. Tuy nhiên, nhiều thách thức vẫn còn tồn tại:

Năng lực số chưa đồng đều: Hoang (2024) cho thấy năng lực số của giáo sinh tiếng Anh còn phụ thuộc nhiều vào mức độ ICT self-efficacy và sự hỗ trợ hạ tầng.

Ứng dụng công nghệ chưa sâu: Do & Nguyen (2025) phát hiện rằng nhiều giảng viên mới chỉ sử dụng công cụ cơ bản (Zoom, PowerPoint), trong khi còn hạn chế ở thiết kế học liệu số và đánh giá trực tuyến.

Thiếu cơ chế chính sách rõ ràng: Năng lực số chưa được coi là tiêu chí bắt buộc trong đánh giá giảng viên, dẫn tới động lực phát triển chưa đủ mạnh.

Những khoảng trống này cho thấy Việt Nam cần một hệ thống giải pháp đồng bộ, vừa dựa trên khung lý thuyết quốc tế, vừa gắn với điều kiện thực tế của các cơ sở giáo dục đại học.

2.4. Khoảng trống nghiên cứu và hướng tiếp cận

Từ cơ sở lý luận và thực tiễn trên, có thể nhận thấy khoảng trống quan trọng là thiếu những nghiên cứu ứng dụng tập trung riêng vào giảng viên tiếng Anh trong bối cảnh đại học Việt Nam. Trong khi năng lực số đã được nghiên cứu ở giáo viên phổ thông hoặc giảng viên nói chung, thì giảng viên tiếng Anh – nhóm giảng viên có yêu cầu cao về hội nhập quốc tế – vẫn chưa được phân tích sâu.

Do đó, bài viết này lựa chọn tiếp cận nghiên cứu ứng dụng, kết hợp tổng quan tài liệu với phân tích thực tiễn, nhằm đề xuất hệ thống biện pháp phát triển năng lực số cho giảng viên tiếng Anh, từ đó nâng cao chất lượng giảng dạy và góp phần thúc đẩy quá trình hội nhập của giáo dục đại học Việt Nam.

2.5. Kết quả nghiên cứu và thảo luận

2.5.1. Nhóm biện pháp đối với giảng viên

2.5.1.1. Tự bồi dưỡng năng lực số theo định hướng phát triển nghề nghiệp liên tục (CPD)

DigCompEdu (Redecker, 2017) đã nhấn mạnh rằng năng lực số của giảng viên không dừng lại ở việc sử dụng thành thạo công cụ, mà phải được nâng cao liên tục thông qua bồi dưỡng nghề nghiệp. Ở châu Âu, CPD được xem là tiêu chí bắt buộc trong đánh giá nghề nghiệp, đồng thời gắn với cơ hội thăng tiến.

Tại Việt Nam, nhiều giảng viên tiếng Anh vẫn ở mức độ cơ bản: sử dụng PowerPoint, Zoom hoặc Google Meet. Một giải pháp thiết thực là khuyến khích giảng viên tham gia các khóa học trực tuyến mở (MOOC) về thiết kế học liệu số, gamification hoặc e-assessment trên các nền tảng như edX, Coursera hay FutureLearn. Kết quả học tập từ các khóa này nên được công nhận trong hồ sơ nghề nghiệp, nhằm tạo động lực cho giảng viên đầu tư vào năng lực số.

Ví dụ: một giảng viên ở Trường Đại học Ngoại ngữ – Đại học Quốc gia Hà Nội tham gia khóa Digital Storytelling for Language Education trên FutureLearn. Sau khi hoàn thành, giảng viên có thể áp dụng kiến thức vào lớp học nói bằng cách yêu cầu sinh viên xây dựng video kể chuyện bằng tiếng Anh có phụ đề, hình ảnh và âm thanh. Hoạt động này vừa rèn luyện kỹ năng ngôn ngữ vừa phát triển kỹ năng số cho sinh viên.

2.5.1.2. Tích hợp tri thức theo mô hình TPACK

Mô hình TPACK (Mishra & Koehler, 2006) chỉ ra rằng sự kết hợp giữa tri thức nội dung (CK), tri thức sư phạm (PK) và tri thức công nghệ (TK) là yếu tố quyết định để nâng cao chất lượng giảng dạy.

Trong thực tế giảng dạy kỹ năng nghe học thuật, thay vì chỉ sử dụng file audio trong giáo trình, giảng viên có thể kết hợp: CK: nội dung bài nghe lấy từ podcast khoa học trên BBC. PK: phương pháp dạy học thảo luận nhóm. TK: công cụ Padlet để sinh viên thảo luận trực tuyến, phần mềm nhận diện giọng nói để hỗ trợ luyện phát âm.

Sự hòa quyện ba thành tố giúp giờ học trở nên sinh động, tăng tính ứng dụng thực tiễn và cải thiện kết quả học tập.

2.5.1.3. Tham gia cộng đồng học tập số

Hoang (2024) chứng minh rằng sự hợp tác đồng nghiệp có tác động mạnh đến sự phát triển năng lực số. Một giảng viên nếu chỉ tự học sẽ khó bắt kịp xu hướng, trong khi tham gia cộng đồng học tập số sẽ giúp họ chia sẻ kinh nghiệm và học hỏi lẫn nhau.

Ở Singapore, Bộ Giáo dục xây dựng các Professional Learning Communities cho giảng viên. Tương tự, Việt Nam có thể triển khai diễn đàn “Vietnam EFL Digital Teaching Forum”, kết nối giảng viên tiếng Anh từ nhiều trường đại học, tạo kho học liệu mở, tổ chức seminar định kỳ, và khuyến khích giảng viên chia sẻ kinh nghiệm khai thác công cụ AI.

2.5.1.4. Khai thác trí tuệ nhân tạo và công cụ thế hệ mới

Do & Nguyen (2025) cho thấy giảng viên Việt Nam còn hạn chế trong thiết kế học liệu số và đánh giá trực tuyến. Công nghệ AI có thể khắc phục phần nào hạn chế này.

Một số ứng dụng cụ thể: ChatGPT: gợi ý đề viết học thuật, từ đó sinh viên viết và đối chiếu với gợi ý. AntConc: phân tích lỗi từ vựng phổ biến trong bài viết của sinh viên Việt Nam. Moodle auto-

grading: chấm điểm tự động phần trắc nghiệm, tiết kiệm thời gian cho giảng viên.

Tuy nhiên, giảng viên cần được đào tạo để sử dụng AI một cách có phê phán, tránh lệ thuộc và đảm bảo công bằng trong đánh giá.

2.5.1.5. Thay đổi nhận thức nghề nghiệp

Điều quan trọng là giảng viên cần coi năng lực số không phải là kỹ năng bổ sung, mà là năng lực nghề nghiệp cốt lõi. Sự thay đổi nhận thức này sẽ thúc đẩy giảng viên chủ động cập nhật công nghệ, thử nghiệm phương pháp mới và khẳng định vai trò lãnh đạo chuyên môn trong môi trường giáo dục số.

2.5.2. Nhóm biện pháp đối với sinh viên

2.5.2.1. Cá nhân hóa học tập số

Sinh viên cần được hướng dẫn sử dụng công cụ số theo “bản đồ kỹ năng”. Ví dụ: Phát âm: YouGlish, Elsa Speak. Từ vựng: Quizlet, Memrise. Viết: Grammarly, Writefull. Giao tiếp: Duolingo, HelloTalk.

Khi công cụ gắn trực tiếp với mục tiêu môn học, sinh viên sẽ học tập có định hướng thay vì sử dụng tự phát. Điều này phù hợp với khuyến nghị của ICT-CFT (UNESCO, 2019) về học tập cá nhân hóa và liên tục.

2.5.2.2. Dự án học tập số hóa

Giảng viên có thể giao các dự án nhóm trực tuyến như: Xây dựng website giới thiệu văn hóa địa phương bằng tiếng Anh. Tạo podcast song ngữ phỏng vấn khách quốc tế. Thực hiện video debate bằng tiếng Anh về biến đổi khí hậu. Để đánh giá, cần xây dựng rubric gồm bốn tiêu chí: ngôn ngữ (40%), kỹ năng số (30%), sáng tạo (20%), hợp tác (10%). Rubric này phản ánh sự tích hợp giữa content – pedagogy – technology theo đúng mô hình TPACK.

2.5.2.3. Đồng kiến tạo tri thức số

DigCompEdu nhấn mạnh vai trò co-creation của sinh viên (Redecker, 2017). Sinh viên có thể: Xây dựng ngân hàng câu hỏi IELTS trực tuyến. Biên soạn mini-OER (infographic ngữ pháp, video hướng dẫn). Viết blog học tập chia sẻ mẹo học tiếng Anh.

Tuy nhiên, cần có cơ chế đảm bảo chất lượng và liêm chính học thuật. Ví dụ, nếu sinh viên sử dụng AI để gợi ý ý tưởng, phải nộp kèm nhật ký chỉnh sửa và trích dẫn công cụ. Điều này giúp tận dụng công nghệ mà không rơi vào lệ thuộc.

2.5.2.4. Phát triển năng lực số học thuật và nghề nghiệp

Ngoài năng lực ngoại ngữ, sinh viên cần kỹ

năng số học thuật như: Tìm kiếm học liệu trong cơ sở dữ liệu quốc tế. Quản lý trích dẫn bằng Zotero/Mendeley. Viết bài theo chuẩn APA hoặc IEEE.

Việc xây dựng e-portfolio giúp sinh viên lưu trữ sản phẩm học tập, phản tư quá trình và chuẩn bị hồ sơ nghề nghiệp. Đồng thời, để giảm bất bình đẳng, nhà trường cần cung cấp lựa chọn “low-tech” (tài liệu nhẹ, thiết bị mượn).

2.5.3. Nhóm biện pháp đối với nhà trường và quản lý

2.5.3.1. Đầu tư hạ tầng và hệ sinh thái học tập số

Hoang (2024) khẳng định hạ tầng công nghệ là điều kiện tiên quyết. Các trường đại học cần: Triển khai LMS (Moodle, Canvas, MS Teams). Nâng cấp đường truyền Internet tốc độ cao. Trang bị phòng học thông minh và thư viện số (JSTOR, ProQuest).

Quan trọng hơn, phải xây dựng hệ sinh thái học tập số – không gian trực tuyến nơi giảng viên, sinh viên và quản lý cùng chia sẻ tài nguyên, lưu trữ và hợp tác.

2.5.3.2. Gắn năng lực số với tiêu chí nghề nghiệp

Do & Nguyen (2025) chỉ ra rằng nhiều giảng viên Việt Nam mới chỉ ứng dụng công nghệ ở mức cơ bản. Để khắc phục, nhà trường cần đưa năng lực số vào tiêu chí đánh giá định kỳ. Ví dụ: Mức độ thành thạo LMS. Khả năng thiết kế học liệu số. Khả năng triển khai đánh giá trực tuyến.

Những giảng viên có sáng kiến ứng dụng công nghệ hiệu quả nên được khen thưởng hoặc ưu tiên nâng ngạch, nhằm tạo động lực phát triển nghề nghiệp.

2.5.3.3. Tổ chức tập huấn và hội thảo chuyên đề liên tục

UNESCO (2019) nhấn mạnh rằng đào tạo liên tục là điều kiện để giảng viên cập nhật kỹ năng. Các trường có thể áp dụng mô hình “giảng viên hạt nhân”: đào tạo chuyên sâu cho một nhóm nhỏ, sau đó họ chia sẻ kiến thức với đồng nghiệp. Ngoài ra, việc hợp tác quốc tế thông qua seminar trực tuyến với các trường ở Singapore, Hàn Quốc hay châu Âu sẽ giúp giảng viên Việt Nam tiếp cận xu hướng mới.

2.5.3.4. Chính sách khuyến khích và hợp tác công – tư

Nhà trường cần xây dựng chính sách hỗ trợ rõ ràng, chẳng hạn: Cấp kinh phí cho giảng viên tham gia khóa học nâng cao năng lực số. Hỗ trợ chứng chỉ quốc tế (IC3, TESOL with Technology). Thúc đẩy hợp tác công – tư: doanh nghiệp cung cấp phần mềm, thiết bị; nhà trường tổ chức triển khai; giảng viên và sinh viên là người sử dụng.

2.5.3.5. *Tạo dựng văn hóa số trong tổ chức giáo dục*

Ngoài hạ tầng và chính sách, điều quan trọng là hình thành văn hóa số. Nhà trường có thể tổ chức “Tuần lễ chuyển đổi số” hàng năm, khuyến khích giảng viên chia sẻ sáng kiến, sinh viên thi thiết kế sản phẩm số. Khi công nghệ trở thành một phần trong văn hóa tổ chức, quá trình phát triển năng lực số của giảng viên sẽ bền vững hơn, tránh mang tính phong trào ngắn hạn.

III. KẾT LUẬN

Chuyển đổi số trong giáo dục đại học mở ra nhiều cơ hội nhưng cũng đặt ra thách thức cho giảng viên tiếng Anh. Phát triển năng lực số vì thế trở thành điều kiện cốt lõi để nâng cao chất lượng giảng dạy và đáp ứng yêu cầu hội nhập.

Dựa trên các khung lý thuyết DigCompEdu (Redecker, 2017), TPACK (Mishra & Koehler, 2006) và ICT-CFT (UNESCO, 2019), cùng các nghiên cứu trong nước (Hoang, 2024; Do & Nguyen, 2025), bài viết cho thấy năng lực số của giảng viên Việt Nam đã có tiến bộ nhưng vẫn hạn chế, đặc biệt trong thiết kế học liệu số, đánh giá trực tuyến và ứng dụng AI.

Ba nhóm giải pháp được đề xuất gồm: phát triển nghề nghiệp và ứng dụng công nghệ cho giảng viên; thúc đẩy học tập cá nhân hóa và dự án số cho sinh viên; cùng với đầu tư hạ tầng, tập huấn và xây dựng văn hóa số ở cấp nhà trường.

Nếu triển khai đồng bộ, các giải pháp này sẽ tạo hiệu ứng cộng hưởng, góp phần cải thiện chất lượng dạy học tiếng Anh và thúc đẩy quá trình hội nhập giáo dục đại học Việt Nam.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Redecker, C. (2017). European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
2. Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017–1054. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x>
3. UNESCO. (2019). ICT competency framework for teachers (Version 3). Paris: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371024>
4. Hoang, N. H. (2024). Exploring digital competence among Vietnamese EFL preservice teachers: The role of ICT self-efficacy, collegial collaboration, and infrastructural support. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 40(4), 217–237. <https://doi.org/10.1080/21532974.2024.2407327>
5. Do, M. P. T., & Nguyen, H. M. (2025). Digital competence of English lecturers in Vietnam. *Vietnam Journal of Education*, 9(2), 238–252. <https://doi.org/10.52296/vje.2025.473>
6. Jeong, K.-O. (2023). Integrating technology into language teaching practice in the post-COVID-19 pandemic digital age: From a Korean English as a foreign language perspective. *RELC Journal*, 54(2), 354–370. <https://doi.org/10.1177/00336882231186431>