

**APPLYING UNIVERSAL DESIGN FOR
LEARNING IN ASSESSMENT OF
VIETNAMESE SUBJECT FOR GRADE
1 STUDENTS WITH LANGUAGE
DIFFICULTIES**

Pham Thi Hang^{*1} and Pham Thi Ben²
¹*National Center for Sustainable
Development of General Education Quality,
Vietnam National Institute of Educational
Sciences, Hanoi city, Vietnam*
²*Faculty of Special Education, Hanoi National
University of Education, Hanoi city, Vietnam*
^{*}Corresponding author: Pham Thi Hang,
e-mail: hangpt@gesd.edu.vn

Received November 10, 2024.
Revised novembre 24, 2024.
Accepted December 15, 2024.

Abstract. This paper aims to introduce the initial application of the three principles of the Universal Design for Learning (UDL) in the assessment of Vietnamese competency for a grade 1 student with language difficulties in inclusive schools. Results showed that all guidelines introduced in the UDL were applied in assessment for the grade 1 student. The principle 1 guidelines were applied in terms of diversity in presentation means given by teachers. The principle 2 guidelines were applied in terms of diversity in performance by students and the principle 3 guidelines in promoting students' engagement and self-determination. The results from the case study showcased the relevance and significance of applying the UDL principles in the assessment of Vietnamese competency for students with language difficulties. Further research should be conducted from a large sample size and on different students to examine the UDL application in assessment for primary students with and without language difficulties.

Keywords: UDL, assessment, language difficulties, grade 1, Vietnamese subject, language difficulties.

**VẬN DỤNG UDL TRONG ĐÁNH GIÁ
NĂNG LỰC MÔN TIẾNG VIỆT CỦA
HỌC SINH LỚP 1 CÓ KHÓ KHĂN
NGÔN NGỮ**

Phạm Thị Hằng^{*1} và Phạm Thị Bền²
¹*Trung tâm Phát triển Bền vững Chất lượng
Giáo dục Phổ thông Quốc gia, Viện Khoa
học Giáo dục Việt Nam, thành phố Hà Nội,
Việt Nam*
²*Khoa Giáo dục Đặc biệt, Trường Đại học Sư
phạm Hà Nội, thành phố Hà Nội, Việt Nam*
^{*}Tác giả liên hệ: Phạm Thị Hằng,
email: hangpt@gesd.edu.vn

Ngày nhận bài: 10/11/2024.
Ngày sửa bài: 24/11/2024.
Ngày nhận đăng: 15/12/2024.

Tóm tắt. Mục đích của bài viết này là giới thiệu việc vận dụng các nguyên tắc của Thiết kế phổ quát (Universal Design for Learning, UDL) trong đánh giá năng lực ngôn ngữ qua môn tiếng Việt lớp 1 cho học sinh có khó khăn ngôn ngữ ở trường tiểu học hoà nhập thông qua nghiên cứu trường hợp. Kết quả nghiên cứu cho thấy, tất cả các chỉ dẫn trong 3 nguyên tắc của UDL đều được vận dụng trong đánh giá năng lực môn tiếng Việt lớp 1 cho trường hợp học sinh có khó khăn ngôn ngữ. Nguyên tắc 1 được áp dụng về mặt đa dạng trong phương tiện trình bày do giáo viên đưa ra. Nguyên tắc 2 được áp dụng về mặt đa dạng trong hiệu suất của học sinh và nguyên tắc 3 trong việc thúc đẩy sự tham gia và tự quyết của học sinh. Từ kết quả nghiên cứu trường hợp, bài viết đã khẳng định các nguyên tắc của UDL có thể vận dụng trong kiểm tra đánh giá kết quả học tập của học sinh có khó khăn ngôn ngữ. Để kiểm thử tính ứng dụng của các nguyên tắc này cần có nhiều những nghiên cứu trên cỡ mẫu lớn trong tương lai.

Từ khóa: UDL, đánh giá năng lực, môn tiếng Việt, lớp 1, khó khăn ngôn ngữ.

1. Mở đầu

Học sinh có khó khăn ngôn ngữ ở trường phổ thông là những học sinh thể hiện hạn chế đáng kể ở năng lực ngôn ngữ tiếp nhận (nghe, đọc) và tạo lập (nói, viết) so với những học sinh cùng lứa tuổi có cùng nền tảng văn hoá và ngôn ngữ [1]. Ngoài trừ những hạn chế về ngôn ngữ, những học sinh này có các mặt phát triển khác bình thường như các bạn đồng trang lứa trong lớp. Do những khó khăn ở năng lực ngôn ngữ, học sinh gặp những thách thức nhất định khi học môn tiếng Việt, một môn học công cụ để phát triển năng lực ngôn ngữ và văn học ở tiểu học. Theo ước tính từ các nghiên cứu, tỉ lệ học sinh có khó khăn ngôn ngữ là từ 1-2 em trong mỗi lớp học ở trường phổ thông [1].

Chương trình giáo dục phổ thông 2018 [2] đã được Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành và bắt đầu triển khai từ năm học 2020-2021 đối với học sinh lớp 1. Cho đến năm học 2024-2025, tất cả các lớp của cấp tiểu học đều thực hiện theo chương trình giáo dục phổ thông 2018 và đây là năm thứ 5 thực hiện chương trình giáo dục 2018 cho học sinh lớp 1. Lớp 1 là một dấu mốc lớn đối với mọi học sinh ở nhiều phương diện. Xét riêng ở năng lực ngôn ngữ, lớp 1 là thời điểm chuyển đổi quan trọng trong phát triển ngôn ngữ của học sinh từ giai đoạn “ngôn ngữ phát triển” (developmental language) sang “ngôn ngữ cho học tập” (language for learning) [1] bởi học sinh chuyển từ giai đoạn chưa biết đọc, biết viết sang biết đọc, biết viết. Năng lực ngôn ngữ vừa là một năng lực đặc thù vừa là một công cụ để học tập các môn học khác, để tự học, để làm việc và hoà nhập xã hội,... Do vậy, môn tiếng Việt lớp 1 yêu cầu cần đạt chung nhất và cao nhất là mọi học sinh đều biết đọc, biết viết ở các mức độ khác nhau, trong đó có học sinh có khó khăn ngôn ngữ [3].

Trong hướng dẫn thực hiện Chương trình giáo dục phổ thông 2018, một trong những nội dung chính được đề cập trong chương trình là việc kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của học sinh [2, 3]. Ngoài ra, thông tư số 27/2020/TT-BGDĐT ngày 4/9/2020 của Bộ Giáo dục và Đào tạo [4] đã ban hành quy định đánh giá học sinh tiểu học theo định hướng đánh giá năng lực với nhiều đổi mới từ mục tiêu, nội dung, hình thức, đối tượng và phương pháp đánh giá khác nhau. Với định hướng đánh giá năng lực, mục đích chủ yếu nhất của đánh giá là vì sự tiến bộ của người học so với chính họ. Ngoài những phương pháp đánh giá truyền thống là kiểm tra viết (thông qua các dạng câu hỏi trắc nghiệm hoặc tự luận) hay vấn đáp (thông qua những câu hỏi trực tiếp), một số phương pháp đánh giá mới cũng bắt đầu được sử dụng như phương pháp quan sát qua sổ ghi chép, phiếu quan sát, hoặc bảng kiểm, hay phương pháp đánh giá hồ sơ học tập và sản phẩm học tập của học sinh. Chủ trương của thông tư là đa dạng các phương pháp đánh giá và sử dụng phối hợp các phương pháp đánh giá để giáo viên có thể thu thập về kết quả học tập của học sinh trong cả quá trình học.

Ngoài hình thức đánh giá định kì, đánh giá thường xuyên cũng được hướng dẫn triển khai thực hiện. Việc đánh giá diễn ra trong suốt quá trình dạy học cho phép giáo viên có đủ thời gian để theo dõi khả năng thực hiện của học sinh trong những thời điểm, tình huống, nội dung, nhiệm vụ, bài tập với những mức độ hỗ trợ và độ khó khác nhau thay vì chỉ dựa vào kết quả như một lát cắt tại một thời điểm của đánh giá định kì. Việc đánh giá được thực hiện lồng ghép và xuyên suốt quá trình dạy học rất tương đồng với định nghĩa của phương pháp “đánh giá động” (dynamic assessment) được sử dụng trong các tài liệu tiếng Anh. Đánh giá động được coi là một phương pháp đánh giá hữu hiệu với học sinh có khó khăn ngôn ngữ khi đi học ở trường phổ thông, dựa trên lí thuyết về Vùng phát triển gần của Vư-gôt-xki cho biết những khả năng tiềm ẩn mà học sinh có thể đạt được trong năng lực ngôn ngữ. Chủ trương của Thông tư 27 [4] coi trọng việc đánh giá thường xuyên nhằm đánh giá xác định những khó khăn mà học sinh gặp phải để hỗ trợ kịp thời cho những khó khăn đó của các em. Thông tư đã đưa ra chủ trương sử dụng linh hoạt các hình thức đánh giá định kỳ và thường xuyên, đa dạng hoá các phương pháp đánh giá để có những hỗ trợ, điều chỉnh kịp thời giúp cho học sinh tiến bộ trong suốt quá trình dạy học để đáp ứng nhu cầu đa dạng của người học. Điều này phù hợp với triết lí của giáo dục hoà nhập cho học sinh có

nhu cầu đặc biệt và các nguyên tắc của *thiết kế phổ dụng cho việc học* (Universal Design for Learning, UDL) [5] hiện nay.

Thiết kế phổ dụng cho việc học có tên tiếng Anh viết tắt là UDL còn được dịch sang tiếng Việt bằng các tên gọi khác như “thiết kế phổ quát cho việc học”, “thiết kế phổ dụng trong học tập”. UDL xuất phát từ bộ nguyên tắc thiết kế đối với các công trình xây dựng đảm bảo tính dễ tiếp cận và sử dụng cho tất cả mọi người với những khả năng và nhu cầu khác nhau [5]. UDL đã được sử dụng trong giáo dục nhằm cải thiện và tối ưu hoá việc dạy và học cho tất cả mọi học sinh, nhấn mạnh vào việc xoá bỏ rào cản trong học tập cho tất cả mọi người thông qua ba nguyên tắc, bao gồm: đa dạng hoá cách trình bày thông tin; đa dạng hoá cách tham gia hoạt động và thể hiện của học sinh; và đa dạng hoá các cách kích thích sự tham gia của học sinh [6]. Trên cơ sở của ba nguyên tắc, Trung tâm công nghệ ứng dụng đặc biệt Hoa Kỳ (Center for Applied Special Technology, CAST) [6] đã đưa ra 31 chỉ dẫn cụ thể trong việc vận dụng UDL trong quá trình dạy học từ việc lên mục tiêu dạy học, nội dung nhiệm vụ dạy học, phương pháp dạy học, phương tiện dạy học, hình thức dạy học, điều kiện môi trường, cơ sở vật chất và cách đánh giá kết quả học tập.

Xuất phát từ thực tiễn hỗ trợ các học sinh có khó khăn ngôn ngữ khi đi học lớp 1, mục đích của bài viết này nhằm giới thiệu việc vận dụng các chỉ dẫn trong ba nguyên tắc của UDL trong việc giáo viên đánh giá năng lực môn tiếng Việt của một trường hợp học sinh lớp 1 có khó khăn ngôn ngữ. Từ đó, mong muốn có thể cung cấp một ví dụ minh họa cụ thể về việc vận dụng ba nguyên tắc của UDL trong đánh giá năng lực đặc thù về ngôn ngữ qua môn tiếng Việt cho học sinh. Giáo viên chủ nhiệm, giáo viên bộ môn ở Tiểu học cũng như các giáo viên giáo dục đặc biệt đi hỗ trợ học sinh tiểu học ở trường hoà nhập, các giáo viên giáo dục đặc biệt can thiệp chuyên sâu cho những khó khăn đặc thù về ngôn ngữ của học sinh tiểu học và các nhà chuyên môn khác làm việc liên quan đến khó khăn ngôn ngữ của học sinh tiểu học có thể tham khảo và thực hiện tương tự khi vận dụng UDL trong quá trình dạy học môn tiếng Việt ở tiểu học cho tất cả học sinh nói chung và học sinh có nhu cầu đặc biệt nói riêng.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Cơ sở lý luận

2.2.1. Nội dung đánh giá năng lực môn tiếng Việt lớp 1 chương trình giáo dục phổ thông 2018

Chương trình giáo dục phổ thông 2018 và thông tư 27 về đánh giá học sinh tiểu học đã hướng dẫn mục tiêu của đánh giá kết quả giáo dục không nhằm phân loại học sinh mà để cung cấp thông tin chính xác, kịp thời, có giá trị về mức độ đáp ứng yêu cầu cần đạt về phẩm chất, năng lực và những tiến bộ của học sinh trong suốt quá trình học tập môn học. Nội dung đánh giá năng lực môn tiếng Việt của học sinh lớp 1 là những phẩm chất, năng lực chung, năng lực đặc thù và sự tiến bộ của học sinh theo các yêu cầu cần đạt ở kĩ năng đọc, viết, nói và nghe.

Đối với hoạt động đọc, các nội dung tiếng Việt cần đánh giá tập trung vào kĩ năng đọc thành tiếng hay kĩ thuật đọc và đọc hiểu. Đọc thành tiếng được thể hiện qua tư thế đọc, đọc đúng về phát âm, sự ngắt nghỉ, và tốc độ đọc. Đọc hiểu văn bản văn học và văn bản thông tin thể hiện qua đọc hiểu nội dung, hình thức, kết nối liên hệ và đọc mở rộng. Đối với hoạt động viết, các nội dung tiếng Việt cần đánh giá tập trung vào kĩ thuật viết và kĩ năng viết câu và đoạn. Kĩ thuật viết bao gồm tư thế viết, viết chữ đúng quy cách, viết chính tả và tốc độ viết. Kĩ năng viết câu và đoạn văn ngắn bao gồm viết từ ngữ đúng nghĩa và khả năng kết hợp, viết câu đúng cấu tạo ngữ pháp và đúng dấu câu, viết đoạn ngắn 2-3 câu theo nội dung liên mạch và đúng cấu tạo. Đối với hoạt động nói và nghe, các nội dung tiếng Việt cần đánh giá tập trung vào hoạt động hội thoại của học sinh, hoạt động kể chuyện và hoạt động nghe. Hoạt động hội thoại xem xét khả năng hiểu lời nói của người đối thoại, phù hợp nội dung tình huống và vai giao tiếp, lời nói ngắn gọn dễ hiểu, ngữ điệu cử chỉ nét mặt phù hợp. Hoạt động kể chuyện của học sinh xem xét sự phù hợp về nội dung câu

chuyện, tình tiết trong câu chuyện, từ ngữ được sử dụng và ngữ điệu, cử chỉ nét mặt, điệu bộ, ánh mắt khi kể chuyện. Hoạt động nghe của học sinh xem xét việc nghe hiểu câu hỏi và hỏi đáp, nghe hiểu trong tình huống giả định hoặc thực tế, nghe hiểu nội dung văn bản và nghe ghi nhớ và tái hiện câu chuyện đã nghe.

2.2.2. Hình thức và phương pháp đánh giá năng lực môn tiếng Việt lớp 1 chương trình giáo dục phổ thông 2018

Hình thức đánh giá năng lực môn tiếng Việt lớp 1 theo định hướng chung của thông tư 27 [4] bao gồm đánh giá định kì và đánh giá thường xuyên. Đánh giá định kì được thực hiện ở thời điểm gần cuối hoặc cuối một giai đoạn học tập như giữa học kì, cuối học kì hoặc cuối cấp học để đánh giá kết quả về năng lực của học sinh sau một giai đoạn học tập. Đánh giá định kì được tổ chức thực hiện bởi cơ sở giáo dục nhằm phục vụ công tác quản lí hoạt động dạy học, đảm bảo chất lượng giáo dục và phát triển chương trình và tài liệu học tập. Đánh giá định kì được thực hiện thông qua các đề kiểm tra hoặc đề thi viết hoặc kiểm tra miệng với các dạng câu hỏi khác nhau (tự luận, trắc nghiệm) với các mức độ khó khác nhau.

Hình thức đánh giá thứ hai được hướng dẫn thực hiện theo thông tư là đánh giá thường xuyên hay còn gọi là đánh giá quá trình. Đánh giá thường xuyên là hoạt động đánh giá diễn ra trong quá trình thực hiện hoạt động dạy học môn học, cung cấp cho thông tin cho giáo viên về kết quả học của học sinh trong từng bài học để giáo viên xác nhận sự tiến bộ của học sinh trong quá trình học và điều chỉnh cải thiện hoạt động dạy và hoạt động học hướng tới sự tiến bộ của học sinh chứ không đưa ra kết luận về xếp loại học sinh. Chủ thể của quá trình đánh giá bao gồm giáo viên đánh giá học sinh, học sinh đánh giá học sinh và bản thân học sinh tự đánh giá chính mình. Đánh giá thường xuyên có mục tiêu đánh giá theo bài học, các nhiệm vụ đánh giá nhằm cải thiện chất lượng hoạt động học của học sinh và việc đánh giá không chỉ ở việc cho điểm mà còn là những chỉ dẫn, hướng dẫn của giáo viên để học sinh chỉnh sửa hành động học nhằm nâng cao chất lượng học tập. Đánh giá thường xuyên sử dụng các phương pháp, kĩ thuật đánh giá như quan sát, vấn đáp, đánh giá hồ sơ học tập và sản phẩm học tập, kiểm tra viết, trò chơi, cuộc thi, xử lí tình huống, học sinh đánh giá lẫn nhau,... [7], [8], [9].

2.2. Nghiên cứu trường hợp vận dụng thiết kế phổ dụng trong đánh giá năng lực môn tiếng Việt lớp 1 cho học sinh có khó khăn ngôn ngữ

2.2.1. Phương pháp nghiên cứu

Trên cơ sở nghiên cứu lí thuyết từ các tài liệu mà nhóm tác giả tiếp cận được về UDL, chương trình giáo dục phổ thông 2018 đặc biệt là yêu cầu cần đạt của môn tiếng Việt lớp 1 [2], [3] và thông tư 27 quy định về kiểm tra đánh giá học sinh tiểu học [4], bài viết đề xuất việc vận dụng các nguyên tắc của UDL vào các hoạt động đánh giá năng lực môn tiếng Việt lớp 1 cho một trường hợp học sinh có khó khăn ngôn ngữ.

Thiết kế nghiên cứu: Nghiên cứu trường hợp

Thời gian thực hiện: Trong học kì 2 lớp 1 (năm học 2023-2024)

Mục tiêu nghiên cứu: Xem xét tính ứng dụng và sự phù hợp của 31 chỉ dẫn cụ thể trong UDL của CAST trong hoạt động kiểm tra, đánh giá năng lực môn tiếng Việt lớp 1 cho 1 học sinh có khó khăn ngôn ngữ.

Nội dung nghiên cứu: Vận dụng 31 chỉ dẫn cụ thể trong UDL của CAST trong các hoạt động kiểm tra, đánh giá năng lực môn tiếng Việt lớp 1 cho 1 học sinh có khó khăn ngôn ngữ dựa vào những yêu cầu cần đạt của môn tiếng Việt và chỉ đạo từ thông tư 27 về kiểm tra đánh giá học sinh tiểu học.

2.2.2. Mô tả về trường hợp nghiên cứu và các bước vận dụng

Mô tả văn tắt về một trường hợp học sinh lớp 1 có khó khăn ngôn ngữ.

Các thông tin này được thu thập được từ trò chuyện, phỏng vấn và phiếu hỏi thu thập thông tin tiền sử phát triển từ cha mẹ của học sinh và từ giáo viên chủ nhiệm của lớp. Học sinh tên là N.M.T, nữ, sinh ngày 2/3/2017, đi học lớp 1 đúng độ tuổi của năm học 2023-2024. Bố mẹ và giáo viên đều nhận thấy qua 3 tháng đầu của lớp 1 là giai đoạn học âm, con chưa nhớ được hết các âm và chữ cái, chưa đọc được các tiếng có các vần một âm. Con thể hiện sự nhầm lẫn về nghĩa gốc của những từ đã đọc. Con không có khó khăn về giác quan (thính giác, thị giác, xúc giác,...), thể chất khỏe mạnh, kết quả khám tai mũi họng và răng hàm mặt của bác sĩ đều không ghi nhận bất thường gì về cấu trúc vùng miệng. Con có thể làm được toán cùng tốc độ với các bạn khi thực hiện phép tính. Con không có những vấn đề bất thường nổi bật về hành vi như chạy nhảy, con hiền lành, chưa chủ động chơi được với các bạn trong lớp. Con nói nhỏ, nói rõ hầu hết các âm, con nói lưu loát không bị ngắt ngứ. Còn một số âm chưa phát âm chính xác là nguyên âm đôi, thanh hỏi và thanh ngã, âm *kh* và *th* còn nhầm thành *h*. Kết quả đánh giá chuyên sâu về ngôn ngữ cho thấy điểm vốn từ vựng nói và hiểu của con hạn chế so với các bạn cùng tuổi, con chưa thực hiện được các bài về trí nhớ ngôn ngữ thông qua nhắc lại câu, con chưa trả lời được các câu hỏi trong truyện sau khi nghe xong câu chuyện. Con chưa nhận diện được các chữ cái, nhầm tên gọi và nhầm các chữ cái có hình dáng gần giống nhau như *d* và *b*, *c* và *e*, *q* và *q*, *l* và *i*. Con còn nhầm trật tự của chữ cái trong một chữ, ví dụ: *cua* và *cau*, *me* và *em*,... Con chưa đọc được các tiếng có chứa vần một âm. Nghe và thực hiện mệnh lệnh một hoặc hai bước, nhiều yêu cầu cùng một lúc thì còn xử lý yêu cầu đầu tiên. Con tỏ ra chậm chạp và khó hiểu khi người đánh giá chỉ đưa ra yêu cầu bằng lời.

2.2.3. Kết quả vận dụng thiết kế phổ dụng trong đánh giá năng lực môn tiếng Việt lớp 1

Thông qua ba nguyên tắc về (1) đa dạng hoá cách trình bày thông tin; (2) đa dạng hoá cách tham gia hoạt động và thể hiện của học sinh; và (3) đa dạng hoá các cách kích thích sự tham gia của học sinh, CAST [6] đã đưa ra 31 chỉ dẫn cụ thể trong việc vận dụng UDL trong quá trình dạy học. Quá trình dạy học bao gồm việc lên mục tiêu dạy học, nội dung nhiệm vụ dạy học, phương pháp dạy học, phương tiện dạy học, hình thức dạy học, điều kiện môi trường, cơ sở vật chất và cách đánh giá kết quả học tập. Việc đánh giá kết quả học tập là một khâu không thể tách rời của quá trình dạy học, nó bị chi phối và quy định bởi tất cả các khâu trước đó (lên mục tiêu, tổ chức thực hiện thông qua phương pháp, phương tiện, hình thức và điều kiện dạy học). Việc vận dụng các chỉ dẫn cụ thể của CAST trong đánh giá năng lực môn tiếng Việt lớp 1 cho mọi học sinh trong lớp trong đó bao gồm cả một học sinh có khó khăn ngôn ngữ. Việc vận dụng các chỉ dẫn của UDL trong đánh giá năng lực môn tiếng Việt lớp 1 cho riêng một học sinh có khó khăn ngôn ngữ có thể được mô tả theo từng nguyên tắc như sau.

Dựa vào các chỉ dẫn cụ thể của CAST [6] ở nguyên tắc thứ nhất của UDL chú ý đến các cách trình bày thông tin, mọi học sinh trong đó có học sinh có khó khăn ngôn ngữ tiếp nhận thông tin theo cách phù hợp với khả năng của các em, kích thích mạng lưới nhận thức trên não trong việc thu thập, sắp xếp và phân loại thông tin một cách có ý nghĩa và có tính hệ thống. Do đó, các nội dung thông tin cần kiểm tra đánh giá ở học sinh có khó khăn ngôn ngữ đã được xem xét:

- Đề thi, bài kiểm tra hay các nội dung mà giáo viên cần kiểm tra đánh giá được thể hiện dưới nhiều hình thức, nhiều nguồn, có nhiều sự lựa chọn để học sinh chọn thông tin phù hợp. Học sinh cũng có trải nghiệm với nhiều hình thức thể hiện thông tin đánh giá khác nhau. Cụ thể với 1 trường hợp học sinh có khó khăn ngôn ngữ tham gia trong nghiên cứu này, con rất sợ khi thấy các phiếu bài tập in trên giấy, chúng tôi đã sử dụng bài tập ở trên máy tính để con thực hiện; bài tập đọc đúng thành tiếng các vần mới học được thể hiện thông qua trò chơi.

- Do có những khó khăn đặc thù về ngôn ngữ, học sinh được tiếp cận thông tin bằng những cách thức khác nhau như: ngôn ngữ viết, ngôn ngữ nói, phương tiện giao tiếp thay thế hoặc hỗ trợ như tranh ảnh, sơ đồ, biểu đồ, đồ dùng trực quan,...C thể với học sinh có khó khăn ngôn ngữ, để giúp học sinh làm bài trả lời câu hỏi bài đọc hiểu, chúng tôi có sử dụng kèm với các tranh minh họa và sơ đồ câu chuyện để giúp trẻ dễ hình dung ra khi làm bài,...

- Do có những khó khăn đặc thù về ngôn ngữ, giáo viên cung cấp thêm những lời giảng giải bổ sung thêm để học sinh hiểu đúng đề bài yêu cầu trước khi thực hiện. Một số bài tập giáo viên cung cấp cho học sinh phần làm thử. Cũng có bài tập, giáo viên đã cung cấp bài giải mẫu. Với cách hỗ trợ thêm này, giáo viên đảm bảo học sinh hiểu đúng yêu cầu của bài tập.

- Do khó khăn đặc thù về ngôn ngữ, học sinh được cung cấp nhiều thời gian hơn để thực hiện bài tập, bài kiểm tra,... Việc sử dụng đồng hồ bấm giờ riêng cho học sinh cho biết khoảng thời gian học sinh được gia hạn, vừa giúp học sinh tập trung vào mục tiêu và hoàn thành nhiệm vụ được mô tả ở nguyên tắc 3.

- Căn cứ vào mức độ nhận thức ngôn ngữ, đề thi, bài kiểm tra hay các nhiệm vụ học tập cũng được đa dạng hoá về mức độ. Cụ thể, với học sinh có khó khăn ngôn ngữ, chúng tôi sử dụng nhiều câu hỏi tái hiện, nhắc lại hơn so với các câu hỏi liên hệ, so sánh, kết nối hay câu hỏi vận dụng, câu hỏi sáng tạo trong đọc hiểu. Số lượng bài tập thường được giao thêm để luyện tập tại nhà cho cùng một dạng bài, không đa dạng các dạng bài khác nhau.

- Các yêu cầu về đánh giá cũng linh hoạt về số lượng câu hỏi, dạng câu hỏi, cấu trúc câu hỏi trong bài kiểm tra,... Cụ thể, trong phiếu bài tập, học sinh có khó khăn ngôn ngữ được thay đổi định dạng của phiếu khi giảm bớt số lượng câu hỏi và có thêm những hỗ trợ trực quan bằng sơ đồ, hình ảnh,... trong phiếu bài tập. Học sinh có thêm vở, sách bài tập để luyện tập cùng cô tại nhà cho những nội dung chưa kịp thực hiện tại lớp.

- Giáo viên cũng đa dạng cả trong cách ghi lại dữ liệu cũng như cách chấm điểm, hỏi đáp, gợi ý, chỉ dẫn trong đánh giá của giáo viên. Cụ thể, giáo viên ghi bằng điểm số, ghi bằng nhận xét định tính mô tả, dữ liệu bằng kí hiệu (đánh dấu tick vào bảng kiểm, dán stickers vào những bài làm đúng, vẽ hình mặt cười vào những câu học sinh làm đúng,...)

- Sự đa dạng trong cách thể hiện thông tin của giáo viên cũng được thể hiện qua tính kịp thời và thường xuyên. Những cách nhận xét, hỏi đáp hay khen ngợi, khen thưởng hay góp ý chỉnh sửa cho học sinh ở mỗi hoạt động thực hiện, đảm bảo học sinh được kịp thời củng cố, chỉnh sửa. Cụ thể, giáo viên chấm chữa bài trực tiếp vào vở bài tập của học sinh. Khi học sinh trả lời đúng, giáo viên đã khen kịp thời ngay sau khi học sinh trả lời

- Sự đa dạng trong cách thể hiện thông tin của giáo viên trong đánh giá thể hiện qua việc khen ngợi vào quá trình thực hiện với những nỗ lực thực hiện của trẻ, những cải thiện và nhắc nhở chứ không chỉ nhằm vào một kết quả đạt được cụ thể nào đó ở một thời điểm. Cụ thể, với học sinh có khó khăn ngôn ngữ, giáo viên đã khen bằng lời vào quá trình thực hiện như: *con đã cố gắng làm xong 1 bài đúng giờ, con đã thực hiện trong 10 phút liên tục, hôm nay con đọc đúng nhiều hơn 5 từ so với bài hôm qua,...*

Dựa vào các chỉ dẫn cụ thể của CAST [6] ở nguyên tắc thứ 2 của UDL về cung cấp nhiều cách tham gia hoạt động và thể hiện cho học sinh, mọi học sinh trong đó có học sinh lớp 1 có khó khăn về ngôn ngữ có nhiều hình thức, cách thức để tham gia hoạt động và thể hiện năng lực ngôn ngữ của mình một cách dễ dàng và phù hợp. Nguyên tắc này yêu cầu “Giáo viên tạo ra nhiều cơ hội và điều kiện để học sinh trình bày thông tin, thể hiện những gì các em biết theo nhiều cách khác nhau, đồng thời gợi ý những cách khác nhau để học sinh lập kế hoạch, mục tiêu, theo dõi quá trình thực hiện của bản thân, từ đó học sinh có thể sáng tạo, học tập và chia sẻ” [10; tr.20]. Theo các chỉ dẫn ở nguyên tắc 2 này, những cách thức đã được xem xét trong đánh giá định kì và đánh giá thường xuyên năng lực ngôn ngữ của học sinh có khó khăn ngôn ngữ được thể hiện ở những khía cạnh như sau.

- Học sinh được trải nghiệm tiếp xúc với đồ dùng, học liệu theo nhiều cách khác nhau với tốc độ, thời gian, cách thức thực hiện, mức độ hỗ trợ,... ở các mức độ khác nhau trong hoạt động học và cả trong hoạt động đánh giá. Cụ thể, với trường hợp học sinh có khó khăn ngôn ngữ, khi giao bài, giáo viên đã có phiếu nhắc cho học sinh để không bị quên nhiệm vụ. Các yêu cầu bằng lời đã được chia nhỏ, mỗi lần giao 1 nhiệm vụ để học sinh thực hiện, không nói nhiều yêu cầu

cùng một lúc. Ngoài việc chia nhỏ nhiệm vụ khi nhắc, giáo viên cũng có sổ ghi chép là hồ sơ học tập cá nhân, phiếu giao bài,... để phát cho học sinh không quên nhiệm vụ kiểm tra cần hoàn thành.

- Học sinh được trải nghiệm việc sử dụng công nghệ trong quá trình học và cả trong đánh giá kết quả. Hình thức bài kiểm tra, bài tập, đề thi,... không chỉ có ở dạng văn bản in phiếu riêng, hay trong sách bài tập mà còn có thể ở các phần mềm, các ứng dụng khác như phần mềm Con sáng tạo [11], Quizzi,... Học sinh mới vào lớp 1 và lại có khó khăn ngôn ngữ nên học sinh đã được giáo viên hướng dẫn thêm và giáo viên hướng dẫn để cha mẹ có thêm sự hỗ trợ cho con ở nhà. Đồng hồ bấm giờ và điện thoại được sử dụng để quản lý thời gian làm bài tập của học sinh.

- Học sinh được thể hiện bằng nhiều phương tiện ngôn ngữ để diễn đạt, phản hồi trong quá trình học, bao gồm cả việc đánh giá. Do đó, khi giáo viên đánh giá kết quả học tập, các thông tin đánh giá bao gồm cả những gì học sinh nói, viết chữ, vẽ, diễn kịch, tham gia trò chơi, cuộc thi, xử lý tình huống,... trong các hoạt động hàng ngày, chứ không phải chỉ là những gì học sinh thể hiện trong bài thi, bài kiểm tra viết. Để thu thập được dữ liệu đánh giá từ nhiều phương tiện diễn đạt khác nhau của học sinh, giáo viên sử dụng đa dạng các phương pháp đánh giá khác nhau như: đánh giá bằng quan sát, phỏng vấn/vấn đáp, kiểm tra viết, hồ sơ học tập và sản phẩm học tập và các phương pháp khác như cuộc thi, bài tập tình huống, hoạt động trải nghiệm,...

- Học sinh sử dụng nhiều công cụ, phương tiện đa dạng để xây dựng, tham gia bài học, do vậy, việc kiểm tra đánh giá cũng được xây dựng ở các mức độ khác nhau để tất cả học sinh đều được đánh giá kết quả giáo dục. Ngay cả ở giai đoạn trường hợp học sinh có khó khăn ngôn ngữ chưa đọc được các tiếng có chứa các vần khác nhau, các tiếng luôn xuất hiện kèm với hình ảnh minh họa để hỗ trợ học sinh đọc rồi dần dần mới giảm bớt các hình ảnh để đảm bảo học sinh nhìn chữ đọc chứ không phải đọc tranh. Khi học sinh chưa nghe chép được từ, giáo viên cho học sinh được vừa nghe, vừa nhìn mẫu để luyện viết chính tả nghe chép rồi dần dần giảm bớt việc nhìn trong lúc nghe chép,...

- Việc kiểm tra đánh giá kết quả hiện thị kết quả qua từng lần đánh giá bằng sơ đồ, biểu đồ minh họa để học sinh dễ dàng thấy được những mục tiêu học tập mà mình đã đạt được, những gì đã tiến bộ, những gì chưa đạt. Cụ thể, khi học sinh tự làm bài tập trên app ứng dụng *Con sáng tạo*, câu nào làm đúng đều có nhạc hoặc dấu sao đánh dấu, số lượng câu hỏi hiện thị, số câu hỏi đã hoàn thành, số câu hỏi đang thực hiện và chưa thực hiện,... Cách hiện thị dữ liệu đánh giá như vậy đã cung cấp cho học sinh theo dõi được sự tiến bộ của mình, lập kế hoạch để hoàn thành các nhiệm vụ giáo viên yêu cầu.

- Học sinh không chỉ nhận phần đánh giá bằng điểm số và nhận xét của giáo viên mà thông qua các cách thực hiện bài tập, bài thi trên máy, học sinh tự theo dõi được sự tiến bộ của mình. Với bài tập ở dạng bảng kiểm đánh dấu, học sinh cũng tự đánh giá kết quả đạt được của mình và đánh giá kết quả thực hiện của bạn. Việc tham gia vào quá trình đánh giá của bản thân chính mình là điều kiện để học sinh phát triển chức năng điều hành liên quan đến quản lý thời gian, sắp xếp trình tự ưu tiên, quản lý mục tiêu và hoàn thành nhiệm vụ,...

Dựa vào các chỉ dẫn cụ thể của CAST [6] ở nguyên tắc thứ 3 của UDL về cung cấp đa dạng các cách kích thích sự tham gia của học sinh. Nguyên tắc này nhấn mạnh đến việc kích thích động cơ, hứng thú, sự tham gia chủ động của học sinh với nhiều sự lựa chọn và tự quyết định. Đối với kiểm tra đánh giá, việc vận dụng nguyên tắc này thể hiện như sau.

- Để thúc đẩy sự lựa chọn và quyền tự quyết của học sinh, giáo viên cung cấp những hình thức kiểm tra khác nhau thay vì chỉ sử dụng một cách đánh giá truyền thống bằng bài kiểm tra viết.

- Để tăng cường tính thực tiễn của hoạt động, nội dung trong bài kiểm tra đánh giá được gắn nối với thực tiễn. Cụ thể, khi học bài về nói lời chào gặp mặt, giáo viên đã đưa ra tình huống trong đời thực để học sinh xử lý: “*Em đi mua sắm với mẹ ở chợ, em nhìn thấy cô giáo trước khi cô nhìn thấy em. Vậy em cần làm gì?*” [8]

- Để hướng học sinh chú ý đến mục tiêu để duy trì nỗ lực và sự kiên trì, trong kiểm tra đánh giá có thể hiện sự tiến bộ của học sinh, lưu trữ và cho thấy học sinh đã nỗ lực thực hiện mục tiêu học tập của mình. Cụ thể, với trường hợp học sinh lớp 1 có khó khăn ngôn ngữ, chúng tôi thiết kế *hồ sơ học tập cá nhân* cho học sinh. Trong hồ sơ học tập này, học sinh sử dụng để lưu trữ sản phẩm hoạt động của mình cũng như biết các nhiệm vụ cần thực hiện. Học sinh tự viết phiếu đọc sách và tự lựa chọn cuốn sách sẽ đọc và tự theo dõi việc đọc sách này của mình. Tất cả các sản phẩm, bài làm của học sinh cũng đều được lưu lại trong hồ sơ này. Ngoài ra, chúng tôi cũng sử dụng *đồng hồ bấm giờ* và *lịch biểu cá nhân*, *lịch trình hoạt động* cho riêng học sinh để định hướng học sinh tập trung vào nhiệm vụ cần hoàn thành và quản lý được thời gian của học sinh.

- Để tăng cường tối đa thách thức của học sinh, đa dạng hoá yêu cầu và học liệu trong quá trình dạy học, trong đó có đa dạng yêu cầu và học liệu trong kiểm tra đánh giá mà nguyên tắc 1 và 2 cũng đã mô tả.

- Để tăng cường làm việc nhóm, hợp tác nhóm, trong kiểm tra đánh giá cũng có những yêu cầu là sản phẩm chung của nhóm hoặc học sinh đánh giá lẫn nhau khi giáo viên cung cấp những chỉ báo và tiêu chí đánh giá. Cụ thể, trong bài đọc thành tiếng, giáo viên đã định hướng việc học sinh đánh giá bài đọc của bạn thông qua các câu hỏi định hướng: *Em có nghe rõ bạn đọc không? (chỉ báo về âm lượng), em thấy bạn đọc đúng những từ nào? (chỉ báo về đọc đúng), em thấy bạn đã ngắt hơi ở câu chúng ta vừa luyện đọc chưa? (chỉ báo về đọc trơn), em thấy bạn đọc vừa hay chậm (chỉ báo về tốc độ)* [8]. Ngoài việc sử dụng đánh giá đồng đẳng qua bạn, theo những câu hỏi định hướng, giáo viên đã tổ chức đánh giá thông qua cuộc thi, trò chơi theo các đội chơi. Cụ thể, trong giờ viết chính tả lớp 1, giáo viên sử dụng trò chơi câu cá để học viết đúng chính tả các từ, mỗi con cá chứa từ đúng và sai chính tả để học sinh mỗi đội cùng nhau chọn lựa [8]. Đội thắng là đội có nhiều câu trả lời đúng hơn tất cả các đội còn lại.

- Để thúc đẩy niềm tin và mong muốn của học sinh, thúc đẩy động cơ học tập, việc kiểm tra đánh giá đa dạng các hình thức đánh giá bao gồm cả việc sử dụng trò chơi, cuộc thi, ai chiến thắng được thưởng. Giáo viên sử dụng đa dạng các hình thức của khen và thưởng cho học sinh có khó khăn ngôn ngữ. Giáo viên đã khen bằng lời: *Em đã trả lời đúng cả 5 câu hỏi, em đã đọc to hơn,...* Giáo viên cũng khen bằng cách ra kí hiệu là hình bàn tay có ngón cái hướng lên trên, bằng vỗ nhẹ vào vai,... Giáo viên cũng khen bằng đánh dấu hình mặt cười, bông hoa, hình con vật ngộ nghĩnh, stickers dán tay mà con thích, hoặc cụm từ *Cô khen* hay lời nhận xét giáo viên viết trực tiếp vào vở, vào bài làm khi học sinh hoàn thành đúng giờ và chính xác bài tập.

- Để phát triển khả năng tự đánh giá và nhận xét, học sinh được trải nghiệm việc nhận xét đánh giá phản thực hiện của bạn dựa trên các chỉ báo đánh giá. Với học sinh lớp 1 có khó khăn ngôn ngữ, chúng tôi sử dụng *hồ sơ học tập* là một phương pháp kiểm tra đánh giá. Trong hồ sơ học tập, học sinh có thể tự đánh giá chính mình thông qua những phiếu theo dõi và những sản phẩm học sinh hoàn thành được lưu trữ trong hồ sơ.

3. Kết luận

Chương trình giáo dục phổ thông 2018 đã thực hiện triển khai được 5 năm và việc hướng dẫn thực hiện chương trình được thực hiện ở các khâu trong quá trình dạy học. Thông tư 27 đã có những hướng dẫn cụ thể về việc kiểm tra đánh giá theo hướng phát triển năng lực ở tiểu học. Các hình thức và phương pháp đánh giá kết quả học tập và giáo dục của học sinh đã được đề cập. Định hướng áp dụng đa dạng các phương pháp và hình thức kiểm tra đánh giá mà chủ trương của Bộ Giáo dục và Đào tạo đã ban hành cũng tương đồng với ba nguyên tắc của UDL. Những chỉ dẫn ở ba nguyên tắc của UDL đã được phân tích và liên hệ với việc kiểm tra đánh giá học sinh từ trường hợp học sinh lớp 1 có khó khăn ngôn ngữ ở môn tiếng Việt.

Những phân tích và liên hệ giữa những chỉ dẫn của ba nguyên tắc của UDL với việc kiểm tra đánh giá năng lực học môn tiếng Việt của học sinh lớp 1 có khó khăn ngôn ngữ cho thấy việc

áp dụng các chỉ dẫn nguyên tắc này là khả thi, rõ ràng, giúp giáo viên có thể định hướng được việc đánh giá kết quả của học sinh ngay trong quá trình dạy học. Trong tương lai, cần có những tài liệu hướng dẫn để giúp giáo viên có thể dễ dàng vận dụng các nguyên tắc này trong thực tiễn kiểm tra và đánh giá cho học sinh. Cũng cần có những nghiên cứu thử nghiệm trên cỡ mẫu lớn về khả năng vận dụng để xem xét khả năng vận dụng và sự phù hợp của UDL trong việc kiểm tra đánh giá môn tiếng Việt ở tiểu học cho học sinh có khó khăn ngôn ngữ.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Paul R, Norbury C & Goose C, (2018). *Language disorders: From infancy through adolescence* (5th ed.). New York: NY: Mosby.
- [2] Bộ Giáo dục và Đào tạo, (2018), Thông tư số 32/2018/ TT-BGDĐT về Ban hành Chương trình Giáo dục phổ thông. Chương trình Giáo dục phổ thông tổng thể.
- [3] Bộ Giáo dục và Đào tạo, (2018). Chương trình Giáo dục phổ thông môn Ngữ Văn.
- [4] Bộ Giáo dục và Đào tạo, (2020), Thông tư số 27/2020/ TT-BGDĐT về Ban hành Kiểm tra đánh giá học sinh tiểu học theo Chương trình Giáo dục phổ thông 2018.
- [5] Mace RL, Hardie GJ & Place JP, (1996). *Accessible environments: Toward universal design*. Raleigh: North Carolina State University. http://www.design.ncsu.edu/cud/pubs_p/pud.htm
- [6] Center for Applied Special Technologies (CAST, 2020). About UDL. <http://www.cast.org/udl/>
- [7] Bộ Giáo dục và Đào tạo, (2019), Hướng dẫn dạy học theo Chương trình Giáo dục phổ thông mới – những vấn đề chung. Tài liệu bồi dưỡng giáo viên và cán bộ quản lý giáo dục.
- [8] NT Hạnh (2020). *Tài liệu bồi dưỡng kiểm tra, đánh giá học sinh tiểu học theo hướng phát triển phẩm chất, năng lực*. Hà Nội.
- [9] LP Nga (2022). *Dạy học môn tiếng Việt lớp 1 theo chương trình giáo dục phổ thông 2018*. NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- [10] Nhiều tác giả (2024). *Giáo dục hoà nhập học sinh khuyết tật cấp tiểu học: Hướng dẫn thiết kế phổ dụng trong học tập (UDL)*. NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- [11] Trường Đại học Sư phạm Hà Nội (2020). *Con sáng tạo (app và sách bài tập luyện tập tuần phát triển năng lực) môn tiếng Việt 1*. NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.