VJE Tạp chí Giáo dục (2026), 26(20), 31-38 ISSN: 2354-0753

CÁC YẾU TỐ ẢNH HƯỞNG ĐẾN GIÁO VIÊN TIẾNG ANH TRONG QUÁ TRÌNH TRIỂN KHAI ĐỔI MỚI GIÁO DỤC TẠI VIỆT NAM: MỘT NGHIÊN CỨU TỔNG QUAN PHẠM VI

INFLUENTIAL FACTORS IN EFL TEACHERS' IMPLEMENTATION OF EDUCATIONAL REFORMS IN VIETNAM: A SCOPING REVIEW

Huỳnh Như Yến Nhi, Nguyễn Anh Thi[+]

Đại học Cần Thơ

+Tác giả liên hệ ● Email: nathi@ctu.edu.vn

Article history
Received: 02/8/2026
Accepted: 28/8/2026
Published: 20/10/2026

Keywords
Educational reforms, EFL teachers, influential factors, scoping review

ABSTRACT

As Vietnam intensifies its educational reforms, the factors influencing how English teachers translate policy requirements into teaching practices need to be systematically identified. This study synthesizes and analyzes empirical studies on factors influencing EFL teachers' implementation of educational reforms in Vietnam, using a scoping review approach. Studies were identified from international databases and Vietnamese academic sources, screened against predefined eligibility criteria, and analyzed through data extraction, synthesis, and thematic categorization. The review dataset comprised 22 empirical studies published between 2008 and 2025. The findings indicate that these factors can be categorized into four main groups: (1) reform-related factors, (2) school-related factors, (3) teacher-related factors, and (4) learner-related factors. The review also highlights the roles of teacher agency, school support, and contextual conditions in educational reform implementation. This study provides a synthesized overview of the factors shaping EFL teachers' implementation of educational reforms in Vietnam, offering a foundation for future research and teacher support policies.

1. Mở đầu

Đổi mới giáo dục đã trở thành một trong những định hướng trọng tâm nhằm nâng cao chất lượng nguồn nhân lực và đáp ứng yêu cầu hội nhập quốc tế của Việt Nam. Việc triển khai Đề án Ngoại ngữ Quốc gia 2020 từ năm 2008 đã đánh dấu bước chuyển quan trọng trong đổi mới dạy và học tiếng Anh của hệ thống giáo dục phổ thông Việt Nam (Nguyen và cộng sự, 2019). Tiếp nối Đề án này, nhiều chính sách được ban hành nhằm đổi mới chương trình giáo dục phổ thông, SGK, kiểm tra, đánh giá, phát triển năng lực GV và thúc đẩy chuyển đổi số trong giáo dục. Đáng chú ý, năm 2025, Chính phủ phê duyệt Đề án "Đưa tiếng Anh thành ngôn ngữ thứ hai trong trường học", hướng tới nâng cao chất lượng dạy học tiếng Anh, mở rộng việc dạy học bằng tiếng Anh và xây dựng môi trường sử dụng tiếng Anh trong các cơ sở giáo dục. Những thay đổi này không chỉ tác động đến mục tiêu và nội dung dạy học mà còn đặt ra nhiều yêu cầu mới đối với giáo viên tiếng Anh (GVTA) trong quá trình triển khai đổi mới (Le và cộng sự, 2019).

Mặc dù các chính sách được hoạch định ở cấp quản lí, hiệu quả triển khai trong thực tiễn phụ thuộc đáng kể vào cách GVTA tiếp nhận, diễn giải và hiện thực hóa các yêu cầu của đổi mới trong hoạt động dạy và học. Đồng thời, quá trình này còn chịu ảnh hưởng của nhiều yếu tố như môi trường làm việc, sự hỗ trợ của nhà trường, cơ hội phát triển chuyên môn và các điều kiện bảo đảm cho hoạt động giảng dạy (Fullan, 2007). Trong bài báo này, các yếu tố ảnh hưởng đến GVTA được xem xét trên các phương diện liên quan đến nhận thức, năng lực, thực hành giảng dạy và khả năng thích ứng của GV trong quá trình thực hiện đổi mới. Trong bối cảnh các định hướng đổi mới tiếp tục được mở rộng, việc hệ thống hóa các bằng chứng về những yếu tố này là cần thiết để nhận diện các điều kiện hỗ trợ và thách thức đối với GVTA trong thực tiễn.

Do đó, bài báo này sử dụng phương pháp tổng quan phạm vi nhằm nhận diện và hệ thống hóa các nhóm yếu tố ảnh hưởng đến việc GVTA thực hiện đổi mới giáo dục tại Việt Nam, qua đó đề xuất một khung tổng hợp về các nhóm yếu tố này. Trên cơ sở đó, bài báo được định hướng bởi câu hỏi nghiên cứu sau: Theo các nghiên cứu đã công bố, những nhóm yếu tố nào ảnh hưởng đến việc GVTA thực hiện đổi mới giáo dục tại Việt Nam?.

2. Phương pháp nghiên cứu

2.1. Thiết kế nghiên cứu

Nghiên cứu này sử dụng phương pháp tổng quan phạm vi (scoping review), được thực hiện theo quy trình trong JBI Manual for Evidence Synthesis của Peters và cộng sự (2020). Theo Peters và cộng sự (2020), phương pháp tổng quan phạm vi phù hợp để xác định phạm vi của các bằng chứng hiện có, làm rõ các khái niệm, tổng hợp các đặc điểm của nghiên cứu và nhận diện những "khoảng trống" trong một lĩnh vực. Do các nghiên cứu về GVTA trong bối cảnh đổi mới tại Việt Nam hiện được tiếp cận từ nhiều khía cạnh khác nhau như chương trình, SGK, kiểm tra, đánh giá, phát triển chuyên môn, và điều kiện triển khai chính sách, vì vậy phương pháp tổng quan phạm vi được lựa chọn để nhận diện và tổng hợp các yếu tố ảnh hưởng đến việc GVTA thực hiện đổi mới, được ghi nhận trong các công trình đã công bố.

2.2. Phương thức tìm kiếm tài liệu

Việc tìm kiếm tài liệu được thực hiện trên cả các cơ sở dữ liệu quốc tế và nguồn học thuật trong nước nhằm bảo đảm tính bao quát của nghiên cứu. Quá trình tìm kiếm được thực hiện từ tháng 02/2026 đến tháng 3/2026. Các nguồn quốc tế bao gồm Scopus, Web of Science, ERIC, ScienceDirect và Google Scholar. Các nguồn trong nước được tìm kiếm trực tiếp trên trang điện tử của từng tạp chí gồm: Tạp chí Giáo dục; Tạp chí Khoa học, Đại học Cần Thơ; Tạp chí Khoa học, Trường Đại học Đồng Tháp; VNU Journal of Foreign Studies; Ho Chi Minh City Open University Journal of Science.

Chiến lược tìm kiếm được xây dựng dựa trên 03 nhóm khái niệm: đổi mới giáo dục, GVTA và bối cảnh Việt Nam. Đối với các cơ sở dữ liệu tiếng Anh, các từ khóa trong cùng một nhóm được kết hợp bằng OR, và các nhóm khái niệm được kết hợp bằng AND. Chuỗi tìm kiếm chính được xây dựng như sau và được điều chỉnh phù hợp với cú pháp và chức năng tìm kiếm nâng cao của từng cơ sở dữ liệu: *("English language teaching reform" OR "educational reform" OR "curriculum reform" OR "curriculum implementation" OR "curriculum changes" OR "General Education Curriculum 2018") AND ("English teachers" OR "EFL teachers" OR "teacher professional development" OR "teacher perception" OR "teacher practice") AND (Vietnam OR Vietnamese).* Đối với các nguồn tiếng Việt, các từ khóa tương ứng như "đổi mới giáo dục", "đổi mới dạy học tiếng Anh", "đổi mới chương trình tiếng Anh", "Đề án Ngoại ngữ Quốc gia", "Chương trình giáo dục phổ thông 2018", "GVTA", "bồi dưỡng GV", "kiểm tra đánh giá", "sách giáo khoa mới", và "Việt Nam" được kết hợp linh hoạt phù hợp với đặc điểm của từng nguồn dữ liệu.

2.3. Tiêu chí lựa chọn và loại trừ

Để bảo đảm các dữ liệu bài báo được lựa chọn phù hợp với mục tiêu nghiên cứu, bài báo đã xây dựng các tiêu chí lựa chọn và loại trừ dựa trên câu hỏi nghiên cứu và phạm vi tổng quan. Trong nghiên cứu này, phạm vi đổi mới giáo dục được giới hạn ở các nội dung đổi mới có liên quan trực tiếp đến dạy và học tiếng Anh, bao gồm chính sách dạy học ngoại ngữ, chương trình, SGK, kiểm tra, đánh giá, phát triển chuyên môn GV và chuyển đổi số trong giáo dục.

Bảng 1. Tiêu chí lựa chọn và loại trừ

Tiêu chí	Tiêu chí lựa chọn	Tiêu chí loại trừ
Đối tượng nghiên cứu	GVTA hoặc các nghiên cứu có đề cập trực tiếp đến GVTA trong bối cảnh đổi mới.	Nghiên cứu chỉ tập trung vào người học hoặc các đối tượng khác mà không có GVTA.
Nội dung nghiên cứu	Các nghiên cứu thực nghiệm về đổi mới dạy học tiếng Anh và các yếu tố ảnh hưởng đến GV trong quá trình triển khai đổi mới.	Nghiên cứu không phải là thực nghiệm và không liên quan đến đổi mới.
Bối cảnh nghiên cứu	Việt Nam	Các quốc gia khác
Thời gian công bố	Từ năm 2008 đến năm 2025.	Ngoài giai đoạn 2008-2025.
Loại tài liệu	Bài báo khoa học đã bình duyệt, được công bố trên các tạp chí khoa học	Sách, chương sách, báo cáo hội thảo hoặc văn bản chính sách.
Ngôn ngữ	Tiếng Anh và tiếng Việt	Các ngôn ngữ khác

Các tài liệu trùng lặp được loại bỏ trước khi sàng lọc. Hai tác giả độc lập sàng lọc tiêu đề và tóm tắt, sau đó đánh giá toàn văn theo các tiêu chí lựa chọn và loại trừ. Các trường hợp chưa thống nhất được thảo luận để đi đến đồng thuận.

2.4. Trích xuất và phân tích dữ liệu

Sau khi hoàn tất quá trình sàng lọc, các tài liệu được đọc toàn văn để trích xuất các thông tin gồm: tác giả, năm công bố, mục tiêu nghiên cứu, đối tượng nghiên cứu, phương pháp nghiên cứu, nội dung đổi mới được đề cập và các yếu tố ảnh hưởng đến GVTA. Dữ liệu sau khi trích xuất được phân loại theo nội dung; các yếu tố có đặc điểm tương đồng được so sánh, đối chiếu và nhóm thành các chủ đề nhằm nhận diện những nhóm yếu tố ảnh hưởng đến việc GVTA thực hiện đổi mới. Đơn vị phân tích là các yếu tố ảnh hưởng đến việc GVTA thực hiện đổi mới giáo dục được xác định trong từng nghiên cứu. Các yếu tố được phân nhóm theo nguồn tác động được mô tả trong nghiên cứu gốc; đối với các yếu tố có sự giao thoa, việc phân loại dựa trên nguồn tác động chính trong bối cảnh nghiên cứu.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Kết quả tìm kiếm và sàng lọc tài liệu

Quá trình tìm kiếm bước đầu xác định được 34 tài liệu ứng viên liên quan đến GVTA trong bối cảnh đổi mới giáo dục tại Việt Nam. Các tài liệu này được rà soát theo các tiêu chí lựa chọn và loại trừ đã trình bày ở bảng 1, tập trung vào mức độ phù hợp về đối tượng nghiên cứu, bối cảnh Việt Nam, nội dung đổi mới và tính chất nghiên cứu thực nghiệm. Sau quá trình sàng lọc tiêu đề, tóm tắt và toàn văn, 22 nghiên cứu đáp ứng các tiêu chí và được đưa vào tổng hợp chính, 12 tài liệu còn lại được loại do không đáp ứng đầy đủ các tiêu chí lựa chọn, chủ yếu do không tập trung trực tiếp vào GVTA, không phải nghiên cứu thực nghiệm hoặc thiên về phân tích chính sách.

Bảng 2. Kết quả tìm kiếm và sàng lọc tài liệu

Giai đoạn sàng lọc	Số lượng
Tài liệu ứng viên ban đầu	34
Tài liệu bị loại	12
Tài liệu được đưa vào tổng hợp chính	22

3.2. Các nhóm yếu tố ảnh hưởng đến giáo viên tiếng Anh trong bối cảnh cải cách giáo dục tại Việt Nam

Bảng 3 trình bày kết quả trích xuất dữ liệu từ 22 nghiên cứu được lựa chọn đưa vào tổng quan.

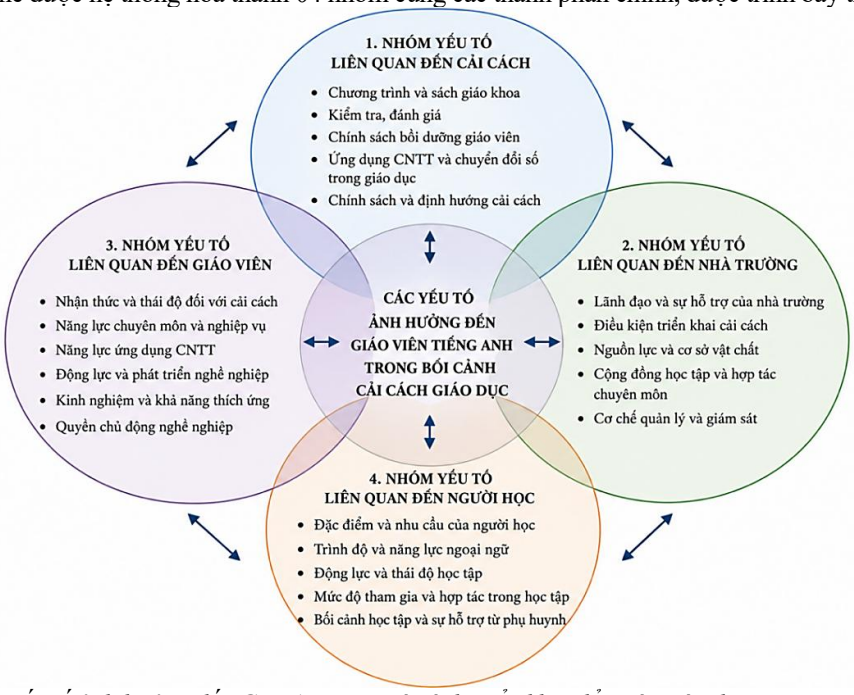
Bảng 3. Đặc điểm của dữ liệu nghiên cứu

TT	Tác giả (năm)	Phương pháp nghiên cứu	Kết quả nghiên cứu liên quan đến cải cách giáo dục	Các yếu tố ảnh hưởng đến GVTA được trích xuất
1	Nguyen (2011)	- Định tính - 2 trường tiểu học tại Hà Nội (1 công lập, 1 tư thục)	Việc triển khai chính sách dạy học tiếng Anh có sự khác biệt giữa hai trường; trường tư thục đạt kết quả tích cực hơn nhờ điều kiện hỗ trợ, đội ngũ GV và nguồn lực thuận lợi hơn.	- Bồi dưỡng chuyên môn chưa đáp ứng nhu cầu thực tiễn; - Thiếu cơ hội học hỏi đồng nghiệp; - Nguồn lực và điều kiện hỗ trợ không đồng đều.
2	Pham (2013)	- Định tính - GV ở 3 trường tiểu học Hà Nội	GVTA đã vận dụng một số hoạt động đánh giá vì học tập (assessment for learning) trong giảng dạy, song việc thực hiện còn thiếu tính hệ thống, cho thấy việc xây dựng một khung thực hành đánh giá phù hợp với bối cảnh Việt Nam là cần thiết.	- Nhận thức của GV; - Hướng dẫn triển khai đánh giá chưa cụ thể; - Mức độ tham gia của HS ảnh hưởng đến việc GV thực hiện đánh giá quá trình.
3	Lê Thị Huyền Trang và Trần Thị Tuyết (2015)	- Định tính - GV tham gia các khóa bồi dưỡng thuộc Đề án Ngoại ngữ Quốc gia 2020	Chương trình bồi dưỡng GV được đánh giá có ích trong việc nâng cao năng lực ngôn ngữ và phương pháp giảng dạy. Việc áp dụng chuẩn ngoại ngữ và hình thức thi cuối khóa tạo áp lực lớn, làm giảm hiệu quả bồi dưỡng và định hướng GV học để thi thay vì phát triển năng lực nghề nghiệp.	- Chuẩn năng lực đối với GVTA; - Áp lực thi cử làm giảm hiệu quả bồi dưỡng chuyên môn; - Thiếu hỗ trợ duy trì năng lực sau bồi dưỡng GV.
4	Nguyen và Mai (2015)	- Hỗn hợp - 350 GV (khảo sát), 44 GV (phỏng vấn)	GVTA có nhu cầu phát triển năng lực tiếng Anh nhưng gặp nhiều khó khăn trong việc đáp ứng yêu cầu của chính sách do các yếu tố cá nhân, nhà trường và bối cảnh xã hội.	- Động lực phát triển của GV; - Cơ hội bồi dưỡng chuyên môn; - Điều kiện hỗ trợ từ nhà trường.
5	Nguyen và Bui (2016)	- Định tính - GV vùng núi phía Bắc	GVTA chủ động diễn giải, điều chỉnh và hiện thực hóa các yêu cầu của đổi mới thay vì thụ động thực hiện chính sách.	- Quyền chủ động của GV; - Nhận thức và diễn giải chính sách; - Điều kiện bối cảnh địa phương.
6	Trần Thị Tuyết và Lê Thị Huyền Trang (2017)	- Hỗn hợp - GV tham gia các khóa bồi dưỡng thuộc Đề án 2020	Kiến thức từ các lớp bồi dưỡng còn khó áp dụng vào thực tế địa phương; cần chú ý hơn đến bối cảnh giảng dạy và kinh nghiệm của GVTA.	- Tính thực tiễn của chương trình bồi dưỡng; - Kinh nghiệm giảng dạy của GV; - Điều kiện hỗ trợ từ nhà trường.
7	Vu và cộng sự (2020)	- Hỗn hợp - 112 GV (khảo sát), 11 GV (phỏng vấn)	GV nhìn nhận tích cực về sự cần thiết của đổi mới chương trình nhưng còn nghi ngờ tính khả thi của việc triển khai trong thực tế. Hiệu quả triển khai đổi mới phụ thuộc vào việc ưu tiên bồi dưỡng GV, phát triển năng lực tiếng Anh và khả năng vận dụng linh hoạt phương pháp giảng dạy theo bối cảnh địa phương.	- Nhận thức và thái độ của GV đối với đổi mới; - Chương trình và SGK; - Bồi dưỡng chuyên môn GV; - Điều kiện dạy học; - Đặc điểm và động lực học tập của HS; - Sự hỗ trợ của phụ huynh.

8	Vu và Nguyen (2021)	- Hỗn hợp - 347 GV (khảo sát), 16 GV (phỏng vấn)	GV bày tỏ thái độ chưa tích cực về tính khả thi của chương trình mới, hiểu biết về phương pháp giảng dạy theo giao tiếp còn chưa đầy đủ và cho rằng nhiều rào cản trong bối cảnh thực tiễn làm hạn chế việc triển khai chương trình.	- Nhận thức và thái độ của GV đối với chương trình mới; - Bồi dưỡng chuyên môn GV; - Chương trình, kiểm tra, đánh giá và mục tiêu đầu ra chưa đồng bộ; - Động lực và trình độ của HS; - Sự hỗ trợ của lãnh đạo.
9	Le và cộng sự (2021)	- Định tính - GV tiểu học	Mặc dù chịu sự định hướng và giám sát chặt chẽ trong quá trình thực thi chính sách, GV vẫn chủ động diễn giải và điều chỉnh phương pháp giảng dạy phù hợp với điều kiện lớp học.	- Quyền chủ động của GV; - Cơ chế giám sát và quản lí của các cấp quản lí giáo dục; - Điều kiện thực tế của lớp học và nhu cầu của HS; - Sự hỗ trợ của nhà trường và môi trường làm việc.
10	Thao và Mai (2022)	- Hỗn hợp - 102 GV ở Đồng bằng sông Cửu Long	GV có thái độ tích cực đối với đổi mới dạy học tiếng Anh; mức độ chấp nhận đổi mới chịu ảnh hưởng bởi nhiều yếu tố, trong đó kết quả học tập của HS có tác động mạnh nhất.	- Kết quả học tập của HS; - Kinh nghiệm giảng dạy của GV; - Nhận thức và phản ứng của GV đối với đổi mới; - Điều kiện triển khai đổi mới.
11	Le và Le (2022)	- Định tính - 6 GV ở Tây Nam Bộ	GV nhận thức rõ sự cần thiết của đổi mới dạy học tiếng Anh và cho rằng bồi dưỡng chuyên môn đóng vai trò then chốt để triển khai đổi mới hiệu quả.	- Nhận thức của GV về sự cần thiết của đổi mới; - Bồi dưỡng chuyên môn cho GV; - Sự hỗ trợ của nhà quản lí và nhà hoạch định chính sách.
12	Nguyen và cộng sự (2023)	- Định tính - 10 GV ở Đồng bằng sông Cửu Long	GV gặp khó khăn khi triển khai chương trình tiếng Anh theo định hướng phát triển năng lực do các yếu tố liên quan đến HS, GV và điều kiện nhà trường.	- Mức độ sẵn sàng và năng lực học tập của HS; - Năng lực chuyên môn để triển khai chương trình của GV; - Điều kiện dạy học và nguồn lực của nhà trường; - Kiểm tra, đánh giá chưa phù hợp với định hướng phát triển năng lực.
13	Nguyễn Thị Hồng Nhật và cộng sự (2023)	- Hỗn hợp - 376 GV (khảo sát) và 90 GV (bài viết chiêm nghiệm)	GV đánh giá việc triển khai Chương trình giáo dục phổ thông 2018 vừa có nhiều thuận lợi về bồi dưỡng, năng lực GV và sự hỗ trợ của các cấp quản lí, vừa đối mặt với những khó khăn liên quan đến khối lượng công việc, đổi mới chương trình và điều kiện triển khai.	- Bồi dưỡng chuyên môn GV; - Khả năng thích ứng của GV với yêu cầu đổi mới; - Sự hỗ trợ của nhà trường và các cấp quản lí; - Điều kiện triển khai chương trình; - Sự phối hợp của phụ huynh và người học.
14	Dinh và cộng sự (2023)	- Định tính - 3 hiệu trưởng, 3 tổ trưởng chuyên môn và 6 GV ở Thừa Thiên Huế	Các hình thức học tập chuyên môn tại nhà trường góp phần hỗ trợ GV thích ứng với đổi mới giáo dục; tuy nhiên, hiệu quả triển khai còn chịu ảnh hưởng bởi điều kiện tổ chức, sự hỗ trợ của lãnh đạo và mức độ tham gia của GV.	- Cộng đồng học tập chuyên môn; - Hợp tác và chia sẻ chuyên môn giữa GV; - Động lực và mức độ sẵn sàng tham gia đổi mới của GV.
15	Nguyễn Việt Hùng (2024)	- Định lượng - 3103 GV trên toàn quốc	GV nhận thức rõ vai trò quan trọng của kiểm tra, đánh giá trong dạy học và thường xuyên áp dụng các hoạt động đánh giá trên lớp. Song, năng lực thực hiện các kĩ thuật đánh giá chuyên sâu và thiết kế công cụ đánh giá vẫn còn hạn chế.	- Nhận thức về vai trò của GV; - Năng lực kiểm tra, đánh giá của GV; - Bồi dưỡng năng lực kiểm tra, đánh giá cho GV.
16	Nguyễn Thị Hồng Nhật và Đặng Thị Ngọc Anh (2024)	- Hỗn hợp - 113 GV ở 50 trường tại Ninh Bình	GV có nhận thức tích cực về sách giáo khoa tiếng Anh trong Chương trình giáo dục phổ thông 2018; nhưng vẫn gặp khó khăn trong sử dụng và điều chỉnh SGK theo bối cảnh lớp học.	- Nhận thức của GV về SGK mới; - Hướng dẫn sử dụng SGK từ Bộ GD-ĐT; - Năng lực khai thác và sử dụng SGK của GV.
17	Nguyễn Văn Đệ và Châu	- Định lượng - 24 CBQL và 76 GV	Hoạt động bồi dưỡng GVTA có định hướng theo chuẩn nghề nghiệp nhưng còn hạn chế trong phối hợp giữa các bên, giám sát quá	- Chính sách và cơ chế quản lí hỗ trợ bồi dưỡng GV; - Nguồn lực và điều kiện bồi dưỡng GV;

	Kiều Thanh (2025)		trình bồi dưỡng, hỗ trợ kinh phí, phản hồi sau bồi dưỡng GV.	- Sự chủ động của GV trong tự bồi dưỡng.
18	Dao và cộng sự (2025)	- Định tính - 2 GV THPT ở Đồng bằng sông Cửu Long	GV thể hiện mức độ chủ động trong quá trình lựa chọn và triển khai SGK mới thông qua việc chấp nhận, điều chỉnh hoặc một phần kháng cự. GV đa phần phải điều chỉnh phương pháp và hoạt động dạy học để phù hợp với điều kiện lớp học.	- Quyền chủ động của GV; - Niềm tin và năng lực chuyên môn của GV; - Đặc điểm, trình độ của HS; - Hỗ trợ chuyên môn từ tập huấn, đồng nghiệp và cộng đồng; - Áp lực thi cử và yêu cầu kiểm tra, đánh giá.
19	Lê Thị Trà Hưng (2025)	- Hỗn hợp - 42 GV tiếng Anh và 8 CBQL	Năng lực số của GVTA đạt mức khá, nổi bật ở năng lực sử dụng công cụ và nền tảng số trong dạy học. GV còn hạn chế trong thiết kế học liệu số, đánh giá bằng công cụ số, hỗ trợ HS phát triển năng lực số và có sự khác biệt về năng lực số giữa các nhóm tuổi.	- Bồi dưỡng chuyên môn về năng lực số cho GV; - Điều kiện và hạ tầng công nghệ của nhà trường; - Sự hỗ trợ và quản lí của nhà trường trong chuyển đổi số.
20	Vũ Mai Hường (2025)	- Hỗn hợp - 112 CBQL trường THCS và 40 chuyên viên Phòng GD-ĐT tại Đông Nam Bộ	Công tác phát triển đội ngũ GVTA mới chỉ đạt mức trung bình ở nhiều khía cạnh. Các hoạt động quy hoạch, tuyển dụng, bồi dưỡng, xây dựng môi trường học tập và tạo động lực cho GV còn chưa được triển khai thường xuyên hoặc đồng bộ, ảnh hưởng đến khả năng đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục.	- Bồi dưỡng và phát triển chuyên môn liên tục; - Môi trường học tập nghề nghiệp và văn hóa nhà trường; - Chính sách đãi ngộ GV;
21	Ngo và Nguyen (2025)	- Định tính - 7 GV ở các trường miền núi miền Trung	GV nhận thức việc triển khai Chương trình giáo dục phổ thông 2018 mang lại 02 nhóm cơ hội: (1) thúc đẩy phát triển chuyên môn; (2) tạo điều kiện để nâng cao chất lượng học tập của HS nhờ cải thiện cơ sở vật chất, đổi mới phương pháp giảng dạy, tích hợp công nghệ và lồng ghép văn hóa địa phương.	- Hợp tác và chia sẻ chuyên môn giữa GV; - Tinh thần tự học và chủ động phát triển nghề nghiệp GV; - Lồng ghép văn hóa địa phương vào dạy học tiếng Anh; - Động lực và sự tự tin của GV trong triển khai chương trình mới.
22	Hà Ánh Phượng (2025)	- Định lượng - GV ở 4 tỉnh miền núi phía Bắc	GV chủ yếu ứng dụng công nghệ thông tin ở mức thay thế và tăng cường; năng lực số còn cần được phát triển để phục vụ đổi mới dạy học tiếng Anh.	- Bồi dưỡng năng lực số cho GV; - Cơ sở hạ tầng và thiết bị công nghệ; - Cộng đồng chuyên môn của GV.

Kết quả tổng hợp từ 22 nghiên cứu cho thấy, các yếu tố ảnh hưởng đến việc GVTA thực hiện đổi mới giáo dục tại Việt Nam có thể được hệ thống hóa thành 04 nhóm cùng các thành phần chính, được trình bày trong hình 1.



Hình 1. 04 nhóm yếu tố ảnh hưởng đến GVTA trong quá trình triển khai đổi mới giáo dục tại Việt Nam (2008-2025)

3.2.1. Nhóm yếu tố liên quan đến cải cách (reform-related factors)

Nhóm yếu tố liên quan đến đổi mới được ghi nhận trong nhiều nghiên cứu, với trọng tâm khác nhau theo từng giai đoạn. Các nghiên cứu giai đoạn đầu chủ yếu nhấn mạnh chính sách tiếng Anh tiểu học, bồi dưỡng GV, chuẩn năng lực và kiểm tra, đánh giá; trong đó, GVTA thường gặp khó khăn khi yêu cầu đổi mới chưa đi kèm hướng dẫn thực hành và hỗ trợ phù hợp (Lê Thị Huyền Trang và Trần Thị Tuyết, 2015; Nguyen, 2011; Pham, 2013; Trần Thị Tuyết và Lê Thị Huyền Trang, 2017). Các nghiên cứu sau năm 2020 đề cập nhiều hơn đến Chương trình giáo dục phổ thông 2018, SGK mới, đánh giá theo năng lực và chuyển đổi số (Hà Ánh Phượng, 2025; Vu và cộng sự, 2020; Lê Thị Trà Hưng, 2025; Nguyễn Thị Hồng Nhật và Đặng Thị Ngọc Anh, 2024; Vu và Nguyen, 2021). Điểm chung là GVTA nhìn nhận đổi mới là cần thiết, nhưng hiệu quả triển khai bị ảnh hưởng bởi sự chưa đồng bộ giữa chương trình, SGK, kiểm tra, đánh giá, chuẩn đầu ra và các điều kiện bồi dưỡng chuyên môn cho GV (Dao và cộng sự, 2025; Nguyen và cộng sự, 2023). Bên cạnh đó, một số nghiên cứu nhấn mạnh rằng hiệu quả của bồi dưỡng GVTA chỉ có thể được duy trì khi có các cơ chế hỗ trợ phù hợp sau bồi dưỡng và gắn với bối cảnh giảng dạy thực tiễn (Lê Thị Huyền Trang và Trần Thị Tuyết, 2015; Nguyễn Văn Đệ và Châu Kiều Thanh, 2025).

3.2.2. Nhóm yếu tố liên quan đến nhà trường (school-related factors)

Các yếu tố liên quan đến nhà trường cho thấy cùng một chính sách đổi mới có thể được triển khai khác nhau tùy theo điều kiện của từng cơ sở giáo dục. Nguyen (2011) cho thấy sự khác biệt giữa trường công lập và tư thục về nguồn lực và cơ hội phát triển chuyên môn của GVTA. Tương tự, Nguyen và Mai (2015); Le và cộng sự (2021); Nguyen và cộng sự (2023) đều nhấn mạnh vai trò của điều kiện dạy học, hỗ trợ từ nhà trường và các cấp quản lí. Một xu hướng nổi bật trong các nghiên cứu gần đây là sự chuyển dịch từ việc chỉ nói đến "thiếu nguồn lực" sang nhấn mạnh vai trò của cộng đồng học tập chuyên môn, hợp tác đồng nghiệp và văn hóa nhà trường trong hỗ trợ GVTA thích ứng với đổi mới (Dinh và cộng sự, 2023; Ngo và Nguyen, 2025; Vũ Mai Hường, 2025).

3.2.3. Nhóm yếu tố liên quan đến giáo viên (teacher-related factors)

Nhóm yếu tố liên quan đến GV phản ánh những đặc điểm cá nhân và nghề nghiệp ảnh hưởng trực tiếp đến quá trình triển khai đổi mới. Các nghiên cứu trước đây thường tập trung vào năng lực tiếng Anh, năng lực sư phạm, nhu cầu bồi dưỡng và thái độ của GV đối với đổi mới (Le và Le, 2022; Nguyen và Mai, 2015; Vu và cộng sự, 2020). Trong khi đó, các nghiên cứu gần đây nhấn mạnh GV như những chủ thể có khả năng diễn giải, điều chỉnh và thích ứng với chính sách trong thực tiễn lớp học (Nguyen và Bui, 2016; Le và cộng sự, 2021; Dao và cộng sự, 2025). Điểm nổi bật là quyền chủ động, niềm tin nghề nghiệp, động lực, sự tự tin, năng lực đánh giá và năng lực số ngày càng được xem là các yếu tố quyết định cách GVTA thực hiện đổi mới, thay vì chỉ xem GV là người tiếp nhận và thực thi chính sách (Nguyễn Việt Hùng, 2024; Lê Thị Trà Hưng, 2025).

3.2.4. Nhóm yếu tố liên quan đến học sinh (student-related factors)

So với 03 nhóm trên, yếu tố liên quan đến người học xuất hiện ít hơn nhưng có vai trò quan trọng trong việc định hình quyết định sư phạm của GVTA. Các nghiên cứu về đánh giá, phương pháp giảng dạy và triển khai chương trình cho thấy trình độ tiếng Anh, động lực học tập, mức độ tham gia và kết quả học tập của HS ảnh hưởng trực tiếp đến cách GV điều chỉnh nội dung, hoạt động và hình thức đánh giá (Pham, 2013; Vu và cộng sự, 2020; Vu và Nguyen, 2021; Thao và Mai, 2022; Nguyen và cộng sự, 2023). Đặc biệt, trong các bối cảnh miền núi hoặc vùng khó khăn, yếu tố người học còn gắn với điều kiện tiếp cận tiếng Anh, sự hỗ trợ của phụ huynh và văn hóa địa phương, qua đó buộc GVTA phải linh hoạt hơn trong việc lồng ghép nội dung địa phương và thiết kế hoạt động phù hợp với HS (Nguyen và cộng sự, 2023; Ngo và Nguyen, 2025).

4. Kết luận và bình luận

Bài báo này đã tổng hợp và hệ thống hóa các bằng chứng từ 22 nghiên cứu thực nghiệm về các yếu tố ảnh hưởng đến việc GVTA thực hiện đổi mới giáo dục tại Việt Nam giai đoạn 2008-2025. Kết quả cho thấy, các yếu tố ảnh hưởng có thể được phân thành 04 nhóm chính, gồm: các yếu tố liên quan đến đổi mới, nhà trường, GV và người học. Mặc dù mỗi nghiên cứu tiếp cận từ những khía cạnh khác nhau, các dữ liệu đều cho thấy 04 nhóm yếu tố này có mối quan hệ tương tác và cùng định hình quá trình triển khai đổi mới trong thực tiễn dạy học tiếng Anh. Đáng chú ý, một số nghiên cứu gần đây nhấn mạnh nhiều hơn vai trò chủ động của GV, sự hỗ trợ của nhà trường và các điều kiện bối cảnh trong thúc đẩy đổi mới.

Không chỉ xác định các nhóm yếu tố ảnh hưởng, kết quả tổng hợp còn cho thấy sự giao thoa và mối liên hệ giữa các nhóm, trong đó các yêu cầu đổi mới được triển khai trong những điều kiện và sự hỗ trợ cụ thể của nhà trường, đồng thời cách GV tiếp nhận và thực hiện đổi mới chịu ảnh hưởng bởi năng lực, nhận thức và khả năng thích ứng của họ cũng như đặc điểm và mức độ tham gia của người học. Ngược lại, những yếu tố này cũng có thể góp phần

định hình cách các yêu cầu đổi mới được diễn giải và thực hiện trong thực tiễn giảng dạy. Sự tương tác giữa 04 nhóm yếu tố cho thấy quá trình thực hiện đổi mới không chịu ảnh hưởng của một yếu tố riêng lẻ mà được định hình bởi sự kết hợp giữa yêu cầu đổi mới, điều kiện nhà trường, nguồn lực của GV và bối cảnh người học.

Kết quả này phù hợp với lí thuyết về hệ sinh thái của Bronfenbrenner (1979), theo đó các yếu tố ở nhiều cấp độ có sự tương tác và cùng định hình hành động của cá nhân. Việc tích hợp các yếu tố thành 04 nhóm vì vậy góp phần làm rõ tính đa chiều của các yếu tố ảnh hưởng đến GVTA trong bối cảnh đổi mới giáo dục tại Việt Nam.

Cách tiếp cận tổng hợp này góp phần mở rộng hiểu biết từ các nghiên cứu trước vốn chủ yếu xem xét từng yếu tố riêng lẻ hoặc trong từng bối cảnh cụ thể, đồng thời cung cấp cái nhìn tổng hợp về xu hướng nghiên cứu trong gần hai thập kỉ qua.

Từ kết quả tổng hợp, nghiên cứu cho thấy việc hỗ trợ GVTA trong quá trình thực hiện đổi mới cần được xem xét trên nhiều phương diện, từ yêu cầu đổi mới và điều kiện nhà trường đến năng lực của GV và đặc điểm HS. Theo đó, các chính sách và chương trình hỗ trợ GV cần phản ánh những nhu cầu và điều kiện thực tế nảy sinh trong quá trình triển khai đổi mới, thay vì chỉ tập trung vào việc đáp ứng các yêu cầu đổi mới.

Bên cạnh những đóng góp trên, kết quả cần được xem xét trong phạm vi nguồn dữ liệu được tổng hợp. Việc giới hạn ở các công bố bằng tiếng Việt và tiếng Anh và không bao gồm luận án, báo cáo có thể bỏ sót một số bằng chứng liên quan. Sự khác biệt giữa các nghiên cứu và tính diễn giải trong phân nhóm có thể ảnh hưởng đến khả năng khái quát kết quả.

Tuyên bố về vai trò của các tác giả: *Huỳnh Như Yến Nhi: Xây dựng ý tưởng nghiên cứu, Thiết kế phương pháp nghiên cứu, Phân tích dữ liệu, Viết bản thảo ban đầu. Nguyễn Anh Thi: Giám sát, chỉ đạo quá trình nghiên cứu, Chỉnh sửa và phản biện bản thảo.*
Tuyên bố về GenAI và Quyền tác giả: *Trong quá trình chuẩn bị bản thảo này, các tác giả đã sử dụng ChatGPT (GPT-5.5) như một công cụ hỗ trợ và hiệu chỉnh ngôn ngữ.*
Tuyên bố về xung đột lợi ích: *Các tác giả tuyên bố không có xung đột lợi ích.*
Thông tin tài trợ: *Nghiên cứu này không nhận được tài trợ từ bên ngoài.*

Tài liệu tham khảo

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.

Dao, T. T. D., Ngo, P. L. H., & Chi, D. N. (2025). Teacher agency and curriculum changes: A case study of two English teachers in Vietnam and their implementation of the new textbooks policy at the classroom level. *TESOL Journal*, *16*, e70055. https://doi.org/10.1002/tesj.70055

Dinh, H.-V. T., Nguyen, Q. A. T., Hai-Tran, N., Thi-Do, L.-H., Nguyen, H. T., Dau, L. M., & Phung-Dinh, B. P. (2023). Professional learning communities in Vietnamese primary schools in the educational reform context: Forms and challenges. *European Journal of Educational Research*, *12*(1), 551-565. https://doi.org/10.12973/eu-jer.12.1.551

Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change* (4th ed.). Teachers College Press.

Hà Ánh Phượng (2025). Thực trạng ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học môn Tiếng Anh ở các trường trung học phổ thông khu vực miền núi phía Bắc Việt Nam trong bối cảnh chuyển đổi số. *Tạp chí Giáo dục*, *25*(số đặc biệt 6), 339-345. https://tcgd.tapchigiaoduc.edu.vn/index.php/tapchi/article/view/4121

Lê Thị Huyền Trang, Trần Thị Tuyết (2015). Đổi mới kiểm tra đánh giá: Từ thực tế của các lớp bồi dưỡng tiếng Anh cho giáo viên tiểu học. *Tạp chí Khoa học*, *Đại học Quốc gia Hà Nội*, *31*(2), 51-60.

Lê Thị Trà Hưng (2025). Thực trạng năng lực số và giải pháp cải thiện năng lực số của giáo viên tiếng Anh: Nghiên cứu trường hợp tại Trường Tiểu học Đoàn Thị Điểm - Thành phố Hà Nội. *Tạp chí Khoa học*, *Trường Đại học Thủ đô Hà Nội*, *103*, 73-81.

Le, M. D., Nguyen, H. T. M., & Burns, A. (2021). English primary teacher agency in implementing teaching methods in response to language policy reform: A Vietnamese case study. *Current Issues in Language Planning*, *22*(1-2), 199-224. https://doi.org/10.1080/14664208.2020.1741209

Le, V.C., Nguyen, H.T.M., Nguyen, T.T.M., & Barnard, R. (Eds.). (2019). *Building Teacher Capacity in English Language Teaching in Vietnam: Research, Policy and Practice (1st ed.)*. Routledge.

Le, X. M., & Le, T. T. (2022). English language teaching educational change: A retrospective analysis of teacher professional development. *ELE Reviews: English Language Education Reviews*, *2*(2), 74-95. https://doi.org/10.22515/elereviews.v2i2.5271

Ngo, L. H. P., & Nguyen, T. T. L. (2025). The 2018 general education English curriculum implementation and primary English teachers' perceived opportunities. *Journal of Inquiry into Languages and Cultures*, *9*(2), 257-267. https://doi.org/10.63506/jilc.0902.371

Nguyễn Thị Hồng Nhật, Đặng Thị Ngọc Anh (2024). Nhận thức của giáo viên tiếng Anh tiểu học về việc sử dụng sách giáo khoa trong Chương trình giáo dục phổ thông 2018: Nghiên cứu trường hợp tại tỉnh Ninh Bình. *Tạp chí Giáo dục*, *24*(số đặc biệt 6), 197-202. https://tcgd.tapchigiaoduc.edu.vn/index.php/tapchi/article/view/2271

Nguyễn Thị Hồng Nhật, Đỗ Thị Thanh Dung, Lưu Thị Hương, Nguyễn Thị Minh Phương, Trần Thị Minh Phương, Mai Thị Vân Anh (2023). Thực tiễn triển khai Chương trình giáo dục phổ thông 2018 môn Tiếng Anh: Góc nhìn từ giáo viên thực hiện chương trình. *Tạp chí Giáo dục*, *23*(5), 58-63. https://tcgd.tapchigiaoduc.edu.vn/index.php/tapchi/article/view/667

Nguyễn Văn Đệ, Châu Kiều Thanh (2025). Thực trạng quản lí hoạt động bồi dưỡng giáo viên tiếng Anh các trường trung học phổ thông ở thành phố Thủ Đức, Thành phố Hồ Chí Minh. *Tạp chí Khoa học*, *Trường Đại học Đồng Tháp*, *14*(05S), 208-218. https://doi.org/10.52714/dthu.14.05S.2025.1660

Nguyễn Việt Hùng (2024). Nhận thức và thực trạng về kiểm tra, đánh giá trong dạy học của giáo viên tiếng Anh. *Tạp chí Giáo dục*, *24*(14), 41-46. https://tcgd.tapchigiaoduc.edu.vn/index.php/tapchi/article/view/2063

Nguyen, H. T. M. (2011). Primary English language education policy in Vietnam: Insights from implementation. *Current Issues in Language Planning*, *12*(2), 225-249. https://doi.org/10.1080/14664208.2011.597048

Nguyen, H. T. M., & Bui, T. (2016). Teachers' agency and the enactment of educational reform in Vietnam. *Current Issues in Language Planning*, *17*(1), 88-105. https://doi.org/10.1080/14664208.2016.1125664

Nguyen, H. T. M., Phan, T. D. Q., & Le, M. D. (2019). Teachers' professional learning in the context of language education reforms. In V. C. Le, H. T. M. Nguyen, T. T. M. Nguyen, & R. Barnard (Eds.), *Building teacher capacity in English language teaching in Vietnam: Research, policy and practice* (pp. 80-98). Routledge.

Nguyen, T. A., Le, T. T., Vang, M. D., Phuong, Y. H., Huynh, T. T. A., Nguyen, T. H., & Pham, T. T. (2023). Vietnamese EFL high school teachers' perceptions of difficulties when implementing competency-based English teaching curriculum and their proposed solutions. *Forum for Linguistic Studies*, *5*(2), 1863. https://doi.org/10.59400/fls.v5i2.1863

Nguyen, V. T. & Mai, K. N. (2015). Responses to a language policy: EFL teachers' voices. *The European Journal of Social & Behavioural Sciences*, *13*(2), 206-219. https://doi.org/10.15405/ejsbs.164

Peters, M. D. J., Godfrey, C., McInerney, P., Munn, Z., Tricco, A. C., & Khalil, H. (2020). Chapter 11: Scoping reviews. In E. Aromataris & Z. Munn (Eds.), *JBI Manual for Evidence Synthesis*. JBI. https://doi.org/10.46658/JBIMES-20-12

Pham, L. A. (2013). A case study into English classroom assessment practices in three primary schools in Hanoi: Implications for developing a contextualized formative assessment practice framework. *VNU Journal of Foreign Studies*, *29*(1), 1-16.

Thao, L. T., & Mai, L. X. (2022). English language teaching reforms in Vietnam: EFL teachers' perceptions of their responses and the influential factors. *Innovation in Language Learning and Teaching*, *16*(1), 29-40. https://doi.org/10.1080/17501229.2020.1846041

Trần Thị Tuyết, Lê Thị Huyền Trang (2017). Bồi dưỡng giáo viên và yêu cầu quan tâm tới kinh nghiệm và đặc điểm môi trường giảng dạy của người được bồi dưỡng. *Tạp chí Khoa học*, *Đại học Quốc gia Hà Nội*, *33*(5), 131-144. https://doi.org/10.25073/2525-2445/vnufs.4195

Vũ Mai Hường (2025). Thực trạng phát triển đội ngũ giáo viên tiếng Anh các trường trung học cơ sở Đông Nam Bộ đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục. *Tạp chí Khoa học*, *Trường Đại học Đồng Tháp*, *14*(01S), 78-91. https://doi.org/10.52714/dthu.14.01S.2025.1539

Vu, T., & Nguyen, T. H. L. (2021). New curriculum, existing problems: Teacher perception of the English language curriculum renewal in Vietnam. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, *19*(1), 207-224. https://doi.org/10.56040/mcla1827

Vu, T., Winser, W., & Walsh, J. (2020). Teacher attitudes towards the English language curriculum change: The case of Vietnam. *TESOL International Journal*, *15*(6), 84-111.