



NGUYÊN TẮC VÀ BIỆN PHÁP DẠY HỌC PHÂN HÓA THEO PHONG CÁCH HỌC TẬP TRONG DẠY HỌC MÔN SINH HỌC CẤP TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

Trương Minh Khải¹, Phan Đức Duy^{*2}, Phạm Đình Văn¹

¹Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh, Việt Nam

²Trường Đại học Sư phạm, Đại học Huế, Việt nam

***Tác giả liên hệ:** Phan Đức Duy <phanducduy@hueuni.edu.vn>

(Ngày nhận bài: 29-09-2025; Ngày chấp nhận đăng: 23-01-2026)

Tóm tắt: Dạy học phân hóa (Differentiated Instruction – DI) là một quan điểm dạy học trong đó giáo viên (GV) điều chỉnh nội dung, kế hoạch, phương pháp dạy học để đáp ứng nhu cầu học tập đa dạng của học sinh (HS) nhằm mục đích tối đa hóa năng lực của họ. Đây là một quan điểm dạy học đáp ứng các yêu cầu của Chương trình giáo dục phổ thông 2018, tuy nhiên các nguyên tắc và biện pháp dạy học phân hóa theo phong cách học tập để áp dụng dạy học phân hóa trong môn Sinh học vẫn chưa có nhiều nghiên cứu. Bài báo nghiên cứu tổng quan lý luận dạy học phân hóa và phân tích các đặc điểm quan trọng của dạy học phân hóa, từ đó đề xuất 4 nguyên tắc, 5 biện pháp dạy học phân hóa trong môn Sinh học một cách hiệu quả, kèm ví dụ cụ thể trong thiết kế hoạt động dạy học đáp ứng mục tiêu giáo dục phổ thông.

Từ khóa: biện pháp dạy học, dạy học phân hóa, dạy học Sinh học, phát triển năng lực, phong cách học tập, quy tắc dạy học

RULES AND METHODS FOR DIFFERENTIATED TEACHING ACCORDING TO LEARNING STYLES

Truong Minh Khai¹, Phan Duc Duy^{*2}, Pham Dinh Van¹

¹Ho Chi Minh City University of Education, Vietnam

²University of Education, Hue University, Vietnam

***Correspondence to:** Phan Duc Duy <phanducduy@hueuni.edu.vn>

(Received: September 29, 2025; Accepted: January 23, 2026)

Abstract: Differentiated Instruction (DI) is a teaching approach in which teachers adjust the content, lesson plans, and teaching methods to meet the diverse learning needs of students, with the aim of maximizing their abilities. This teaching approach meets the requirements of the General Education Curriculum 2018; however, the principles and methods of differentiated instruction, based on learning styles, for application in Biology have not been extensively studied. This paper provides an overview of the theory of differentiated instruction and analyzes its key characteristics. Based on this analysis, it proposes four principles and five effective methods for differentiated instruction in Biology, along with specific examples in designing teaching activities that meet the objectives of general education.

Keywords: competency development, differentiated instruction, learning styles, teaching biology, teaching methods, teaching rules.

1. Đặt vấn đề

Sự đa dạng về khả năng, nhu cầu, sở thích và phong cách học tập của HS trong cùng một lớp học là một thực tế phổ biến. Để đáp ứng hiệu quả sự đa dạng này và tối đa hóa tiềm năng của mỗi người học, dạy học phân hóa (DHPH) đã được nghiên cứu như một quan điểm dạy học hiệu quả [1]. Quan điểm dạy học này được xác định là một trong những định hướng đổi mới phương pháp dạy học trong quá trình áp dụng Chương trình giáo dục phổ thông 2018 bên cạnh dạy học tích hợp [2].

DHPH đã được nghiên cứu và triển khai ở rất nhiều nước trên thế giới, từ đó đã có nhiều nghiên cứu lí luận DHPH, đề xuất nhiều hình thức phân hóa, ví dụ phân hóa theo “vùng phát triển gần nhất” của L.X Vygotsky (1980), phân hóa theo mức độ nhận thức của Benjamin Bloom (1965), phân hóa theo “đa trí tuệ” của Howard Gardner (1981), phân hóa theo phong cách học tập (PCHT). Tư tưởng về DHPH ở Việt Nam được thể hiện từ rất sớm trong cách phân hóa chương trình học thành chương trình chuyên và chương trình đại trà từ trước năm 1945 [3]. Từ đó, các nghiên cứu về lí luận DHPH như Tôn Thân (2003) [4], Đặng Thành Hưng (2008) [5], Nguyễn Bá Kim (2011) [6] đã được thực hiện, sau đó dần có các nghiên cứu áp dụng DHPH trong nhiều môn học cấp phổ thông [7], [8], cấp tiểu học [9], cấp đại học [10]. Hiện nay chúng tôi đã ghi nhận một số nghiên cứu áp dụng DHPH trong môn Sinh học như Phan Thị Thu Dung (2020) [11], Trần Văn Thế (2016) [8], Phan Thị Thanh Hội và Võ Thị Thúy Loan (2019) [12], Phan Đức Duy và Lê Thị Mai (2023) [13] đều đã cho thấy hiệu quả của quan điểm dạy học này trong môn Sinh học, trong đó chủ yếu tập trung về quy trình DHPH. Tuy nhiên chúng tôi nhận thấy chưa có nhiều nghiên cứu chuyên sâu về các nguyên tắc áp dụng trong DHPH, đặc biệt là các tiêu chí lựa chọn nội dung môn Sinh học phù hợp và các biện pháp để áp dụng DHPH theo PCHT.

Trên cơ sở tổng quan lí luận DHPH, trong đó có DHPH theo PCHT, bài báo này phân tích và đề xuất các nguyên tắc DHPH theo PCHT trong môn Sinh học cấp trung học phổ thông,

từ đó đề xuất các biện pháp dạy học phù hợp để nâng cao hiệu quả dạy học theo quan điểm này, đáp ứng yêu cầu của Chương trình giáo dục phổ thông 2018.

2. Phương pháp nghiên cứu

Bài báo sử dụng phương pháp nghiên cứu lí luận, trong đó tập trung vào việc phân tích và tổng hợp các tài liệu khoa học trong và ngoài nước về DHPH, đặc biệt là DHPH theo PCHT. Bài báo đã tổng quan các công trình nghiên cứu nổi bật về DHPH của các học giả như Tomlinson, Keefe, cũng như các nghiên cứu tại Việt Nam để làm rõ các khái niệm và đặc điểm quan trọng.

Trên cơ sở phân tích và tổng hợp các lí thuyết nền tảng này, kết hợp với yêu cầu của Chương trình giáo dục phổ thông 2018 môn Sinh học, nhóm tác giả đã đề xuất những ý tưởng mới, cụ thể là 4 nguyên tắc và 5 biện pháp dạy học phân hóa theo PCHT phù hợp áp dụng cho môn Sinh học cấp Trung học phổ thông với những ví dụ đáp ứng yêu cầu cần đạt cụ thể.

3. Kết quả nghiên cứu và bàn luận

3.1. Khái niệm, đặc điểm của dạy học phân hóa và phong cách học tập

Theo Từ điển Tiếng Việt (2003), phân hoá là “chia ra thành nhiều bộ phận khác hẳn nhau” [14], như vậy DHPH có thể hiểu đơn giản là có nhiều lựa chọn học tập trong cùng một lớp học phù hợp với đặc điểm học sinh. DHPH đã được nghiên cứu trong một thời gian dài, do đó đã có nhiều tác giả đã định nghĩa về DHPH, nổi tiếng nhất là các nghiên cứu của Tomlinson (2014) cho rằng DHPH là các lựa chọn học tập thay thế cụ thể, phù hợp với mỗi cá nhân để các cá nhân học sâu nhất và nhanh nhất có thể, trong đó lộ trình học tập của HS này không giống với lộ trình học tập của bất kỳ HS nào khác [15]. Tại Việt Nam, Chương trình giáo dục phổ thông 2018 ghi nhận DHPH là định hướng dạy học phù hợp với các đối tượng HS khác nhau, nhằm phát triển tối đa tiềm năng vốn có của mỗi HS dựa vào đặc điểm tâm – sinh lí, khả năng, nhu cầu, hứng thú và định hướng nghề nghiệp khác nhau của HS [2].

Phân hóa theo PCHT là một hình thức phân hóa trong DHPH. Một định nghĩa về PCHT của Keefe (1979): PCHT là phương thức học tập tương đối ổn định của người học, phản ánh cách thức người học lĩnh hội thông tin, tương tác và phản ứng với môi trường học tập [16]. Breaux & Magee (2013) cho rằng PCHT là những đặc điểm riêng có tính ưu thế, tương đối bền vững của cá nhân quy định cách tiếp nhận, xử lí, lưu giữ và phản hồi thông tin trong môi trường học tập [17]. Tại Việt Nam, nghiên cứu của Nguyễn Công Khanh (2005) đã thực hiện trên khách thể là sinh viên Việt Nam và kết luận PCHT là một cấu trúc phức hợp đa mặt, đa thành tố. Đó là tổ hợp những phẩm chất/nét nhân cách, năng lực/kĩ năng thể hiện được cái riêng, có tính ổn định về các chiến lược học, thái độ, động cơ, hứng thú học, phương pháp giảng

dạy được ưa thích của người học, nhằm đáp ứng các nhiệm vụ nhận thức, tương tác và thoả mãn các yêu cầu của môi trường học tập [18]. Chúng tôi cho rằng định nghĩa của Nguyễn Công Khanh (2005) đã tổng kết đầy đủ các đặc điểm của PCHT.

Từ khái niệm PCHT, có thể nhận xét PCHT liên hệ chặt chẽ với đặc điểm tâm lý của HS, do đó có tính biến đổi, đa phong cách (một cá nhân có thể sở hữu một hoặc nhiều PCHT và các PCHT của cá nhân có thể thay đổi theo thời gian), điều này được Hu và cộng sự (2021) mô tả PCHT có tính chất "nhiều lớp": Lớp lõi bên trong (đặc điểm nhân cách, nhận thức) tương đối ổn định, trong khi lớp vỏ bên ngoài (sở thích về phương tiện học tập) dễ thay đổi theo môi trường [19].

3.2. Các định hướng triển khai dạy học phân hoá theo phong cách học tập

Theo Tomlinson (2000), để thực hiện sự phân hóa theo PCHT, GV cần điều chỉnh một phần hoặc 4 yếu tố trong lớp học [20] bao gồm nội dung dạy học, tiến trình hoạt động học tập, sản phẩm và môi trường học tập. Qua phân tích lí luận và đối chiếu với Chương trình giáo dục phổ thông 2018 môn Sinh học, chúng tôi cho rằng có thể áp dụng DHPH theo 3 yếu tố trên trong môn Sinh học, trong đó gộp yếu tố sản phẩm vào tiến trình hoạt động học tập vì có liên quan chặt chẽ với nhau, cụ thể:

1. Nội dung dạy học (Content): phân hóa đa dạng nội dung theo 3 yếu tố: thông tin nội dung/mục tiêu/phương tiện (văn bản, âm thanh, video,...) để HS tiếp cận thông tin.

2. Tiến trình hoạt động học tập (Process): phân hóa cách HS lĩnh hội và xử lí nội dung, thông qua các hoạt động học tập đa dạng (học thông qua nhìn, nghe, đọc/viết, vận động,...) linh hoạt và tạo ra các sản phẩm học tập khác nhau. Các mô hình DHPH theo PCHT chủ yếu điều chỉnh tiến trình học tập để chia HS thành các nhóm khác nhau, với các nhiệm vụ khác nhau tùy vào PCHT đặc trưng của HS.

Khi phân hóa tiến trình hoạt động học tập, mỗi nhóm HS học theo các hoạt động học tập khác nhau sẽ có sản phẩm khác nhau như bài viết, bài thuyết trình, mô hình hay dự án học tập, từ đó GV linh hoạt đánh giá sự phát triển năng lực của các nhóm HS.

3. Môi trường học tập (Learning Environment): phân hóa về không gian dạy học của lớp học, được thiết kế để tạo cảm giác an toàn, được tôn trọng và thử thách cho HS.

3.3. Nguyên tắc dạy học phân hóa trong môn Sinh học cấp trung học phổ thông

Dựa trên các đặc điểm của DHPH, DHPH theo PCHT theo nghiên cứu của Keefe (1979), Tomlinson (2003), Tomlinson (2014) cùng với quan điểm của Chương trình giáo dục phổ thông 2018, chúng tôi đề xuất 4 nguyên tắc DHPH theo PCHT như sau nhằm giúp GV trung học phổ thông nâng cao hiệu quả DHPH trong môn Sinh học:

Nguyên tắc 1: Đáp ứng yêu cầu cần đạt của Chương trình giáo dục phổ thông

Nguyên tắc này giữ vai trò tiên quyết, bảo đảm tính pháp lý và tính thống nhất trong quá trình dạy học. Về mặt bản chất, DHPH không đồng nghĩa với việc phân loại mục tiêu giáo dục theo hướng cắt giảm nội dung hay hạ thấp chuẩn đầu ra đối với nhóm học sinh yếu thế. Ngược lại, yêu cầu cần đạt của Chương trình giáo dục phổ thông phải được xem là một ngưỡng tham chiếu và là mục tiêu cho mọi đối tượng người học.

Việc áp dụng DHPH chỉ diễn ra ở nội dung dạy học, tiến trình hoạt động học tập và môi trường học tập. Giáo viên cần linh hoạt điều chỉnh phương pháp, kỹ thuật dạy học và mức độ hỗ trợ để tương thích với đặc trưng của từng HS, đồng thời căn cứ vào yêu cầu cần đạt của chương trình mà lựa chọn nội dung dạy học phù hợp để áp dụng DHPH được hiệu quả.

Nguyên tắc 2: Đáp ứng các phong cách học tập đa dạng của học sinh

PCHT liên hệ chặt chẽ với đặc điểm tâm lý của HS, do đó có tính biến đổi và đa dạng. Mỗi PCHT lại có những đặc trưng, thế mạnh riêng. Vì vậy, GV cần chủ động lên kế hoạch tìm hiểu HS có các nhóm PCHT nào, sau đó GV cần tìm hiểu một mô hình PCHT phù hợp với đặc điểm của HS để có thể áp dụng các biện pháp chia nhóm HS theo PCHT mà các mô hình này đề xuất. Căn cứ trên đặc điểm của các kiểu PCHT của HS, mục tiêu dạy học mà GV thiết kế các hoạt động học tập phù hợp, điều chỉnh các yếu tố: nội dung dạy học, tiến trình hoạt động học tập, môi trường học tập.

Tuy nhiên, cần chú ý rằng một cá nhân có thể sở hữu một hoặc nhiều PCHT và các PCHT có thể thay đổi theo thời gian. Do đó GV không “gắn nhãn” cho HS chỉ thuộc một nhóm PCHT nào đó. GV cần tạo điều kiện cho HS trải nghiệm nhiều nhiệm vụ học ở nhiều PCHT khác nhau và HS cũng được khuyến khích linh hoạt lựa chọn PCHT mà bản thân yêu thích.

Nguyên tắc 3: Áp dụng đa dạng phương pháp dạy học

Mục tiêu DHPH là tối đa hóa tiềm năng của mỗi học sinh bằng cách tạo ra quá trình học tập phù hợp nhất với họ [13]. GV cần thiết kế nhiều hoạt động học tập với các phương pháp dạy học đa dạng, cung cấp hướng dẫn cá nhân hóa để học sinh tiếp thu nội dung, chỉnh sửa và phát triển sản phẩm học tập.

Điều này giúp tối ưu hóa các kênh tiếp nhận thông tin cho từng nhóm đối tượng HS, khai thác tối đa ưu điểm của các phương pháp dạy học, từ đó hỗ trợ tiếp thu kiến thức đối với các HS có PCHT khác biệt, đồng thời mở rộng lựa chọn học tập cho nhóm HS có năng khiếu, kích thích sự hứng thú và chủ động trong quá trình phát triển phẩm chất và năng lực.

Nguyên tắc 4: Đa dạng về phương pháp kiểm tra đánh giá

Trong một lớp học DHPH thì các hoạt động và sản phẩm học tập rất đa dạng, việc đánh giá cần phải được xem xét lại: không phải mọi HS đều làm cùng một bài kiểm tra, mà là mọi HS

đều có cơ hội công bằng để thể hiện những gì các em đã học được theo cách phù hợp nhất với mình. Để đạt được điều này, hệ thống đánh giá cần có một sự chuyển dịch trọng tâm từ đánh giá tổng kết sang đánh giá quá trình.

Ngoài ra, trong DHPH thì đánh giá không chỉ dùng để tính điểm mà là một quá trình liên tục cung cấp thông tin cho mọi giai đoạn của quá trình dạy học. Theo Tomlinson (2000), đánh giá cần diễn ra liên tục và liên kết chặt chẽ với việc giảng dạy [20], gồm 3 hình thức: đánh giá đầu vào, đánh giá quá trình và đánh giá tổng kết để xác định đầy đủ mức độ hoàn thành nhiệm vụ học tập của HS theo yêu cầu cần đạt.

3.4. Biện pháp dạy học phân hóa trong môn Sinh học cấp trung học phổ thông

Căn cứ các nguyên tắc của DHPH theo PCHT, nhằm nâng cao hiệu quả dạy học theo quan điểm này, chúng tôi đề xuất một số biện pháp sau:

Biện pháp 1. Lựa chọn nội dung dạy học phù hợp để áp dụng DHPH

Không phải mọi nội dung dạy học đều có thể áp dụng DHPH theo PCHT, trong môn Sinh học có những nội dung đặc thù mà khi dạy học đồng loạt sẽ mang lại hiệu quả cao và ít tốn thời gian hơn, ví dụ các nội dung trừu tượng, nặng lý thuyết như quá trình tiến hóa. Chúng tôi cho rằng có 3 tiêu chí cần xem xét khi GV lựa chọn một nội dung để áp dụng DHPH theo PCHT:

(1) Nội dung có thể điều chỉnh linh hoạt theo mức độ nhận thức và phong cách học tập đa dạng của học sinh: Bài học được chọn phải có thể điều chỉnh nội dung, quy trình dạy học và kiểm tra đánh giá để đáp ứng các mức độ nhận thức (nhớ, hiểu, vận dụng,...), sở thích và các kiểu trí tuệ khác nhau của học sinh (nhìn, nghe, đọc/viết, vận động,...).

(2) Nội dung kiến thức đa dạng, gần gũi thực tiễn và có tính ứng dụng cao: Các nội dung kiến thức liên quan đến ứng dụng đa dạng, gần gũi với thực tiễn và không quá khó về mặt nhận thức sẽ giúp HS dễ dàng lĩnh hội bằng nhiều con đường khác nhau theo PCHT của bản thân. Đặc biệt trong môn Sinh học có rất nhiều kiến thức liên quan đến thực tế, thực nghiệm là một ưu thế trong áp dụng DHPH.

(3) Có thể áp dụng phương pháp dạy học đa dạng: Nội dung dạy học đã chọn có thể dạy theo nhiều phương pháp/kỹ thuật dạy học đặc trưng của môn Sinh học (như thí nghiệm, nghiên cứu khoa học) cũng như các phương pháp/kỹ thuật dạy học khác (như thảo luận nhóm, dự án, trò chơi, đóng vai,...), học liệu có thể ở nhiều định dạng như tranh ảnh, video, mô hình, cơ thể sống.... Sự linh hoạt này giúp kích thích sự tìm tòi, khám phá và lôi cuốn học sinh vào quá trình học tập. Khả năng thay đổi cách thành lập nhóm HS (nêu ở Quy tắc 3) cũng cần được quan tâm.

Phương pháp dạy học đa dạng kéo theo đa dạng trong sản phẩm học tập. GV cần cho phép các cách thức đa dạng để học sinh thể hiện sản phẩm học tập của mình, các lựa chọn sản phẩm cho phép học sinh sử dụng các ưu điểm của bản thân để tạo ra sản phẩm tốt nhất.

Biện pháp 2. GV chủ động lập kế hoạch phân hóa theo PCHT

Phần lớn nghiên cứu áp dụng DHPH tại Việt Nam đều cho thấy bước đầu tiên trong các mô hình triển khai DHPH đều bao gồm đánh giá, xác định, chẩn đoán PCHT của HS [8], [12], [13]. Việc điều tra cần mất thời gian khảo sát, đánh giá rồi mới có kết quả phân loại PCHT của HS, do đó GV cần lên kế hoạch phân hóa từ trước khi bắt đầu năm học.

Với các PCHT đa dạng của HS, GV cần chuẩn bị trước hệ thống các hoạt động dạy học đặc trưng cho từng nhóm PCHT, ví dụ nhóm PCHT vận động cần áp dụng dạy học thực hành, trải nghiệm, dự án; hay nhóm PCHT theo âm thanh cần có học liệu dạy video, podcast,... làm tư liệu, khi cần áp dụng vào bài học cụ thể sẽ tiết kiệm thời gian hơn.

Trong quá trình dạy học Sinh học, với các tiêu chí chọn lựa nội dung dạy học đã nêu ở biện pháp 1, GV cần liên kết nội dung dạy học với các hình thức phân hóa đã biết, đồng thời có kế hoạch tìm kiếm tài liệu, biên soạn kế hoạch bài dạy từ trước để chuẩn bị cho việc DHPH sau này.

Biện pháp 3. Điều chỉnh linh hoạt các yếu tố trong lớp học

Để đáp ứng các PCHT đa dạng và có thể thay đổi của HS, GV cần điều chỉnh linh hoạt các yếu tố lớp học, bao gồm:

- Phân hóa nhận thức của HS: GV cung cấp các nhiệm vụ học tập tuần tự tăng dần mức độ nhận thức, dựa trên kiến thức đã biết, mở rộng dần theo hướng phân tích và vận dụng thực tiễn, từ đó HS có thể nâng cao dần khả năng nhận thức của mình.

- Cách chia nhóm: GV tạo điều kiện cho HS chọn nhóm linh hoạt để phù hợp với các PCHT khác nhau. Các nhóm học tập này không cố định mà thay đổi dựa trên nhiệm vụ học tập cụ thể, có thể gồm 2 loại: (1) Nhóm đồng nhất theo PCHT: Giáo viên có thể nhóm các học sinh có PCHT tương tự (ví dụ: tất cả học sinh học theo kiểu vận động) để cung cấp hướng dẫn có chung mục tiêu hoặc chung nhiệm vụ để phát huy thế mạnh của các em; (2) Nhóm không đồng nhất theo PCHT: Giáo viên có thể tạo các nhóm có PCHT hỗn hợp cho các dự án/nhiệm vụ chung để phối hợp thế mạnh của các PCHT khác nhau.

Trong quá trình làm việc nhóm, GV liên tục nhận phản hồi từ cá nhân HS và hỗ trợ các em. Tuy nhiên, Phan Nguyễn Trà Giang (2021) lưu ý rằng bản chất của DHPH không phải là sự “kèm cặp” 1:1 giữa GV và HS mà là sự đáp ứng nhu cầu của HS thông qua các nhóm học tập. Tùy theo thực tế dạy học mà GV sẽ làm việc với cả lớp, với các nhóm nhỏ hoặc với từng cá nhân để giúp các em đạt được mục tiêu của bài học [21].

Biện pháp 4. Sử dụng phương pháp, kỹ thuật dạy học đa dạng trong lớp học phân hóa

Mỗi mô hình PCHT đều phân loại thành một số nhóm PCHT nhỏ, các PCHT này đều có đặc trưng riêng, thể hiện thế mạnh riêng của HS khi học tập. Do đó, sau khi phân loại HS theo

PCHT, căn cứ đặc điểm của từng PCHT mà GV sử dụng các phương pháp dạy học, kỹ thuật dạy học đa dạng, từ đó thiết kế các hoạt động dạy học phù hợp để phát huy tối đa khả năng của HS, giúp các em tiếp thu kiến thức theo cách tốt nhất.

Theo nghiên cứu của Coffield và cộng sự (2004), PCHT có thể chia thành 5 nhóm: (1) PCHT dựa trên di truyền, (2) PCHT dựa trên nhận thức, (3) PCHT dựa trên tính cách ổn định, (4) PCHT dựa trên sở thích trong học tập và (5) PCHT dựa trên định hướng, phương pháp, quan niệm học tập [22]. Như vậy, PCHT bị ảnh hưởng bởi nhiều yếu tố liên quan đến sở thích, phương pháp học tập. Từ đó chúng tôi cho rằng việc phối hợp các phương pháp, mô hình dạy học hiện đại như dạy học STEM, dạy học dự án, hoạt động trải nghiệm, dạy học khám phá,... với các phương pháp dạy học truyền thống như thuyết giảng, hỏi đáp,... rất phù hợp trong DHPH. Đặc biệt, một số kỹ thuật dạy học được tổ chức với nhiều nhiệm vụ nhỏ với nhiều nhóm học tập như kỹ thuật mảnh ghép, dạy học theo trạm, dạy học theo góc v.v... sẽ góp phần đáp ứng đa dạng PCHT của HS.

Biện pháp 5. Phối hợp nhiều công cụ kiểm tra đánh giá

Để đảm bảo tính công bằng và khách quan khi sản phẩm học tập của HS rất đa dạng, bên cạnh GV cần sử dụng các công cụ đánh giá linh hoạt, cần chú ý:

- Phân hóa sản phẩm: Cho phép HS lựa chọn cách thức thể hiện sản phẩm học tập. Mặc dù hình thức khác nhau (mô hình, website, bài thuyết trình...), tất cả đều có thể được dùng để đánh giá cùng một yêu cầu cần đạt của Chương trình giáo dục phổ thông.

- Sử dụng rubric: giúp GV đánh giá một cách nhất quán và công bằng, ngay cả khi các sản phẩm có hình thức khác nhau. Các tiêu chí cốt lõi về yêu cầu cần đạt vẫn giữ nguyên. HS cũng có thể sử dụng rubric để tự đánh giá và đánh giá đồng đẳng.

- Minh bạch, công khai khi đánh giá: GV cần cung cấp rubric ngay từ đầu, HS sẽ hiểu rõ các yêu cầu của nhiệm vụ và biết chính xác cần làm gì để đạt được kết quả tốt.

- Sử dụng hồ sơ học tập (Portfolio): hồ sơ học tập là một bộ sưu tập có chủ đích các sản phẩm của HS trong một khoảng thời gian, thể hiện sự nỗ lực, tiến bộ và thành tích của các em. Đây là một sản phẩm hiệu quả để theo dõi sự tiến bộ cá nhân theo thời gian, một điều mà một bài kiểm tra đơn lẻ không thể làm được.

Là một khoa học thực nghiệm, môn Sinh học có nhiều ưu điểm trong việc liên hệ thực tế với nhiều sản phẩm đa dạng như thiết kế video, infographic, thực hành thí nghiệm, dự án học tập,... Đây là một điều kiện thuận lợi cho quá trình đa dạng hóa hình thức, công cụ kiểm tra đánh giá trong dạy học.

Các công cụ đánh giá trong DHPH không chỉ dùng để cho điểm mà là những công cụ giúp HS và GV tự đánh giá, tự điều chỉnh và HS thực sự làm chủ quá trình học tập của mình, đáp ứng mục tiêu phát triển năng lực của Chương trình giáo dục phổ thông 2018.

3.5. Áp dụng các nguyên tắc và biện pháp dạy học phân hóa trong môn Sinh học

Trong ví dụ này, chúng tôi sử dụng quy trình 5 bước của Phan Đức Duy và Lê Thị Mai [13] để thiết kế hoạt động dạy học theo 4 nguyên tắc và 5 biện pháp dạy học phân hóa đã đề xuất.

Bước 1: Xác định nội dung DHPH: theo *nguyên tắc 1*, Căn cứ vào yêu cầu cần đạt của Chương trình giáo dục phổ thông môn Sinh học 2018, GV lựa chọn nội dung DHPH phù hợp với hướng dẫn của *biện pháp 1*. Trong ví dụ này, chúng tôi cho rằng nội dung: Các nhân tố ảnh hưởng, thuộc chủ đề: Sinh trưởng và phát triển ở động vật rất phù hợp để áp dụng DHPH theo PCHT. GV cần chủ động sưu tầm các học liệu liên quan, lên *kế hoạch biên soạn kế hoạch bài dạy phù hợp với các PCHT theo biện pháp 2*.

Bước 2: Khảo sát, phân hóa HS theo PCHT: theo *nguyên tắc 2*, chúng tôi sử dụng bài test “Learning Styles Questionnaire” sau khi được dịch ra tiếng Việt để phân loại HS theo các PCHT theo mô hình Honey và Mumford. Sau khi khảo sát thì HS được chia thành 4 nhóm PCHT: Phong cách hoạt động, Phong cách suy ngẫm, Phong cách lý luận, Phong cách thực tế. Dựa trên các đặc điểm của PCHT này, chúng tôi thiết kế các nhiệm vụ học tập ở bước 3.

Bước 3: Thiết kế các nhiệm vụ học tập: Dựa vào mục tiêu bài học đã xác định ở bước 1 và đặc điểm của 4 PCHT đã xác định ở bước 2, chúng tôi thiết kế nhiệm vụ học tập cho mỗi nhóm PCHT. Chú ý rằng trong quá trình thiết kế cần áp dụng đa dạng các phương pháp dạy học, công cụ kiểm tra đánh giá theo *nguyên tắc 3* và *nguyên tắc 4*.

Áp dụng các *biện pháp 4, biện pháp 5* chúng tôi thiết kế nhiệm vụ tìm hiểu về các nhân tố ảnh hưởng đến sinh trưởng và phát triển ở động vật dành cho các nhóm PCHT Honey và Mumford như Bảng 1:

Bảng 1. Các nhiệm vụ và phân công các nhóm PCHT chuẩn bị

Nhóm thực hiện	Nhiệm vụ chi tiết
Nhóm HS hoạt động (activist)	Tìm hiểu các thí nghiệm về ảnh hưởng của hormone juvenin và ecđixon đến biến thái ở bướm, ảnh hưởng của hormone thyroxine đến biến thái ở ếch sau đó thiết kế minh họa lại thí nghiệm trên mô hình. Nội dung công việc: Tìm hiểu thông tin về ảnh hưởng của hormone juvenin và ecđixon đến biến thái ở bướm, ảnh hưởng của hormone thyroxine đến biến thái ở ếch, xây dựng mô hình mô tả ảnh hưởng của hormone này. Sản phẩm: Mô hình minh họa (mô hình bằng giấy, nhựa, từ vật phẩm tái chế, sản phẩm số...) có kèm theo bài báo cáo PowerPoint.

- Nhóm HS thực tế (pragmatist):	Thực hiện dự án điều tra thực trạng về điều khiển sinh trưởng và phát triển ở động vật trong nông nghiệp tại địa phương. Nội dung công việc: Tìm hiểu thông tin về áp dụng các biện pháp điều khiển sinh trưởng và phát triển ở động vật tại cơ sở chăn nuôi gia súc, nuôi trồng thủy hải sản tại địa phương đang sống. Sản phẩm: Tổng hợp thành 1 file báo cáo bằng PowerPoint/Infographic hình ảnh/Phim tư liệu thực tế...
Nhóm HS suy ngẫm (reflector):	Đọc hiểu thông tin và mạch kiến thức (trong sách giáo khoa hoặc tài liệu khác) sau đó tóm tắt nội dung, phân tích được khả năng điều khiển sự sinh trưởng và phát triển ở động vật, giải thích các ứng dụng thực tế của điều khiển sinh trưởng và phát triển ở động vật và người. Nội dung công việc: Tìm kiếm tài liệu liên quan, đọc hiểu thông tin và mạch kiến thức chuyên đề; tìm hiểu và báo cáo giải thích về các ứng dụng thực tế của điều khiển sinh trưởng và phát triển ở động vật và người. Sản phẩm: Bài báo cáo bằng PowerPoint hoặc podcast để giảng giải cho các nhóm khác.
- Nhóm HS lí thuyết (theorist):	HS tìm hiểu thông tin về chủ đề để xây dựng sơ đồ tư duy hệ thống hóa kiến thức về ảnh hưởng của các nhân tố bên trong, bên ngoài đến sinh trưởng và phát triển động vật. Nội dung công việc: Tìm kiếm tài liệu liên quan, đọc hiểu thông tin và mạch kiến thức chuyên đề, tổng hợp và xây dựng sơ đồ tư duy. Sản phẩm: Sơ đồ tư duy dạng giấy A0/dạng file (được thiết kế bằng phần mềm) và kèm theo bài báo cáo PowerPoint.

Trong quá trình chuyển giao nhiệm vụ học tập, GV chuẩn bị các câu hỏi, tình huống để dẫn dắt HS. GV chú ý giảm dần mức độ sử dụng loại câu hỏi ở mức nhớ và hiểu, tăng dần sử dụng các câu hỏi vận dụng, vận dụng cao phù hợp đối tượng HS.

Bước 4: Tổ chức các hoạt động học tập tại lớp: Để tổ chức dạy học nội dung này chúng tôi tiến hành dạy học dự án. Chúng tôi thiết kế các hoạt động dạy học như bảng 2, GV chuyển giao nhiệm vụ học tập cho HS tương ứng với 4 PCHT, yêu cầu HS thực hiện và thuyết trình trước lớp theo quá trình tổ chức trong 3 tiết. Trong quá trình dạy học này, GV linh hoạt thay đổi các yếu tố lớp học như mức độ hỗ trợ HS, linh hoạt chuyển nhóm cho HS có nhu cầu theo gợi ý của *biện pháp 3*.

Bảng 2. Thiết kế hoạt động của GV và HS

Tiết	Hoạt động của GV và HS
Tiết 1: PHÂN CÔNG NHIỆM VỤ	- Phân loại PCHT và tổng hợp kết quả (thực hiện tại nhà). - Chia nhóm và giao nhiệm vụ (20 phút): chia thành 4 nhóm PCHT. GV giao nhiệm vụ và cung cấp các tài liệu cần thiết cho 4 nhóm (tư liệu, phim, tư vấn, hướng dẫn thực hiện sản phẩm,...) và công bố các bảng tiêu chí đánh giá sản phẩm, đánh giá quá trình thực hiện sản phẩm để định hướng cho học sinh. Dự kiến thời gian thực hiện sản phẩm của mỗi nhóm: 1 tuần; Sản phẩm nộp về GV ít nhất 2 ngày trước ngày báo cáo. - Các nhóm họp, xác định các công việc và phân công cho các thành viên (có bảng phân công từng thành viên có hạn nộp, yêu cầu cho sản phẩm). GV hướng dẫn các nhóm thực hiện (25 phút).
Tiết 2: BÁO CÁO, THẢO LUẬN	Các nhóm HS lên bảng báo cáo sản phẩm của dự án nhóm trong thời gian 15 phút/nhóm, các nhóm còn lại và GV nhận xét nhóm thuyết trình dựa trên rubric. Sau tiết học, các nhóm tổng hợp nhận xét và gửi cho nhóm được nhận xét.
Tiết 3: BÁO CÁO, THẢO LUẬN VÀ ĐÁNH GIÁ	- Nhóm cuối cùng tiếp tục thuyết trình về sản phẩm dự án (15 phút) sau đó GV tổng kết, nhận xét và đánh giá HS (30 phút): + GV nhận xét về tinh thần, thái độ làm việc và chất lượng sản phẩm của các nhóm. + Tổng hợp đánh giá của các nhóm, kết hợp đánh giá của giáo viên.

Bước 5: Kiểm tra đánh giá kết quả học tập và điều chỉnh

Trong ví dụ này, vì mỗi nhóm PCHT có loại sản phẩm khác nhau, do đó chúng tôi đề xuất 1 bảng tiêu chí đánh giá chung cho các sản phẩm (bảng 3). Điểm được chấm theo thang điểm 10, lấy tròn 1 chữ số thập phân.

Bảng 3. Tiêu chí đánh giá sản phẩm dự án

Tiêu chí	Biểu hiện		Điểm
1. Hình thức sản phẩm (tối đa 3 điểm)	Phong cách hoạt động	- Mô hình minh họa được thiết kế từ vật liệu đơn giản, dễ tìm, tiết kiệm. - Bài báo cáo PowerPoint bố cục rõ ràng, dễ theo dõi, màu sắc hợp lí.	
	Phong cách lí thuyết	- Sơ đồ tư duy bố cục rõ ràng, phân nhánh hợp lí, màu sắc tươi sáng, bắt mắt. - Bài báo cáo PowerPoint bố cục rõ ràng, dễ theo dõi, màu sắc hợp lí.	
	Phong cách suy ngẫm	- Bài báo cáo PowerPoint bố cục rõ ràng, dễ theo dõi, màu sắc hợp lí. - Podcast âm thanh to rõ, không có tạp âm, giọng nói chậm rãi, phát âm đúng.	
	Phong cách thực tế	- Bài báo cáo PowerPoint/Infographic bố cục rõ ràng, dễ theo dõi, màu sắc hợp lí. - Phim tư liệu có âm thanh to rõ, không có tạp âm, hình ảnh sắc nét.	
2. Nội dung (tối đa 4 điểm)	- Nội dung đầy đủ theo phân công. - Nội dung chính xác, cập nhật theo thực tế.		
3. Thuyết trình (tối đa 2 điểm)	- Thuyết trình to rõ, thu hút người nghe. - Thể hiện được sự tự tin, không phụ thuộc thiết bị. - Đúng thời gian quy định.		
4. Tương tác và trả lời câu hỏi (tối đa 1 điểm)	- Có tương tác tích cực với người nghe thông qua câu hỏi. - Người nghe phản hồi tích cực. - Lắng nghe nhận xét - Trả lời câu hỏi chính xác.		
Tổng			

Các nhóm sẽ đánh giá đồng đẳng nhau. Điểm đánh giá này cùng với điểm đánh giá của GV sẽ được GV tổng kết, tính trung bình cộng làm điểm đánh giá quá trình cho HS trong môn Sinh học và là cơ sở ghi nhận sự phát triển năng lực của HS sau khi áp dụng DHPH theo PCHT.

Đồng thời, các nhóm cũng tự đánh giá nhóm mình theo tiêu chí. Điểm tự đánh giá, đánh giá đồng đẳng của HS là căn cứ để GV điều chỉnh hoạt động học tập cho phù hợp với mục tiêu bài học, với PCHT hơn cho lần DHPH tiếp theo.

4. Kết luận

DHPH theo PCHT là một quan điểm học tập giúp người học phát huy được tối đa thế mạnh của bản thân và phát triển năng lực theo yêu cầu của Chương trình giáo dục phổ thông 2018. Thông qua việc hệ thống và phân tích cơ sở lí luận của DHPH, bài báo này đã đề xuất 4 nguyên tắc, 5 biện pháp DHPH theo PCHT, trong đó có nêu 3 tiêu chí lựa chọn nội dung dạy học phù hợp với đặc điểm của DHPH với ví dụ cụ thể áp dụng trong môn Sinh học trung học phổ thông. Các quy tắc, biện pháp trên là cơ sở lí thuyết phù hợp để các GV áp dụng DHPH theo PCHT trong thực tiễn trong các nghiên cứu tiếp theo.

Lời cảm ơn: Nghiên cứu này được tài trợ bởi đề tài nghiên cứu khoa học cấp Đại học Huế

mã số DHH2025-03-208

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Trương Minh Khải, Phan Đức Duy, Phạm Đình Văn (2025), “Một số vấn đề lí luận về dạy học phân hóa theo phong cách học tập: tiếp cận mô hình của Honey và Mumford”, *Tạp Chí Giáo Dục*, vol. 25, no. Đặc biệt 1, pp. 1–6.
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), “Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể”, Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TTBGDDT ngày 26/12/2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo.
3. Lê Hoàng Hà (2012), “Quản lý dạy học theo quan điểm dạy học phân hoá ở trường trung học phổ thông Việt Nam hiện nay”, Luận án tiến sĩ, Trường Đại học Giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội, 2012.
4. Tôn Thân (2003), “Một số vấn đề về dạy học phân hóa”, *Tạp Chí Khoa Học Giáo Dục Việt Nam*, vol. 6, pp. 6–8.
5. Đặng Thành Hưng (2008), “Cơ sở sư phạm của dạy học phân hóa”, *Tạp Chí Khoa Học Giáo Dục Việt Nam*, vol. 38, pp. 30–32.

6. Nguyễn Bá Kim (2011), *Phương pháp dạy học môn toán*, Hà Nội: Giáo dục.
7. Nguyễn Thị Thu Anh (2017), “Kết quả thực nghiệm tổ chức dạy học phân hóa trong môn địa lý ở trường trung học phổ thông”, *Tạp Chí Giáo Dục*, vol. 406, no. 2, pp. 52–57; 33.
8. Trần Văn Thế (2016), “Phong cách học tập của học sinh và vận dụng trong dạy học Sinh học 9 trung học cơ sở”, *Tạp Chí Giáo Dục*, vol. 383, no. 1, pp. 62–65.
9. Nguyễn Thị Hồng Chuyên (2016), “Dạy học ở tiểu học dựa vào phong cách học tập của học sinh tiểu học”, Luận án tiến sĩ, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, Hà Nội.
10. Lưu Hón Vũ (2021), “Phong cách học tập tiếng Trung Quốc của sinh viên Việt Nam: Nghiên cứu trường hợp sinh viên khoa tiếng Trung, Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh”, *Tạp Chí Khoa Học Đại Học Mở Thành Phố Hồ Chí Minh – Khoa Học Xã Hội*, vol. 16, no. 1, pp. 5–14, doi: 10.46223/HCMCOUJS.soci.vi.16.1.1346.2021.
11. Phan Thị Thu Dung (2020), “Vận dụng dạy học phân hóa trong môn Sinh học 8”, in *Báo cáo khoa học về Nghiên cứu và Giảng dạy Sinh học ở Việt Nam lần thứ 4*, Vĩnh Phúc, Việt Nam: Nhà xuất bản Khoa học tự nhiên và Công nghệ, doi: 10.15625/vap.2020.000147.
12. Phan Thị Thanh Hội, Võ Thị Thúy Loan (2019), “Vận dụng dạy học phân hóa để thiết kế và tổ chức các hoạt động học tập chương Cảm ứng – Sinh học 11”, *Tạp Chí Giáo Dục*, vol. 462, no. 2, pp. 59–cover page 3, 5.
13. Phan Đức Duy, Lê Thị Mai (2023), “Quy trình tổ chức dạy học phân hóa theo phong cách học tập của học sinh trong phần ‘Sinh học tế bào’ cấp trung học phổ thông”, *Tạp Chí Giáo Dục*, vol. 23, no. 1, pp. 25–29.
14. Hoàng Phê (2003), *Từ điển Tiếng Việt*, Đà Nẵng: Nxb Đà Nẵng.
15. C. A. Tomlinson (2014), *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners, 2nd Edition*. ASCD.
16. J. Keefe (1979), “Learning style: An overview”, *NASSPs Stud. Learn. Styles Diagn. Proscribing Programs* National Assoc. Second. Sch. Princ.
17. M. Magee and E. Breaux (2013), *How the Best Teachers Differentiate Instruction*, Routledge, doi: 10.4324/9781315855257.
18. Nguyễn Công Khanh (2005), “Nghiên cứu phong cách học của sinh viên Trường Đại học Khoa học xã hội – Nhân văn & Đại học Khoa học tự nhiên”, Đại học Quốc gia Hà Nội.

19. J. Hu, Y. Peng, X. Chen, and H. Yu (2021), "Differentiating the learning styles of college students in different disciplines in a college English blended learning setting", *PLOS ONE*, vol. 16, no. 5, p. e0251545, doi: 10.1371/journal.pone.0251545.
20. C. A. Tomlinson (2000), "Differentiation of Instruction in the Elementary Grades. ERIC Digest".
21. Phan Nguyễn Trà Giang (2022), "Quan điểm dạy học phân hoá: đặc trưng và ngộ nhận", *Tạp Chí Khoa Học Trường Đại Học Sư Phạm Hà Nội*, vol. 67, no. 1, pp. 13–20.
22. F. Coffield, D. Moseley, E. Hall, and K. Ecclestone (2004), *Learning styles and pedagogy in post-16 learning: a systematic and critical review* | *VOCEDplus, the international tertiary education and research database*, London: Learning & Skills Research Centre, Accessed: Feb. 26, 2025. [Online]. Available: <https://www.voced.edu.au/content/ngv%3A13692>.