

QUẢN LÝ LỚP HỌC THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÂN HÓA

○ ThS. LÊ THỊ THU HƯƠNG*

1. Dạy học phân hóa (DHPH)

1) Phân hóa đối tượng HS

Trước hết, «GV cần có một cơ sở hợp lý cho việc phân hóa HS theo trình độ nhận thức và năng lực tư duy của các em» (1), sau đó chia sẻ ý kiến của mình với HS và thường là cả cha mẹ các em. GV cần HS và phụ huynh HS hỗ trợ để tạo ra hình ảnh của lớp học giống như một không gian dễ thay đổi và cung cấp nhiều con đường để học tập. Nếu GV giúp HS, cha mẹ các em nắm được và cùng xây dựng hình ảnh mới về lớp học theo cách của mình, họ sẽ dễ dàng thích ứng, nếu không họ có thể sẽ cảm thấy miễn cưỡng, bị «ép buộc», thậm chí có thể phản đối.

Cô giáo Triệu Thị Hương, GV chủ nhiệm lớp 3B, Trường tiểu học Phố Cò, thị xã Sông Công, tỉnh Thái Nguyên đã thực hiện phân hóa đối tượng HS trong lớp như sau: ngay từ đầu năm học kiểm tra đầu vào của HS, sau đó phân nhóm HS dựa trên kết quả bài kiểm tra đầu năm và những trao đổi với GV chủ nhiệm của các em năm lớp 2. Thông báo với phụ huynh HS về kế hoạch DHPH của mình và trình độ nhận thức hiện tại của con em họ. Cuối mỗi tháng, GV đánh giá và căn cứ vào sổ theo dõi hàng ngày của mình để phân nhóm HS lại. Tác dụng to lớn của việc làm này là thúc đẩy HS ở nhóm dưới (nhóm có trình độ nhận thức thấp hơn) phấn đấu để được lên nhóm trên (nhóm có trình độ nhận thức cao hơn), HS ở nhóm trên cũng cố gắng duy trì vị trí của mình.

2) Quá trình làm quen với DHPH

GV sử dụng các tài nguyên học tập khác nhau (ví dụ: các tài liệu học tập phân hóa, bổ sung nhiều loại tài liệu, trang thiết bị, nhiều chương trình máy tính khác nhau hoặc sự giúp đỡ từ phía đồng nghiệp). Bên cạnh đó, có thể sử dụng cùng một tài liệu cho cả lớp học nhưng cho phép một số HS lướt nhanh hoặc phân hóa hoạt động để HS có thể nắm được kiến thức và kỹ năng với tốc độ của riêng mình. Tạo thành các nhóm nhỏ và thiết kế nhiệm vụ học tập phù hợp theo trình độ

nhận thức của HS cũng có thể là một cách làm. Nếu dạy nhiều chủ đề, GV có thể bắt tay vào DHPH chủ đề mà mình thích nhất. Nếu dạy cho nhiều nhóm HS khác nhau mỗi ngày thì DHPH cho nhóm đối tượng HS mà mình dễ làm việc cũng là thuận lợi nhất. «Việc tìm ra điểm khởi đầu này là vô cùng quan trọng đối với một GV, cũng như đối với HS» (1).

Sau đây là quá trình làm quen với DHPH của cô giáo Lưu Thị Thu Hà, Trường tiểu học Phố Cò, Thị xã Sông Công, tỉnh Thái Nguyên: *Năm thứ nhất*, dành thời gian tìm hiểu các vấn đề liên quan đến DHPH. *Năm thứ hai*, chỉ vận dụng DHPH theo trình độ nhận thức của HS cho các hoạt động luyện tập, thực hành sau khi dạy học bài mới. *Năm thứ ba*, khi đã quen với định hướng dạy học này, cô Hà triển khai DHPH trong phạm vi rộng hơn: phân hóa nội dung, quy trình, sản phẩm dạy học và đã rút ra được nhiều kinh nghiệm để chia sẻ với đồng nghiệp.

2. Phân hóa thời gian

Thời gian chính là nguyên nhân khiến nhiều GV e ngại thực hiện dạy học theo định hướng phân hóa. Sylvia McNamara and Gill Moreton (1997) đã đưa ra quy tắc «80-20». Tức là, nếu HS thực hiện 80% công việc và GV chỉ đảm nhiệm 20% công việc thì GV đã đạt được sự cân bằng hợp lý về mặt thời gian. Nhờ đó, HS sẽ được hoạt động nhiều hơn, thực hành nhiều hơn, làm bài tập nhiều hơn và kết quả là các em sẽ học được nhiều hơn, thu được nhiều tri thức hơn so với trước kia. Ngược lại, «nếu HS chỉ thực hiện 20% công việc thì các em sẽ nhanh chóng chán nản, kém tích cực và dễ nảy sinh những hoạt động gây rối» (2).

Một số HS có thể tham gia nhóm hoặc làm việc độc lập trong một thời gian dài, một số khác có khả năng kém hơn trong việc duy trì hoạt động nhóm hoặc cá nhân. Theo Joan D'Aminco (2010)

* Trường Đại học sư phạm – Đại học Thái Nguyên

khi thiết kế các nhiệm vụ học tập, GV cần ghi nhớ hai điều: 1) Thời gian cho một nhiệm vụ có thể ngắn hơn thời gian mà HS tập trung chú ý vào nhiệm vụ đó; 2) Những HS khá - giỏi thường có thời gian tập trung sự chú ý dài hơn (3). Với cùng một chủ đề học tập hoặc môn học, thời gian thực hiện nhiệm vụ học tập trên lớp cho một số HS có thể kéo dài hơn so với những HS khác. Mục đích là, qua thời gian có thể giúp HS ngày càng duy trì hoạt động nhóm hoặc độc lập được lâu hơn.

3. Thiết kế các hoạt động DPHP

1) Hoạt động «mỏ neo» (Anchor activity)

Thiếu thời gian là một thực tế thường gặp ở các lớp DPHP. Mục tiêu của GV không phải là kết thúc tất cả các nhiệm vụ dạy học cùng một lúc, vì như thế sẽ có nhiều HS hoàn thành nhiệm vụ học tập trong khi một số khác vẫn cần thêm thời gian. Sử dụng các hoạt động «mỏ neo» cho phép HS tự giác chuyển sang hoạt động khác sau khi đã hoàn thành hoạt động được giao là rất quan trọng để vừa duy trì được tính liên tục hoạt động của HS, vừa sử dụng thời gian của mỗi em một cách hợp lý (2). Mục đích của hoạt động «mỏ neo» là cung cấp các công việc có ý nghĩa cho HS khi các em không tham gia vào các hoạt động trong lớp học nữa (khi hoàn thành sớm nhiệm vụ chung, khi đang chờ sự hỗ trợ) (1).

Anna Brndstrm (2005) đã chỉ ra những ưu điểm của hoạt động «mỏ neo» là: 1) Tạo thời gian cho HS làm việc độc lập, tìm hiểu sâu một khái niệm hay phát triển một vấn đề, một kĩ năng; 2) Có thể dùng như một chiến lược quản lí lớp học hiệu quả khi làm việc với các nhóm nhỏ HS và 3) Có thể dùng như một phương tiện biến lớp học thành một môi trường dạy học mà ở đó người học là trung tâm của quá trình dạy học (3).

2) Giao nhiệm vụ học tập cho HS

Đưa ra cùng lúc nhiều yêu cầu cho cả lớp có thể gây khó hiểu và khiến HS chỉ tập trung chú ý vào việc xem bạn khác đang làm gì. Cách tốt hơn là thiết kế và đưa ra các nhiệm vụ học tập thông qua các thẻ hoặc phiếu học tập dành cho từng cá nhân hoặc nhóm HS. Cách khác là GV đưa ra một nhiệm vụ cho một vài HS có trách nhiệm và những HS này sẽ thông báo, trao đổi lại về nhiệm vụ đó với các bạn của nhóm mình vào hôm sau. Việc này có ưu điểm là HS có thể xem lại nhiệm vụ được giao mỗi khi cần thiết. GV cần chắc chắn là mình đã cân nhắc những nhiệm vụ này và dự đoán được các vấn đề có thể nảy sinh. Khi một phần nội dung của nhiệm vụ

đòi hỏi HS phải di chuyển tới vị trí khác trong lớp thì cần khống chế thời gian cho sự di chuyển (thông thường thì càng nhanh càng tốt nhưng phải đảm bảo không gây mất trật tự) và đảm bảo di chuyển có trật tự rõ ràng.

3) Hoạt động hỗ trợ của GV và bạn học

GV có thể giúp HS học cách làm việc chủ động hơn bằng cách gợi ý họ yêu cầu các bạn học khác hỗ trợ khi gặp khó khăn. Một số GV còn tạo ra đội hình hỗ trợ trong ngày, gồm một hoặc một vài HS khá - giỏi ngồi vào một bàn và sẵn sàng hỗ trợ cho các bạn khác. Những GV có kinh nghiệm thường đảm bảo có nhiều HS có thể đáp ứng tốt vai trò này. HS cũng có thể cố gắng tự vượt qua khó khăn bằng cách tư duy trên giấy những vướng mắc của mình. GV hãy cho HS biết khi nào có thể nhận được sự hỗ trợ từ GV và khi nào không; các em có thể làm gì khi cần đến sự hỗ trợ của GV nhưng GV không thể đưa ra sự trợ giúp. Để quản lí một lớp DPHP thành công, cần giúp HS biết rằng không bao giờ được ngồi chờ sự giúp đỡ từ người khác hoặc làm gián đoạn HS khác đang làm việc.

Những HS luôn hoàn thành sớm nhiệm vụ học tập của mình hoặc có khả năng như vậy lại cho rằng nhiệm vụ đưa ra không đủ thách thức. Hoặc, đôi khi, có những nhiệm vụ thích hợp với HS nhưng mục tiêu của các em lại đơn giản là làm sao trở thành người kết thúc sớm nhất. Trong trường hợp này, điều quan trọng đối với HS là hiểu rằng GV nắm được khả năng của các em nhưng điều mà GV quan tâm là chất lượng hoàn thành công việc. GV yêu cầu HS khá - giỏi trình bày những cách làm, cách tư duy của mình và chúng tỏ sự thành thạo của các em trong công việc.

4. Phát huy tính tích cực của HS

1) *Lập kế hoạch cho HS tham gia hoạt động*: Trong một lớp DPHP, có khi nhiều nhiệm vụ học tập được tiến hành cùng một lúc và các đối tượng HS khác nhau cùng hoàn thành nhiệm vụ trong một khoảng thời gian tương đối ngắn. Để tránh lộn xộn khi nhiều HS báo cáo kết quả hoàn thành nhiệm vụ, GV có thể sử dụng «chuyên gia trong ngày» - gồm những HS sẽ kiểm tra xem một HS khác có hoàn thành tốt nhiệm vụ hay không. Nếu các «chuyên gia trong ngày» đồng tình rằng công việc đã hoàn thành và sẵn sàng chuyển sang việc khác thì có thể kí xác nhận và chuyển vào một hộp có nhãn ghi rõ tên nhiệm vụ và tên HS đã hoàn thành nhiệm vụ đó. Còn nếu các «chuyên gia trong ngày» cho rằng công việc

chưa đầy đủ hoặc thiếu chất lượng thì HS sẽ phải tiếp tục.

2) Thúc đẩy các hoạt động học tập: Hãy giúp HS hiểu rằng GV đánh giá cao những hoạt động học tập của các em vì những hoạt động đó khiến các em làm việc tốt hơn, cũng như giúp GV tập trung vào điều cần làm. Nếu tiêu chí của GV khác thì HS có thể nghĩ rằng họ đã làm tốt trong khi GV lại không nghĩ thế. Thông báo về việc sẽ thực hiện kiểm tra hàng ngày xem HS có sử dụng thời gian của họ hiệu quả không. GV cũng có thể lập ra một danh sách những HS làm việc tập trung và đặt thêm dấu cộng (+) vào bên cạnh tên của những em đó. Tương tự như thế, cũng có thể lập một danh sách những HS ít tập trung vào công việc, thậm chí là ngay cả khi có sự giám sát của GV và nhắc nhở, thêm dấu trừ (-) vào bên cạnh tên của các em đó. Ngoài ra, GV có thể điền những dấu cộng và dấu trừ vào bảng xếp loại hoặc bảng theo dõi hàng ngày và đánh dấu tên của những HS còn lại vào đó. Càng ngày những đánh dấu đó sẽ càng nhiều lên. Cho HS được xem phần theo dõi của GV đối với các em trong một tuần hay một tháng.

3) Để HS chịu trách nhiệm với công việc của mình: DPHP không chỉ nâng cao tinh thần trách nhiệm của HS đối với việc quản lý lớp hiệu quả mà còn giúp các em phát triển tính độc lập - một trong những phẩm chất người quan trọng. HS có thể thực hiện các công việc, nhận xét công việc của người khác, di chuyển đồ đạc cho công việc của nhóm, tự theo dõi sự tiến bộ của mình thông qua các mục tiêu đặt ra, tự đặt ra nhiệm vụ, bài tập cho mình hoặc đóng góp ý kiến cho lớp học hiệu quả.

4) Khuyến khích HS tham gia đóng góp ý kiến về lớp học và các hoạt động của nhóm: Việc GV nói rõ những hiểu biết cũng như suy nghĩ của mình sẽ giúp HS hiểu được những mong đợi của GV cũng như cơ sở của những mong đợi đó. Điều này cũng giúp cho các em phát triển quyền lợi của mình trong lớp. Sự trao đổi kinh nghiệm của bản thân cũng như những gì đã thu thập được sẽ rất có ý nghĩa trong quá trình học tập tiếp theo - giúp tiết kiệm nhiều thời gian và công sức. Bên cạnh đó, nhiều khi GV sẽ phải ngạc nhiên vì HS có thể phát hiện ra giải pháp cho một vấn đề trước cả mình.

5. Xây dựng môi trường DPHP

Carol Ann Tomlinson (2004) cho rằng, «có thể coi môi trường dạy học như là yếu tố thứ tư

để DPHP” (1). Môi trường dạy học ở đây được hiểu là các quy định trong lớp học, cách sắp xếp đồ đạc, nội thất, ánh sáng... Để xây dựng một môi trường DPHP hiệu quả, GV có thể cần cân nhắc những điểm sau:

1) Chỉ định HS thành các nhóm hoặc các khu vực chỗ ngồi thuận tiện: Đặt tên, màu sắc cho các nhóm. Đối với HS tiểu học, các bảng đánh dấu và các thẻ tên của HS cho phép GV di chuyển HS vào các nhóm hoặc khu vực chỗ ngồi một cách linh hoạt và khá dễ dàng.

2) Tạo ra những chỗ ngồi cố định cho HS: Bắt đầu và kết thúc một giờ học, một học kì với một chỗ ngồi cố định hoặc sơ đồ chỗ ngồi cho phép GV tổ chức HS và các trang thiết bị khác một cách hiệu quả hơn khi cần có sự di chuyển của HS trong giờ lên lớp hoặc bài học.

3) Hạn chế tối đa tiếng ồn. Trong một lớp học, khi HS hoạt động tích cực thì chắc chắn sẽ gây ồn ào. Nhưng không thể để đến mức gây mất tập trung hoặc khó chịu. Ngay từ đầu năm học, GV phải rèn cho HS thói quen làm việc cùng bạn học một cách yên lặng. Dạy cho HS cách nói thầm hoặc trao đổi nhỏ. Sử dụng các tín hiệu (ví dụ như tắt rồi bật nhanh ánh sáng trong phòng) để nhắc nhở các em. Chỉ định HS theo nhóm để ý mức độ gây ồn ào và nhắc nhở bạn học trao đổi nhỏ hơn. Hãy nhớ lôi cuốn HS vào các hoạt động trao đổi ý kiến và cân bằng việc đó với sự tập trung chú ý của các em vì cả hai đều rất cần thiết.

4) Dạy sắp xếp lại đồ đạc trong lớp học. GV có thể vẽ ra 3 đến 4 sơ đồ sắp xếp nội thất khác nhau trong phòng học và hướng dẫn HS cách di chuyển các đồ đạc đó một cách nhanh chóng và ít gây ồn ào nhất. Điều này sẽ giúp GV cảm thấy việc sắp xếp lại phòng học trở nên linh động, dễ dàng hơn so với khi tự làm một mình. Rõ ràng việc di chuyển đồ đạc sẽ diễn ra có trật tự hơn theo ý đồ GV và HS cũng hiểu rằng bản thân các em đã có đóng góp như thế nào trong việc tạo nên phòng học cho mình.

5) Giảm thiểu những di chuyển không mục đích. HS cần phải di chuyển trong phòng học, bất kể ở độ tuổi nào. Không nhất thiết phải bắt HS ngồi cố định một chỗ trong suốt giờ học; ngược lại, nếu di chuyển nhiều quá thì cũng không tốt. GV cần nhắc về số lần di chuyển phù hợp và thông báo cho HS biết các em có thể được và không được làm gì. Ví dụ, mỗi nhóm cử ra một HS sẽ đảm đương việc nhận các phiếu học tập,
(Xem tiếp trang 33)

nhau. Kiểm tra, đánh giá là hoạt động cần thiết trong quá trình học tập của SV. Thực hiện kiểm tra đánh giá kết quả tự học của SV sẽ giúp SV điều chỉnh được phương pháp học tập để đạt được mục tiêu đề ra.

Theo một số chuyên gia, tồn tại hai chủ thể thực hiện kiểm tra đánh giá kết quả tự học của SV. SV là chủ thể của hoạt động tự học, đồng thời, cũng sẽ tiến hành tự kiểm tra, đánh giá kết quả hoạt động tự học; xây dựng chuẩn tự kiểm tra, đánh giá, so sánh đối chiếu... Tự kiểm tra đánh giá là kĩ năng cần thiết trong việc thực hiện mục tiêu đề ra, giúp người học phát hiện sai sót và tự điều chỉnh để đạt kết quả học tập.

GV đồng thời cũng tiến hành kiểm tra đánh giá kết quả tự học của SV. Trong quy trình ĐT theo HTTC, SV sẽ dành nhiều thời gian cho hoạt động tự học có sự hướng dẫn của GV. Theo quy định, một giờ TC trên lớp SV cần có hai giờ tự học. GV sẽ giao bài tập, tài liệu cho SV tìm hiểu tự liệu để triển khai thảo luận trên lớp. Thay vì phương pháp dạy học «thầy giảng trò chép» như trước đây, trong ĐT theo TC, SV phải chủ động tiến hành các hoạt động tự học, tự nghiên cứu theo kế hoạch học tập đã xây dựng, theo đề cương bài giảng của học phần. Điều này dẫn đến tăng tính chủ động tích cực của SV trong quá trình lĩnh hội tri thức mới, nắm vững nội dung bài giảng. GV tiến hành kiểm tra kiến thức của lĩnh vực SV cần phải nghiên cứu trước thông qua thảo luận nhóm hoặc chấm điểm bài tập, bài thu hoạch.

Như vậy, kiểm tra đánh giá hoạt động tự học của SV không chỉ góp phần nâng cao chất lượng dạy học của thầy trò, hoạt động này còn giúp SV tăng cường tính chủ động trong việc lĩnh hội tri thức, biến tri thức khoa học thành tri thức, kinh nghiệm của bản thân. Thông qua quản lý hoạt động tự học, SV được rèn luyện kĩ năng tự học tự nghiên cứu, có năng lực tiếp cận kiến thức mới, đây là hành trang tốt nhất cho SV để thích ứng với yêu cầu ngày càng cao của thị trường lao động.

Tóm lại: Hoạt động tự học của SV đóng vai trò quan trọng trong ĐT theo TC. Để hoạt động tự học của SV có hiệu quả, công tác quản lý của nhà trường cần chú trọng đến các vấn đề bồi dưỡng cho SV động cơ học tập đúng đắn, khuyến khích SV tích cực chủ động trong học tập, tự xây dựng và nghiêm túc thực hiện kế hoạch tự học, biết cách tự kiểm tra đánh giá kết quả tự học. Bên cạnh đó, nhà trường cần chú trọng đảm

bảo các điều kiện cơ sở vật chất, phương tiện học tập cho SV để có thể tiến hành hoạt động tự học và đạt được mục đích học tập. □

Tài liệu tham khảo

1. Quy chế 42/2007/QĐ-BGD&ĐT về Quy chế học sinh, sinh viên các trường đại học, cao đẳng và trung cấp chuyên nghiệp hệ chính quy.
2. Quy chế 43/2007/QĐ-BGD&ĐT về Quy chế đào tạo đại học và cao đẳng hệ chính quy theo hệ thống tín chỉ.
3. Charles T. Towley. *Tập huấn đào tạo tín chỉ*. Trường Đại học Vinh. 2005.
4. Kỉ yếu hội thảo khoa học *Quản lí sinh viên trong đào tạo theo hệ thống tín chỉ*. Trường Đại học Vinh, 2008.
5. Kỉ yếu hội thảo khoa học *Đổi mới phương pháp giảng dạy đại học theo hệ thống tín chỉ*. Trường Đại học Sài Gòn, 2010.

Quản lí lớp học...

(Tiếp theo trang 38)

đồ dùng học tập, vật liệu cần thiết trong ngày và chi HS đó được di chuyển mỗi khi cần.

Có nhiều cách để quản lí hiệu quả và xây dựng nên hình ảnh một lớp học theo định hướng DHPH. Điều này phụ thuộc vào đối tượng HS, điều kiện cơ sở vật chất, trang thiết bị dạy học cũng như trình độ của GV,... Vì thế, mỗi GV cần lựa chọn cho mình những chiến lược phù hợp nhất và trao đổi kinh nghiệm, học hỏi từ đồng nghiệp của mình để giúp cho mọi HS trong lớp cùng tiến bộ và nâng cao hiệu quả quá trình dạy học. □

(1) Carol Ann Tomlinson. **How to differentiate instruction in mixed - ability classrooms**. Hawker Brownlow Education, Australia, 2004.

(2) Sylvia McNamara and Gill Moreton. **Understanding Differentiation: A teacher's Guide**, David Fulton Publishers, London, 1997.

(3) Anna Brndstrm. **Differentiated Tasks in Mathematics Textbooks-An analysis of the levels of difficulty** Department of Mathematics, Lulea University of Technology, Lulea, Sweden, 2005.

Tài liệu tham khảo

1. Balliro, Lenore. **The Multilevel Classes: Some Practical Suggestions**, Connections: A Journal of Adult Literacy (Volume VII), p.14-15, 1997.
2. Joan D'Amico and Kate Gallaway. **Instruction for the Middle School Science Teacher - Activity and Strategies for an Inclusive Classroom**, Jossey - Bass Publishing House, San Fracisco, United State of America, p.3-30, 2010.