VJE Tạp chí Giáo dục (2026), 26(21), 30-36 ISSN: 2354-0753

THIẾT KẾ KẾ HOẠCH BÀI DẠY HỌC PHẦN GIÁO DỤC HỌC CHO SINH VIÊN SƯ PHẠM THEO MÔ HÌNH BOPPPS

DESIGNING LESSON PLANS FOR EDUCATIONAL STUDIES COURSES FOR STUDENT TEACHERS USING THE BOPPPS MODEL

Đoàn Thị Mỹ Linh

Trường Đại học Thủ Dầu Một
Email: linhdtm@tdmu.edu.vn

Article history
Received: 24/8/2026
Accepted: 21/9/2026
Published: 05/11/2026

Keywords
BOPPPS model, Educational Studies, pre-service teachers, lesson planning

ABSTRACT
Competency-based teacher education requires lesson planning approaches that align learning outcomes, learning activities, and assessment while creating opportunities for pre-service teachers to practice professional competencies. The Educational Studies course is particularly important because it connects educational theory with the design and organization of teaching and educational activities. This study proposes a lesson planning process for the Educational Studies course based on the six components of BOPPPS: Bridge-in, Objective, Pre-assessment, Participatory Learning, Post-assessment, and Summary. The process is aligned with the lesson-plan structure recommended by the Ministry of Education and Training of Vietnam and is illustrated through a lesson on "Principles of Teaching" for second-year pre-service teachers. The proposed framework clarifies the relationship among learning objectives, diagnostic assessment, participatory activities, formative assessment, and lesson closure. It provides a practical reference for lecturers in teacher education and for developing pre-service teachers' competencies in lesson design, instructional organization, assessment, and professional reflection. As a theoretical study, its effectiveness still needs to be examined through pedagogical experiments.

1. Mở đầu

Sự chuyển đổi từ tiếp cận nội dung sang tiếp cận phát triển phẩm chất và năng lực người học đã tạo ra yêu cầu đổi mới đối với đào tạo GV. Trong bối cảnh đó, người GV không chỉ cần nắm vững tri thức chuyên môn mà còn phải có khả năng xác định mục tiêu học tập, thiết kế hoạt động, lựa chọn phương pháp, tổ chức tương tác và đánh giá sự tiến bộ của HS. Vì vậy, năng lực thiết kế kế hoạch bài dạy cần được xem là một thành tố quan trọng của năng lực nghề nghiệp ngay từ giai đoạn đào tạo ban đầu. Kế hoạch bài dạy không đơn thuần là bản mô tả trình tự lên lớp mà thể hiện cách người dạy dự kiến tạo lập môi trường học tập, kết nối mục tiêu với hoạt động và lựa chọn minh chứng để xác định mức độ đạt mục tiêu.

Trong chương trình đào tạo GV, Giáo dục học giữ vị trí nền tảng đối với việc hình thành thế giới quan nghề nghiệp, tư duy sư phạm và năng lực tổ chức các hoạt động dạy học, giáo dục. Nội dung học phần bao quát những vấn đề chung của giáo dục, lí luận dạy học và lí luận giáo dục; do đó, sinh viên (SV) có cơ hội tiếp cận các khái niệm, nguyên tắc và phương pháp có ý nghĩa trực tiếp đối với nghề GV. Tuy nhiên, nếu việc dạy học chủ yếu dừng ở truyền thụ và ghi nhớ lí thuyết, SV có thể gặp khó khăn khi chuyển hóa tri thức thành sản phẩm nghề nghiệp như kế hoạch bài dạy, hoạt động học tập, công cụ đánh giá hoặc phương án xử lí tình huống sư phạm. Điều này đặt ra yêu cầu tổ chức học phần theo hướng tăng cường trải nghiệm, thực hành, hợp tác và phản hồi. Các nghiên cứu về mô hình BOPPPS cho thấy đây là một hướng tiếp cận phù hợp với yêu cầu trên. Mô hình BOPPPS được phát triển từ chương trình Instructional Skills Workshop (ISW) tại Canada và cấu trúc bài học thành sáu thành tố: Liên hệ (Bridge-in), mục tiêu (Objective), Đánh giá trước (Pre-assessment), Tham gia hoạt động học tập (Participatory Learning), đánh giá sau (Post-assessment) và tổ kết (Summary) (Pattison và Russell, 2006). Mô hình nhấn mạnh sự liên kết giữa mục tiêu, đánh giá và hoạt động học tập, đồng thời dành vị trí trung tâm cho sự tham gia chủ động của người học (Gong và cộng sự, 2016). Nhóm tác giả Yang và Liu ghi nhận khả năng của mô hình BOPPPS trong việc tăng cường sự tham gia và cải thiện tổ chức dạy học (Yang và Liu, 2017). Nhiều nghiên cứu đã thực nghiệm ghi nhận việc vận dụng mô hình BOPPPS vào tổ chức dạy học có thể hỗ trợ kết quả học tập, khả năng vận dụng kiến thức và tác động tích

cực đối với tư duy phản biện, động cơ và mức độ hài lòng của người học (Ma và cộng sự, 2021; Hu và cộng sự, 2022; Chen và cộng sự, 2022; Xu và cộng sự, 2023; Li và cộng sự, 2023).

Tại Việt Nam, các nghiên cứu bước đầu khẳng định tính khả thi của BOPPPS trong đổi mới dạy học đại học. (Nguyễn Thị Ngọc Mai và Phan Nguyễn Quỳnh Anh, 2016). Nghiên cứu đề xuất cách tổ chức dạy và học theo BOPPPS và thiết kế bài giảng gắn với chuẩn đầu ra theo tiếp cận CDIO (Huỳnh Thị Nhật, 2023). Tuy nhiên, các nghiên cứu được đề cập chủ yếu tập trung vào tổ chức một giờ học, một học phần hoặc đánh giá hiệu quả sau khi áp dụng. Khoảng trống đáng chú ý là việc xây dựng một quy trình thiết kế kế hoạch bài dạy dành riêng cho học phần Giáo dục học, trong đó sáu thành tố BOPPPS được tích hợp với yêu cầu phát triển năng lực nghề nghiệp và cấu trúc kế hoạch bài dạy.

Trên cơ sở đó, nghiên cứu này nhằm hệ thống hóa cơ sở lí luận về kế hoạch bài dạy và mô hình BOPPPS; xác định quy trình thiết kế kế hoạch bài dạy môn Giáo dục học cho SV sư phạm theo mô hình BOPPPS; đồng thời minh họa quy trình qua chủ đề "Các nguyên tắc dạy học". Bài báo tập trung trả lời hai vấn đề: Kế hoạch bài dạy học phần Giáo dục học được thiết kế theo mô hình BOPPPS như thế nào để đạt được chuẩn đầu ra của học phần?

2. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu được thực hiện theo hướng nghiên cứu lí luận (theoretical research) kết hợp thiết kế minh họa bài dạy. Nhằm đảm bảo tính minh bạch, khách quan và hệ thống trong việc xác lập cơ sở lí luận, quy trình tìm kiếm, lựa chọn và phân tích tài liệu được tiến hành qua các bước cụ thể như sau: Nguồn dữ liệu và cú pháp tìm kiếm: Tra cứu dữ liệu từ các cơ sở dữ liệu khoa học Google Scholar, ERIC, ResearchGate và các Tạp chí Giáo dục trong nước. Cụm từ khóa tìm kiếm kết hợp tiếng Anh và tiếng Việt bao gồm: "BOPPPS model", "lesson plan design", "teacher education", "Pedagogy course", "mô hình BOPPPS", "thiết kế kế hoạch bài dạy", "đào tạo GV", "dạy học Giáo dục học".

Kết quả tìm kiếm ban đầu thu được 25 tài liệu có khả năng liên quan đến chủ đề nghiên cứu. Các tài liệu này được sàng lọc dựa trên những tiêu chí: (1) có nội dung liên quan trực tiếp đến mô hình BOPPPS hoặc thiết kế bài dạy; (2) có nguồn xuất bản rõ ràng; (3) cung cấp cơ sở lí luận, mô tả cấu trúc mô hình, minh chứng thực nghiệm hoặc gợi ý vận dụng trong dạy học; và (4) có giá trị hỗ trợ cho việc xây dựng quy trình thiết kế bài dạy dành cho sinh viên sư phạm. Sau quá trình sàng lọc, tác giả lựa chọn 14 tài liệu phù hợp nhất để phân tích và sử dụng trong bài viết. Mười bốn tài liệu được phân thành bốn nhóm. Nhóm thứ nhất gồm 3 tài liệu nền tảng về mô hình BOPPPS và cấu trúc của mô hình, gồm Pattison và Russell (2006), Gong và cộng sự (2016), Yang và Liu (2017). Nhóm thứ hai gồm 7 nghiên cứu thực nghiệm hoặc nghiên cứu ứng dụng BOPPPS trong dạy học, gồm Chen và cộng sự (2022), Guo và cộng sự (2018), Hu và cộng sự (2022), Li và cộng sự (2023), Ma và cộng sự (2021), Xu và cộng sự (2023), Yang và cộng sự (2019). Nhóm thứ ba gồm 3 tài liệu về vận dụng BOPPPS trong bối cảnh Việt Nam và đào tạo GV, gồm Nguyễn Thị Ngọc Mai và Phan Nguyễn Quỳnh Anh (2016), Huỳnh Thị Nhật (2023), Phan Thị Hồng Vinh và cộng sự (2023). Nhóm thứ tư gồm 1 tài liệu về thiết kế ngược và thiết kế bài dạy của Wiggins và McTighe (2005). Các tài liệu được phân tích và tổng hợp nội dung theo 4 bước logic: (1) Xác định đặc trưng và yêu cầu năng lực cần đạt của học phần Giáo dục học; (2) Phân tích chức năng sư phạm của 6 thành tố BOPPPS; (3) Tích hợp BOPPPS với khung cấu trúc bài dạy hiện hành; (4) Khái quát hóa thành quy trình 6 bước thiết kế kế hoạch bài dạy.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Cơ sở lí luận về kế hoạch bài dạy

Kế hoạch bài dạy là công cụ giúp người dạy dự kiến và tổ chức quá trình dạy học một cách có mục đích. Trong cách tiếp cận hiện đại, kế hoạch bài dạy cần thể hiện sự thống nhất giữa kết quả học tập mong đợi, nội dung, hoạt động của người học, phương tiện, sản phẩm và đánh giá. Vì vậy, chất lượng của một kế hoạch không chỉ được nhìn nhận ở mức độ đầy đủ của các bước lên lớp mà còn ở tính logic giữa những thành phần của bài học và khả năng tạo cơ hội cho người học đạt được mục tiêu.

Wiggins và McTighe (2005) đề xuất cách tiếp cận cách thiết kế ngược, theo đó người dạy bắt đầu từ kết quả học tập mong đợi, xác định minh chứng cần thu thập để nhận biết mức độ đạt kết quả, rồi mới thiết kế các hoạt động học tập. Cách tiếp cận này có ý nghĩa đối với thiết kế bài dạy Giáo dục học vì SV cần được hướng dẫn không chỉ "dạy nội dung gì" mà còn phải xác định "người học cần làm được gì", "minh chứng nào cho thấy mục tiêu đã đạt" và "hoạt động nào giúp người học tạo ra minh chứng đó". Mô hình BOPPPS có thể tạo ra một cấu trúc thuận lợi để cụ thể hóa logic này trong từng bài học.

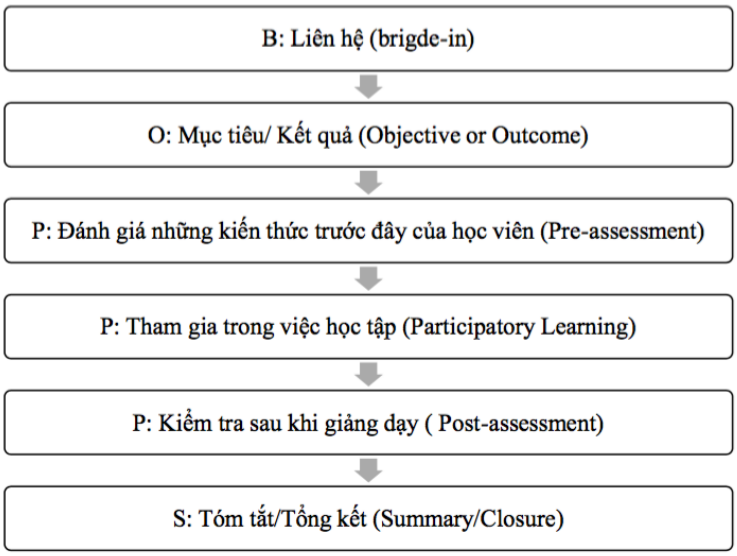
3.2. Mô hình BOPPPS và ý nghĩa đối với dạy học Giáo dục học

BOPPPS gồm sáu thành tố có chức năng liên kết với nhau. Bridge-in là bước khởi động nhằm tạo động cơ và kích hoạt kiến thức nền. Trong Giáo dục học, Liên hệ có thể được thực hiện bằng một tình huống sư phạm, video

lớp học, câu hỏi nghề nghiệp hoặc một vấn đề mà SV có thể gặp khi thực tập. Mục tiêu công khai mục tiêu, yêu cầu cần đạt và tiêu chí đánh giá, giúp SV biết rõ đích đến của bài học. Đánh giá trước xác định kiến thức, kinh nghiệm hoặc quan niệm ban đầu để giảng viên có căn cứ điều chỉnh hoạt động.

Tham gia học tập là thành tố trung tâm. Thay vì dành phần lớn thời gian cho thuyết trình, giảng viên tổ chức cho SV thảo luận, phân tích tình huống, nghiên cứu tài liệu, trình bày, phản biện, thiết kế sản phẩm hoặc giải quyết vấn đề. Với học phần Giáo dục học, các hoạt động này đặc biệt phù hợp vì nhiều nội dung chỉ thực sự có ý nghĩa khi SV biết vận dụng vào bối cảnh trường phổ thông. Đánh giá sau giúp kiểm tra mức độ đạt mục tiêu ngay sau quá trình học tập và cung cấp phản hồi. Tổng kết hệ thống hóa kiến thức, giúp SV kết nối các nội dung vừa học với nhiệm vụ nghề nghiệp và định hướng tự học.

Kết quả từ các nghiên cứu được tổng hợp trong bài báo cho thấy BOPPPS đã được vận dụng ở nhiều lĩnh vực đào tạo và thường gắn với kết quả tích cực. Guo và cộng sự nghiên cứu BOPPPS trong thiết kế hệ thống nhúng (Guo và cộng sự, 2018); Yang và cộng sự (2019) kết hợp BOPPPS với giảng dạy vi mô trong giáo dục nha khoa. Ma và cộng sự nghiên cứu chỉ ra hiệu quả dạy học kết hợp dựa vào mô hình BOPPPS có ảnh hưởng đến kết quả học tập và nhận thức của SV ngành y tế (Ma và cộng sự, 2021); Nghiên cứu so sánh BOPPPS với phương pháp truyền thống (Hu và cộng sự, 2022); Chen và cộng sự, 2022); Nghiên cứu tiếp tục mở rộng ứng dụng trong các bối cảnh đào tạo khác nhau (Xu và cộng sự, 2023; Li và cộng sự, 2023). Những kết quả này là cơ sở tham khảo để vận dụng BOPPPS vào đào tạo GV. Tuy nhiên cần làm rõ việc vận dụng mô hình dạy học BOPPPS Trong thiết kế bài Dạy trong đào tạo GV cụ thể đối với học phần Giáo dục học được chuyển hoá như thế nào để đảm chuẩn đầu ra học phần.



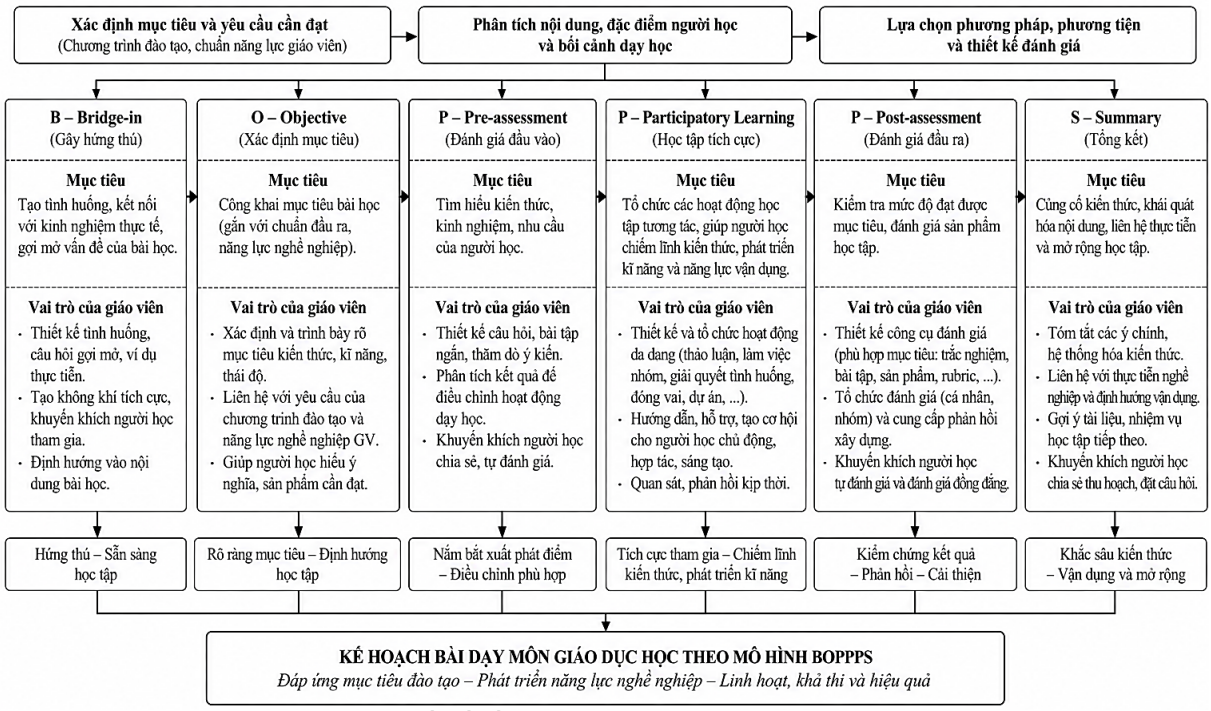
Hình 1. Mô hình dạy học BOPPPS (Pattison và Russell, 2006)

3.3. Nội dung học phần Giáo dục học và yêu cầu vận dụng mô hình BOPPPS

Trong nội dung học phần Giáo dục học được trình bày trong bản thảo gốc, học phần Giáo dục học trong chương trình đào tạo GV nhằm trang bị tri thức khoa học về giáo dục đồng thời hình thành năng lực tổ chức hoạt động dạy học và giáo dục. Nội dung học phần có thể khái quát thành ba nhóm. Nhóm thứ nhất là những vấn đề chung của Giáo dục học, gồm bản chất của giáo dục, đối tượng và nhiệm vụ của Giáo dục học, mối quan hệ giữa giáo dục với sự phát triển nhân cách, mục đích, nhiệm vụ và các nguyên lí giáo dục. Nhóm thứ hai là lí luận dạy học, bao gồm quá trình dạy học, nguyên tắc dạy học, nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức, phương tiện và kiểm tra đánh giá. Nhóm thứ ba là lí luận giáo dục, tập trung vào quá trình giáo dục trong nhà trường, nguyên tắc, nội dung, phương pháp giáo dục, hoạt động trải nghiệm - hướng nghiệp, công tác chủ nhiệm và phối hợp nhà trường - gia đình - xã hội (Phan Thị Hồng Vinh và cộng sự, 2023). Ba nhóm nội dung trên đều có thể tổ chức theo BOPPPS, song nhóm lí luận dạy học có ưu thế rõ rệt vì bản thân nội dung gắn trực tiếp với nhiệm vụ thiết kế và tổ chức dạy học. Khi học các nguyên tắc dạy học, SV có thể vừa phân tích cơ sở lí luận, vừa nhận diện việc vận dụng hoặc vi phạm nguyên tắc trong tình huống cụ thể, sau đó chuyển hóa kiến thức thành một hoạt động dạy học. Như vậy, bài học không dừng ở mức "biết" và "hiểu" mà hướng tới "phân tích", "vận dụng" và "thiết kế".

3.4. Quy trình thiết kế kế hoạch bài dạy môn Giáo dục học theo BOPPPS

Từ cơ sở lí luận và đặc điểm nội dung học phần, quy trình thiết kế kế hoạch bài dạy theo BOPPPS được đề xuất theo sáu thành tố. Điểm cốt lõi của quy trình là mỗi thành tố không được thiết kế độc lập mà phải liên kết với mục tiêu và minh chứng đánh giá. Giảng viên có thể bắt đầu bằng việc xác định yêu cầu cần đạt, sau đó lựa chọn hình thức đánh giá và thiết kế chuỗi hoạt động BOPPPS phù hợp thể hiện hình 2.



Hình 2. Quy trình thiết kế kế hoạch bài dạy môn Giáo dục học theo BOPPPS

Cụ thể:

Bước 1. Xác định vấn đề mở đầu có ý nghĩa đối với người học. Vấn đề nên xuất phát từ kinh nghiệm, tình huống nghề nghiệp hoặc một hiện tượng có thể tạo ra nhu cầu tìm hiểu. Đối với SV sư phạm, một video về hai cách tổ chức tiết học hoặc một tình huống thực tập có thể giúp SV nhận ra vấn đề trước khi tiếp cận khái niệm;

Bước 2. Xác định mục tiêu và công khai mục tiêu cho SV. Mục tiêu cần thể hiện được kiến thức, kĩ năng vận dụng và thái độ hoặc ý thức nghề nghiệp phù hợp với nội dung bài học. Các mục tiêu phải có khả năng được kiểm chứng bằng sản phẩm hoặc hành vi học tập;

Bước 3. Đánh giá đầu vào: Xác định kiến thức nền và quan niệm ban đầu. Công cụ có thể là câu hỏi nhanh, trắc nghiệm trực tuyến hoặc trao đổi ngắn. Mục đích chính không phải cho điểm mà là cung cấp thông tin chẩn đoán để giảng viên điều chỉnh mức độ và cách tổ chức hoạt động;

Bước 4. Thiết kế chuỗi hoạt động học tập tích cực. Đây là bước chiếm thời lượng lớn nhất và cần bảo đảm SV thực sự tạo ra sản phẩm. Các hoạt động có thể bao gồm làm việc nhóm, nghiên cứu tài liệu, phân tích tình huống, trình bày, phản biện và thiết kế. Giảng viên giữ vai trò giao nhiệm vụ, hướng dẫn, quan sát, phản hồi và chuẩn hóa kiến thức;

Bước 5. Đánh giá đầu ra: Xác định minh chứng cho mức độ đạt mục tiêu. Đánh giá đầu ra có thể thông qua bài tập cá nhân, sản phẩm thiết kế, câu hỏi vận dụng hoặc nhiệm vụ ngắn. Tiêu chí đánh giá cần được công bố trước hoặc đồng thời với nhiệm vụ để SV có cơ sở tự đánh giá và điều chỉnh sản phẩm; *Bước 6. Tổng kết: Hệ thống hóa nội dung và chuyển tiếp sang nhiệm vụ tự học.* Tổng kết không chỉ là giảng viên nhắc lại kiến thức mà cần giúp SV tự xác định nội dung trọng tâm, liên hệ với nhiệm vụ nghề nghiệp và biết bước tiếp theo cần thực hiện. Với học phần Giáo dục học, nhiệm vụ sau bài học có thể là thiết kế một kế hoạch bài dạy hoặc một hoạt động giáo dục có vận dụng kiến thức vừa học.

3.5. Minh họa thiết kế bài dạy chủ đề "Các nguyên tắc dạy học"

Học phần: Giáo dục học. Chủ đề: Các nguyên tắc dạy học. Đối tượng: SV năm thứ hai ngành Sư phạm. Thời lượng: 03 tiết (150 phút).

Mục tiêu bài học: Sau khi hoàn thành bài học, SV có khả năng: (1) trình bày được khái niệm và vai trò của các nguyên tắc dạy học; (2) phân tích được nội dung của các nguyên tắc dạy học cơ bản; (3) giải thích được ý nghĩa của việc vận dụng các nguyên tắc dạy học trong tổ chức dạy học theo định hướng phát triển phẩm chất và năng lực; và (4) có ý thức vận dụng các nguyên tắc dạy học vào hoạt động nghề nghiệp.

Chuẩn bị: Giảng viên chuẩn bị giáo án điện tử, máy tính, máy chiếu, video tình huống dạy học, phiếu học tập và rubric đánh giá. SV đọc trước tài liệu về các nguyên tắc dạy học, chuẩn bị thiết bị kết nối Internet và giấy A0 để làm việc nhóm.

Tiến trình tổ chức dạy học được trình bày trong bảng 1. Cấu trúc bảng giữ các trường thông tin của kế hoạch minh họa ban đầu, đồng thời làm rõ hơn mối liên hệ giữa yêu cầu cần đạt, hoạt động của giảng viên, hoạt động của SV, sản phẩm và đánh giá.

Bảng 1. Tiến trình tổ chức dạy học chủ đề "Các nguyên tắc dạy học" theo BOPPPS

Hoạt động	Yêu cầu cần đạt	Hoạt động của giảng viên	Hoạt động của SV	Sản phẩm	Đánh giá
1. Gây hứng thú (10 phút)	Kích hoạt kiến thức nền và tạo động cơ học tập.	Chiếu hai video về hai tiết học có cách tổ chức khác nhau; đặt câu hỏi: "Điều gì làm cho giờ học thứ hai hiệu quả hơn?"; dẫn dắt vào nội dung "Các nguyên tắc dạy học".	Quan sát video, thảo luận theo cặp, chia sẻ nhận xét và nêu quan điểm.	Ý kiến trao đổi của SV.	Quan sát, hỏi đáp.
2. Mục tiêu (5 phút)	SV hiểu mục tiêu, nhiệm vụ và tiêu chí đánh giá.	Công bố mục tiêu bài học, yêu cầu cần đạt, sản phẩm học tập và rubric đánh giá.	Lắng nghe, ghi chép, đặt câu hỏi để làm rõ yêu cầu học tập.	Xác định được nhiệm vụ học tập.	Hỏi đáp.
3. Đánh giá đầu vào (10 phút)	Xác định kiến thức ban đầu của SV.	Tổ chức bài kiểm tra nhanh gồm 8 câu hỏi trên Google Forms về các nguyên tắc dạy học; nhận xét kết quả.	Trả lời câu hỏi, đối chiếu với kiến thức đã chuẩn bị và trao đổi kết quả.	Kết quả khảo sát đầu vào.	Đánh giá chẩn đoán.
4. Tham gia học tập (95 phút)	Hình thành kiến thức, phát triển kĩ năng vận dụng các nguyên tắc dạy học.	Chia lớp thành 6 nhóm; giao mỗi nhóm nghiên cứu một nguyên tắc theo phiếu học tập (khái niệm, nội dung, ý nghĩa, ví dụ vận dụng). Tổ chức trình bày, phản biện; đưa tình huống sư phạm để xác định nguyên tắc được vận dụng hoặc bị vi phạm; hướng dẫn thiết kế một hoạt động dạy học có vận dụng ít nhất ba nguyên tắc; chuẩn hóa kiến thức.	Làm việc nhóm, nghiên cứu tài liệu, hoàn thành phiếu; trình bày, phản biện; phân tích tình huống; thiết kế hoạt động dạy học và tiếp nhận góp ý để hoàn thiện.	Phiếu học tập, bài trình bày nhóm, bảng phân tích tình huống và bản thiết kế hoạt động dạy học.	Quan sát mức độ tham gia; khả năng phối hợp; sử dụng kiến thức về nguyên tắc dạy học; khả năng giải thích và trao đổi, rubric đánh giá sản phẩm học tập của nhóm.
5. Đánh giá đầu ra (20 phút)	Đánh giá mức độ đạt mục tiêu bài học.	Giao bài tập cá nhân: "Thiết kế hoạt động mở đầu của một bài học ở phổ thông và chỉ ra các nguyên tắc dạy học được vận dụng"; nhận xét và phản hồi theo rubric.	Hoàn thành bài tập, tự đánh giá kết quả và tiếp thu phản hồi.	Bài tập cá nhân.	Rubric đánh giá.
6. Tổng kết (10 phút)	Hệ thống hóa kiến thức và định hướng vận dụng.	Khái quát nội dung bằng sơ đồ tư duy; nhấn mạnh ý nghĩa của việc vận dụng các nguyên tắc dạy học trong thiết kế kế hoạch bài dạy; giao nhiệm vụ tự học.	Hoàn thiện sơ đồ tư duy, nêu kiến thức trọng tâm, ghi nhận nhiệm vụ tự học và chuẩn bị bài tiếp theo.	Sơ đồ tư duy, kế hoạch tự học.	Nhận xét, phản hồi cuối giờ.

Tổng thời lượng của sáu thành tố là 150 phút. Cách phân bổ này dành phần lớn thời gian cho hoạt động tham gia của người học, phù hợp với định hướng lấy hoạt động của SV làm trung tâm. Các sản phẩm được tạo ra trong quá trình học đồng thời là minh chứng để giảng viên theo dõi mức độ đạt mục tiêu. Rubric đánh giá đầu ra thể hiện qua bảng 2.

Bảng 2. Rubric đánh giá đầu ra

Tiêu chí đánh giá	Mức 4 – Xuất sắc (4 điểm)	Mức 3 – Tốt (3 điểm)	Mức 2 – Đạt (2 điểm)	Mức 1 – Chưa đạt (1 điểm)	Trọng số
1. Xác định mục tiêu hoạt động mở đầu	Mục tiêu rõ ràng, cụ thể, phù hợp với bài học và định hướng phát triển năng lực của HS	Mục tiêu phù hợp với bài học nhưng chưa thật cụ thể	Mục tiêu được xác định nhưng còn chung chung	Không xác định hoặc mục tiêu không phù hợp	15%
2. Thiết kế nội dung và tiến trình hoạt động	Nội dung hấp dẫn, logic; các bước tổ chức rõ ràng, phù hợp với thời lượng và đặc điểm HS phổ thông	Nội dung phù hợp, tiến trình tương đối rõ và khả thi	Nội dung cơ bản phù hợp nhưng tiến trình còn thiếu một số bước	Nội dung hoặc tiến trình chưa phù hợp, khó thực hiện	25%

3. Vận dụng các nguyên tắc dạy học	Xác định chính xác các nguyên tắc được vận dụng và thể hiện rõ cách vận dụng trong từng hoạt động	Xác định đúng các nguyên tắc và có chỉ ra cách vận dụng	Xác định được một số nguyên tắc nhưng giải thích cách vận dụng còn hạn chế	Xác định sai hoặc không chỉ ra được nguyên tắc dạy học	25%
4. Sự phù hợp giữa hoạt động và người học	Hoạt động phù hợp với lứa tuổi, trình độ, nhu cầu và kinh nghiệm của HS; tạo hứng thú và huy động tích cực sự tham gia	Hoạt động khá phù hợp với đặc điểm HS và có khả năng tạo hứng thú	Có tính phù hợp nhưng chưa khai thác tốt đặc điểm người học	Chưa phù hợp với đặc điểm HS	15%
5. Tính sư phạm và khả thi	Hoạt động rõ ràng, khả thi; xác định hợp lí vai trò của GV, HS, phương tiện và sản phẩm học tập	Hoạt động cơ bản khả thi, vai trò GV và HS tương đối rõ	Có thể thực hiện nhưng còn một số điểm chưa hợp lí	Khó triển khai trong thực tế dạy học	10%
6. Giải thích và phản tư	Giải thích thuyết phục mối liên hệ giữa thiết kế hoạt động và các nguyên tắc dạy học; nhận diện được điểm mạnh và điểm cần cải thiện	Giải thích được cơ sở lựa chọn nguyên tắc và thiết kế	Giải thích còn đơn giản, chưa làm rõ cơ sở lựa chọn	Không giải thích được hoặc thiếu căn cứ	10%

Việc sử dụng rubric đánh giá ở hoạt động thiết kế giúp chuyển đánh giá từ kiểm tra kiến thức sang đánh giá khả năng vận dụng và tạo sản phẩm nghề nghiệp. Hoạt động sau bài học gồm: hoàn thiện sản phẩm thiết kế hoạt động dạy học theo góp ý của giảng viên; đọc tài liệu về phương pháp dạy học; thiết kế kế hoạch bài dạy cho một chủ đề ở phổ thông có vận dụng các nguyên tắc dạy học; và chuẩn bị nội dung cho bài học tiếp theo về các phương pháp dạy học. Chuỗi nhiệm vụ này giúp kéo dài quá trình học tập sau giờ lên lớp và tạo cơ hội để SV tiếp tục thực hành năng lực thiết kế bài dạy.

3.6. Giá trị và điều kiện vận dụng

Quy trình đề xuất có ba giá trị chính. Thứ nhất, về thiết kế, BOPPPS cung cấp một cấu trúc rõ ràng để giảng viên kiểm tra sự thống nhất giữa mục tiêu, hoạt động và đánh giá. Thứ hai, về tổ chức học tập, mô hình tạo ra nhiều điểm tương tác và phản hồi, qua đó chuyển vai trò của SV từ tiếp nhận sang tham gia kiến tạo sản phẩm. Thứ ba, về đào tạo nghề nghiệp, các nhiệm vụ như phân tích tình huống, trình bày, phản biện và thiết kế hoạt động giúp SV thực hành những năng lực có liên quan trực tiếp đến công việc GV.

Để vận dụng hiệu quả, giảng viên cần xác định rõ mục tiêu trước khi lựa chọn hoạt động; thiết kế hoạt đông đánh giá trước và đánh giá sau hoạt động dạy học có chức năng thực sự đối với bài học; bảo đảm người học tham gia vào quá trình học tạo ra sản phẩm có thể quan sát; và sử dụng phản hồi để SV cải thiện sản phẩm. Mô hình BOPPPS không nên được sử dụng như một trình tự cứng nhắc. Tùy nội dung, trình độ người học và thời lượng, giảng viên có thể điều chỉnh hình thức hoạt động nhưng vẫn giữ nguyên logic liên kết giữa mục tiêu bài học với hoạt động tham gia của SV với đánh giá kết quả học tập và tổng kết bài học.

4. Kết luận và bình luận

Đổi mới đào tạo GV theo định hướng phát triển phẩm chất và năng lực đòi hỏi sự thay đổi trong cách thiết kế và tổ chức các học phần nghiệp vụ sư phạm. Đối với Giáo dục học, việc chuyển từ cách tiếp cận thiên về truyền thụ lí thuyết sang tổ chức cho SV trải nghiệm, phân tích, hợp tác, vận dụng và tạo sản phẩm nghề nghiệp là cần thiết. Trên cơ sở phân tích các tài liệu về mô hình BOPPPS, kế hoạch bài dạy và nội dung Giáo dục học, nghiên cứu đã đề xuất quy trình thiết kế kế hoạch bài dạy gồm sáu thành tố gây hứng thú mục tiêu, đánh giá đầu vào, tham gia học tập, đánh giá đầu ra và tổng kết.

Điểm nổi bật của quy trình là các thành tố được đặt trong một chuỗi liên kết thay vì được xem như các bước rời rạc. Mục tiêu định hướng đánh giá; đánh giá đầu vào cung cấp thông tin về điểm xuất phát; hoạt động học tập tạo cơ hội để SV kiến tạo và vận dụng kiến thức; đánh giá sau học tập cung cấp minh chứng về mức độ đạt mục tiêu; và tổng kết giúp hệ thống hóa, phản tư và chuyển tiếp sang nhiệm vụ tự học. Kế hoạch minh họa về "Các nguyên tắc dạy học" cho thấy mô hình BOPPPS có thể tích hợp với cấu trúc kế hoạch bài dạy, đồng thời tạo điều kiện phát triển năng lực thiết kế hoạt động dạy học cho SV sư phạm.

Nghiên cứu có giới hạn ở phương diện lí luận và thiết kế minh họa; chưa có dữ liệu thực nghiệm để kết luận về mức độ tác động của BOPPPS đối với kết quả học tập hoặc năng lực nghề nghiệp của SV. Vì vậy, các nghiên cứu tiếp theo cần triển khai thực nghiệm trên nhiều học phần và nhóm SV sư phạm, sử dụng các công cụ đánh giá phù hợp để xem xét kết quả học tập, năng lực thiết kế bài dạy, mức độ tham gia và khả năng phản tư nghề nghiệp. Đồng thời, cần tiếp tục nghiên cứu khả năng kết hợp BOPPPS với các mô hình dạy học tích cực và công nghệ số trong đào tạo GV.

Tuyên bố về GenAI và Quyền tác giả: *Trong quá trình chuẩn bị bản thảo này, tác giả có sử dụng công cụ AI để hỗ trợ biên tập, chuẩn hóa cách diễn đạt và trình bày. Tác giả chịu hoàn toàn trách nhiệm về nội dung, tính chính xác của các luận điểm, nguồn trích dẫn và bản thảo cuối cùng.*
Tuyên bố về xung đột lợi ích: *Tác giả tuyên bố không có xung đột lợi ích.*
Thông tin tài trợ: *Nghiên cứu này không nhận tài trợ từ bên ngoài.*

Tài liệu tham khảo

Chen, L., Tang, X. J., Chen, X. K., Ke, N., & Liu, Q. (2022). Effect of the BOPPPS model combined with case-based learning versus lecture-based learning on ophthalmology education for five-year pediatric undergraduates in Southwest China. *BMC Medical Education*, *22*, 437. https://doi.org/10.1186/s12909-022-03514-4

Gong, J., Hu, T., & Zhong, X. J. (2016). Research and practice of course modern theory and methods of management based on BOPPPS mode. *Journal of Naval University of Engineering*, *13*(3).

Guo, X., Su, S., Huang, Z., & Liu, C. (2018). Application of BOPPPS model in the course of embedded system design. *International Journal of Learning and Teaching*, *4*(3), 243-246. https://doi.org/10.18178/ijlt.4.3.243-246

Hu, K., Ma, R. J., Ma, C., Zheng, Q. K., & Sun, Z. G. (2022). Comparison of the BOPPPS model and traditional instructional approaches in thoracic surgery education. *BMC Medical Education*, *22,* 447. https://doi.org/10.1186/s12909-022-03526-0

Huỳnh Thị Nhật (2023). Đề xuất áp dụng mô hình BOPPPS trong thiết kế bài giảng nhằm đạt chuẩn đầu ra theo tiếp cận CDIO minh họa qua học phần "Nhập môn công nghệ phần mềm". *JSTGU*, *6*. https://jstgu.edu.vn/index.php/tckh/article/view/205

Li, S., Liu, Q., Guo, S., Li, Y., Chen, F., Wang, C., Wang, M., Liu, J., Liu, X., Wang, D., & Li, E. (2023). Research on the application of the blended BOPPPS based on an online and offline mixed teaching model in the course of fermentation engineering in applied universities. *Biochemistry and Molecular Biology Education*, *51*(3), 244-253. https://doi.org/10.1002/bmb.21716

Ma, X., Ma, X., Li, L., Luo, X., Zhang, H., & Liu, Y. (2021). Effect of blended learning with BOPPPS model on Chinese student outcomes and perceptions in an introduction course of health services management. *Advances in Physiology Education*, *45*(2), 409-417. https://doi.org/10.1152/advan.00180.2020

Nguyễn Thị Ngọc Mai, Phan Nguyễn Quỳnh Anh (2016). *Phương pháp dạy và học hiệu quả theo mô hình BOPPPS.* Kỉ yếu hội thảo cấp Khoa "Đổi mới phương pháp dạy học đại học", Khoa Sư phạm, Trường Đại học Thủ Dầu Một, 36-49.

Pattison, P., & Russell, D. (2006). *Instructional skills workshop handbook*. UBC Centre for Teaching and Academic Growth.

Phan Thị Hồng Vinh, Trần Thị Tuyết Oanh, Nguyễn Thị Tình, Vũ Lệ Hoa, Từ Đức Văn (2023). *Giáo trình Giáo dục học* (Tập 1, tái bản lần thứ 4). NXB Đại học Sư phạm.

Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). *Understanding by design*. Association for Supervision and Curriculum Development.

Xu, Z., Che, X., Yang, X., & Wang, X. (2023). Application of the hybrid BOPPPS teaching model in clinical internships in gynecology. *BMC Medical Education*, *23*, 465. https://doi.org/10.1186/s12909-023-04455-2

Yang, N., & Liu, B. (2017). The proposal of a hybrid BOPPPS teaching model and analysis of effect of its application in practical teaching. *Social Sciences Journal of Universities in Shanxi*, *29*(4).

Yang, Y., You, J., Wu, J., Hu, C., & Shao, L. (2019). The effect of microteaching combined with the BOPPPS model on dental materials education for predoctoral dental students. *Journal of Dental Education*, *83*(5), 567-574. https://doi.org/10.21815/JDE.019.068