

LESSON PLAN DESIGN IN VIETNAMESE SCHOOLS: PRACTICES, BARRIERS AND DEVELOPMENT DIRECTIONS THROUGH A SYSTEMATIC REVIEW

Nguyen Thi My Hang¹, Truong Thi Dung^{*2}

* Corresponding author:

Email: truongthidungdhv@gmail.com

¹ Email: nguyenmyhang3008@gmail.com

^{1,2} College of Education, Vinh University.
182 Lê Duan street, Truong Vinh ward,
Nghe An province, Vietnam

Received: 06/10/2025

Revised: 21/11/2025

Accepted: 05/12/2025

Published: 20/01/2026

Abstract: Lesson plan design is a core requirement for teachers and school administrators, serving as a framework that guides the entire teaching-learning process and directly influences educational quality and effectiveness. To advance research in this field, conducting a systematic review is essential. This article employs the PRISMA framework to analyze 46 scientific publications related to lesson plan in Vietnam, published in domestic and international academic journals from 2018 to 2025. The studies were examined towards criteria such as year of publication, research methodology, educational level and subject, key keywords, abstracts, full-text content, as well as reported limitations and challenges. Based on this analysis, the article provides a comprehensive overview of the current state and research trends in lesson plan design, while also proposing directions for future development. A limitation of this review is that the search strategy may not have fully covered all relevant publications, and no comparison has yet been made with international systematic reviews on lesson plan design.

Keywords: Lesson plan, design, systematic review, Vietnam, PRISMA.

THIẾT KẾ KẾ HOẠCH BÀI DẠY Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG VIỆT NAM: THỰC TIỄN, RÀO CẢN VÀ ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN QUA ĐÁNH GIÁ CÓ HỆ THỐNG

Nguyễn Thị Mỹ Hằng¹, Trương Thị Dung^{*2}

* Tác giả liên hệ:

Email: truongthidungdhv@gmail.com

¹ Email: nguyenmyhang3008@gmail.com

^{1,2} Trường Sư phạm, Trường Đại học Vinh
182 Lê Duẩn, phường Trường Vinh,
tỉnh Nghệ An, Việt Nam

Nhận bài: 06/10/2025

Chỉnh sửa xong: 21/11/2025

Chấp nhận đăng: 05/12/2025

Xuất bản: 20/01/2026

Tóm tắt: Thiết kế kế hoạch bài dạy là yêu cầu cốt lõi đối với giáo viên và nhà quản lý giáo dục, đóng vai trò định hướng toàn bộ hoạt động dạy học và tác động trực tiếp đến chất lượng cũng như hiệu quả giáo dục. Để thúc đẩy nghiên cứu trong lĩnh vực thiết kế kế hoạch bài dạy, việc tiến hành một tổng quan hệ thống là cần thiết. Bài viết sử dụng quy trình PRISMA để phân tích 46 công bố khoa học liên quan đến kế hoạch bài dạy tại Việt Nam, được đăng trên các tạp chí khoa học trong nước và quốc tế trong giai đoạn 2018 - 2025. Các công trình được phân tích theo các tiêu chí: thời gian công bố, phương pháp luận, cấp học và môn học, từ khóa chính, tóm tắt, nội dung toàn văn cùng với các hạn chế và khó khăn được ghi nhận. Trên cơ sở đó, bài báo cung cấp bức tranh tổng quan về thực trạng và xu hướng nghiên cứu liên quan đến kế hoạch bài dạy, đồng thời đề xuất các định hướng phát triển trong tương lai. Một hạn chế cần lưu ý là chuỗi truy vấn có thể chưa bao phủ toàn diện và nghiên cứu chưa thực hiện đối sánh với các tổng quan quốc tế liên quan.

Từ khóa: Kế hoạch bài dạy, thiết kế, đánh giá hệ thống, Việt Nam, PRISMA.

1. Đặt vấn đề

Trong bối cảnh đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục phổ thông ở Việt Nam, đặc biệt với việc triển khai Chương trình Giáo dục phổ thông 2018, yêu cầu đổi mới phương pháp dạy học và kiểm tra, đánh giá đã trở thành nhiệm vụ trọng tâm của giáo viên (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018). Một trong những nhiệm

vụ quan trọng là thiết kế kế hoạch bài dạy - công cụ định hướng toàn bộ hoạt động dạy học, ảnh hưởng lớn đến chất lượng và hiệu quả giáo dục. Trước đây, thuật ngữ “giáo án” thường được sử dụng để chỉ bản thiết kế bài học. Gần đây, “giáo án” được thay thế bằng “kế hoạch bài dạy” nhằm phản ánh vai trò chủ động, sáng tạo của giáo viên trong việc thiết kế hoạt

động học tập theo định hướng phát triển phẩm chất và năng lực của học sinh. Việc xây dựng kế hoạch bài dạy hiệu quả, tích hợp các phương pháp dạy học tiên tiến và công nghệ giáo dục hiện đại đã trở thành một yêu cầu cốt lõi đối với giáo viên và nhà quản lý giáo dục.

Từ năm 2018 đến nay, cộng đồng nghiên cứu giáo dục tại Việt Nam đã quan tâm đáng kể đến kế hoạch bài dạy với nhiều công trình có cách tiếp cận đa dạng. Nhiều nghiên cứu đề xuất quy trình thiết kế kế hoạch bài dạy theo định hướng phát triển năng lực ở các môn học khác nhau, cụ thể như: môn Toán (Đỗ Tiến Đạt và Trần Thúy Nga, 2019; Trương Thị Dung và cộng sự, 2023), môn Vật lý (Ngô Trọng Tuệ, 2025), môn Ngữ văn (Châu Kim Vàng, 2023). Ngoài ra, có nhiều nghiên cứu phát triển kế hoạch bài dạy cho các chủ đề STEM (Nguyễn Quang Linh và Kiều Thị Khánh, 2022; Nguyễn Long Sơn và cộng sự, 2022) cũng như các mô hình dạy học mới như lớp học đảo ngược (Đào Thị Hoàng Hoa và cộng sự, 2024) và dạy học kết hợp trực tuyến và trực tiếp (Nguyễn Thị Hảo, 2022). Bên cạnh đó, một số công trình tiếp cận từ góc độ kinh nghiệm và hướng dẫn quốc tế trong thiết kế kế hoạch bài dạy (Phạm Thị Thu Hiền, 2023; 2024).

Nhìn chung, các công trình này chủ yếu giới hạn ở một số môn học hoặc mô hình riêng lẻ chưa cung cấp một bức tranh toàn diện về thực tiễn nghiên cứu và triển khai kế hoạch bài dạy ở Việt Nam. Cho đến nay, chưa có một tổng quan hệ thống nào được thực hiện nhằm đánh giá đầy đủ bức tranh nghiên cứu về kế hoạch bài dạy trong bối cảnh đổi mới giáo dục phổ thông. Điều này tạo ra khoảng trống thông tin, gây khó khăn cho các nhà nghiên cứu, giáo viên và nhà hoạch định chính sách trong việc nhận diện rõ những thành tựu, hạn chế và định hướng ưu tiên trong tương lai.

Trước thực trạng đó, nghiên cứu này được tiến hành nhằm tổng quan có hệ thống các công bố khoa học liên quan đến kế hoạch bài dạy trong giai đoạn 2018 - 2025. Bằng việc áp dụng quy trình PRISMA, nhóm nghiên cứu phân tích 46 công bố đã thu thập được để trả lời các câu hỏi nghiên cứu sau: 1) Xu hướng nghiên cứu về kế hoạch bài dạy trong giai đoạn này được thể hiện như thế nào qua tần suất công bố, phương pháp, khách thể nghiên cứu và lĩnh vực nội dung? 2) Những hạn chế và khoảng trống trong nghiên cứu về kế hoạch bài dạy là gì? Định hướng phát triển trong tương lai cần tập trung vào những lĩnh vực nào để đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục và chuyển đổi số?

Việc trả lời các câu hỏi trên không chỉ góp phần hệ thống hóa tri thức hiện có mà còn giúp xác định rõ các khoảng trống cần được lấp đầy. Kết quả nghiên cứu sẽ cung cấp cơ sở khoa học quan trọng để định hướng các công trình nghiên cứu tiếp theo, đồng thời đưa ra gợi ý thiết thực cho hoạt động bồi dưỡng chuyên môn giáo viên và hoạch định chính sách giáo dục, phù hợp với mục tiêu đổi mới toàn diện của Chương trình Giáo dục phổ thông 2018.

2. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu này tuân thủ hướng dẫn PRISMA - bộ chuẩn quốc tế nhằm nâng cao tính minh bạch và khả năng tái lập trong các tổng quan hệ thống (Moher và cộng sự, 2009). Quy trình được vận dụng theo bốn giai đoạn cơ bản: 1) Xác định tiêu chí đủ điều kiện; 2) Xây dựng chiến lược tìm kiếm và thu thập dữ liệu; 3) Sàng lọc nhiều vòng để loại trừ; 4) Phân tích, mã hóa dữ liệu.

2.1. Tiêu chí lựa chọn

Một công bố chỉ được đưa vào phân tích khi đáp ứng đầy đủ các điều kiện: 1) Tiêu đề, từ khóa hoặc tóm tắt chứa ít nhất một trong các thuật ngữ: “Kế hoạch bài dạy”, “Kế hoạch bài học”, “Giáo án”, “Kế hoạch bài giảng”, “Thiết kế bài học” hoặc “Xây dựng bài học”; 2) Nghiên cứu có toàn văn và được viết bằng tiếng Việt hoặc tiếng Anh; 3) Nội dung nghiên cứu tập trung vào dạy học ở bậc phổ thông; 4) Các bài báo được xem xét bao gồm những công trình công bố trên các tạp chí khoa học uy tín trong nước (Tạp chí Giáo dục, Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam, Tạp chí Thiết bị Giáo dục và các tạp chí khoa học của các trường đại học) cùng với các nghiên cứu về kế hoạch bài dạy tại Việt Nam được xuất bản trên các tạp chí quốc tế; 5) Thời gian xuất bản trong giai đoạn 2018 - 2025.

2.2. Nguồn và chiến lược tìm kiếm

Nguồn dữ liệu chính là Google Scholar. Trước hết, tìm kiếm được tiến hành với từ khóa trọng tâm “Kế hoạch bài dạy” trong tiêu đề. Sau đó, để đảm bảo bao quát, các cụm từ đồng nghĩa và gần nghĩa được bổ sung, hình thành chuỗi truy vấn: (“Kế hoạch bài dạy” OR “Kế hoạch bài học” OR “Giáo án” OR “Kế hoạch bài giảng” OR “Thiết kế bài học” OR “Xây dựng bài học”) OR (“Lesson plan” AND “Viet Nam”).

Các kết quả thu được được kiểm tra thủ công nhằm loại bỏ các nguồn không thuộc hệ thống tạp chí nêu trên. Toàn bộ quy trình tìm kiếm được thực hiện trong khoảng thời gian từ ngày 15 tháng 9 năm

2025 đến ngày 25 tháng 9 năm 2025, qua đó xác định được 150 công bố ban đầu.

2.3. Quy trình sàng lọc

Quá trình sàng lọc trải qua ba vòng kế tiếp:

Vòng 1 - Kiểm tra tiêu đề và loại trừ trùng lặp: Loại 31 bài trùng tiêu đề và 60 tài liệu không phải bài báo khoa học (luận văn, luận án), còn lại 59 bài.

Vòng 2 - Đọc tóm tắt và từ khóa: Loại thêm 4 bài không đáp ứng tiêu chí (không viết cho học sinh phổ thông), giữ lại 55 bài.

Vòng 3 - Phân tích toàn văn: Trong số này, 8 bài nằm ngoài khung thời gian, 1 bài không truy cập được toàn văn, kết quả cuối cùng giữ lại 46 bài báo để phân tích, trong đó 3 bài đăng ở các tạp chí quốc tế.

Quy trình sàng lọc và lựa chọn được trình bày trong Hình 1 (Sơ đồ PRISMA).

2.4. Mã hóa và phân tích dữ liệu

Quá trình trích xuất và xử lý dữ liệu được thực hiện với sự hỗ trợ của MAXQDA, một phần mềm chuyên dụng cho nghiên cứu định tính và phân tích nội dung văn bản (Kuckartz & Rädiker, 2019). Toàn bộ 46 bài báo được mã hóa dựa trên hệ thống tiêu chí gồm: năm công bố, cấp học, môn học, từ khóa, tóm tắt, phương pháp nghiên cứu, kết quả chính, hạn chế

và định hướng nghiên cứu trong tương lai. Việc thiết lập bộ mã này cho phép phát hiện các đặc trưng nổi bật, nhận diện xu hướng và làm rõ khoảng trống trong các nghiên cứu hiện hành.

Để nâng cao độ tin cậy của dữ liệu, quá trình mã hóa được triển khai theo nguyên tắc lặp lại nhiều vòng. Bắt đầu từ mã hóa sơ bộ, sau đó tiến hành rà soát, hiệu chỉnh và thống nhất trước khi tổng hợp. Cách tiếp cận này giúp tăng tính nhất quán giữa các bước phân tích và hạn chế sai sót chủ quan. Kết quả mã hóa được trình bày trong Bảng đặc điểm của 46 bài báo, làm cơ sở cho các phân tích tiếp theo.

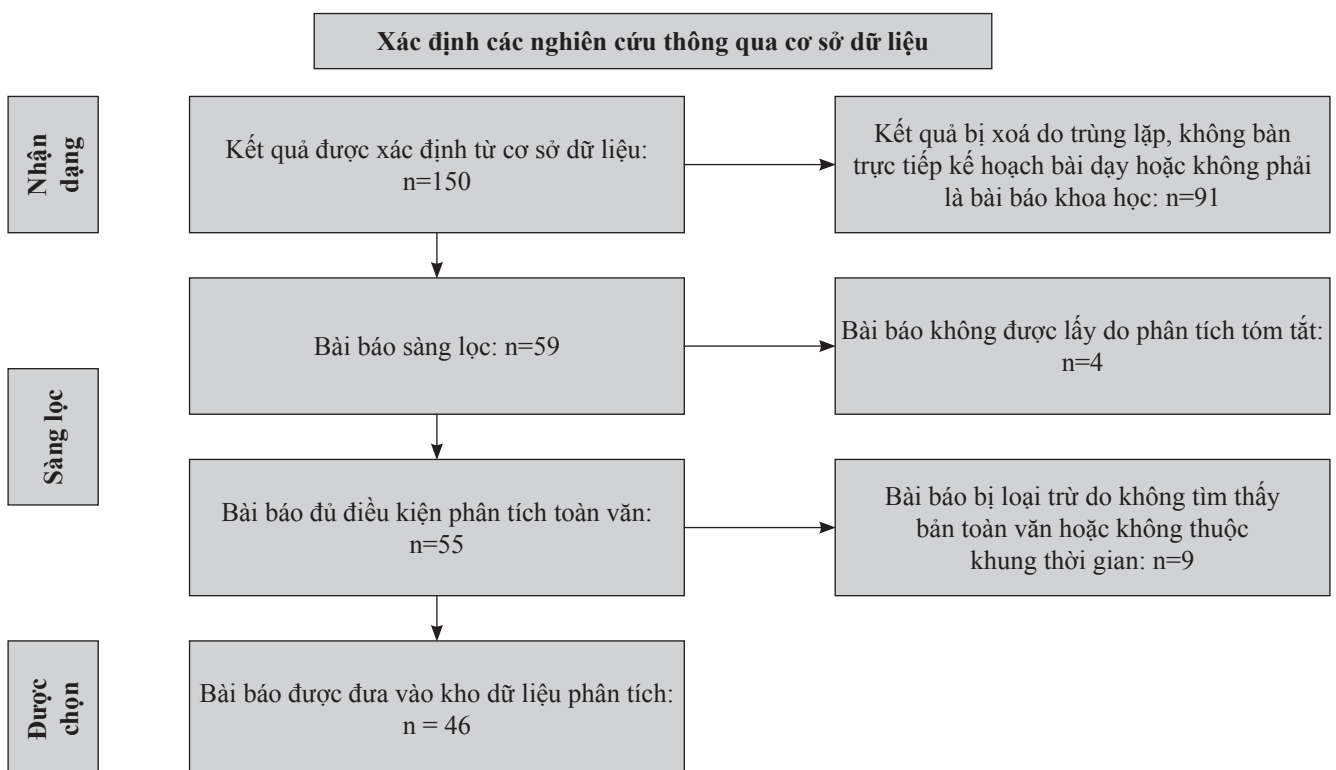
3. Kết quả và thảo luận

3.1. Xu hướng nghiên cứu về kế hoạch bài dạy giai đoạn 2018 - 2025

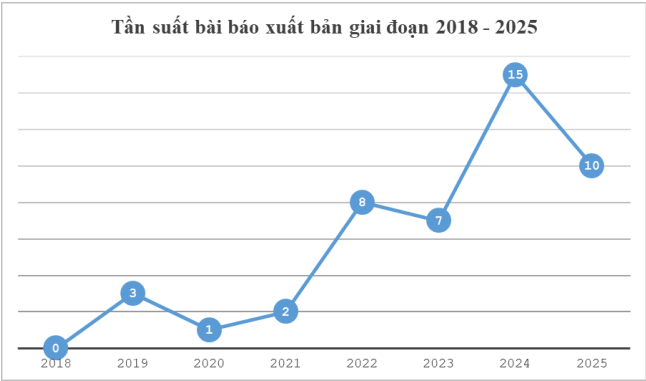
3.1.1. Tần suất và phân bố công bố

Hình 2 cho thấy sự gia tăng rõ rệt số lượng công bố về kế hoạch bài dạy trong giai đoạn 2018 - 2025.

Giai đoạn đầu (2018-2021) chỉ có 6 bài báo, phản ánh bước khởi động của Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 - thời điểm các nghiên cứu chủ yếu mang tính định hướng. Từ năm 2022 trở đi, số lượng công bố tăng nhanh (8 bài năm 2022, 7 bài năm 2023) và đạt đỉnh 15 bài năm 2024. Đáng chú ý, cùng với sự gia tăng đáng kể các nghiên cứu về kế hoạch bài dạy trong năm 2024, tổng quan của Nguyễn Thị Mỹ



Hình 1: Sơ đồ nghiên cứu mô tả tiến trình thu thập dữ liệu ở từng giai đoạn



Hình 2: Xu hướng nghiên cứu về kế hoạch bài dạy giai đoạn 2018 - 2025

Hằng (2025) về năng lực giao tiếp toán học cũng ghi nhận rằng, năm 2024 là giai đoạn có số lượng công bố nhiều nhất. Nhận định này nhằm làm rõ rằng, xu hướng nghiên cứu chuyên sâu các thành tố của năng lực đặc thù trong từng môn học cũng gia tăng mạnh mẽ trong cùng thời kì. Sự đồng thời này cho thấy giai đoạn 2024 - 2025 không chỉ là cao điểm về số lượng công bố mà còn đánh dấu sự mở rộng hướng nghiên cứu sang những vấn đề cốt lõi của Chương trình Giáo dục phổ thông 2018. Năm 2025, mới ghi nhận 10 công bố, song con số này chưa phản ánh đầy đủ cả năm do thời gian tìm kiếm kết thúc ngày 25 tháng 9 năm 2025.

Bảng 1: Phân bố phương pháp nghiên cứu trong 46 bài báo

Nhóm phương pháp nghiên cứu	Số lượng	Tỉ lệ
Phân tích tài liệu, nghiên cứu thiết kế.	22	47.8%
Phân tích tài liệu, nghiên cứu thiết kế, thực nghiệm.	4	8.7%
Phân tích tài liệu, nghiên cứu thiết kế, quan sát, phỏng vấn, thực nghiệm.	4	8.7%
Phân tích tài liệu, nghiên cứu thiết kế, thực nghiệm, khảo sát, thống kê toán học.	3	6.5%
Phân tích tài liệu, nghiên cứu thiết kế, phỏng vấn chuyên gia.	3	6.5%
Phân tích tài liệu, khảo sát, thống kê toán học .	2	4.3%
Phân tích tài liệu, nghiên cứu thiết kế, phỏng vấn chuyên gia, thống kê toán học.	2	4.3%
Phân tích tài liệu.	2	4.3%
Phân tích tài liệu, nghiên cứu thiết kế, điều tra thực tiễn, phỏng vấn chuyên gia, thực nghiệm.	1	2.2%
Phân tích tài liệu, nghiên cứu thiết kế, phỏng vấn chuyên gia, thực nghiệm.	1	2.2%
Phân tích tài liệu, nghiên cứu thiết kế, phỏng vấn chuyên gia, thực nghiệm, thống kê toán học.	1	2.2%
Phân tích tài liệu, khảo sát, phỏng vấn trực tuyến.	1	2.2%

Tổng thể, xu hướng công bố khẳng định sự chuyển dịch từ giai đoạn thăm dò ban đầu sang bùng nổ nghiên cứu, phản ánh mức độ quan tâm ngày càng lớn đối với kế hoạch bài dạy trong bối cảnh triển khai Chương trình Giáo dục phổ thông 2018.

3.1.2. Đặc điểm phương pháp luận của các nghiên cứu

Kết quả phân loại 46 bài báo (43 bài đăng trong nước, 3 bài đăng quốc tế) cho thấy bức tranh khá rõ ràng về xu hướng và mức độ chặt chẽ trong phương pháp luận của các nghiên cứu về kế hoạch bài dạy ở Việt Nam (xem Bảng 1). Nhóm phương pháp được sử dụng phổ biến nhất là “Phân tích tài liệu, nghiên cứu thiết kế”, với 22 bài, chiếm 47.8% tổng số công trình. Điều này phản ánh một thực tế rằng, phần lớn nghiên cứu trong lĩnh vực này tập trung vào xây dựng mô hình, cấu trúc, quy trình hoặc khung thiết kế kế hoạch bài dạy nhằm đáp ứng yêu cầu đổi mới dạy học theo định hướng phát triển năng lực và Chương trình Giáo dục phổ thông 2018.

Ngoài ra, hầu hết các nghiên cứu còn lại mang tính kết hợp phương pháp, trong đó mức độ phối hợp khác nhau giữa các thành tố như thực nghiệm sư phạm, quan sát, phỏng vấn, khảo sát hay thống kê toán học. Tuy nhiên, số lượng nghiên cứu sử dụng các phương pháp thực nghiệm hoặc thống kê nâng

cao vẫn còn hạn chế, thể hiện qua các nhóm phương pháp có tần suất thấp (từ 1 đến 3 bài).

Về tính minh bạch phương pháp luận, có sự khác biệt đáng kể giữa các bài quốc tế và bài đăng trong nước. Tất cả 3 bài quốc tế đã khảo sát (100%) đều tuyên bố rõ ràng phương pháp nghiên cứu, phù hợp với yêu cầu chuẩn mực của các tạp chí khoa học quốc tế về tính chặt chẽ và minh bạch. Ngược lại, chỉ có 21/43 bài trong nước (48.8%) nêu rõ phương pháp nghiên cứu trong bài viết; phần còn lại chủ yếu trình bày nội dung theo hướng mô tả, đề xuất hoặc xây dựng quy trình mà không chỉ ra phương pháp một cách hệ thống. Điều này cho thấy hạn chế chung của các nghiên cứu giáo dục trong nước vốn đã từng được chỉ ra trong một số tổng quan trước đây, đó là thiếu nhất quán trong việc báo cáo phương pháp và còn thiên về mô tả hơn là tuân thủ chuẩn mực nghiên cứu khoa học.

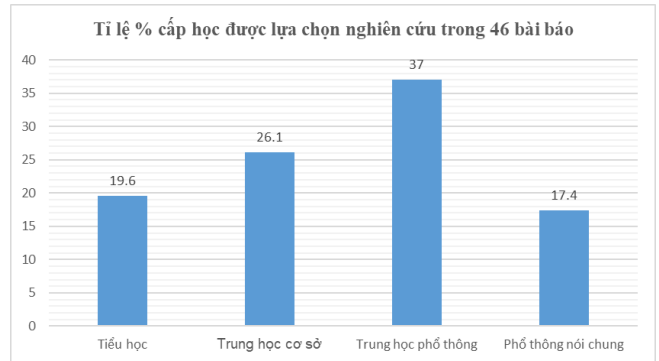
Nhìn chung, kết quả này nhấn mạnh khoảng trống quan trọng cần được cải thiện: chuẩn hóa và minh bạch hóa quy trình phương pháp luận trong các nghiên cứu về kế hoạch bài dạy. Việc mô tả đầy đủ, rõ ràng phương pháp không chỉ nâng cao độ tin cậy và khả năng so sánh của các công trình nghiên cứu, mà còn góp phần thúc đẩy sự phát triển của lĩnh vực thiết kế và tổ chức dạy học theo hướng khoa học và có kiểm chứng hơn.

3.1.3. Khách thể nghiên cứu theo cấp học

Trong quá trình phân loại, chúng tôi nhận thấy có một số bài báo không giới hạn rõ ràng cấp học, mà chủ yếu tập trung vào việc đề xuất cấu trúc hoặc quy trình thiết kế kế hoạch bài dạy mang tính khái quát. Tuy nhiên, để đảm bảo tính nhất quán trong thống kê, nếu bài báo đó có minh họa bằng ví dụ cụ thể ở một môn học hoặc một lớp học nhất định, chúng tôi xếp công bố này vào cấp học tương ứng với ví dụ được sử dụng. Chỉ những công bố thật sự không gắn với bất kỳ minh họa cụ thể nào mới được xếp vào nhóm “phổ thông nói chung”.

Hình 3 thể hiện kết quả phân loại cuối cùng: Cấp Trung học phổ thông có nhiều nghiên cứu nhất với 17 bài (37%), tiếp đến là cấp Trung học cơ sở (12 bài, 26.1%) và cấp Tiểu học (9 bài, 19.6%). Nhóm phổ thông nói chung chiếm 8 bài (17.4%).

Kết quả này cho thấy, nghiên cứu về kế hoạch bài dạy ở Việt Nam bao phủ toàn bộ các cấp học nhưng nổi bật nhất ở trung học phổ thông - giai đoạn có yêu cầu đổi mới dạy học gắn chặt với phát triển năng lực và định hướng nghề nghiệp. Đồng thời, sự hiện diện tương đối cân bằng ở tiểu học và trung học cơ sở cho



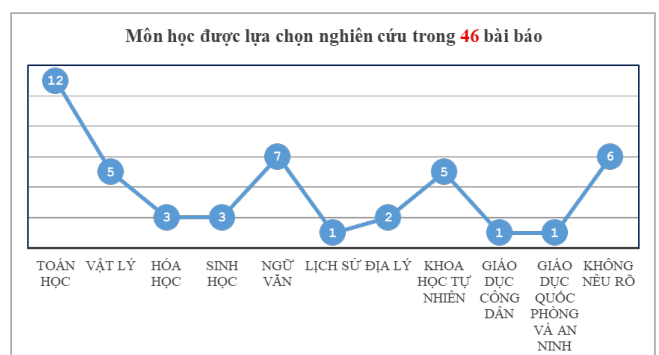
Hình 3: Tỉ lệ % cấp học được lựa chọn nghiên cứu từ năm 2018 đến năm 2025 ($n = 46$)

thấy các cấp học nền tảng cũng đã được chú ý trong quá trình nghiên cứu và đổi mới.

3.1.4. Khách thể nghiên cứu theo môn học

Trong quá trình phân loại theo môn học, có một số bài báo tập trung vào việc xây dựng quy trình hoặc cấu trúc kế hoạch bài dạy chung, không gắn trực tiếp với một môn học cụ thể. Các công bố này được xếp vào nhóm “không nêu rõ” để đảm bảo tính nhất quán trong thống kê.

Hình 4 thể hiện phân bố kết quả: Môn Toán học được quan tâm nhiều nhất với 12 bài báo, tiếp theo là môn Ngữ văn (7 bài), môn Vật lý (5 bài), môn Khoa học tự nhiên (5 bài), môn Sinh học (3 bài), môn Hóa học (3 bài), môn Địa lý (2 bài). Các môn còn lại như: Lịch sử, Giáo dục công dân, Giáo dục quốc phòng và an ninh, chỉ có 1 bài báo mỗi môn. Nhóm “không nêu rõ” chiếm 6 bài, phản ánh tỉ lệ đáng kể các nghiên cứu tập trung vào khung thiết kế chung thay vì một nội dung môn học cụ thể.



Hình 4: Số lượng các môn học được lựa chọn nghiên cứu từ năm 2018 đến năm 2025 ($n = 46$)

Kết quả này cho thấy, nghiên cứu kế hoạch bài dạy ở Việt Nam vẫn nghiêng nhiều về các môn học trọng tâm như Toán và Ngữ văn - vốn giữ vai trò chủ đạo trong chương trình phổ thông và các kì

thì. Các môn khoa học tự nhiên cũng bắt đầu được quan tâm, đặc biệt trong bối cảnh thúc đẩy giáo dục STEM. Tuy nhiên, các môn thuộc lĩnh vực khoa học xã hội và giáo dục công dân còn rất hạn chế, cho thấy một khoảng trống đáng lưu ý trong nghiên cứu. Việc tồn tại nhóm “không nêu rõ” cũng cho thấy các nhà nghiên cứu đang nỗ lực xây dựng các khung lý thuyết và quy trình kế hoạch bài dạy mang tính tổng quát, có thể áp dụng cho nhiều môn học khác nhau.

3.1.5. Lĩnh vực nghiên cứu qua phân tích từ khóa và phân tích sâu toàn văn

Để nhận diện các lĩnh vực nghiên cứu nổi bật về kế hoạch bài dạy, chúng tôi tiến hành phân tích tần suất từ khóa trong 46 bài báo. Kết quả được trực quan hóa bằng đám mây từ khóa (xem Hình 5), trong đó thuật ngữ xuất hiện nhiều sẽ hiển thị với kích thước lớn hơn (Dicle & Dicle, 2018).



Hình 5: Từ khóa nổi bật được trích xuất từ 46 bài viết

Phân tích cho thấy các từ khóa có tần suất cao nhất gồm: “Kế hoạch bài dạy” (22 lần), “Kế hoạch bài học” (12 lần), “Năng lực” (10 lần), “giáo dục STEM” (6 lần), “Bài học STEM” (4 lần), “Hoạt động học tập” (8 lần) cùng với một số từ khóa gắn với môn học. Việc hai cụm từ “Kế hoạch bài dạy” và “Kế hoạch bài học” nổi bật là phù hợp với tiêu chí lựa chọn tài liệu. Đáng chú ý, sự xuất hiện thường xuyên của các từ khóa phụ như “Năng lực” và “STEM” phản ánh xu hướng hiện nay: Kế hoạch bài dạy không chỉ dừng lại ở khía cạnh kỹ thuật soạn dạy mà đã gắn chặt với mục tiêu phát triển năng lực và định hướng giáo dục STEM - một xu hướng nghiên cứu đang lan rộng trên thế giới. Đặc biệt, việc gắn kế hoạch bài dạy với phát triển năng lực tất yếu dẫn tới trọng tâm là tổ chức

hoạt động học tập cho học sinh, bởi năng lực chỉ có thể hình thành và phát triển thông qua chính hoạt động của người học.

Phân tích sâu tóm tắt và nội dung toàn văn của 46 bài báo cho thấy, có thể chia thành sáu nhóm lĩnh vực nghiên cứu (xem Bảng 2). Nhóm có số lượng lớn nhất là “Xây dựng cấu trúc và quy trình thiết kế kế hoạch bài dạy” với 17 bài (chiếm 37%), tập trung đề xuất khung cấu trúc và quy trình thiết kế tổng thể cho kế hoạch bài dạy (Châu Kim Vàng, 2023; Đỗ Tiến Đạt và Trần Thúy Nga, 2019). Nhóm thứ hai là “Thiết kế kế hoạch bài dạy theo định hướng giáo dục STEM” gồm 11 bài (23.9%), chú trọng tích hợp liên môn và gắn với trải nghiệm thực tiễn (Lê Thị Thu Hương và cộng sự, 2023; Nguyễn Quang Linh và Kiều Thị Khánh, 2022; Nguyễn Thị Tố Khuyên và cộng sự, 2024). Nhóm “Thiết kế kế hoạch bài dạy tích hợp các mô hình dạy học hiện đại” có 7 bài (15.2%), triển khai các mô hình như lớp học đảo ngược (Đào Thị Hoàng Hoa và cộng sự, 2024), dạy học kết hợp (Kiều Thu Linh và cộng sự, 2024) và các mô hình dạy học tiên tiến khác. Nhóm “Thiết kế kế hoạch bài dạy gắn với phát triển một năng lực cụ thể” với 6 bài (13%), trong đó có các nghiên cứu về năng lực giải quyết vấn đề (Doãn Phương Lan, 2024), năng lực số (Trịnh Thị Phương Thảo và cộng sự, 2025) và các thành tố năng lực môn học (Trương Thị Dung và cộng sự, 2023).

Bảng 2: Lĩnh vực nghiên cứu từ các bài báo liên quan đến kế hoạch bài dạy được công bố từ năm 2018 đến năm 2025

Lĩnh vực nghiên cứu	Số lượng bài báo
Xây dựng cấu trúc và quy trình thiết kế kế hoạch bài dạy	17
Thiết kế kế hoạch bài dạy theo định hướng giáo dục STEM	11
Thiết kế kế hoạch bài dạy tích hợp các mô hình dạy học hiện đại	7
Thiết kế kế hoạch bài dạy gắn với phát triển một năng lực cụ thể	6
Khảo sát thực tiễn và các yếu tố ảnh hưởng đến việc xây dựng kế hoạch bài dạy	3
Phát triển công cụ đánh giá kế hoạch bài dạy	2

Hai nhóm còn lại có số lượng ít hơn. “Khảo sát

thực tiễn và các yếu tố ảnh hưởng đến việc xây dựng kế hoạch bài dạy” có 3 bài (6.5%), tập trung phân tích khó khăn, thách thức và đề xuất các yếu tố ảnh hưởng, các biện pháp khắc phục, chẳng hạn nghiên cứu của Nguyễn Thị Hồng Chuyên và cộng sự (2022) và Đoàn Văn Thông & Nguyễn Văn Thái (2022). Nhóm “Phát triển công cụ đánh giá kế hoạch bài dạy” chỉ có 2 bài (4.3%), chẳng hạn nghiên cứu xây dựng Rubrics của Nguyễn Văn Biên & Nguyễn Thị Tố Khuyên (2024).

Nhìn chung, kết quả này cho thấy xu hướng nghiên cứu về kế hoạch bài dạy tại Việt Nam tập trung chủ yếu vào xây dựng cấu trúc, quy trình và gắn với phát triển năng lực hoặc giáo dục STEM. Trong khi đó, các nghiên cứu phát triển công cụ đánh giá và khảo sát thực tiễn còn hạn chế, phản ánh khoảng trống cần được tiếp tục quan tâm trong thời gian tới.

3.2. Hạn chế, khoảng trống và định hướng phát triển nghiên cứu về kế hoạch bài dạy

3.2.1. Những hạn chế hiện tại

Cả ba công trình quốc tế đều thừa nhận một số hạn chế chung. Thứ nhất, quy mô mẫu nhỏ và lựa chọn mẫu không ngẫu nhiên làm giảm tính đại diện của kết quả. Thứ hai, phạm vi nghiên cứu hẹp, chủ yếu tập trung vào một môn học hoặc một nhóm giáo viên cụ thể, nên chưa phản ánh toàn diện thực tiễn thiết kế kế hoạch bài dạy. Thứ ba, dữ liệu thu thập chưa thật sự đầy đủ, một số nghiên cứu chưa khai thác hết phản hồi của người tham gia. Ngoài ra, do được thực hiện trong bối cảnh đặc thù của Việt Nam, khả năng khái quát sang các môi trường giáo dục khác còn hạn chế.

Trong số 43 bài báo trong nước được phân tích, chỉ có 6 nghiên cứu trực tiếp nêu ra những hạn chế trong công trình của mình. Chẳng hạn, Đào Thị Hoàng Hoa và cộng sự (2024) cho rằng, các nghiên cứu hiện tại chưa được thực nghiệm với các bài học có thời lượng đủ lớn để tạo ra tác động rõ rệt. Nguyễn Thị Tố Khuyên và cộng sự (2024) cũng cho rằng, kế hoạch bài dạy chưa được thực nghiệm nên nhấn mạnh sự cần thiết phải có những nghiên cứu đánh giá cụ thể hơn về tính khả thi và hiệu quả của chủ đề dạy học trong môi trường trực tuyến, coi đây là hướng nghiên cứu tiếp theo. Tương tự, Nguyễn Quang Linh & Cao Văn Trung (2024) chỉ ra rằng, nghiên cứu của họ chưa có thực nghiệm sư phạm và cũng chưa tiến hành khảo sát chuyên sâu với các chuyên gia, giáo viên giàu kinh nghiệm trong lĩnh vực giáo dục STEM, do đó cần mở rộng sang các chủ

đề khác của môn Vật lý cũng như tìm hiểu thêm các phương pháp giảng dạy STEM khác để nâng cao tính thuyết phục.

Phân tích tổng thể 46 bài báo cho thấy một số hạn chế phổ biến. Trước hết, hơn 51% bài báo trong nước không tuyên bố rõ phương pháp nghiên cứu, phần lớn chỉ dừng ở phân tích lý thuyết và thiết kế, thiếu các nghiên cứu định lượng hoặc kết hợp phương pháp. Ngay cả những nghiên cứu có phương pháp luận thì chủ yếu vẫn thiên về định tính, trong khi các tiếp cận định lượng và thống kê nâng cao còn rất ít (xem Bảng 1). Bên cạnh đó, chỉ có 11 nghiên cứu thực hiện thực nghiệm, còn lại đa số kế hoạch bài dạy mới dừng ở mức đề xuất hoặc minh họa mà chưa kiểm chứng qua thực tiễn lớp học.

Ngoài ra, sự phân bố lĩnh vực nghiên cứu cũng cho thấy những hạn chế nhất định. Phần lớn các bài báo tập trung vào thiết kế cấu trúc và quy trình kế hoạch bài dạy (17/46 bài, xem Bảng 2), trong khi các hướng nghiên cứu khác vẫn còn ít. Các công trình về công cụ đánh giá kế hoạch bài dạy (chỉ có 2 bài), hay thiết kế kế hoạch bài dạy gắn với các mô hình dạy học hiện đại (7 bài) còn khá khiêm tốn. Các nghiên cứu nhằm đo lường sự tiến bộ của học sinh thông qua các thành tố năng lực cụ thể (6 bài) vẫn thiên về đề xuất mô hình, chưa phát triển các công cụ hay quy trình đánh giá đi kèm.

Từ những phân tích trên có thể chỉ ra các khoảng trống chính: 1) Thiếu nghiên cứu thực nghiệm quy mô và dài hạn; 2) Thiếu các tiếp cận định lượng và phân tích thống kê nâng cao; 3) Hạn chế trong phát triển công cụ đánh giá kế hoạch bài dạy; 4) Còn ít nghiên cứu gắn kế hoạch bài dạy với công nghệ số, các mô hình dạy học mới, và các phương pháp sư phạm tích hợp; 5) Chưa chú trọng đầy đủ đến việc khảo sát khó khăn thực tiễn của giáo viên trong quá trình thiết kế kế hoạch bài dạy. Đây là những định hướng cần được ưu tiên trong các nghiên cứu tiếp theo nhằm nâng cao tính khả thi và hiệu quả ứng dụng kế hoạch bài dạy trong bối cảnh đổi mới giáo dục và chuyển đổi số hiện nay.

3.2.2. Định hướng phát triển trong tương lai

Xuất phát từ những hạn chế và khoảng trống đã chỉ ra, đồng thời kế thừa gợi ý từ các nghiên cứu trước, có thể xác định một số định hướng phát triển chính cho nghiên cứu về kế hoạch bài dạy.

Thứ nhất, cần tăng cường các nghiên cứu thực nghiệm sư phạm với quy mô và thời lượng lớn hơn nhằm kiểm chứng tác động của kế hoạch bài dạy trong thực tiễn lớp học. Đây là đề xuất được Đào Thị

Hoàng Hoa và cộng sự (2024) nhấn mạnh trong bối cảnh tích hợp giáo dục phát triển bền vững cũng như Nguyễn Quang Linh và Cao Văn Trung (2024) khi mở rộng sang nhiều chủ đề khác của môn Vật lý và phương pháp STEM.

Thứ hai, cần đẩy mạnh nghiên cứu kết hợp lý thuyết với thực nghiệm trong môi trường mới, đặc biệt là dạy học kết hợp. Nguyễn Thị Tố Khuyên và cộng sự (2024) đã chỉ ra sự cần thiết phải đánh giá tính khả thi của kế hoạch bài dạy trong dạy học trực tuyến còn Ngô Trọng Tuệ (2025) gợi ý vận dụng kế hoạch bài dạy để mở rộng các chủ đề mới trong Vật lý.

Thứ ba, cần phát triển các công cụ đánh giá kế hoạch bài dạy có độ tin cậy cao. Nghiên cứu của Nguyễn Văn Biên và Nguyễn Thị Tố Khuyên (2024) đã mở ra hướng xây dựng Rubrics nhằm đo lường tính khả thi và chất lượng kế hoạch bài dạy, gợi ý đây là mảng cần được đầu tư hơn nữa.

Thứ tư, các nghiên cứu tương lai cần quan tâm nhiều hơn đến các nhân tố ảnh hưởng đến việc xây dựng kế hoạch bài dạy như năng lực giáo viên, điều kiện cơ sở vật chất và bối cảnh triển khai. Đây là hướng mà Nguyễn Thị Hồng Chuyên và cộng sự (2022) đã đặt nền tảng.

Cuối cùng, cần ứng dụng mạnh mẽ công nghệ số và AI, đồng thời tham chiếu kinh nghiệm quốc tế, nhằm gắn kết chặt chẽ nghiên cứu kế hoạch bài dạy với yêu cầu đổi mới Giáo dục phổ thông 2018 và tiến trình chuyển đổi số trong giáo dục.

4. Kết luận

Nghiên cứu này đã tiến hành hệ thống hóa 46 công bố khoa học về kế hoạch bài dạy trong giai đoạn

2018 - 2025, qua đó phác họa bức tranh toàn diện về thực tiễn nghiên cứu trong lĩnh vực này. Kết quả cho thấy số lượng công bố có xu hướng gia tăng rõ rệt, đạt đỉnh vào năm 2024 với 15 bài. Về phương pháp, đa số công trình sử dụng cách tiếp cận “phân tích tài liệu, nghiên cứu thiết kế” (22 bài), trong khi các nghiên cứu thực nghiệm và khảo sát thực trạng còn khá hạn chế. Các cấp học đều được quan tâm, trong đó môn Toán chiếm nhiều công bố nhất (12 bài). Xét về lĩnh vực, nhóm “Xây dựng cấu trúc và quy trình thiết kế kế hoạch bài dạy” nổi bật với 17 bài, phản ánh định hướng nghiên cứu thiên về khung lý thuyết và quy trình. Tuy nhiên, chỉ có rất ít công trình đề cập hạn chế và các định hướng phát triển tiếp theo.

Trên cơ sở tổng hợp, nghiên cứu này đề xuất một số hướng đi tiềm năng cho các công trình tương lai: 1) Tăng cường thực nghiệm sư phạm với quy mô và thời lượng lớn hơn; 2) Kết hợp nghiên cứu lý thuyết với thực nghiệm trong các bối cảnh mới như dạy học trực tuyến và dạy học kết hợp; 3) Phát triển công cụ đánh giá kế hoạch bài dạy có độ tin cậy; 4) Phân tích sâu hơn các nhân tố ảnh hưởng đến việc thiết kế kế hoạch bài dạy, bao gồm năng lực giáo viên, điều kiện cơ sở vật chất và bối cảnh triển khai; 5) Đẩy mạnh ứng dụng công nghệ số và trí tuệ nhân tạo, đồng thời tham chiếu kinh nghiệm quốc tế để đáp ứng yêu cầu đổi mới Giáo dục phổ thông 2018 và tiến trình chuyển đổi số trong giáo dục. Một hạn chế cần lưu ý là chuỗi truy vấn có thể chưa bao phủ toàn diện, dẫn đến nguy cơ bỏ sót một số công bố. Ngoài ra, nghiên cứu này chưa tiến hành đối sánh với các tổng quan quốc tế, đây cũng là hướng cần bổ sung trong những nghiên cứu tiếp theo.

Tài liệu tham khảo

- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2018). *Chương trình Giáo dục phổ thông tổng thể* (Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo).
- Châu Kim Vàng. (2023). Xây dựng kế hoạch bài dạy chủ đề Ngữ văn lớp 10 theo Chương trình Giáo dục phổ thông 2018. *Tạp chí Khoa học Trường Đại học Cần Thơ*, 59 (Chuyên đề: Giáo dục Đồng bằng sông Cửu Long), tr.116-125. <https://www.google.com/search?q=https://doi.org/10.22144/ctu.jvn.2023.100>
- Dicle, M.F. and B. Dicle, Content analysis: frequency distribution of words. (2018). *The Stata Journal*, 18(2), pp.379-386.
- Doãn Phương Lan. (2024). Thiết kế kế hoạch bài dạy “Sự rơi tự do - Vật lý 10”, bộ sách Kết nối tri thức với cuộc sống, nhằm phát triển năng lực giải quyết vấn đề của học sinh. *Tạp chí Khoa học: Khoa học Xã hội*, (33), tr.1-11.
- Đào Thị Hoàng Hoa, Nguyễn Hoàng Gia Khánh, Nguyễn Ngọc Trang, Nguyễn Thị Kim Nguyên & Thái Hoài Minh. (2024). Thiết kế bài dạy tích hợp giáo dục phát triển bền vững trong môn Hóa học thông qua mô hình “lớp học đảo ngược” trên hệ sinh thái giáo dục số. *Tạp chí Giáo dục*, 24(số đặc biệt 9), tr.131-137.
- Đỗ Tiến Đạt, Trần Thúy Nga. (2019). Thiết kế kế hoạch bài học môn Toán ở tiểu học theo định hướng tiếp cận năng lực. *Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam*, 15, tr. 81-85.

- Đoàn Văn Thông, Nguyễn Văn Thái. (2022). Biện pháp khắc phục một số khó khăn của giáo viên trong xây dựng kế hoạch bài dạy Địa lí lớp 6 theo hướng phát triển phẩm chất, năng lực học sinh. *Tạp chí Giáo dục*, 22(4), tr.23-28.
- Kiều Thu Linh, Trần Mĩ Ngọc, Đặng Thị Thu Huệ, Đoàn Thị Thúy Hạnh, Trần Bích Hằng, Phan Thị Thu & Lê Quỳnh Như. (2024). Kinh nghiệm quốc tế về xây dựng kế hoạch bài dạy theo mô hình dạy học kết hợp và đề xuất cho Việt Nam. *Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam*, 20(01), tr.73-80. <https://doi.org/10.15625/2615-8957/12410111>
- Kuckartz, U. & Rädiker, S. (2019). *Analyzing qualitative data with MAXQDA: Text, audio, and video*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-15671-8>
- Lê Thị Thu Hương, Nguyễn Thị Hương Giang & Nguyễn Ngọc Huyền. (2023). Thiết kế kế hoạch bài dạy môn Toán lớp 4 theo định hướng giáo dục STEM. *TNU Journal of Science and Technology*, 228(12), tr.486-494.
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., Altman, D. G. & The PRISMA Group. (2009). Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: The PRISMA statement. *PLOS Medicine*, 6(7), e1000097. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000097>
- Ngô Trọng Tuệ. (2025). Thực hiện các hoạt động xây dựng kế hoạch bài dạy môn Vật lí phổ thông đáp ứng tiêu chí đánh giá kế hoạch bài dạy. *TNU Journal of Science and Technology*, 230(04), tr.204-211. <https://doi.org/10.34238/tnu-jst.11561>
- Nguyễn Quang Linh, Cao Văn Trung. (2024). Thiết kế kế hoạch bài dạy stem chủ đề “Tương tác từ” trong dạy học kiến thức “từ trường” (Vật lí 12) nhằm bồi dưỡng năng lực giải quyết vấn đề cho học sinh. *Tạp chí Giáo dục*, 24(11), tr.37-41.
- Nguyễn Quang Linh, Kiều Thị Khánh. (2022). Xây dựng quy trình thiết kế bài dạy theo giáo dục STEM trong dạy học môn Khoa học tự nhiên. *TNU Journal of Science and Technology*, 227(09), tr.543–550. <https://doi.org/10.34238/tnu-jst.6124>
- Nguyễn Thị Hào. (2022). Thiết kế kế hoạch bài dạy trong dạy học kết hợp trực tuyến và trực tiếp môn Ngữ văn cấp Trung học cơ sở theo Chương trình Giáo dục phổ thông năm 2018. *Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam*, 18(11), tr.47-53.
- Nguyễn Thị Hồng Chuyên, Nguyễn Thị Chúc & Nguyễn Vương Thành. (2022). Các yếu tố ảnh hưởng tới việc xây dựng kế hoạch bài dạy dựa vào Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 của giáo viên tiểu học miền núi phía Bắc. *Tạp chí Thiết bị Giáo dục*, số đặc biệt tháng 2, tr.22-24.
- Nguyễn Thị Mỹ Hằng, Nguyễn Thị Xoan & Lê Thị Thảo. (2025). Một số nghiên cứu về năng lực tư duy và lập luận toán học của học sinh phổ thông tại Việt Nam giai đoạn 2018-2024. *Tạp chí Giáo dục*, 25(07), tr.12-16.
- Nguyễn Thị Mỹ Hằng. (2025). Năng lực giao tiếp toán học trong dạy học toán ở trường phổ thông Việt Nam: Đánh giá có hệ thống về thực tiễn hiện tại, rào cản và sự phát triển trong tương lai. *Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam*, 21(09), tr.44-51.
- Nguyễn Thị Tố Khuyên, Nguyễn Hồng Nhung & Nguyễn Nhật Hà. (2024). Xây dựng kế hoạch bài học STEM “Con lắc giảm chấn” trên trang web Web-based Inquiry Science Environment. *TNU Journal of Science and Technology*, 229(01/S), tr.236-244. <https://doi.org/10.34238/tnu-jst.9269>
- Nguyễn Long Sơn, Trương Diệu Huyền, Hồ Tấn Tài & Lê Hải Mỹ Ngân. (2022). Sử dụng thân cây dừa nước trong thiết kế bài học STEM “Áo phao từ thân cây dừa nước” môn Khoa học tự nhiên lớp 8. *Tạp chí Khoa học Giáo dục Thành phố Hồ Chí Minh*, 19(2), tr.229-239. [https://doi.org/10.54607/hcmue.js.19.2.3165\(2022\)](https://doi.org/10.54607/hcmue.js.19.2.3165(2022))
- Nguyễn Văn Biên, Nguyễn Thị Tố Khuyên. (2024). Sử dụng cây quyết định để xây dựng công cụ đánh giá kế hoạch bài dạy nhằm phát triển năng lực học sinh. *HNUE journal of science*, 69(1), tr.193-203. <https://doi.org/10.18173/2354-1075.2024-0036>
- Phạm Thị Thu Hiền. (2023). Xây dựng kế hoạch bài dạy - Kinh nghiệm từ Singapore. *Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam*, 19(04), tr.76-80. <https://doi.org/10.15625/2615-8957/12310413>
- Phạm Thị Thu Hiền. (2024). Hướng dẫn xây dựng kế hoạch bài dạy của bang New South Wales (Australia). *Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam*, 20(03), tr.75-80. <https://doi.org/10.15625/2615-8957/12410312>
- Trịnh Thị Phương Thảo, Hứa Thị Toàn & Lê Thị Diễm Quỳnh. (2025). Đề xuất quy trình xây dựng kế hoạch bài dạy nhằm phát triển năng lực số cho học sinh trung học phổ thông. *TNU Journal of Science and Technology*, 230(04), tr.29-36. <https://doi.org/10.34238/tnu-jst.11308>
- Trương Thị Dung, Thái Thị Hồng Lam & Nguyễn Thị Mỹ Hằng. (2023). Thiết kế kế hoạch bài dạy “Phương trình bậc hai một ẩn” (Toán 9) theo định hướng phát triển năng lực Toán học cho học sinh. *Tạp chí Giáo dục*, 23(18), tr.11-15.