VAI TRÒ CỦA HỌC LIỆU SỐ TRONG DẠY HỌC NGỮ VĂN Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG: CƠ SỞ LÍ LUẬN VÀ NHẬN THỨC CỦA GIÁO VIÊN

NGUYỄN THỊ NINH
ĐÀO THỊ THU THỦY
Khoa Ngữ văn và Khoa học xã hội,
Trường Đại học Hải Phòng

Nhận bài ngày 20/9/2026. Sửa chữa xong 30/10/2026. Duyệt đăng 05/11/2026.

Abstract

The 2018 Literature Curriculum and the Digital Competence Framework for Learners require the use of digital learning resources, yet their role in upper secondary Literature education remains insufficiently defined. Using document analysis, curriculum analysis, and a survey of Literature teachers in Hai Phong with 15 valid responses, this study clarifies the concept and categories of digital learning resources and examines their roles and limitations across four learning activities. Teachers rated their role highly (M = 4.00) and recognised their limitations (M = 3.98), while actual use remained moderate (M = 3.27). Digital resources were used primarily for exploration (80.0%) and warm-up activities (66.7%) but less frequently for application activities (26.7%). The main difficulty was the absence of specific implementation guidance, while the greatest need concerned criteria for evaluating digital resources and students' digital products.

Keywords: *Digital learning resources, learning activities, Literature teaching, teachers, upper secondary schools.*

1. Đặt vấn đề

Chương trình Ngữ văn 2018 hướng tới phát triển năng lực ngôn ngữ và năng lực văn học qua đọc, viết, nói và nghe; ở trung học phổ thông (THPT), học sinh (HS) đọc cả văn bản kết hợp phương tiện ngôn ngữ với phi ngôn ngữ (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018; Phan Phước Nhiều, 2024). Khung năng lực số cho người học (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2025) và mục tiêu kho học liệu trực tuyến đáp ứng toàn bộ chương trình giáo dục phổ thông vào năm 2030 (Thủ tướng Chính phủ, 2022) đặt giáo viên (GV) Ngữ văn trước yêu cầu sử dụng học liệu số như một phương tiện dạy học thường xuyên.

Nghiên cứu về học liệu số gần đây đi theo ba hướng. Hướng thứ nhất xây dựng khung lí thuyết, như khung CIPO đặt chuỗi việc lựa chọn, thiết kế, tổ chức, đánh giá học liệu của GV ở vị trí trung tâm (Dư Thống Nhất & Nguyễn Như Quỳnh Anh, 2026). Hướng thứ hai đề xuất cách thiết kế, sử dụng học liệu số trong môn Ngữ văn: học liệu trải nghiệm số cho đọc hiểu văn bản tự sự (Nguyễn Văn Thái & Phạm Thị Thu Hương, 2026), dùng trí tuệ nhân tạo (AI) hỗ trợ các mạch đọc, viết, nói và nghe ở THPT (Phạm Thị Thu Hiền, 2026), dạy đọc văn bản đa phương thức ở lớp 10 (Châu Kim Vàng, 2023). Hướng thứ ba xem xét tác động thực tế: tài nguyên số giúp HS tìm được lời giải thích khái niệm văn học đủ để hoàn thành nhiệm vụ nhưng chưa đưa các em tới hiểu biết học thuật (Juvonen & Nilsberth, 2021); hiệu quả đọc trên màn hình phụ thuộc loại văn bản (Delgado và cộng sự, 2018; Schwabe và cộng sự, 2022).

Các nghiên cứu trong nước chủ yếu đề xuất quy trình, biện pháp, thường nêu tác dụng mà ít bàn đến giới hạn; chưa có công trình phân tích vai trò của học liệu số theo từng hoạt động học của giờ Ngữ văn THPT, cũng chưa có dữ liệu về nhận thức của GV Ngữ văn THPT ở Hải Phòng về vấn đề này.

Email: haininhphu@gmail.com

Bài viết trả lời hai câu hỏi: 1) Học liệu số có vai trò và giới hạn gì trong từng hoạt động học của giờ Ngữ văn THPT và đối với mục tiêu bài học? 2) GV Ngữ văn THPT ở Hải Phòng nhận thức vai trò, giới hạn ấy như thế nào và cần hỗ trợ gì?

2. Phương pháp nghiên cứu

Phương pháp phân tích tài liệu được dùng để tổng hợp văn bản chỉ đạo và các công bố trong nước, quốc tế về học liệu số, văn bản đa phương thức, đọc trên màn hình, từ đó khái quát khái niệm, đặc điểm, phân loại và vai trò của học liệu số.

Phương pháp phân tích nội dung được dùng với Chương trình Ngữ văn 2018 (cấp THPT) và cấu trúc kế hoạch bài dạy gồm bốn hoạt động: mở đầu, hình thành kiến thức mới, luyện tập, vận dụng (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2020); kết quả mã hóa theo ba mục tiêu kiến thức, năng lực, phẩm chất được tổng hợp ở Bảng 1. Ví dụ minh họa lấy từ bộ sách Ngữ văn *Kết nối tri thức với cuộc sống* (Bùi Mạnh Hùng & Phan Huy Dũng, 2022, 2023, 2024).

Phương pháp điều tra bằng bảng hỏi: phiếu hỏi trực tuyến được gửi tới GV Ngữ văn THPT ở Hải Phòng từ ngày 21 đến 23/10/2026 theo cách chọn mẫu thuận tiện, gồm các nhóm câu hỏi: thông tin chung (A), mức độ sử dụng (B), nhận thức về vai trò (C), về giới hạn (D), khó khăn (E), nhu cầu hỗ trợ (F) và câu hỏi mở (G). Trong 25 phiếu thu về, 10 phiếu bị loại do chọn một mức duy nhất cho các nhóm C–F mà không trả lời câu hỏi mở (8 phiếu) hoặc lựa chọn mâu thuẫn với câu trả lời mở (2 phiếu); còn 15 phiếu hợp lệ.

Phương pháp thống kê: dữ liệu được xử lí bằng Python (tần số, tỉ lệ phần trăm, điểm trung bình – ĐTB, độ lệch chuẩn – ĐLC, tỉ lệ chọn mức 4–5); độ tin cậy của thang đo được kiểm tra bằng hệ số Cronbach's alpha; câu trả lời mở được mã hóa theo chủ đề.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Cơ sở lí luận

3.1.1. Khái niệm học liệu số trong dạy học Ngữ văn

Thông tư số 21/2017/TT-BGDĐT xác định học liệu số là tập hợp các phương tiện điện tử phục vụ dạy và học, như sách giáo khoa điện tử, bản trình chiếu, tệp âm thanh, hình ảnh, video, bài giảng điện tử, phần mềm dạy học (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2017). Bài viết hiểu học liệu số trong dạy học Ngữ văn THPT là các tài liệu, phương tiện ở dạng số được GV lựa chọn hoặc thiết kế, gắn với nhiệm vụ đọc, viết, nói và nghe cụ thể, nhằm giúp HS đạt yêu cầu cần đạt; học liệu số phục vụ tiếp nhận và tạo lập văn bản, không thay thế văn bản.

3.1.2. Đặc điểm và phân loại

Học liệu số có tính đa phương thức; có tính tương tác và tính mở; giá trị của nó phụ thuộc nhiệm vụ sư phạm gắn kèm – cùng một đoạn phim có thể giúp HS hiểu sâu văn bản hoặc thay chỗ việc đọc. Theo chức năng, học liệu số gồm năm nhóm: 1) Văn bản số, ngữ liệu mở rộng; 2) Học liệu bối cảnh về tác giả, thời đại; 3) Học liệu biểu diễn, chuyển thể (đọc diễn cảm, ngâm thơ, phim, sân khấu); 4) Học liệu tương tác (phiếu đọc số, sơ đồ nhân vật, dòng thời gian); 5) Công cụ tạo lập, chia sẻ sản phẩm (viết cộng tác, podcast, video).

3.2. Vai trò của học liệu số trong dạy học Ngữ văn ở trường trung học phổ thông

Mỗi hoạt động trong kế hoạch bài dạy có mục đích riêng nên học liệu số đảm nhận vai trò và có giới hạn khác nhau; các ví dụ lấy từ bộ sách *Kết nối tri thức với cuộc sống*.

3.2.1. Vai trò trong hoạt động khởi động

Học liệu số tạo bối cảnh tiếp nhận văn bản, khơi cảm xúc thẩm mĩ và nêu vấn đề dẫn vào bài học. Khi dạy *Tây Tiến* (Ngữ văn 12, Bài 2; Bùi Mạnh Hùng & Phan Huy Dũng, 2024), GV mở đầu bằng bản đồ số đánh dấu các địa danh trong bài thơ (Sài Khao, Mường Lát, Pha Luông, Mai Châu); HS định vị địa danh, nghe đọc diễn cảm khổ đầu rồi trả lời: con đường hành quân hiện lên qua những địa danh ấy như thế nào? Giới hạn là học liệu kéo dài, lấn thời gian đọc hoặc khiến HS hình dung bài thơ qua ảnh chụp thay vì ngôn từ; học liệu khởi động vì vậy cần ngắn và kết thúc bằng câu hỏi đưa HS về văn bản.

3.2.2. Vai trò trong hoạt động hình thành kiến thức mới

Đây là hoạt động học liệu số gắn trực tiếp nhất với năng lực đọc: hỗ trợ phân tích văn bản qua sơ đồ, dòng thời gian; so sánh văn bản với bản chuyển thể; đọc hiểu văn bản đa phương thức (Châu

Kim Vàng, 2023; Phan Phước Nhiều, 2024). Với *Chí Phèo* (*Ngữ văn 11*, Bài 1; Bùi Mạnh Hùng & Phan Huy Dũng, 2023), HS lập dòng thời gian số về cuộc đời nhân vật, mỗi mốc gắn một câu trích làm chứng cứ; sau khi đọc đoạn bát cháo hành, HS xem cảnh tương ứng trong phim *Làng Vũ Đại ngày ấy* (Phạm Văn Khoa, 1982) và so sánh: phim cho thấy hành động, nét mặt, còn văn bản cho thấy sự thức tỉnh bên trong nhân vật qua lời người kể. HS nhờ đó nhận ra điều chỉ ngôn từ tự sự làm được (Nguyễn Văn Thái & Phạm Thị Thu Hương, 2026). Với Bài 8 *Dữ liệu trong văn bản thông tin* (Ngữ văn 12), phiếu đọc số yêu cầu HS xác định dữ liệu, cách trình bày và độ tin cậy của nguồn. Giới hạn lớn nhất là HS thay việc đọc văn bản gốc bằng phim hoặc bản tóm tắt. Đọc trên màn hình kém hiệu quả hơn đọc trên giấy với văn bản thông tin, nhất là khi bị giới hạn thời gian (Delgado và cộng sự, 2018), nhưng không bất lợi với văn bản tự sự (Schwabe và cộng sự, 2022). Do đó, phim chuyển thể chỉ nên đưa vào sau khi HS đã đọc văn bản; văn bản thông tin dài nên được đọc chậm, có thể trên bản in.

3.2.3. Vai trò trong hoạt động luyện tập

Học liệu số tạo phản hồi và cho phép chỉnh sửa nhiều lần. Ở Bài 1 *Ngữ văn 10* (Bùi Mạnh Hùng & Phan Huy Dũng, 2022), HS viết bài nghị luận về một tác phẩm truyện trên tệp dùng chung, bạn cùng nhóm bình luận theo bảng kiểm, GV xem lịch sử chỉnh sửa giữa các bản nháp; AI có thể gợi ý chỗ lập luận chưa chặt nhưng HS phải tự sửa và giải thích lựa chọn (Phạm Thị Thu Hiền, 2026). Ở Bài 9, HS quay video bài nói, tự đánh giá theo bảng kiểm rồi nộp bản quay lần hai. Giới hạn là HS dùng bài mẫu hoặc AI thay cho việc tự viết; tìm được lời giải thích khái niệm trên mạng không đồng nghĩa với hiểu khái niệm (Juvonen & Nilsberth, 2021). Nhiệm vụ luyện tập vì vậy cần buộc HS vận dụng khái niệm vào văn bản cụ thể, nộp kèm bản nháp và ghi rõ phần có hỗ trợ của AI.

3.2.4. Vai trò trong hoạt động vận dụng

Học liệu số giúp HS tạo sản phẩm đa phương thức, liên hệ tác phẩm với đời sống, đọc mở rộng và chia sẻ sản phẩm. Ở Bài 6 *Ngữ văn 10*, sau khi đọc *Bạch Đằng hải khẩu* của Nguyễn Trãi, HS Hải Phòng làm video hoặc podcast ngắn giới thiệu bài thơ, kết hợp hình ảnh di tích Bạch Đằng ở địa phương, có trích thơ, lời bình và ghi nguồn; sản phẩm được đăng lên bảng cộng tác để các nhóm nhận xét. Giới hạn là HS chú trọng hình thức hơn nội dung, nên tiêu chí đánh giá cần đặt độ chính xác của trích dẫn, chiều sâu lời bình lên trước kĩ thuật dựng hình.

3.2.5. Vai trò đối với mục tiêu bài học

Đối chiếu bốn hoạt động với ba mục tiêu của Chương trình 2018, vai trò của học liệu số được tổng hợp ở bảng 1.

Bảng 1: Vai trò của học liệu số đối với mục tiêu bài học trong các hoạt động học môn Ngữ văn THPT

Hoạt động	Kiến thức	Năng lực	Phẩm chất
Khởi động (mở đầu)	Hiểu biết nền về tác giả, thời đại, hoàn cảnh ra đời của văn bản	Nêu vấn đề, dự đoán nội dung văn bản	Hứng thú đọc; trân trọng di sản văn học
Hình thành kiến thức mới (khám phá)	Đặc trưng thể loại; kiến thức tiếng Việt; ý nghĩa văn bản	Đọc hiểu văn bản văn học và văn bản đa phương thức; so sánh văn bản với bản chuyển thể	Trung thực khi dẫn chứng từ văn bản; đồng cảm với nhân vật
Luyện tập	Củng cố kiến thức đọc hiểu, tiếng Việt	Viết qua nhiều bản nháp; tự đánh giá bài nói; tìm kiếm, đánh giá thông tin số	Chăm chỉ; trách nhiệm với sản phẩm cá nhân
Vận dụng	Mở rộng hiểu biết qua đọc mở rộng	Tạo lập văn bản đa phương thức; hợp tác; giải quyết vấn đề gắn với đời sống	Yêu quê hương qua văn học địa phương; tôn trọng bản quyền khi ghi nguồn

Nguồn: Tác giả tổng hợp từ Chương trình Ngữ văn 2018 và cấu trúc kế hoạch bài dạy

Trọng tâm vai trò của học liệu số dịch chuyển từ hiểu biết nền và hứng thú (khởi động) sang kiến thức và năng lực đọc (khám phá), năng lực viết, nói và nghe (luyện tập), rồi năng lực tạo lập, hợp tác và phẩm chất (vận dụng). Học liệu số chỉ phát huy vai trò khi được đặt đúng hoạt động và gắn với nhiệm vụ cụ thể, phù hợp với mô hình TPACK về sự kết hợp giữa hiểu biết nội dung, phương pháp và công nghệ (Mishra & Koehler, 2006).

3.3. Thực trạng nhận thức của giáo viên về vai trò của học liệu số

3.3.1. Mẫu khảo sát và quy ước xử lí

Trong 15 GV, 66,7% có dưới 5 năm dạy Ngữ văn, 66,7% dạy ở trường công lập, 73,3% ở khu vực đô thị; 14/15 GV đã được tập huấn về công nghệ số. Tất cả lớp học có máy chiếu hoặc ti vi, nhưng chỉ 53,3% có máy tính cho GV và 33,3% có Internet ổn định; 6,7% GV thường xuyên cho HS dùng thiết bị cá nhân.

Các nhóm B–F dùng thang 5 mức; B10–B13 cho phép chọn nhiều đáp án. ĐTB được quy ước: 1,00–1,80 rất thấp; 1,81–2,60 thấp; 2,61–3,40 trung bình; 3,41–4,20 cao; 4,21–5,00 rất cao. Hệ số Cronbach's alpha của các thang B, C, D, E, F lần lượt là 0,89; 0,94; 0,91; 0,94; 0,92. Do 5/15 GV chọn cùng một mức cho cả nhóm C, bài viết so sánh ở mức nhóm câu hỏi, không xếp hạng từng nhận định.

3.3.2. Mức độ sử dụng học liệu số

Kết quả nhóm B được trình bày ở bảng 2.

Bảng 2: Mức độ sử dụng các loại học liệu số trong giờ Ngữ văn (n = 15)

Mã	Loại học liệu số	ĐTB	ĐLC	% mức 4–5
B1	Văn bản số, ngữ liệu mở rộng ngoài sách giáo khoa	3,00	0,65	20,0
B2	Tư liệu số về tác giả, hoàn cảnh sáng tác, bối cảnh lịch sử – văn hóa	3,40	0,74	53,3
B3	Âm thanh: bản đọc diễn cảm, ngâm thơ, hát	3,13	0,92	40,0
B4	Video: phim, trích đoạn sân khấu chuyển thể	3,27	0,70	40,0
B5	Văn bản đa phương thức (đồ họa thông tin, áp phích, bản tin)	3,27	0,96	53,3
B6	Học liệu tương tác: phiếu học tập số, sơ đồ tư duy số, trò chơi	3,40	0,74	53,3
B7	Công cụ để HS tạo sản phẩm (viết cộng tác, podcast, video)	3,13	0,83	33,3
B8	Nền tảng kiểm tra, đánh giá trực tuyến	3,40	1,06	46,7
B9	Công cụ trí tuệ nhân tạo tạo sinh	3,40	0,91	46,7
B1–B9	**Chung**	**3,27**	**0,62**	**43,0**

Nguồn: Kết quả khảo sát của tác giả, tháng 10/2026

ĐTB nhóm B là 3,27 (mức trung bình); không loại học liệu nào đạt mức cao. Tư liệu về tác giả, bối cảnh (B2), học liệu tương tác (B6), kiểm tra trực tuyến (B8) và AI (B9) có ĐTB cao nhất (3,40); văn bản số, ngữ liệu mở rộng (B1) thấp nhất (3,00). Học liệu số được dùng nhiều ở mạch đọc và kiến thức văn học (73,3%), ít ở viết và nói và nghe (26,7%) (B10); nguồn chủ yếu là Internet (73,3%) (B12); phần mềm dựng video, thu âm chỉ 13,3% GV sử dụng (B13). Học liệu số hiện chủ yếu là học liệu GV trình chiếu trong giờ đọc; công cụ để HS tự tạo sản phẩm còn ít được dùng.

3.3.3. Nhận thức về vai trò của học liệu số trong các hoạt động học

Bảng 3 đối chiếu mức độ đồng ý với các nhận định về vai trò (nhóm C) và tỉ lệ GV thực tế dùng học liệu số ở từng hoạt động (B11).

Bảng 3: Nhận thức về vai trò và tỉ lệ sử dụng học liệu số theo hoạt động học (n = 15)

Hoạt động học	Mã	ĐTB (ĐLC)	% đồng ý (mức 4–5)	Alpha	% GV dùng học liệu số ở hoạt động (B11)
Khởi động (mở đầu)	C1–C4	4,08 (0,66)	85,0	0,88	66,7
Hình thành kiến thức mới (khám phá)	C5–C8	4,02 (0,50)	93,3	0,92	80,0
Luyện tập	C9–C12	3,95 (0,40)	90,0	0,87	53,3
Vận dụng	C13–C16	3,93 (0,41)	86,7	0,91	26,7
Chung	**C1–C16**	**4,00 (0,42)**	**88,8**	**0,94**	–

Nguồn: Kết quả khảo sát của tác giả, tháng 10/2026; ĐLC tính trên điểm trung bình của từng GV

GV đánh giá vai trò của học liệu số ở mức cao trong cả bốn hoạt động (ĐTB 3,93–4,08), chênh lệch không đáng kể, nhưng việc sử dụng phân hóa rõ: 80,0% ở khám phá, 66,7% ở khởi động, 53,3% ở luyện tập, 26,7% ở vận dụng và 6,7% trong kiểm tra, đánh giá. Khoảng cách lớn nhất nằm ở vận dụng (86,7%

đồng ý so với 26,7% sử dụng), khớp với tỉ lệ thấp của mạch viết và phần mềm dựng video. Những vai trò như viết qua nhiều bản nháp hay tạo sản phẩm đa phương thức vì vậy còn ít được thực hiện.

3.3.4. Nhận thức về giới hạn của học liệu số

ĐTB nhóm D là 3,98 (mức cao). Được đồng ý nhiều nhất là HS thay việc đọc văn bản gốc bằng phim, bản tóm tắt (D2) và thông tin trên mạng thiếu chính xác (D6), cùng ĐTB 4,13; ít nhất là học liệu khởi động dễ kéo dài (D1: 3,67). 13/15 GV có ĐTB từ 3,5 trở lên ở cả nhóm C và D, tức cùng lúc thừa nhận vai trò và giới hạn của học liệu số. Tuy vậy, nhận thức về rủi ro chưa làm thay đổi nguồn học liệu: cả 11 GV lấy học liệu từ Internet đều đồng ý với D6; 10/12 GV dùng AI đồng ý rằng HS dễ dùng AI thay cho việc tự viết (D4). Ở câu hỏi mở, 6/11 GV nêu yêu cầu tránh lạm dụng hình ảnh, video; một GV viết: "Không để phương tiện trực quan lấn át việc đọc và phân tích ngôn từ nghệ thuật trên văn bản" (GV9).

3.3.5. Khó khăn khi sử dụng học liệu số

Kết quả nhóm D và E được trình bày ở bảng 4.

Bảng 4: Nhận thức về giới hạn và khó khăn khi sử dụng học liệu số (n = 15)

Mã	Nhận định (rút gọn)	ĐTB	ĐLC	% mức 4–5
D1	Học liệu ở phần khởi động dễ kéo dài, lấn thời gian đọc	3,67	0,72	66,7
D2	HS thay việc đọc văn bản gốc bằng phim, bản tóm tắt	4,13	0,52	93,3
D3	Hiệu ứng hình ảnh, âm thanh làm HS phân tán chú ý khỏi ngôn từ	3,93	0,80	80,0
D4	HS dùng bài mẫu, lời giải có sẵn, AI thay cho việc tự viết	3,93	0,70	86,7
D5	HS chú trọng hình thức sản phẩm số hơn nội dung	4,07	0,70	93,3
D6	Thông tin trên mạng thiếu chính xác, không rõ nguồn	4,13	0,52	93,3
D7	Dùng tác phẩm, hình ảnh, video trên mạng có thể vi phạm bản quyền	4,00	0,65	80,0
E1	HS không có thiết bị cá nhân để dùng trên lớp	3,93	0,80	80,0
E2	Đường truyền Internet ở trường chưa ổn định	4,00	0,65	80,0
E3	Mất nhiều thời gian tìm kiếm, kiểm chứng, chuẩn bị học liệu	4,00	0,76	86,7
E4	Thiếu kho học liệu số chất lượng, phù hợp Ngữ văn THPT	3,80	0,94	73,3
E5	Bản thân còn hạn chế kĩ năng thiết kế học liệu số	3,73	0,80	80,0
E6	Thiếu hướng dẫn, quy trình cụ thể cho giờ Ngữ văn	4,07	0,46	93,3
E7	Thời lượng tiết học không đủ	3,87	0,74	80,0
E8	Khó đánh giá sản phẩm số của HS	3,93	0,59	80,0

Nguồn: Kết quả khảo sát của tác giả, tháng 10/2026

ĐTB nhóm E là 3,92 (mức cao). Khó khăn lớn nhất là thiếu hướng dẫn, quy trình cụ thể cho giờ Ngữ văn (E6: 4,07; 93,3%), tiếp theo là mất nhiều thời gian chuẩn bị, kiểm chứng học liệu (E3) và Internet chưa ổn định (E2), cùng ĐTB 4,00; hạn chế kĩ năng thiết kế của bản thân GV (E5) thấp nhất (3,73). Như vậy, khó khăn chủ yếu nằm ở hướng dẫn, thời gian và hạ tầng hơn là ở kĩ năng của GV.

3.4. Nhu cầu của giáo viên và điều kiện để học liệu số phát huy vai trò

Nhu cầu hỗ trợ (nhóm F) ở mức cao (ĐTB 4,19). Cao nhất là bộ tiêu chí đánh giá học liệu số và sản phẩm số của HS (F4: 4,27, mức rất cao; 100% chọn cần hoặc rất cần), tiếp theo là kho học liệu theo bài học (F1), hướng dẫn về bản quyền và AI (F5), cộng đồng chia sẻ học liệu (F6), cùng ĐTB 4,20; quy trình mẫu (F2) và tập huấn thực hành (F3) cùng 4,13. Nhu cầu về tiêu chí đánh giá tương ứng với khó khăn trong đánh giá sản phẩm số (E8) và tỉ lệ rất thấp GV dùng học liệu số trong kiểm tra, đánh giá (6,7%).

Đối chiếu mục 3.2 với kết quả khảo sát, có thể xác định bốn nhóm điều kiện để học liệu số phát huy vai trò. *Về GV,* cần hiểu biết đồng thời về văn bản, phương pháp và công cụ số (Mishra & Koehler, 2006), được hỗ trợ bằng quy trình mẫu và tập huấn thực hành. *Về thiết bị,* khi ít lớp có Internet ổn định và HS hiếm khi dùng thiết bị cá nhân, cần phương án dùng chung thiết bị hoặc bản in dự phòng. *Về học liệu,* cần kho học liệu theo bài học và hướng dẫn về bản quyền, AI (F1, F5). *Về tổ chức dạy học,* thời lượng tiết

học cần ưu tiên việc đọc văn bản; học liệu số được dùng có chủ đích ở từng hoạt động, kèm tiêu chí đánh giá sản phẩm (F4).

4. Kết luận

Học liệu số trong dạy học Ngữ văn THPT có giá trị ở chỗ phục vụ tiếp nhận và tạo lập văn bản. Vai trò của nó khác nhau ở từng hoạt động học: tạo bối cảnh và hứng thú ở khởi động, hỗ trợ đọc hiểu ở khám phá, tạo phản hồi và chỉnh sửa ở luyện tập, tạo sản phẩm và liên hệ đời sống ở vận dụng; mỗi vai trò đi kèm một giới hạn cần tránh.

GV Ngữ văn THPT ở Hải Phòng đánh giá cao vai trò của học liệu số và đồng thời nhận thấy giới hạn của nó, nhưng mức sử dụng mới ở mức trung bình, tập trung ở khám phá, khởi động; vận dụng, mạch viết và kiểm tra, đánh giá ít được hỗ trợ. Khoảng cách giữa nhận thức và sử dụng cho thấy vai trò của học liệu số là vai trò có điều kiện: học liệu phải được đặt đúng hoạt động, gắn với nhiệm vụ cụ thể, giữ việc đọc văn bản ở vị trí trung tâm và có hướng dẫn, tiêu chí đánh giá đi kèm.

Kết quả khảo sát mang tính mô tả do mẫu nhỏ, chọn thuận tiện. Hướng nghiên cứu tiếp theo là mở rộng khảo sát theo mẫu phân tầng, kết hợp phỏng vấn, dự giờ, xây dựng quy trình ứng dụng học liệu số cho từng hoạt động học, ưu tiên luyện tập và vận dụng, rồi thực nghiệm sư phạm tại Hải Phòng.

Tài liệu tham khảo

Bộ Giáo dục và Đào tạo (2017). *Thông tư số 21/2017/TT-BGDĐT ngày 06/9/2017 quy định về ứng dụng công nghệ thông tin trong hoạt động bồi dưỡng, tập huấn qua mạng Internet cho giáo viên, nhân viên và cán bộ quản lý giáo dục.*

Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). *Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 ban hành Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn.*

Bộ Giáo dục và Đào tạo (2020). *Công văn số 5512/BGDĐT-GDTrH ngày 18/12/2020 về việc xây dựng và tổ chức thực hiện kế hoạch giáo dục của nhà trường.*

Bộ Giáo dục và Đào tạo (2025). *Thông tư số 02/2025/TT-BGDĐT ngày 24/01/2025 quy định Khung năng lực số cho người học.*

Bùi Mạnh Hùng (tổng chủ biên), & Phan Huy Dũng (chủ biên, 2022). *Ngữ văn 10 (tập 1, 2; bộ sách Kết nối tri thức với cuộc sống)*. NXB Giáo dục Việt Nam.

Bùi Mạnh Hùng (tổng chủ biên), & Phan Huy Dũng (chủ biên, 2023). *Ngữ văn 11 (tập 1; bộ sách Kết nối tri thức với cuộc sống)*. NXB Giáo dục Việt Nam.

Bùi Mạnh Hùng (tổng chủ biên), & Phan Huy Dũng (chủ biên, 2024). *Ngữ văn 12 (tập 1, 2; bộ sách Kết nối tri thức với cuộc sống)*. NXB Giáo dục Việt Nam.

Châu Kim Vàng (2023). Dạy học đọc hiểu văn bản đa phương thức cho học sinh lớp 10. *Tạp chí Khoa học Trường Đại học Cần Thơ, 59 (Số chuyên đề Giáo dục Đồng bằng sông Cửu Long),* 55–65. https://doi.org/10.22144/ctu.jvn.2023.093.

Delgado, P., Vargas, C., Ackerman, R., & Salmerón, L. (2018). Don't throw away your printed books: A meta-analysis on the effects of reading media on reading comprehension. *Educational Research Review, 25,* 23–38. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.09.003.

Dư Thống Nhất, & Nguyễn Như Quỳnh Anh (2026). Khung phân tích sử dụng học liệu số trong dạy học ở trường phổ thông theo tiếp cận CIPO. *Tạp chí Giáo dục, 26* (Số đặc biệt 7), 145–151.

Juvonen, R., & Nilsberth, M. (2021). Students' work with literary concepts in digitally rich L1 classrooms. L1-Educational Studies in *Language and Literature, 21*(1), 1–31. https://doi.org/10.17239/L1ESLL-2021.21.01.18.

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.

Nguyễn Văn Thái, & Phạm Thị Thu Hương. (2026). Xây dựng và sử dụng học liệu trải nghiệm số trong dạy học đọc hiểu văn bản tự sự ở trung học cơ sở. *Tạp chí Giáo dục, 26*(Số đặc biệt 11), 478–486.

Phan Phước Nhiều. (2024). Thiết kế câu hỏi đọc hiểu phương tiện giao tiếp phi ngôn ngữ trong văn bản đa phương thức đáp ứng yêu cầu cần đạt của chương trình Ngữ văn 2018. *Tạp chí Khoa học Đại học Cần Thơ, 60*(6C), 203–213. https://doi.org/10.22144/ctujos.2024.479.

Phạm Thị Thu Hiền (2026). Ứng dụng trí tuệ nhân tạo (AI) trong dạy học môn Ngữ văn ở trường trung học phổ thông. *Tạp chí Khoa học, Đại học Quốc gia Hà Nội: Nghiên cứu Giáo dục, 42*(2), 14–25. https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.5477.

Thủ tướng Chính phủ (2022). *Quyết định số 131/QĐ-TTg ngày 25/01/2022 phê duyệt Đề án "Tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin và chuyển đổi số trong giáo dục và đào tạo giai đoạn 2022–2025, định hướng đến năm 2030".*

Schwabe, A., Lind, F., Kosch, L., & Boomgaarden, H. G. (2022). No negative effects of reading on screen on comprehension of narrative texts compared to print: A meta-analysis. (6), 779–796. https://doi.org/10.1080/15213269.2022.2070216.