

PRE-SERVICE PRIMARY TEACHERS' DIFFERENTIATED INSTRUCTION COMPETENCY IN TEACHING PRACTICUM: CURRENT STATUS AND RECOMMENDATIONS

Ngo Thi Kim Hoan¹, Pham Viet Quynh^{*2},
Dang Ut Phuong³

* Corresponding author

Email: pvquynh@daihocthudo.edu.vn

¹ Email: ntkhoan@daihocthudo.edu.vn

³ Email: duphuong@daihocthudo.edu.vn

^{1,2,3} Hanoi Metropolitan University
98 Duong Quang Ham, Nghia Do,
Hanoi, Vietnam

Received: 27/3/2026

Revised: 21/4/2026

Accepted: 15/5/2026

Published: 20/6/2026

Abstract: Differentiated instruction is considered a key pedagogical approach to addressing learners' diverse abilities, needs, and learning paces in primary education within the context of current educational reform. Despite a growing body of research on differentiated instruction and teacher education, empirical evidence on pre-service primary teachers' capacity to implement this approach during teaching practicum, particularly at a large-scale and systematic level, remains limited. This study surveys the current state of differentiated instruction competence among pre-service primary teachers during their practicum, examines the challenges they encounter, and identifies aspects of teacher education that require adjustment. The study used a survey research design involving 461 primary pre-service teachers from universities across the Northern, Central, and Southern regions of Vietnam. Data were collected through a structured questionnaire and analyzed using descriptive and comparative statistical methods. The findings indicate that pre-service teachers have developed an initial level of awareness and competency in differentiated instruction, particularly in adapting instructional content, teaching methods, and classroom activities. However, significant challenges remain in classroom management, student assessment, and the translation of theoretical knowledge into teaching practice. Based on the research findings, the study proposes several recommendations to enhance the effectiveness of primary teacher education programs in fostering differentiated instruction competency.

Keywords: *Differentiated instruction, primary pre-service teachers, teaching practicum, teacher education.*

NĂNG LỰC DẠY HỌC PHÂN HÓA CỦA SINH VIÊN SƯ PHẠM TIỂU HỌC TRONG THỰC TẬP SƯ PHẠM: THỰC TRẠNG VÀ BIỆN PHÁP

Ngô Thị Kim Hoàn¹, Phạm Việt Quỳnh^{*2},
Đặng Út Phương³

* Tác giả liên hệ

Email: pvquynh@daihocthudo.edu.vn

¹ Email: ntkhoan@daihocthudo.edu.vn

³ Email: duphuong@daihocthudo.edu.vn

^{1,2,3} Trường Đại học Thủ đô Hà Nội
98 Dương Quang Hàm, phường Nghĩa Đô,
Hà Nội, Việt Nam

Nhận bài: 27/3/2026

Chỉnh sửa xong: 21/4/2026

Chấp nhận đăng: 15/5/2026

Xuất bản: 20/6/2026

Tóm tắt: Dạy học phân hóa là một trong những định hướng sư phạm quan trọng nhằm đáp ứng sự đa dạng về năng lực, nhu cầu và nhịp độ học tập của học sinh tiểu học trong bối cảnh đổi mới giáo dục phổ thông hiện nay. Mặc dù đã có nhiều nghiên cứu về dạy học phân hóa và đào tạo giáo viên, các bằng chứng thực nghiệm về năng lực dạy học phân hóa của sinh viên sư phạm tiểu học trong giai đoạn thực tập trên quy mô lớn và có tính hệ thống vẫn còn hạn chế. Nghiên cứu này nhằm khảo sát thực trạng năng lực dạy học phân hóa của sinh viên sư phạm tiểu học trong thực tập sư phạm, đồng thời phân tích những khó khăn và các yếu tố cần điều chỉnh trong đào tạo. Nghiên cứu được thực hiện bằng phương pháp khảo sát với 461 sinh viên sư phạm tiểu học đến từ 13 trường đại học thuộc ba miền Bắc, Trung và Nam của Việt Nam. Dữ liệu được thu thập thông qua bảng hỏi và xử lý bằng các phương pháp thống kê mô tả và so sánh. Kết quả nghiên cứu cho thấy, sinh viên đã hình thành nhận thức và năng lực bước đầu về dạy học phân hóa, đặc biệt trong việc điều chỉnh nội dung, phương pháp và hình thức tổ chức dạy học. Tuy nhiên, sinh viên vẫn gặp nhiều khó khăn trong quản lý lớp học, đánh giá học sinh và chuyển hóa kiến thức lí thuyết vào thực tiễn giảng dạy. Trên cơ sở đó, bài viết đề xuất một số khuyến nghị nhằm tăng cường hiệu quả đào tạo giáo viên tiểu học theo định hướng dạy học phân hóa.

Từ khóa: *Dạy học phân hóa; sinh viên tiểu học; thực tập sư phạm; đào tạo giáo viên.*

1. Đặt vấn đề

Trong bối cảnh giáo dục phổ thông hiện đại, dạy học phân hóa được xem là một trong những tiếp cận sư phạm cốt lõi nhằm đáp ứng sự đa dạng ngày càng gia tăng về năng lực, nhu cầu, hứng thú và phong cách học tập của người học (Blaz, 2016; Tomlinson, 2017). Nhiều nghiên cứu quốc tế đã khẳng định rằng, việc vận dụng dạy học phân hóa một cách hiệu quả có thể góp phần nâng cao kết quả học tập, tăng cường mức độ tham gia và thúc đẩy động cơ học tập của học sinh, đặc biệt ở cấp Tiểu học - giai đoạn đặt nền móng cho sự phát triển học tập lâu dài (Deunk và cộng sự, 2018; Gheysens và cộng sự, 2021).

Theo quan điểm của Tomlinson (2017), dạy học phân hóa là một quá trình sư phạm có hệ thống, trong đó giáo viên chủ động điều chỉnh nội dung, quá trình, sản phẩm học tập nhằm đáp ứng sự khác biệt về năng lực, hứng thú và nhu cầu học tập của học sinh. Điều này đòi hỏi giáo viên phải có năng lực chuyên môn vững vàng, hiểu biết sâu sắc về người học, cũng như khả năng thiết kế và tổ chức các hoạt động dạy học phù hợp với bối cảnh lớp học đa dạng. Do đó, năng lực vận dụng dạy học phân hóa đã trở thành một trong những yêu cầu quan trọng đối với giáo viên tiểu học trong bối cảnh đổi mới giáo dục hiện nay.

Tại Việt Nam, Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 nhấn mạnh định hướng phát triển phẩm chất và năng lực người học, đồng thời đặt ra yêu cầu cá thể hóa quá trình học tập và bảo đảm cơ hội học tập cho mọi học sinh (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018). Trong bối cảnh đó, dạy học phân hóa được xem là một giải pháp sư phạm phù hợp nhằm hiện thực hóa mục tiêu giáo dục toàn diện. Tuy nhiên, để triển khai hiệu quả dạy học phân hóa trong thực tiễn lớp học, yếu tố then chốt không chỉ nằm ở chương trình hay học liệu, mà còn phụ thuộc trực tiếp vào chất lượng đào tạo và chuẩn bị năng lực cho đội ngũ giáo viên, đặc biệt là giáo viên tiểu học tương lai (Shareefa, 2023).

Các nghiên cứu về đào tạo giáo viên cho thấy, giai đoạn thực tập sư phạm giữ vai trò đặc biệt quan trọng trong việc hình thành và phát triển năng lực nghề nghiệp của sinh viên sư phạm (Aisyah và cộng sự, 2023; Bastian và cộng sự, 2024). Thông qua thực tập, sinh viên có cơ hội chuyển hóa kiến thức lí thuyết thành hành động sư phạm cụ thể, đồng thời đối diện với những thách thức thực tiễn của lớp học đa dạng (Brevik và cộng sự, 2018). Những sinh viên được tiếp cận và thực hành dạy học phân hóa trong quá trình thực tập thường thể hiện mức độ tự tin

cao hơn và sẵn sàng vận dụng phương pháp này khi trở thành giáo viên chính thức (Beasy và cộng sự, 2020).

Tuy nhiên, nhiều nghiên cứu quốc tế cũng chỉ ra rằng, vẫn tồn tại khoảng cách đáng kể giữa kiến thức lí thuyết về dạy học phân hóa được trang bị trong chương trình đào tạo giáo viên và khả năng vận dụng trong thực tiễn lớp học. Sinh viên sư phạm thường gặp khó khăn trong việc đánh giá sự khác biệt của học sinh, thiết kế hoạt động học tập phân hóa, quản lí lớp học và sử dụng các công cụ đánh giá phù hợp (Griful-Freixenet và cộng sự, 2021; Roy và cộng sự, 2013). Những hạn chế này cho thấy việc trang bị kiến thức lí thuyết là chưa đủ nếu thiếu đi môi trường thực hành có định hướng và sự hỗ trợ hiệu quả trong quá trình thực tập sư phạm.

Tại Việt Nam, mặc dù đã có một số nghiên cứu đề cập đến dạy học phân hóa trong đào tạo giáo viên và giáo dục phổ thông, song các nghiên cứu này chủ yếu tập trung vào giáo viên đang giảng dạy hoặc mô tả các mô hình, giải pháp sư phạm ở phạm vi hẹp. Nhận thức, mức độ sẵn sàng, năng lực vận dụng và những khó khăn của sinh viên sư phạm tiểu học trong việc triển khai dạy học phân hóa trong thực tập sư phạm vẫn chưa được khảo sát một cách hệ thống và trên quy mô lớn. Khoảng trống nghiên cứu này đặt ra yêu cầu cần có những bằng chứng thực nghiệm đáng tin cậy nhằm làm cơ sở cho việc điều chỉnh chương trình đào tạo giáo viên và tổ chức thực tập sư phạm.

Xuất phát từ cơ sở lí luận và thực tiễn nêu trên, nghiên cứu này được thực hiện nhằm khảo sát thực trạng năng lực dạy học phân hóa của sinh viên sư phạm tiểu học trong quá trình thực tập sư phạm, đồng thời xác định các yếu tố cần điều chỉnh trong quá trình đào tạo và thực tập, những khó khăn và đề xuất các biện pháp nhằm nâng cao hiệu quả đào tạo giáo viên tiểu học theo định hướng dạy học phân hóa.

2. Phương pháp nghiên cứu

2.1. Đối tượng và mẫu nghiên cứu

Khảo sát được triển khai với 678 sinh viên tại các trường đại học đào tạo cử nhân sư phạm tiểu học trên phạm vi cả nước; sau khi sàng lọc, 461 phiếu hợp lệ được sử dụng cho phân tích. Mẫu nghiên cứu chủ yếu đến từ sinh viên ở các trường đại học thuộc khu vực miền Bắc (94,3%) với sinh viên nữ chiếm tỉ lệ cao (97,0%), sinh viên năm thứ tư chiếm đa số (70,9%) và phần lớn đã tham gia từ hai lần thực tập sư phạm trở lên, cho thấy mức độ trải nghiệm thực tiễn tương đối cao.

Bảng 1: Thông tin về đối tượng khảo sát

	Số lượng	Tỉ lệ (%)
Trường đại học thuộc khu vực		
Miền Bắc	435	94.3
Miền Trung	6	1.3
Miền Nam	20	4.4
Giới tính		
Nam	12	2.6
Nữ	447	97.0
Khác	2	0.4
Sinh viên năm		
Năm thứ 3	134	29.1
Năm thứ 4	327	70.9
Tổng	461	100

2.2. Công cụ và thu thập dữ liệu

Dữ liệu được thu thập thông qua bảng hỏi trực tuyến sử dụng thang đo Likert 5 mức độ (từ 1 – hoàn toàn không đồng ý/không đạt đến 5 - hoàn toàn đồng ý/rất tốt). Nội dung khảo sát tập trung vào các khía cạnh: Thực trạng năng lực dạy học phân hóa, yếu tố cần điều chỉnh trong quá trình đào tạo và thực tập, những khó khăn trong quá trình thực tập sư phạm của sinh viên giáo dục tiểu học. Bảng hỏi được xây dựng dựa trên cơ sở lý luận và các nghiên cứu liên quan. Quá trình thu thập dữ liệu được thực hiện trực tuyến trên google form, sau đó tiến hành kiểm tra, làm sạch và loại bỏ các phiếu không hợp lệ trước khi phân tích.

2.3. Phương pháp phân tích dữ liệu

Nghiên cứu sử dụng phương pháp khảo sát nhằm làm rõ thực trạng năng lực dạy học phân hóa của sinh viên ngành Giáo dục tiểu học trong hoạt động thực tập sư phạm. Dữ liệu được xử lý bằng phần mềm SPSS 20, sử dụng thống kê mô tả để phân tích và mô tả thực trạng này.

Công cụ trí tuệ nhân tạo (AI) được sử dụng ở mức độ hỗ trợ cho việc dịch tóm tắt sang tiếng Anh và hiệu chỉnh văn phong; không tham gia vào quá trình phân tích dữ liệu hay xây dựng lập luận khoa học. Tác giả hoàn toàn chịu trách nhiệm về nội dung bài báo.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Cơ sở lý luận về năng lực dạy học phân hóa của sinh viên sư phạm tiểu học trong hoạt động thực tập sư phạm

Năng lực dạy học phân hóa của sinh viên sư phạm tiểu học được hiểu là khả năng vận dụng có hiệu quả các nguyên lí, chiến lược và kĩ thuật dạy học phân hóa vào bối cảnh lớp học thực tế, nhằm đáp ứng sự khác biệt của học sinh về năng lực, nhu cầu, hứng thú và nhịp độ học tập. Năng lực này không chỉ bao hàm tri thức lí thuyết về dạy học phân hóa mà còn thể hiện ở khả năng tổ chức, điều hành và đánh giá hoạt động học tập trong những điều kiện sư phạm cụ thể của nhà trường tiểu học.

Theo quan điểm của Tomlinson (2017), dạy học phân hóa được triển khai thông qua việc điều chỉnh các thành tố của quá trình dạy học như nội dung, quá trình và sản phẩm học tập. Trên cơ sở đó, trong bối cảnh thực tập sư phạm, năng lực dạy học phân hóa của sinh viên được cụ thể hóa thành các nhóm hoạt động có thể quan sát và đo lường trong thực tiễn lớp học, bao gồm: 1) Tìm hiểu đặc điểm và sự đa dạng của học sinh; 2) Thiết kế và điều chỉnh bài giảng phù hợp với các nhóm đối tượng; 3) tổ chức và quản lí lớp học trong điều kiện dạy học phân hóa; 4) Đánh giá và phân nhóm học sinh; 5) Sử dụng công cụ, học liệu hỗ trợ; 6) Tạo môi trường học tập tích cực. Đây cũng chính là những biểu hiện năng lực được vận hành hóa thành các biến quan sát trong nghiên cứu.

Trong bối cảnh đào tạo giáo viên, thực tập sư phạm được xem là môi trường quan trọng để sinh viên vận dụng và phát triển các năng lực dạy học phân hóa thông qua trải nghiệm dạy học thực tế (Joseph & John, 2014; Mesci và cộng sự, 2020; Nguyễn Thị Thanh Hiền, 2024). Khác với các học phần lí thuyết, thực tập sư phạm đặt sinh viên vào những tình huống dạy học thực tế, nơi họ phải đồng thời xử lí sự đa dạng của học sinh, áp lực thời gian, yêu cầu chương trình và các điều kiện cụ thể của nhà trường. Brevik và cộng sự (2018) cho rằng, chính trong quá trình thực hành giảng dạy này, sinh viên mới có cơ hội kiểm nghiệm, điều chỉnh và hoàn thiện các năng lực sư phạm, trong đó có năng lực dạy học phân hóa.

Nhiều công trình nghiên cứu cho thấy, sinh viên thường gặp khó khăn trong việc chuyển hóa kiến thức lí thuyết thành hành động sư phạm cụ thể, đặc biệt ở các khâu như tổ chức lớp học, đánh giá học sinh và điều chỉnh hoạt động học tập phù hợp với từng đối tượng (Roy và cộng sự, 2013; Griful-Freixenet và cộng sự, 2021). Điều này cho thấy năng

lực dạy học phân hóa cần được xem xét thông qua các biểu hiện thực hành cụ thể thay vì chỉ dừng ở nhận thức lí thuyết.

Trên cơ sở đó, nghiên cứu này tiếp cận năng lực dạy học phân hóa của sinh viên sư phạm tiểu học theo hướng gắn với hoạt động thực tập sư phạm được xem xét thông qua khảo sát với các nội dung chính: 1) Khả năng tổ chức dạy học phân hóa trong lớp học, bao gồm các kĩ năng tìm hiểu học sinh, thiết kế bài giảng, tổ chức và quản lí lớp học, đánh giá và sử dụng công cụ hỗ trợ; 2) Khả năng điều chỉnh nội dung, quá trình và sản phẩm học tập nhằm đáp ứng sự khác biệt của học sinh. Bên cạnh đó, khảo sát tìm hiểu những khó khăn mà sinh viên gặp phải trong quá trình vận dụng dạy học phân hóa vào thực tiễn.

3.2. Kết quả khảo sát thực trạng

3.2.1. Thực trạng khả năng tổ chức dạy học phân hóa của sinh viên sư phạm tiểu học trong thực tập sư phạm

Kết quả ở Bảng 2 cho thấy, năng lực tổ chức dạy học phân hóa của sinh viên sư phạm tiểu học được tự đánh giá ở mức khá, với điểm trung bình dao động từ 3,65 đến 3,75. Các năng lực liên quan đến sử dụng công cụ hỗ trợ và đánh giá, phân nhóm học sinh có

điểm trung bình cao nhất (cùng $M = 3,75$), cho thấy sinh viên bước đầu thực hiện được các thao tác kĩ thuật của dạy học phân hóa. Ngược lại, các năng lực mang tính điều phối lớp học, đặc biệt là quản lí lớp học khi áp dụng dạy học phân hóa ($M = 3,65$) và tổ chức dạy học phân hóa trong lớp học ($M = 3,67$), có mức đánh giá thấp hơn, phản ánh những khó khăn của sinh viên khi triển khai dạy học phân hóa trong bối cảnh lớp học thực tế. Mức độ phân tán tương đối thấp ($SD < 0,73$) cho thấy sự nhất quán trong tự đánh giá của sinh viên.

Khi so sánh sinh viên năm ba và năm tư, mức độ năng lực thực hành dạy học phân hóa của sinh viên năm tư nhìn chung cao hơn ở phần lớn các tiêu chí. Sự khác biệt này thể hiện rõ ở những năng lực cốt lõi như thiết kế và điều chỉnh bài giảng ($M = 3,75$ so với 3,57; $p = 0,011$), tổ chức dạy học phân hóa trong lớp học ($M = 3,72$ so với 3,52; $p = 0,014$) và sử dụng các công cụ, tài liệu hỗ trợ ($M = 3,80$ so với 3,63; $p = 0,007$). Tuy nhiên, khả năng quản lí lớp học khi áp dụng dạy học phân hóa không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê ($p = 0,143$) gợi ý rằng, đây là kĩ năng khó hình thành trong thời gian ngắn và cần quá trình tích lũy trải nghiệm thực tiễn lâu dài hơn.

Bảng 2: Thống kê mô tả về khả năng tổ chức dạy học phân hóa của sinh viên sư phạm tiểu học ($N=461$)

Khả năng tổ chức dạy học phân hóa	Khoảng biến thiên	Giá trị nhỏ nhất	Giá trị lớn nhất	Giá trị trung bình	Sai số chuẩn của trung bình	Độ lệch chuẩn	Phương sai
Tìm hiểu học sinh tiểu học về phong cách học tập, kiểu trí tuệ, sở thích, năng lực.	4	1	5	3.72	0.031	0.657	0.431
Khả năng thiết kế và điều chỉnh bài giảng phù hợp với từng nhóm học sinh.	4	1	5	3.70	0.031	0.671	0.450
Tổ chức dạy học phân hóa trong lớp học.	4	1	5	3.67	0.033	0.711	0.506
Khả năng quản lí lớp học khi áp dụng dạy học phân hóa.	4	1	5	3.65	0.034	0.724	0.524
Xây dựng hồ sơ học tập trong dạy học phân hóa.	4	1	5	3.67	0.033	0.713	0.508
Khả năng tạo môi trường học tập tích cực và khuyến khích học sinh phát huy khả năng riêng.	4	1	5	3.71	0.033	0.707	0.500
Khả năng sử dụng các công cụ, tài liệu hỗ trợ dạy học phân hóa.	4	1	5	3.75	0.032	0.683	0.466
Khả năng đánh giá và phân nhóm học sinh theo mức độ tiếp thu khác nhau.	4	1	5	3.75	0.032	0.698	0.487

Bảng 3: Sự khác biệt về khả năng thực hành dạy học phân hóa của sinh viên Sư phạm năm 3 và năm 4 (Two-way ANOVA)

	Sinh viên	Số lượng	Giá trị trung bình	Độ lệch chuẩn	Sai số chuẩn của trung bình	F	Phương sai
Tìm hiểu học sinh tiểu học về phong cách học tập, kiểu trí tuệ, sở thích, năng lực.	3	134	3.60	.694	.060	5.022	.025
	4	327	3.77	.636	.035		
Khả năng thiết kế và điều chỉnh bài giảng phù hợp với từng nhóm học sinh.	3	134	3.57	.720	.062	6.446	.011
	4	327	3.75	.643	.036		
Tổ chức dạy học phân hóa trong lớp học.	3	134	3.52	.792	.068	6.050	.014
	4	327	3.72	.667	.037		
Khả năng quản lý lớp học khi áp dụng dạy học phân hóa.	3	134	3.54	.752	.065	2.158	.143
	4	327	3.69	.709	.039		
Xây dựng hồ sơ học tập trong dạy học phân hóa	3	134	3.55	.762	.066	4.264	.039
	4	327	3.72	.687	.038		
Khả năng tạo môi trường học tập tích cực và khuyến khích học sinh phát huy khả năng riêng.	3	134	3.59	.758	.065	5.873	.016
	4	327	3.76	.680	.038		
Khả năng sử dụng các công cụ, tài liệu hỗ trợ dạy học phân hóa.	3	134	3.63	.753	.065	7.265	.007
	4	327	3.80	.646	.036		
Khả năng đánh giá và phân nhóm học sinh theo mức độ tiếp thu khác nhau.	3	134	3.59	.787	.068	5.022	.025
	4	327	3.82	.647	.036		

Bảng 4: Khả năng điều chỉnh nội dung, quá trình và sản phẩm học tập nhằm đáp ứng sự khác biệt của học sinh

Khả năng điều chỉnh	Khoảng biến thiên	Giá trị nhỏ nhất	Giá trị lớn nhất	Giá trị trung bình	Sai số chuẩn của trung bình	Độ lệch chuẩn	Phương sai
Điều chỉnh nội dung dạy học phù hợp với nhu cầu học của học sinh trong từng phần kiến thức cụ thể.	3	1	4	3.84	0.033	0.708	0.502
Điều chỉnh quá trình học tập của học sinh thông qua việc thiết kế bài tập, hoạt động và thời gian hoàn thành phù hợp.	3	1	4	3.84	0.033	0.706	0.499
Nên sử dụng đa dạng các hình thức đánh giá sản phẩm học sinh (bài tập, dự án, sản phẩm sáng tạo) nhằm đáp ứng sự khác biệt về nhu cầu và năng lực của học sinh.	3	1	4	3.83	0.034	0.729	0.531

3.2.2. *Thực trạng khả năng điều chỉnh nội dung, quá trình và sản phẩm học tập nhằm đáp ứng sự khác biệt của học sinh*

Kết quả ở Bảng 4 cho thấy, việc triển khai dạy học phân hóa của sinh viên sư phạm tiểu học tập trung chủ yếu vào ba hình thức cơ bản: phân hóa theo nội dung, theo quá trình và theo sản phẩm học tập, với mức độ áp dụng tương đối tương đồng ($M = 3,83-3,84$). Trong đó, các hình thức điều chỉnh gắn với nội dung bài học và tiến trình tổ chức hoạt động trên lớp được lựa chọn nhiều hơn, phản ánh xu hướng ưu tiên những cách tiếp cận quen thuộc và dễ kiểm soát trong bối cảnh thực tập. Phân hóa thông qua sản phẩm học tập tuy đã được triển khai nhưng có mức độ thấp hơn đôi chút ($M = 3,83$), cho thấy sinh viên vẫn còn thận trọng với những hình

thức đòi hỏi nhiều thời gian và kinh nghiệm sư phạm hơn.

3.2.3. *Những khó khăn của sinh viên sư phạm tiểu học trong vận dụng dạy học phân hóa*

Trải nghiệm thực tập của sinh viên cho thấy khoảng cách đáng kể giữa kiến thức lí thuyết và yêu cầu thực tiễn của dạy học phân hóa. Những khó khăn phổ biến nhất liên quan đến việc không đủ thời gian để triển khai dạy học phân hóa một cách đầy đủ ($M = 2,04$) và khó áp dụng lí thuyết vào tình huống lớp học cụ thể ($M = 2,00$). Các trở ngại khác như thiếu tài liệu, công cụ hỗ trợ và khó khăn trong việc phân loại học sinh ($M \approx 1,96-1,97$) tiếp tục cho thấy sinh viên cần thêm các cơ hội thực hành có định hướng và sự hỗ trợ chuyên môn rõ ràng hơn trong quá trình thực tập sư phạm.

Bảng 5: Những khó khăn của sinh viên Sư phạm tiểu học trong vận dụng dạy học phân hóa

Khó khăn	Khoảng biến thiên	Giá trị nhỏ nhất	Giá trị lớn nhất	Giá trị trung bình	Sai số chuẩn của trung bình	Độ lệch chuẩn	Phương sai
Khó áp dụng lí thuyết vào thực tế.	3	1	4	2.00	0.028	0.610	0.372
Thiếu tài liệu, công cụ hỗ trợ.	3	1	4	1.97	0.028	0.603	0.364
Không đủ thời gian thực hành.	3	1	4	2.04	0.031	0.657	0.431
Không hiểu rõ về phương pháp đánh giá.	3	1	4	1.96	0.028	0.592	0.351
Khó khăn trong việc phân loại học sinh.	3	1	4	1.97	0.028	0.609	0.371

Bảng 6: Các yếu tố cần thay đổi trong quá trình đào tạo để cải thiện năng lực dạy học phân hóa của sinh viên ngành Giáo dục tiểu học trong thực hành, thực tập

Yếu tố cần thay đổi	Khoảng biến thiên	Giá trị nhỏ nhất	Giá trị lớn nhất	Giá trị trung bình	Sai số chuẩn của trung bình	Độ lệch chuẩn	Phương sai
Cải thiện nội dung chương trình đào tạo, chú trọng vào dạy học phân hóa.	4	1	5	3.84	0.33	0.702	0.493
Tăng cường các buổi tập huấn, hội thảo, seminar... về dạy học phân hóa cho sinh viên.	4	1	5	3.86	0.031	0.675	0.456
Tích hợp dạy học phân hóa vào các học phần thực hành và thực tập.	4	1	5	3.88	0.033	0.702	0.492
Đào tạo giáo viên hướng dẫn thực tập có chuyên môn về dạy học phân hóa.	4	1	5	3.88	0.033	0.716	0.512
Cung cấp tài liệu, nghiên cứu case study về dạy học phân hóa.	4	1	5	3.87	0.034	0.739	0.545

Bảng 7: Những nội dung cần điều chỉnh trong quá trình sinh viên thực tập tại trường tiểu học để hỗ trợ tốt hơn cho việc triển khai dạy học phân hóa

	Khoảng biến thiên	Giá trị nhỏ nhất	Giá trị lớn nhất	Giá trị trung bình	Sai số chuẩn của trung bình	Độ lệch chuẩn	Phương sai
Bổ sung các phương pháp và kĩ thuật dạy học phân hóa hiệu quả.	4	1	5	3.90	0.033	0.708	0.501
Tăng cường nội dung về đánh giá học sinh theo các mức độ khác nhau.	4	1	5	3.88	0.033	0.713	0.508
Cung cấp kiến thức về phân tích đặc điểm học sinh và sự đa dạng trong lớp học.	4	1	5	3.92	0.034	0.725	0.526
Cập nhật các nghiên cứu, tài liệu thực tiễn về dạy học phân hóa.	4	1	5	3.90	0.034	0.727	0.529
Tích hợp các công cụ và phần mềm hỗ trợ việc dạy học phân hóa.	4	1	5	3.90	0.034	0.740	0.548
Tăng cường thời lượng thực hành, rèn luyện dạy học phân hóa.	4	1	5	3.90	0.034	0.720	0.518

3.2.4. Những yếu tố cần thay đổi, cần điều chỉnh trong quá trình đào tạo và thực tập của sinh viên Sư phạm tiểu học

Ở cấp độ chương trình đào tạo, sinh viên đặc biệt nhấn mạnh nhu cầu tích hợp dạy học phân hóa vào các học phần thực hành và thực tập ($M = 3,88$), đồng thời nâng cao năng lực chuyên môn về dạy học phân hóa của giáo viên hướng dẫn thực tập ($M = 3,88$). Điều này cho thấy, sinh viên không coi dạy học phân hóa là một nội dung lí thuyết độc lập, mà là một năng lực cần được rèn luyện thường xuyên thông qua thực hành có định hướng và sự hỗ trợ chuyên môn trực tiếp. Việc cải thiện nội dung chương trình đào tạo và mở rộng các hình thức bồi dưỡng, tập huấn cũng được đánh giá tích cực ($M \approx 3,84-3,86$), phản ánh mong muốn được tiếp cận dạy học phân hóa một cách bài bản và có chiều sâu hơn trong quá trình đào tạo.

Ở cấp độ tổ chức thực tập sư phạm (xem Bảng 7), sinh viên cho rằng, việc tăng cường hiểu biết về đặc điểm học sinh và sự đa dạng trong lớp học là yếu tố quan trọng nhất ($M = 3,92$). Bên cạnh đó, các đề xuất liên quan đến bổ sung phương pháp, kĩ thuật dạy học phân hóa, cập nhật tài liệu thực tiễn và tăng thời lượng thực hành đều đạt mức đánh giá cao ($M \approx 3,88-3,90$). Những kết quả này cho thấy, sinh viên mong muốn quá trình thực tập không chỉ là “tập giảng theo kế hoạch” mà trở thành môi trường

học tập nghề nghiệp thực sự, nơi họ có cơ hội thử nghiệm, điều chỉnh và phản tư về các chiến lược dạy học phân hóa trong bối cảnh lớp học đa dạng.

3.2.5. Biện pháp cần thực hiện để nâng cao chất lượng đào tạo về dạy học phân hóa tại trường đại học

Ở cấp độ biện pháp nâng cao chất lượng đào tạo dài hạn (xem Bảng 8), sinh viên tiếp tục nhấn mạnh vai trò của việc tăng cường thực hành, thực tập tại trường tiểu học ($M = 3,92$) và ứng dụng công nghệ trong dạy học phân hóa ($M = 3,93$). Việc mời các chuyên gia, giảng viên có kinh nghiệm thực tiễn tham gia giảng dạy và cải thiện chương trình đào tạo theo hướng tích hợp dạy học phân hóa cũng được đánh giá cao. Điều này cho thấy sinh viên kì vọng vào một mô hình đào tạo giáo viên mang tính mở, gắn kết chặt chẽ giữa nhà trường sư phạm, trường phổ thông và các nguồn lực chuyên môn bên ngoài.

3.3. Biện pháp nâng cao năng lực dạy học phân hóa cho sinh viên Sư phạm tiểu học trong thực tập sư phạm

Việc đề xuất các biện pháp nâng cao năng lực dạy học phân hóa cho sinh viên sư phạm tiểu học trong thực tập sư phạm được xây dựng trên cơ sở kết hợp giữa kết quả khảo sát thực trạng và các tiếp cận lí luận coi dạy học phân hóa là một năng lực nghề nghiệp phức hợp, được hình thành thông qua sự tương tác giữa kiến thức, kĩ năng, niềm tin nghề nghiệp và bối

Bảng 8: Biện pháp cần thực hiện để nâng cao chất lượng đào tạo về dạy học phân hóa tại trường đại học.

Biện pháp	Khoảng biến thiên	Giá trị nhỏ nhất	Giá trị lớn nhất	Giá trị trung bình	Sai số chuẩn của trung bình	Độ lệch chuẩn	Phương sai
Tăng cường các khóa học, buổi tập huấn chuyên sâu về dạy học phân hóa.	4	1	5	3.90	0.033	0.717	0.513
Mời các chuyên gia, giảng viên có kinh nghiệm thực tiễn về dạy học phân hóa tham gia giảng dạy.	4	1	5	3.90	0.034	0.729	0.531
Cải thiện chương trình đào tạo, tích hợp dạy học phân hóa vào các học phần chuyên ngành.	4	1	5	3.92	0.034	0.730	0.532
Phát triển các phương pháp dạy học tích cực.	4	1	5	3.91	0.034	0.720	0.518
Tăng cường các hoạt động thực hành, thực tập tại trường tiểu học để sinh viên có cơ hội áp dụng kiến thức vào thực tế.	4	1	5	3.92	0.034	0.737	0.544
Ứng dụng công nghệ trong dạy học phân hóa.	4	1	5	3.93	0.033	0.714	0.510

cảnh đào tạo, thực hành. Do đó, các biện pháp được đề xuất không mang tính đơn lẻ mà có mối quan hệ bổ trợ, tạo thành một hệ thống can thiệp nhằm hỗ trợ sinh viên phát triển năng lực dạy học phân hóa một cách bền vững trong giai đoạn thực tập sư phạm.

Biện pháp 1: Tăng cường tích hợp dạy học phân hóa trong thiết kế và tổ chức thực tập sư phạm. Kết quả khảo sát cho thấy sinh viên còn hạn chế trong tổ chức và quản lí lớp học phân hóa (xem Bảng 2-3). Do đó, cần thiết kế hoạt động thực tập theo hướng yêu cầu sinh viên vận dụng dạy học phân hóa như một thành tố bắt buộc trong xây dựng kế hoạch bài dạy, bao gồm phân tích đặc điểm học sinh và xây dựng các phương án phân hóa về nội dung, quá trình và sản phẩm. Điều này giúp chuyển từ nhận thức sang thực hành một cách có hệ thống.

Biện pháp 2: Tăng cường hỗ trợ, phản hồi chuyên môn và phản tư nghề nghiệp trong quá trình thực tập sư phạm. Sinh viên Sư phạm khó có thể tự hình thành năng lực dạy học phân hóa nếu thiếu sự hướng dẫn và phản hồi kịp thời từ giáo viên hướng dẫn và giảng viên đại học. Trong thực tập sư phạm, giáo viên hướng dẫn cần đóng vai trò là người cố vấn sư phạm, tập trung quan sát và phản hồi vào các thành tố cốt lõi của dạy học phân hóa như cách sinh viên thu thập thông tin về học sinh, sử dụng đánh giá quá trình, tổ chức hoạt động học tập đa dạng và điều chỉnh dạy học theo

phản hồi của học sinh. Bên cạnh đó, sinh viên cần được tham gia các hoạt động phản tư nghề nghiệp sau giờ dạy, trong đó họ phân tích những quyết định sư phạm đã đưa ra, những khó khăn gặp phải và khả năng điều chỉnh trong các bài học tiếp theo. Sự kết hợp giữa phản hồi từ người hướng dẫn và phản tư của bản thân sinh viên giúp hình thành năng lực dạy học phân hóa một cách có ý thức, tránh việc áp dụng phân hóa mang tính hình thức hoặc máy móc.

Biện pháp 3: Phát triển năng lực đánh giá quá trình và sử dụng dữ liệu người học để điều chỉnh dạy học phân hóa. Đánh giá quá trình được xem là thành tố trung tâm của dạy học phân hóa, cung cấp dữ liệu cần thiết để giáo viên đưa ra các quyết định phân hóa phù hợp. Tuy nhiên, kết quả khảo sát cho thấy, sinh viên Sư phạm còn hạn chế trong việc sử dụng kết quả đánh giá để điều chỉnh dạy học, đặc biệt trong điều kiện lớp học đông và thời gian hạn chế. Do đó, trong thực tập sư phạm, sinh viên cần được rèn luyện có hệ thống năng lực đánh giá chẩn đoán và đánh giá quá trình thông qua việc sử dụng các công cụ đơn giản nhưng hiệu quả như quan sát, bảng kiểm, câu hỏi nhanh, sản phẩm học tập hoặc hồ sơ học sinh. Quan trọng hơn, sinh viên cần được hướng dẫn cách diễn giải kết quả đánh giá và sử dụng dữ liệu này để phân nhóm học sinh, điều chỉnh nhiệm vụ học tập và lựa chọn hình thức hỗ trợ phù hợp. Việc gắn chặt

đánh giá với các quyết định phân hóa giúp sinh viên hiểu rằng, dạy học phân hóa không dựa trên cảm tính, mà là quá trình ra quyết định sự phạm dựa trên bằng chứng.

Biện pháp 4: Xây dựng môi trường thực tập hỗ trợ và tạo điều kiện triển khai dạy học phân hóa. Ngay cả khi giáo viên có kiến thức và kỹ năng về dạy học phân hóa, việc triển khai trong thực tế vẫn gặp nhiều khó khăn nếu thiếu sự hỗ trợ từ môi trường tổ chức, nguồn lực dạy học... Đối với sinh viên Sư phạm, áp lực sợ dạy sai, thiếu tự tin trong thực tập càng làm giảm khả năng thử nghiệm dạy học phân hóa. Vì vậy, cần xây dựng môi trường thực tập theo hướng khuyến khích đổi mới sự phạm, trong đó sinh viên được trao quyền chủ động nhất định trong việc thiết kế và tổ chức giờ dạy phân hóa, được chấp nhận những sai sót mang tính học tập và được ghi nhận đối với các nỗ lực đổi mới hợp lý. Sự phối hợp chặt chẽ giữa trường sư phạm và trường tiểu học thực tập trong việc thống nhất mục tiêu, tiêu chí đánh giá và cách thức hỗ trợ sinh viên là điều kiện quan trọng để tạo môi trường thuận lợi cho việc phát triển năng lực dạy học phân hóa.

4. Kết luận

Kết quả nghiên cứu cho thấy năng lực vận dụng dạy học phân hóa của sinh viên giáo dục tiểu học trong thực tập sự phạm đạt mức khá, phản ánh sự hình thành bước đầu về nhận thức và kỹ năng. Tuy nhiên, năng lực này chưa phát triển đồng đều, trong đó các kỹ năng phức hợp như tổ chức và quản lý lớp học phân hóa vẫn còn hạn chế, cho thấy khoảng cách nhất định giữa lý thuyết đào tạo và yêu cầu thực tiễn.

Tài liệu tham khảo

- Aisyah, Fitriah, Rakhmawati & Mapa, A. H. (2023). Unveiling the Transformation: The Impact of Teaching Internships in Thai Schools on Pre-Service Teachers' Professional Development. *English Teaching Journal and Research: Journal of English Education, Literature, And Linguistics*, 3(2), pp.88–114. <https://doi.org/10.55148/etjar.v3i2.778>
- Bastian, A., König, J., Weyers, J., Siller, H.-S. & Kaiser, G. (2024). Effects of teaching internships on preservice teachers' noticing in secondary mathematics education. *Frontiers in Education*, 9. <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1360315>
- Beasy, K., Kriewaldt, J., Trevethan, H., Morgan, A. & Cowie, B. (2020). Multiperspectivism as a threshold concept in understanding diversity and inclusion for future teachers. *The Australian Educational Researcher*, 47(5), pp.893–909. <https://doi.org/10.1007/s13384-019-00376-6>
- Blaz, D. (2016). *Differentiated Instruction*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315695648>
- Bộ Giáo dục và đào tạo. (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông - Chương trình tổng thể, ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo*.
- Brevik, L. M., Gunnulfsen, A. E. & Renzulli, J. S. (2018). Student teachers' practice and experience with differentiated instruction for students with higher learning potential. *Teaching and Teacher*

Kinh nghiệm thực tập có tác động tích cực đến năng lực của sinh viên, thể hiện qua sự khác biệt giữa sinh viên năm ba và năm tư, nhưng chưa đủ để đảm bảo sự phát triển toàn diện, đặc biệt ở các năng lực cần quá trình tích lũy dài hạn. Sinh viên chủ yếu áp dụng các hình thức phân hóa cơ bản (theo nội dung, quá trình, sản phẩm) và còn thận trọng với những cách tiếp cận đòi hỏi mức độ linh hoạt và kinh nghiệm cao hơn. Bên cạnh đó, sinh viên gặp nhiều khó khăn trong quá trình vận dụng dạy học phân hóa, nổi bật là hạn chế về thời gian thực hành, khó khăn trong việc chuyển hóa lý thuyết vào thực tiễn, thiếu học liệu, công cụ hỗ trợ và kinh nghiệm phân tích đặc điểm học sinh. Những yếu tố này cho thấy môi trường thực tập và chương trình đào tạo hiện nay chưa thực sự tạo điều kiện thuận lợi để phát triển năng lực một cách sâu sắc.

Những kết quả này cho thấy, việc phát triển năng lực dạy học phân hóa cần được tiếp cận đồng bộ thông qua tăng cường gắn kết giữa đào tạo và thực hành, mở rộng cơ hội trải nghiệm thực tiễn có định hướng và nâng cao vai trò hỗ trợ chuyên môn trong quá trình thực tập sự phạm.

Mặc dù nghiên cứu đã đề xuất một số biện pháp nhằm nâng cao năng lực dạy học phân hóa, các biện pháp này mới dừng ở mức định hướng và chưa cụ thể hóa thành quy trình triển khai chi tiết. Do đó, các nghiên cứu tiếp theo có thể tập trung thiết kế và kiểm nghiệm các mô hình can thiệp cụ thể trong thực tập sự phạm, gắn với từng nhóm kỹ năng như tổ chức lớp học, đánh giá học sinh và ứng dụng công nghệ, nhằm đánh giá hiệu quả thực tiễn của các biện pháp đề xuất.

- Education*, 71, pp.34–45. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.12.003>
- Deunk, M. I., Smale-Jacobse, A. E., de Boer, H., Doolaard, S. & Bosker, R. J. (2018). Effective differentiation Practices: A systematic review and meta-analysis of studies on the cognitive effects of differentiation practices in primary education. *Educational Research Review*, 24, pp.31–54. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.02.002>
- Gheysens, E., Consuegra, E., Engels, N. & Struyven, K. (2021). Creating inclusive classrooms in primary and secondary schools: From noticing to differentiated practices. *Teaching and Teacher Education*, 100, 103210. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103210>
- Griful-Freixenet, J., Struyven, K. & Vantieghem, W. (2021). Exploring pre-service teachers' beliefs and practices about two inclusive frameworks: Universal Design for Learning and differentiated instruction. *Teaching and Teacher Education*, 107, 103503. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103503>
- Joseph, S. & John, Y. (2014). Practicum Experiences of Prospective Teachers in Differentiating Instruction. *Advances in Social Sciences Research*, 1(3), pp.25–34. <https://doi.org/10.14738/assrj.13.136>
- Mesci, G., Schwartz, R. S. & Pleasants, B. A.-S. (2020). Enabling Factors of Preservice Science Teachers' Pedagogical Content Knowledge for Nature of Science and Nature of Scientific Inquiry. *Science & Education*, 29(2), pp.263–297. <https://doi.org/10.1007/s11191-019-00090-w>
- Nguyễn Thị Thanh Hiền, L. T. H. C. (2024). Đề xuất quy trình phát triển năng lực dạy học phân hóa cho sinh viên ngành Giáo dục tiểu học. *Tạp chí Giáo dục*, 24 (Số đặc biệt 12), tr.41–45. <https://tcgd.tapchigiaoduc.edu.vn/index.php/tapchi/article/view/2820>
- Roy, A., Guay, F. & Valois, P. (2013). Teaching to address diverse learning needs: development and validation of a Differentiated Instruction Scale. *International Journal of Inclusive Education*, 17(11), pp.1186–1204. <https://doi.org/10.1080/13603116.2012.743604>
- Shareefa, M. (2023). Demystifying the Impact of Teachers' Qualification and Experience on Implementation of Differentiated Instruction. *International Journal of Instruction*, 16(1), pp.393–416. <https://doi.org/10.29333/iji.2023.16122a>
- Tomlinson, C. A. (2017). Differentiated Instruction. In *Fundamentals of Gifted Education* (pp. 279–292). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315639987-26>