

TẠP CHÍ GIÁO DỤC

TẠP CHÍ LÝ LUẬN - KHOA HỌC GIÁO DỤC * BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO

Tập 25 (Số đặc biệt 1)

Tháng 02/2025



ISSN 2354-0753



BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO

TẠP CHÍ GIÁO DỤC

ISSN 2354-0753

Mục lục

Tập 25 (số đặc biệt 1) - 02/2025

Trương Minh Khải - Phan Đức Duy - Phạm Đình Văn: Một số vấn đề lý luận về dạy học phân hóa theo phong cách học tập: Tiếp cận mô hình của Honey và Mumford **1**

Trần Trung - Trương Văn Thọ: Khai thác công cụ Research Rabbit trong nghiên cứu khoa học giáo dục **7**

Nguyễn Thị Thoại Mỹ - Phạm Thanh Hùng: Một số biện pháp tổ chức hoạt động ghép từ vật liệu thiên nhiên nhằm phát triển kỹ năng quan sát cho trẻ mẫu giáo **14**

Trần Thanh Bình - Trần Thị Hồng Thêm: Một số vấn đề lý luận về dạy học kiến tạo và đề xuất sử dụng quy trình dạy học kiến tạo theo mô hình 5E ở tiểu học **19**

Phạm Thành Đạt - Trần Thị Tú Uyên: Hướng dẫn thiết kế trò chơi với lập trình Scratch trong tổ chức hoạt động trải nghiệm chủ đề “Bảo vệ môi trường” ở tiểu học **25**

Lê Tấn Lộc: Tổng quan các nghiên cứu về quản lý giáo dục đạo đức cho học sinh ở các trường tiểu học trong bối cảnh đổi mới giáo dục **31**

Cao Thị Thủy Diễm - Bùi Văn Hồng - Võ Cao Long: Tổng quan một số nghiên cứu về hướng nghiệp cho học sinh trung học cơ sở **37**

Nguyễn Thanh Nga - Lê Châu Đạt - Nguyễn Quốc Thuận: Đề xuất quy trình thiết kế và tổ chức hoạt động nghiên cứu khoa học kỹ thuật ở trường trung học phổ thông nhằm bồi dưỡng năng lực định hướng nghề nghiệp của học sinh **43**

Nguyễn Văn Đệ - Hồ Văn Thống - Trần Thanh Bình: Nghiên cứu tổng quan về dạy học tích hợp và quản lý hoạt động dạy học tích hợp ở trường phổ thông **50**

Phương Thị Hệ: Giáo dục văn hóa cho học sinh phổ thông ở Việt Nam trong bối cảnh giao thoa văn hóa qua mạng xã hội: Thách thức và đề xuất biện pháp **56**

Nguyễn Thị Ngọc Xuân - Nguyễn Võ Anh - Nguyễn Linh Phong: Tổng quan về tích hợp trí tuệ nhân tạo trong dạy học ở trường phổ thông: Tiềm năng và thách thức **60**

Nguyễn Ngọc Trang - Trương Thị Hoa: Nghiên cứu về tư duy thiết kế trong giáo dục STEM trên cơ sở dữ liệu Scopus ở trường trung học phổ thông giai đoạn 2015-2024 **67**

Trần Thị Tuyết Mai: Tổng quan nghiên cứu trên thế giới về đam mê nghề nghiệp của giáo viên **73**

Lương Phúc Đức - Trần Thị Tú Uyên: Quy trình xây dựng chương trình bồi dưỡng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho giáo viên tiểu học **78**

Tăng Đình Thanh - Nguyễn Như Ngọc - Bùi Việt Hoàng: Bồi dưỡng năng lực dạy học cho giáo viên thông qua đội ngũ giáo viên cốt cán ở trường phổ thông **84**

Lê Tấn Cường: Vận dụng lý thuyết vòng tròn vàng trong tổng quan các chiến lược quốc tế hoá đại học phổ biến trên thế giới và một số khuyến nghị **89**

Lâm Trần Sơn Ngọc Thiên Chương - Trương Hoàng Hân: Tổ chức hoạt động dạy học đọc hiểu văn bản giai đoạn trước khi đọc bằng trò chơi Bingo **96**

Bùi Minh Châu - Phạm Kiều Anh: Lựa chọn một số phần mềm nhằm xây dựng hồ sơ học tập trong dạy học đọc hiểu văn bản **102**

Trần Thị Ngọc Hiếu: Đề xuất một số biện pháp tổ chức hoạt động dạy học mở rộng cho học sinh lớp 4 **108**

Nguyễn Thành Ngọc Bảo: Tích hợp hình thức đánh giá thường xuyên vào hoạt động dạy viết văn bản: Nghiên cứu tại cấp trung học cơ sở **114**

Phạm Kiều Anh - Nguyễn Văn Tuyên: Dạy học đọc hiểu truyền trình thám ở lớp 9: Một số nguyên tắc và kỹ thuật dạy học **120**

Lâm Trần Sơn Ngọc Thiên Chương - Trương Hoàng Hân: Ứng dụng ChatGPT vào xây dựng công cụ kiểm tra, đánh giá trong dạy học đọc hiểu văn bản “Đất rừng Phương Nam” (Ngữ văn 10 - bộ Chân trời sáng tạo) **126**

Võ Hoài Nhựt - Ngô Gia Hân - Ngô Lê Hồng Như - Nguyễn Thành Ngọc Bảo: Thiết kế website cung cấp văn bản văn học nhằm hỗ trợ giáo viên lựa chọn ngữ liệu trong kiểm tra kỹ năng đọc lớp 11 **132**

Phan Quan Thông: Tuyển chọn và sử dụng văn bản đọc mở rộng trong dạy học chuyên đề “Tập nghiên cứu và viết báo cáo về một vấn đề văn học hiện đại và hậu hiện đại”: Trường hợp truyện ngắn Việt Nam sau 1975 về đề tài chiến tranh **139**

Dương Thị Linh, Bùi Văn Hồng, Kiều Nguyễn Thiên Phúc, Nguyễn Minh Nhật, Ngô Phương Hiền: Thiết kế trò chơi học tập trong dạy học môn Toán lớp 1 theo định hướng giáo dục STEM **146**

Lâm Tiến - Lê Chân Đức - Lê Thị Hoàng Thủy - Nguyễn Thị Phương Như - Nguyễn Đoàn Thực Nghi - Hồ Võ Như Hoa: Hiệu quả của học liệu tương tác trong dạy học một số nội dung thuộc chủ đề “Các số đến 10 000” môn Toán lớp 3 theo mô hình lớp học đảo ngược **153**

Nguyễn Thị Thủy: Dạy học nội dung “Diện tích hình thang” (Toán 5) nhằm phát triển năng lực tư duy và lập luận toán học cho học sinh **159**

Hồ Dương Khánh Vy - Hồ Quốc Thanh - Trần Quang Vinh - Vũ Lỗ Hương Giang: Dạy học giải bài tập toán nội dung “Hệ thức lượng trong tam giác” (Toán 10) thông qua tranh luận khoa học nhằm phát triển năng lực giao tiếp toán học cho học sinh **164**

La Đức Minh - Đoàn Thị Hằng - Bùi Thị Thanh Tâm - Nguyễn Thị Chi: Thiết kế tình huống dạy học tích hợp trong môn Toán: Trường hợp dạy học “Phương trình lượng giác cơ bản” (Toán 11) **170**

Trần Thị Ngọc Ánh - Đỗ Lan Nhi: Quy trình và công cụ đánh giá năng lực hợp tác của học sinh trong dạy học dự án “Động lực học” (Vật lý 10) **175**

Lê Khắc Quỳnh: Dạy học chủ đề “Nguồn điện” (Vật lý 11) theo hướng tích hợp gắn với giáo dục bảo vệ môi trường cho học sinh **181**

Võ Đoàn Yến Nhi - Phạm Đình Văn: Thiết kế thí nghiệm ảo bằng ngôn ngữ lập trình Scratch trong dạy học chủ đề “Cảm ứng ở thực vật” (Sinh học 11) **187**

Nguyễn Phan Hoàng Anh: Sử dụng mô phỏng PhET thông qua việc vận dụng mô hình GEM trong dạy học môn Khoa học tự nhiên **193**

Đặng Thị Thuý Dương - Nguyễn Văn Ninh - Trần Ngọc Thín - Nguyễn Thị Thái Bình - Đoàn Văn Lam: Ứng dụng trí tuệ nhân tạo (AI) để tổ chức dạy học các chủ đề lịch sử Việt Nam (Lịch sử 10) theo mô hình lớp học đảo ngược **199**



BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO

TẠP CHÍ GIÁO DỤC

ISSN 2354-0753

Mục lục

Tập 25 (số đặc biệt 1) - 02/2025

Trần Lê Huyền - Trương Hùng Phương - Nguyễn Ngọc Hân - Phạm Quỳnh Trang - Nguyễn Bùi Hậu: Thiết kế bộ công cụ đánh giá năng lực dạy học STEM của sinh viên ngành Sư phạm Tin học **205**

Cao Trần Trí - Nguyễn Linh Phong: Ứng dụng trí tuệ nhân tạo (AI) trong dạy học môn Giáo dục quốc phòng và an ninh: Cơ hội và thách thức **212**

Lê Đức Sơn - Huỳnh Quốc Dũng - Nguyễn Thị Thanh Thủy: Sử dụng học liệu điện tử trong dạy học môn Giáo dục quốc phòng và An ninh ở trường trung học phổ thông **217**

Nguyễn Linh Phong - Lê Hoàng Phương - Nguyễn Thị Ngọc Diệp: Xây dựng kế hoạch bài dạy theo định hướng giáo dục STEM trong môn Giáo dục quốc phòng và an ninh **222**

Nguyễn Thị Giang - Bùi Hương Lan: Sử dụng phương pháp sơ đồ hóa trong dạy học Triết học Mác - Lênin tại các trường cao đẳng, đại học ở Việt Nam hiện nay **229**

Phạm Thị Thanh Thảo - Nguyễn Thị Ngọc Bé: Thực trạng hoạt động giáo dục phòng tránh tai nạn thương tích ở một số trường mầm non quận Bình Tân, Thành phố Hồ Chí Minh **235**

Phạm Thị Thuý Hằng - Nguyễn Lê Anh Thư: Thực trạng nội dung hoạt động chăm sóc sức khỏe học đường cho trẻ tại một số trường mầm non thị xã Hòa Thành, tỉnh Tây Ninh **242**

Đàm Thị Kim Thu - Nguyễn Thị Thanh Huyền: Thực trạng bồi dưỡng kỹ năng giáo dục hòa nhập cho giáo viên mầm non khu vực miền núi phía Bắc **248**

Đào Thị Thuý Diễm - Phạm Bích Thủy: Thực trạng quản lý hoạt động dạy học môn Tự nhiên và Xã hội cho học sinh tiểu học tại hệ thống trường Emasi, Thành phố Hồ Chí Minh **254**

Lê Tiến - Nguyễn Hồng Dương: Thực trạng dạy học môn Tự nhiên và Xã hội lớp 3 theo định hướng giáo dục STEAM tại một số trường tiểu học trên địa bàn Thành phố Hồ Chí Minh **260**

Lê Thị Thùy Duyên - Phạm Bích Thủy: Thực trạng quản lý hoạt động giáo dục giới tính cho học sinh tiểu học tại Hệ thống trường Emasi, Thành phố Hồ Chí Minh **266**

Nguyễn Thị Dung: Phát triển năng lực giáo dục kỹ năng sống cho giáo viên tiểu học: Nghiên cứu thực trạng tại thành phố Hà Nội **272**

Tô Thị Hoàng Lan: Sự hài lòng trong công việc và sự gắn kết nghề nghiệp của giáo viên tại một số trường tiểu học ở Thành phố Hồ Chí Minh **277**

Trần Quang Hưng: Thực trạng quản lý hoạt động giáo dục ở một số trường phổ thông có nhiều cấp học trên địa bàn thành phố Hà Nội theo hướng tiếp cận giáo dục giá trị văn hoá **283**

Lương Minh Trí - Lê Thị Bích Tuyền: Thực trạng hoạt động giáo dục đạo đức cho học sinh ở các trường trung học cơ sở huyện Chợ Mới, tỉnh An Giang trong bối cảnh giáo dục hiện nay **291**

Phạm Thị Thuý Hằng - Đinh Tiến Dũng: Thực trạng quản lý hoạt động bồi dưỡng năng lực dạy học môn Khoa học tự nhiên cho đội ngũ giáo viên: Nghiên cứu tại các trường trung học cơ sở huyện Cư M'gar, tỉnh Đắk Lắk **296**

Trần Thị Tuyết Mai: Thực trạng đam mê nghề nghiệp của giáo viên trung học cơ sở: Nghiên cứu tại một số tỉnh miền Bắc Việt Nam **303**

Nguyễn Thị Thanh Huyền - Dương Thị Nga - Hà Thị Kim Linh - Đàm Thị Kim Thu: Xây dựng mạng lưới hỗ trợ giáo viên trung học cơ sở tham gia cộng đồng học tập: Nghiên cứu tại một số tỉnh miền núi phía Bắc **309**

Trần Gia Khánh: Áp dụng mô hình TQM vào quản lý thiết bị dạy học ở trường trung học phổ thông phục vụ đổi mới giáo dục thời kỳ hiện nay **316**

Lê Trần Minh Trung - Phan Ngọc Thạch: Ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học ở trường phổ thông: Xu hướng, thực trạng và khuyến nghị **323**

Nguyễn Thị Tú - Lê Chân Đức - Nguyễn Nhật Duy: Mức độ chuyển đổi số trong dạy và học qua góc nhìn của học sinh: Nghiên cứu tại Trường Trung học Thực hành Đại học Sư phạm, Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh **329**

Nguyễn Quang Minh: Các yếu tố ảnh hưởng tới quản lý hoạt động đánh giá kết quả học tập của học sinh ở một số trường trung học phổ thông thành phố Hà Nội **336**

Ngô Hiền Khải - Nguyễn Thị Ngọc Bé: Thực trạng quản lý hoạt động tư vấn học đường ở một số trường trung học phổ thông thành phố Tây Ninh, tỉnh Tây Ninh **341**

Phan Tấn Hùng - Phan Ngọc Thạch: Thực trạng quản lý sự thay đổi trong hoạt động dạy học môn Địa lý theo định hướng phát triển năng lực cho học sinh trung học phổ thông: Nghiên cứu tại Thành phố Hồ Chí Minh **347**

Lê Quang Hùng - Phạm Hùng Mạnh - Nông Văn Ngoan - Trần Tấn Hải: Nghiên cứu giáo dục văn hóa truyền thống cho học sinh các trường phổ thông dân tộc nội trú: Phân tích khái niệm và kết quả khảo sát tại vùng Tây Nguyên **354**

Nguyễn Văn Tứ - Ngô Thị Phương Dung: Năng lực dạy học phân hóa của giáo viên phổ thông ngoài công lập ở Thành phố Hồ Chí Minh: Thực trạng và đề xuất định hướng phát triển **361**

Phan Thị Hằng Hải: Đội ngũ cán bộ quản lý giáo dục ở tỉnh Vĩnh Phúc: Thực trạng và kiến nghị **370**

Nguyễn Hoàng Giang - Hoàng Thị Minh Anh - Nguyễn Lê Hằng - Nguyễn Hữu Khôi - Nguyễn Thu Hà: Phân tích hệ thống giáo dục đại học của Cộng hòa Pháp và một số khuyến nghị **377**

TÊN ẤN PHẨM	ĐÁNH GIÁ CỦA HỘI ĐỒNG GIÁO SƯ NHÀ NƯỚC (từ năm 2021)		
	Ngành Giáo dục học	Ngành Tâm lý học	Liên ngành Triết học - Chính trị học - Xã hội học
Tạp chí Giáo dục (ISSN: 2354-0753) Xuất bản 2 số/tháng vào các ngày 5 và 20	0-1,0 điểm	0-1,0 điểm	0-0,5 điểm
Vietnam Journal of Education (ISSN: 2588-1477) Xuất bản bằng tiếng Anh, 3 số thường niên (tháng 3, tháng 6, tháng 12) và các số đặc biệt (nếu có)	0-1,0 điểm	0-1,0 điểm	0-0,5 điểm

MỘT SỐ VẤN ĐỀ LÝ LUẬN VỀ DẠY HỌC PHÂN HÓA THEO PHONG CÁCH HỌC TẬP: TIẾP CẬN MÔ HÌNH CỦA HONEY VÀ MUMFORD

Trương Minh Khải^{1,2},
Phan Đức Duy^{2,+},
Phạm Đình Văn¹

¹Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh;
²Trường Đại học Sư phạm - Đại học Huế
+ Tác giả liên hệ • Email: phanducduy@hueuni.edu.vn

Article history

Received: 17/11/2024

Accepted: 24/12/2024

Published: 28/02/2025

Keywords

Differentiated teaching,
educational innovation,
personalized education
learning styles, learning
styles, Honey and Mumford

ABSTRACT

Differentiated teaching is a teaching perspective mentioned in General Education Curriculum 2018 to help develop the competences and strengths of each student. Each student has different competences, qualities, intellectual characteristics, interests, learning motivations, etc., which combine to form an individual learning style. If teachers can differentiate teaching according to the learning style of each learner, creating the most suitable opportunities for students, it can increase teaching effectiveness. In order to provide some theoretical issues on differentiated teaching according to learning styles and steps to survey students' learning styles, this article has studied theory combined with practical teaching experience to presents an overview of the concept, characteristics of differentiated teaching, differentiated teaching according to learning styles and introduces the differentiation model according to Honey and Mumford, characteristics of 4 learning styles, the process of surveying students' learning styles according to this model to apply differentiation in teaching. The theories in the article can help teachers and educational administrators refer to and apply in teaching to meet the requirements of educational innovation.

1. Mở đầu

Chương trình giáo dục phổ thông 2018 chú trọng đến việc phát triển cho HS những năng lực, phẩm chất cần thiết để HS có thể thành công trong học tập, tự chủ trong cuộc sống, hòa đồng và đóng góp tích cực cho xã hội. Nhằm đáp ứng mục tiêu giáo dục trên, nội dung giáo dục cần “phân hoá dần ở các lớp học trên; thông qua các phương pháp, hình thức tổ chức giáo dục phát huy tính chủ động và tiềm năng của mỗi HS” (Bộ GD-ĐT, 2018). Như vậy, từ yêu cầu thực tiễn cho thấy dạy học phân hóa có vai trò quan trọng trong quá trình đổi mới giáo dục. Phong cách học tập (PCHT) về cơ bản là một cách tiếp cận hoặc cách học tập trong dạy học phân hóa. Mỗi cá nhân có cách học riêng của mình và có khác biệt với những người khác, do đó điều quan trọng là nhà giáo dục phải hiểu nhiều PCHT khác nhau để họ có thể sử dụng hiệu quả vào việc chuyển giao kiến thức và kỹ năng cho người học. Coffield và cộng sự (2004) thống kê có 71 mô hình PCHT và chia thành 5 nhóm: (1) PCHT dựa trên di truyền; (2) PCHT phản ánh cấu trúc nhận thức; (3) PCHT là một bộ phận của tính cách ổn định; (4) PCHT là sở thích linh hoạt trong học tập; (5) PCHT là phương pháp học tập, chiến lược, định hướng và quan niệm học tập. Khi nghiên cứu lý luận, chúng tôi nhận thấy dạy học phân hóa ở Việt Nam được nghiên cứu theo nhiều hướng phân hóa vì mô, ví dụ như phân hóa theo năng lực nhận thức đo bằng thang Bloom, theo thuyết đa trí tuệ của Howard Gardner, theo sở thích của HS, theo PCHT,... Dạy học phân hóa theo PCHT ở Việt Nam tập trung nghiên cứu một số mô hình chính: Kolb, VARK bên cạnh một số mô hình PCHT khác ít phổ biến hơn như McCarthy, LOM, 4MAT, Honey và Mumford,... Lý luận dạy học của các mô hình phân hóa này đang còn nhiều điều cần nghiên cứu để có thể ứng dụng thực tiễn hiệu quả.

Bài báo tập trung tổng quan một số vấn đề lý luận của mô hình PCHT Honey và Mumford vì theo phân loại của Coffield và cộng sự (2004), PCHT Honey và Mumford thuộc nhóm (4): PCHT là sở thích linh hoạt trong học tập. Đây chính là ưu điểm của mô hình này vì theo mô hình cho rằng người học cần được tiếp cận giảng dạy theo hướng cá nhân hóa, người dạy cần xem xét các nhu cầu riêng biệt của người học và có thể điều chỉnh các hoạt động giáo dục phù hợp với sở thích học tập của HS, từ đó nâng cao hiệu quả dạy học. Đây cũng chính là một trong các định hướng của Chương trình giáo dục phổ thông 2018.

2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Khái niệm “dạy học phân hóa”

Tôn Thân (2006) cho rằng, dạy học phân hóa là một quan điểm dạy học đòi hỏi phải tổ chức, tiến hành các hoạt động dạy học dựa trên những khác biệt của người học về năng lực, sở thích, nhu cầu, các điều kiện học tập nhằm tạo ra kết quả học tập tốt nhất, đảm bảo công bằng trong giáo dục. Dạy học phân hóa 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 kì HS nào khác (Tomlinson, 2014). Theo Trương Thị Bích (2015), dạy học phân hóa là một nguyên tắc dạy học đòi hỏi phải tiến hành các hoạt động dạy học dựa vào những khác biệt về năng lực, sở trường, thiên hướng, điều kiện học tập,... cho các đối tượng HS nhằm đáp ứng yêu cầu phát triển tốt nhất cho từng người học. Hồ Thu Quyên (2019) thì cho rằng, dạy học phân hóa là chiến lược giảng dạy dựa trên nhận thức của GV về nhu cầu hoặc năng lực của từng cá nhân người học, từ đó hướng tới xây dựng một môi trường học tập mới trong đó người học tùy theo năng lực, đặc điểm cá nhân, có được các cơ hội lựa chọn để phát triển.

Như vậy, mặc dù đã có nhiều cách định nghĩa dạy học phân hóa nhưng điểm chung đều xem dạy học phân hóa không phải là một phương pháp dạy học mà là triết lý dạy học hoặc quan điểm dạy học. Đặc điểm chính của dạy học phân hóa là phải dựa trên các đặc điểm cá nhân của từng HS như trình độ, sở thích, tính cách, động lực, hứng thú học tập,... và sự phân hóa phải do HS lựa chọn dưới sự định hướng của GV. Tuy nhiên, Nguyễn Bá Kim (2002) lưu ý rằng, trong dạy học cần đảm bảo thống nhất giữa dạy học đồng loạt và dạy học phân hóa. Theo Tomlinson (2014), điều quan trọng nhất để dạy học phân hóa thành công là GV phải hiểu HS, ngoài ra GV cần sử dụng nhiều phương pháp dạy học đáp ứng đa dạng nhu cầu của HS trong lớp học. Đó là việc không dễ làm, song hoàn toàn khả thi (Magee & Breaux, 2013).

Từ các nghiên cứu trước đó và theo yêu cầu của đổi mới giáo dục theo Chương trình giáo dục phổ thông 2018, chúng tôi đề xuất định nghĩa của khái niệm dạy học phân hóa như sau: *Dạy học phân hóa là quan điểm dạy học trong đó sự phân hóa do người học quyết định dưới sự hướng dẫn của người dạy, người học chủ động thực hiện nhiệm vụ học tập do người dạy thiết kế dựa trên nhu cầu, trình độ, sở thích, PCHT và các tiêu chí khác của từng cá nhân người học, đảm bảo quá trình và kết quả dạy học đáp ứng mục tiêu của chương trình giáo dục.*

2.2. Khái niệm “dạy học phân hóa theo phong cách học tập”

Có nhiều định nghĩa về PCHT, tuy nhiên, theo Xing (2023), chưa có nghiên cứu thống nhất các định nghĩa này. Một số định nghĩa về PCHT có thể kể đến như: Tan (1995) cho rằng, PCHT là một phương pháp học tập mà người học sử dụng nhất quán với các đặc điểm tính cách và tổng hợp chiến lược và khuynh hướng học tập, Reid (2002) cho rằng, PCHT là một phương pháp, kỹ năng và thói quen theo sở thích cá nhân để người học tiếp thu, xử lý và lưu trữ thông tin mới và thành thạo các kỹ năng mới. Ở Việt Nam, một nghiên cứu toàn diện về PCHT của Nguyễn Công Khanh (2005) đã đưa ra định nghĩa: *“PCHT là một cấu trúc phức hợp đa mặt, đa thành tố. Đó là tổ hợp những phẩm chất/ nét nhân cách, năng lực/kỹ 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 thỏa mãn các yêu cầu của môi trường học tập”*. Chúng tôi cho rằng định nghĩa của Nguyễn Công Khanh (2005) đầy đủ các đặc điểm của PCHT và phù hợp với giáo dục Việt Nam. Bên cạnh đó, chúng tôi cùng quan điểm với nghiên cứu của Xing (2023) khi cho rằng, PCHT một số đặc điểm thống nhất như sau: (1) PCHT là cách học của người học có thói quen và sở thích cá nhân trong quá trình học tập; (2) PCHT được hình thành bởi các cá nhân trong cuộc sống học tập lâu dài của họ, với sự ổn định mạnh mẽ; (3) PCHT của mỗi người là khác nhau và độc đáo do ảnh hưởng của môi trường, văn hóa và các yếu tố khác.

Từ định nghĩa của Nguyễn Công Khanh (2005), có thể thấy PCHT của mỗi người không cố định mà thay đổi theo thời gian, sở thích và cá tính của họ. Do đó, một người có thể có nhiều PCHT khác nhau và có thay đổi. Vì vậy, việc dạy học phân hóa nên tập trung vào việc giúp người học phát triển toàn diện tất cả các PCHT, kể cả những PCHT ít nổi bật. Để làm được điều này, GV cần thiết kế bài học linh hoạt, đa dạng, tạo điều kiện cho HS được trải nghiệm và khám phá nhiều phương pháp học tập khác nhau.

2.3. Mô hình phong cách học tập Honey và Mumford

2.3.1. Giới thiệu mô hình phong cách học tập Honey và Mumford

Mô hình Honey và Mumford được Peter Honey và Alan Mumford phát triển vào năm 1986 (Honey & Mumford, 1986). Công trình của họ được lấy cảm hứng và xây dựng dựa trên mô hình PCHT Kolb, tuy nhiên, họ đã tạo ra Bảng câu hỏi về PCHT (Learning Styles Questionnaire - LSQ) của riêng mình vì họ nhận thấy rằng Bản kiểm kê PCHT (Learning Style Inventory - LSI) của Kolb có giá trị thấp đối với các nhà quản lý (Coffield et al., 2004). Honey

và Mumford cũng đặt ra các thuật ngữ mới cho 4 PCHT là Người hành động; Người suy ngẫm; Người lí thuyết; Người thực tế thay cho các thuật ngữ khó hiểu hơn của Kolb là thích nghi, phân kì, hội tụ, đồng hóa (Coffield et al., 2004).

Thay vì hỏi trực tiếp mọi người xem họ học như thế nào như bảng hỏi LSI của Kolb đã làm, Honey và Mumford đưa ra một bảng câu hỏi thăm dò xu hướng hành vi chung. Lí do đằng sau điều này là hầu hết mọi người ít khi có ý thức xem xét cách họ thực sự học. Và để trở thành một người học hiệu quả, các cá nhân phải biết về phong cách hoặc sở thích học tập của mình và tìm cách học bằng những phương pháp đó. Những phương pháp này bao gồm việc sử dụng nhiều nguồn tài nguyên để phục vụ nhu cầu của từng người học.

Để giúp tìm ra PCHT chính xác, Honey và Mumford đã phát triển một bảng 80 câu hỏi được thiết kế tuần tự. Vì bộ câu hỏi LQS gồm 80 câu là một số khá lớn, GV phải nỗ lực rất nhiều để có thể hỗ trợ mọi HS trong lớp tìm ra PCHT. Việc tìm ra PCHT của bản thân HS là rất quan trọng, mà theo Van Zwanenberg và cộng sự (2000), biết được PCHT của mình sẽ giúp người học đưa ra những quyết định thông minh hơn trong việc điều chỉnh các cơ hội học tập và sở thích học tập, tăng phạm vi và sự đa dạng của trải nghiệm cơ hội học tập tiềm năng, cải thiện kĩ năng học tập và nhận thức. Tầm quan trọng của việc nhận ra và giải quyết các PCHT đa dạng được nhắc lại trong nghiên cứu của Benmarrakchi và cộng sự (2017) khi cho rằng nhận thức về bản thân dẫn đến cải thiện các chiến lược học tập vì HS ý thức hơn về sở thích của mình và điều chỉnh thói quen học tập cho phù hợp, từ đó nâng cao kết quả học tập.

Khi áp dụng dạy học phân hóa theo PCHT nói chung hay áp dụng PCHT Honey và Mumford nói riêng, GV cần chú ý rằng PCHT của HS có thể thay đổi theo thời gian. Nghiên cứu của Stander và cộng sự (2019) đã thấy sự khác biệt đáng kể về PCHT giữa hai nhóm: Sinh viên đại học thể hiện phong cách hoạt động (activist) chiếm ưu thế, trong khi học viên sau đại học phần lớn có phong cách suy ngẫm (reflector). Sự thay đổi này cho thấy rằng khi người học tiến bộ trong quá trình học tập, phong cách thì học tập của họ có thể thay đổi, điều này có ý nghĩa đối với việc thiết kế các chiến lược giảng dạy phù hợp với các giai đoạn giáo dục khác nhau.

2.3.2. Các phong cách học tập theo mô hình Honey và Mumford

Tổng kết từ các nghiên cứu của Honey và Mumford (1986), Coffield và cộng sự (2004), có 4 PCHT theo mô hình Honey và Mumford được mô tả bởi điểm mạnh và điểm yếu trong bảng 1:

Bảng 1. Đặc điểm của các PCHT theo mô hình Honey và Mumford

Phong cách	Điểm mạnh	Điểm yếu
Người hoạt động (activist)	- Linh hoạt và cởi mở. - Sẵn sàng hành động. - Thích thử thách với những tình huống mới. - Lạc quan về bất cứ điều gì mới.	- Xu hướng hành động phản ứng ngay lập tức mà không nghĩ đến hậu quả có thể xảy ra. - Ít có khả năng chống lại sự thay đổi và thường gặp rủi ro không cần thiết. - Hành động vội vàng mà không có sự chuẩn bị chu đáo. - Có xu hướng ôm đồm và giành lấy vinh quang. - Cảm thấy nản chí với việc cùng cố/làm theo đến cùng.
Người suy ngẫm (reflector)	- Cẩn thận, kĩ lưỡng và có phương pháp. - Biết lắng nghe và tiếp thu thông tin. - Ít đạt được kết luận.	- Xu hướng hạn chế tham gia trực tiếp. - Ngần ngại trong việc thay đổi tâm trí và đưa ra quyết định. - Xu hướng quá thận trọng và không chấp nhận rủi ro. - Không quyết đoán, không coi chuyện gì là chuyện nhỏ.
Người lí thuyết (theorist)	- Có tính logic, tư tưởng, lí luận đúng nghĩa. - Hợp lí và khách quan. - Giỏi đặt các câu hỏi thăm dò. - Có phương pháp luận. - Nắm bắt được toàn cảnh vấn đề.	- Bị giới hạn trong suy nghĩ của bản thân. - Không dung nạp bất cứ điều gì chủ quan hay trực quan. - Khả năng chịu đựng thấp đối với những gì không chắc chắn. - Mắc kẹt trong suy nghĩ nên làm thế này, phải làm thế kia.
Người thực tế (pragmatist)	- Mong muốn thử nghiệm mọi điều vào thực tế. - Gắn với thực hiện, thực hành được trong thực tế. - Thiết thực, đi thẳng vào vấn đề. - Định hướng làm việc theo quy trình kĩ thuật.	- Xu hướng từ chối những gì không có ứng dụng rõ ràng. - Không quan tâm lí thuyết hay nguyên tắc cơ bản. - Xu hướng chỉ nắm bắt những tình huống có lợi cho vấn đề; - Không thích do dự. - Thường tập trung vào công việc hơn là tập trung vào con người.

Các đặc điểm vừa nêu là căn cứ quan trọng để GV lựa chọn các phương pháp học tập, xây dựng các nhiệm vụ học tập phù hợp cho HS khi áp dụng PCHT Honey và Mumford.

2.3.3. Quy trình khảo sát phong cách học tập của học sinh theo mô hình Honey và Mumford

Bảng câu hỏi về PCHT (LSQ) của Honey và Mumford không chỉ giúp người học nhận biết PCHT ưa thích mà còn định hướng cho người học cải thiện quy trình học tập của cá nhân để mang lại hiệu quả tốt nhất theo 4 bước sau (Honey & Mumford, 1995):

- *Bước 1. GV chuẩn bị khảo sát:* Bảng khảo sát tiếng Anh được cập nhật theo link: <https://www.mint-hr.com/mumford/>. GV cần dịch thuật bảng hỏi và điều chỉnh cách hành văn cho phù hợp với điều kiện giáo dục thực tiễn.

- *Bước 2. GV giải thích và hướng dẫn HS làm bài đánh giá:* Bảng câu hỏi này được thiết kế để tìm ra PCHT ưa thích của HS, giúp HS có căn cứ lựa chọn nhiệm vụ học tập phù hợp với phong cách của mình. Không có giới hạn thời gian cho bảng câu hỏi này và có thể HS sẽ mất 10-15 phút để khảo sát. Độ chính xác của kết quả phụ thuộc vào mức độ trung thực và tự nhận thức bản thân của HS. Không có câu trả lời đúng hay sai, nếu HS tán thành với câu nào thì đánh dấu (v) còn không tán thành thì gạch chéo (x) vào câu đó. Sau khi HS làm xong bảng hỏi, GV tính điểm cho phiếu điều tra như sau: cho 01 điểm cho mỗi câu được đánh dấu (v), không có điểm cho các câu bị gạch chéo (x). HS cần chỉ ra trong danh sách bên dưới những câu nào đã được đánh dấu (v) bằng cách khoanh tròn vào số thứ tự của câu hỏi ở bảng 2 (số thứ tự trong bảng tính điểm chính là số thứ tự câu hỏi trong link bảng hỏi gốc):

Bảng 2. Bảng tính điểm các PCHT theo Honey và Mumford

Phong cách hoạt động	Phong cách suy ngẫm	Phong cách lí luận	Phong cách thực tế
2	7	1	5
4	13	3	9
6	15	8	11
10	16	12	19
17	25	14	21
23	28	18	27
24	29	20	35
32	31	22	37
34	33	26	44
38	36	30	49
40	39	42	50
43	41	47	53
45	46	51	54
48	52	57	56
58	55	61	59
64	60	63	65
71	62	68	69
72	66	75	70
74	67	77	73
79	76	78	80
Tổng điểm:	Tổng điểm:	Tổng điểm:	Tổng điểm:

- *Bước 3. HS tự ghi nhận PCHT của bản thân:* Dựa vào tổng điểm ở cột nào cao nhất trong bảng 2. Sau đó, trên cơ sở đặc điểm mạnh - yếu của từng PCHT (bảng 1), GV thiết kế các chuỗi hoạt động học tập phù hợp với HS. Như vậy sau khi GV ghi nhận PCHT của HS và dựa trên đặc điểm của các kiểu phong cách học Honey và Mumford, GV sẽ thiết kế các hoạt động học tập phù hợp cho HS, có thể tham khảo gợi ý của chúng tôi trong bảng 3:

Bảng 3. Các hoạt động gợi ý cho các PCHT theo Honey và Mumford

STT	PCHT	Hoạt động học tập phù hợp
1	Người hoạt động (activist)	Học bằng cách thực hành: HS có PCHT này thích tham gia và thử nghiệm mọi thứ, là những người học thực hành, thích thử thách và trải nghiệm mới. Các phương pháp/kỹ thuật dạy học phù hợp: dạy học hợp tác, dạy học dự án, dạy học trải nghiệm, dạy học thông trò chơi, dạy học giải quyết vấn đề, dạy học thực hành, dạy học STE(A)M, đóng vai, động não, phòng tranh, lớp học đảo ngược,... Hoạt động học tập phù hợp: tranh luận nhóm, xây dựng mô hình, tiến hành thí nghiệm, thuyết trình, đóng vai nhân vật, thực hiện dự án,...
2	Người suy ngẫm (reflector)	Học bằng cách quan sát và phân tích: HS thích lùi lại một bước và quan sát trước khi hành động. Các em thích thu thập thông tin, xem xét các góc nhìn khác nhau và suy ngẫm về kinh nghiệm, kiến thức của mình và người khác. Các phương pháp/kỹ thuật dạy học phù hợp: dạy học trực quan, dạy học hợp tác, dạy học dự án, dạy học dựa trên nghiên cứu khoa học, làm việc với tài liệu tham khảo, kỹ thuật mảnh ghép, khăn trải bàn,... Hoạt động học tập phù hợp: Xem phim tài liệu, nghiên cứu và phân tích tài liệu, làm hồ sơ học tập, viết báo cáo dự án, phân tích số liệu,...
3	Người lí thuyết (theorist)	Học bằng cách hiểu các khái niệm: HS thích tìm hiểu về các khái niệm và mô hình, thích phân tích và tổng hợp thông tin và đánh giá cao tính logic. Các phương pháp/kỹ thuật dạy học phù hợp: hỏi đáp, làm việc với tài liệu tham khảo, dạy học dựa trên nghiên cứu khoa học, dạy học bằng phương pháp algorit, graph, dạy học hợp tác, kỹ thuật động não, sơ đồ tư duy,... Hoạt động học tập phù hợp: nghiên cứu sách giáo khoa, vẽ sơ đồ, giải thích vấn đề, thảo luận nhóm, tóm tắt nội dung,...
4	Người thực tế (pragmatist)	Học bằng cách áp dụng kiến thức: HS là người thực tế và hướng đến kết quả. Các em thích xem mọi thứ hoạt động như thế nào trong thế giới thực và thích áp dụng những gì học được. Các phương pháp/kỹ thuật dạy học phù hợp: dạy học theo tình huống, dạy học giải quyết vấn đề, dạy học dựa trên nghiên cứu khoa học, dạy học dự án, dạy học thực hành, dạy học STE(A)M,... Hoạt động học tập phù hợp: Giải quyết vấn đề thực tế, lập kế hoạch, thực hiện dự án, thực hiện sản phẩm học tập, phỏng vấn, điều tra thực trạng,...

Trên đây là quy trình khảo sát PCHT của HS theo mô hình Honey và Mumford mà chưa phải là quy trình dạy học, tuy nhiên khảo sát PCHT là một bước quan trọng khi áp dụng mô hình phân hóa theo PCHT. Việc ghi nhận chính xác PCHT của HS là căn cứ để GV giảng dạy hiệu quả, phù hợp với cá nhân HS hơn. Sau khi xác định được PCHT của HS, GV có thể sử dụng những gợi ý về phương pháp, kỹ thuật và hoạt động dạy học để tổ chức dạy học sao cho phù hợp nhất với các PCHT của HS.

3. Kết luận

Dạy học phân hóa và dạy học phân hóa theo PCHT là quan điểm dạy học tích cực, không chỉ có thể áp dụng trong dạy học môn học mà còn phát triển năng lực định hướng nghề nghiệp cho HS, góp phần phân luồng HS sau cấp THPT, phù hợp yêu cầu của Chương trình giáo dục phổ thông 2018. Trong đó, dạy học phân hóa theo PCHT Honey và Mumford có nhiều ưu điểm như đánh giá PCHT của HS dựa trên cơ sở tâm lý học, bảng câu hỏi chi tiết giúp HS tự đánh giá PCHT của bản thân với 4 PCHT, có thể vận dụng được nhiều phương pháp dạy học... Áp dụng dạy học phân hóa giúp GV thấu hiểu HS, nâng cao hiệu quả dạy học khi thiết kế các hoạt động học tập đa dạng. Đối với HS, được dạy học phân hóa theo PCHT Honey và Mumford giúp HS tự nhận thức về phong cách học của bản thân, được lựa chọn hoạt động học tập phù hợp. Từ các nghiên cứu về lý luận, dạy học phân hóa theo mô hình Honey và Mumford có thể được nghiên cứu triển khai dạy học thực tế trong các môn học khác nhau, từ đó góp phần nâng cao hiệu quả học tập của HS.

Lời cảm ơn: Bài báo này được tài trợ bởi Chương trình học bổng đào tạo thạc sĩ, tiến sĩ trong nước của Quỹ Đổi mới sáng tạo Vingroup (VINIF), mã số VINIF.2024.TS.107.

Tài liệu tham khảo

- Benmarrakchi, F., El Kafi, J., Elhore, A., & Haie, S. (2017). Exploring the use of the ICT in supporting dyslexic students' preferred learning styles: A preliminary evaluation. *Education and Information Technologies*, 22, 2939-2957. <https://doi.org/10.1007/s10639-016-9551-4>
- Bộ GD-ĐT (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông - Chương trình tổng thể* (ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 của Bộ trưởng Bộ GD-ĐT).
- Coffield, F., Moseley, D., Hall, E., & Ecclestone, K. (2004). *Learning styles and pedagogy in post 16 learning: A systematic and critical review*. The Learning and Skills Research Centre.
- Hồ Thu Quyên (2019). Cơ sở khoa học của dạy học phân hóa trong chương trình giáo dục cấp trung học phổ thông ban hành năm 2018. *Kỷ yếu Hội thảo Quốc tế lần thứ nhất về đổi mới đào tạo giáo viên, Đại học Quốc gia Hà Nội*, 43-50.
- Honey P., & Mumford, A. (1986). *The Manual of Learning Styles*. Peter Honey Associates.
- Honey, P., & Mumford, A. (1995). *Using your learning styles*. Peter Honey Publications.
- Magee, M., & Breaux, E. (2013). *How the best teachers differentiate instruction*. Routledge.
- Nguyễn Bá Kim (2011). *Phương pháp dạy học môn Toán*. NXB Đại học Sư phạm.
- 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*. Báo cáo khoa học đề tài Đại học Quốc gia Hà Nội.
- Reid, J. M. (1987). The learning style preferences of ESL students. *TESOL Quarterly*, 21(1), 87-111. <https://doi.org/10.2307/3586356>
- Stander, J., Grimmer, K., & Brink, Y. (2019). Learning styles of physiotherapists: a systematic scoping review. *BMC Medical Education*, 19, 1-9. <http://doi.org/10.1186/s12909-018-1434-5>
- Tan, X. L. (1995). *Learning Style Theory*. Jiangsu Education Press.
- Tomlinson, C. A. (2014). *Differentiated classroom: Responding to the needs of all learners*. USA: Association for Supervision and Curriculum Development Alexandria.
- Tôn Thân (2006). *Một số giải pháp thực hiện chương trình giáo dục phổ thông theo định hướng phân hóa*. Báo cáo tổng kết Đề tài Viện Chiến lược và Chương trình giáo dục, 18-20.
- Trương Thị Bích (2015). Dạy học phân hóa: Khái niệm, ý nghĩa và các xu hướng dạy học. *Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam*, 117, 39-47.
- Van Zwanenberg, N., Wilkinson, L. J., & Anderson, A. (2000). Felder and Silverman's Index of Learning Styles and Honey and Mumford's Learning Styles Questionnaire: how do they compare and do they predict academic performance?. *Educational Psychology*, 20(3), 365-380. <https://doi.org/10.1080/713663743>
- Xing, B. (2023). A review of research on learning style. *Open Journal of Modern Linguistics*, 13(2), 263-275. <https://doi.org/10.4236/ojml.2023.132016>