



Bài báo nghiên cứu

**THỰC TRẠNG QUẢN LÝ LỚP HỌC BẰNG KĨ LUẬT TÍCH CỰC
Ở MỘT SỐ TRƯỜNG TIỂU HỌC
TRÊN ĐỊA BÀN THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH**

*Nguyễn Cát Lượng, Trần Thanh Dư**

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

**Tác giả liên hệ: Trần Thanh Dư – Email: dutt@hcmue.edu.vn*

Ngày nhận bài: 09-5-2023; ngày nhận bài sửa: 19-6-2023; ngày duyệt đăng: 23-12-2023

TÓM TẮT

Bài viết trình bày kết quả nghiên cứu thực trạng quản lý lớp học (QLLH) theo xu hướng kĩ luật tích cực (KLTC) ở một số trường tiểu học (TH) trên địa bàn Thành phố Hồ Chí Minh (TPHCM), từ đó xác định những nguyên nhân dẫn đến thực trạng này. Kết quả nghiên cứu cho thấy giáo viên (GV) TH đã có nhận thức đúng về việc cần thiết QLLH bằng KLTC. Tuy nhiên, GV nhận thức chưa đầy đủ về vấn đề này, từ đó họ gặp nhiều khó khăn trong việc QLLH bằng KLTC, đặc biệt là khó khăn về các lớp tập huấn và tài liệu hỗ trợ chuyên về QLLH bằng KLTC.

Từ khóa: quản lý lớp học; kĩ luật tích cực; học sinh tiểu học

1. Giới thiệu

QLLH là hoạt động quan trọng ở TH trong việc tạo môi trường thúc đẩy việc dạy - học của GV và học sinh (HS), từ đó góp phần giúp bài học đạt được mục tiêu đã đề ra. Trong môi trường giáo dục, việc dạy và học không thể đạt hiệu quả nếu diễn ra ở một lớp học có hoạt động quản lý kém. Nếu HS trong lớp mất trật tự, không tôn trọng GV thì cả GV và HS đều bị ảnh hưởng. Trong trường hợp đó, nếu không có phương pháp QLLH phù hợp, GV sẽ phải tạm dừng việc dạy và mất nhiều thời gian để giải quyết tình huống, HS sẽ lĩnh hội một lượng kiến thức ít hơn so với yêu cầu cần đạt của bài (Ngo et al., 2020). Chính vì vậy, QLLH là nhiệm vụ, là năng lực nghiệp vụ quan trọng mà mỗi GV cần phải trau dồi để góp phần nâng cao hiệu quả giáo dục.

Mặt khác, Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Thông tư số 06/2019/TT-BGDĐT về quy tắc ứng xử trong các cơ sở giáo dục mầm non, phổ thông và giáo dục thường xuyên; cụ thể, Thông tư quy định GV cần ứng xử tôn trọng người học, không xúc phạm hay bạo hành, gây tổn thương người học. Bên cạnh đó, Điều 38 trong Điều lệ trường TH được Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành bởi Thông tư số 28/2020/TT-BGDĐT quy định GV TH không được phê

Cite this article as: Nguyen Cat Luong, & Tran Thanh Du (2024). Classroom management with positive discipline in some primary schools in Ho Chi Minh City. *Ho Chi Minh City University of Education Journal of Science*, 21(2), 273-285.

bình HS trước cả lớp, trước toàn trường hoặc trong cuộc họp chung với cha mẹ HS (Ministry of Education and Training, 2019). Khi HS có khuyết điểm, GV thực hiện các biện pháp kỉ luật như: hỗ trợ, nhắc nhở và phối hợp giáo dục với phụ huynh HS tùy mức độ. Từ đó, việc QLLH phải vừa hiệu quả, vừa đảm bảo tuân thủ những quy định trên là vấn đề cấp thiết. KLTC là xu hướng kỉ luật tôn trọng và khích lệ HS, không chứa bạo lực, đưa các em vào khuôn khổ kỉ luật mà không dùng hình phạt (Nelsen, 2006). QLLH bằng KLTC là phương pháp QLLH hiệu quả, đảm bảo tuân theo những quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo về khen thưởng và kỉ luật HS TH. Đồng thời, đây cũng là một trong những yếu tố cơ bản hướng đến xây dựng mô hình trường học hạnh phúc ở Việt Nam (Bui et al., 2023).

Bài viết này trình bày thực trạng QLLH bằng KLTC ở một số trường TH trên địa bàn TPHCM, từ đó đề xuất biện pháp nhằm góp phần giải quyết khó khăn cho GV TH trong việc vận dụng xu hướng KLTC vào QLLH.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Khái quát về vấn đề nghiên cứu điều tra thực trạng

2.1.1. Mục đích khảo sát

Tìm hiểu, đánh giá thực trạng QLLH bằng KLTC ở một số trường TH trên địa bàn TPHCM.

2.1.2. Đối tượng khảo sát

180 GV TH đang trực tiếp giảng dạy các khối lớp: 1, 2, 3, 4, 5 ở 09 trường TH trên địa bàn TPHCM (gồm 06 trường khu vực nội thành và 03 trường khu vực ngoại thành) và 06 cán bộ quản lí (CBQL) cùng 350 HS các khối lớp 1, 2, 3, 4, 5.

2.1.3. Phương pháp khảo sát

Tác giả sử dụng phối hợp các phương pháp: Phương pháp điều tra bằng phiếu hỏi và phương pháp thống kê toán học (có sự hỗ trợ của phần mềm Excel và SPSS phiên bản 22.0). Phiếu hỏi sử dụng thang đo Likert 3 mức độ (dành cho HS) và 5 mức độ (dành cho GV). Giá trị khoảng cách của thang đo Likert được tính như sau:

- Đối với thang đo Likert 3 mức độ: $(\text{Maximum} - \text{Minimum})/n = (3-1)/3 = 0,66$
- Đối với thang đo Likert 5 mức độ: $(\text{Maximum} - \text{Minimum})/n = (5-1)/5 = 0,8$

Cách quy đổi điểm trong thang đo được thể hiện như sau (Bảng 1):

Bảng 1. Quy đổi điểm trong thang đo Likert

Loại	Thang điểm	Mức độ
<i>Thang đo 3 mức độ</i>	Từ 0,66 đến 1,66	Không mong muốn
	Từ 1,67 đến 2,32	Bình thường
	Từ 2,33 đến 3	Mong muốn
<i>Thang đo 5 mức độ</i>	Từ 1,0 đến 1,8	Không cần thiết/ Không hiệu quả/ Chưa bao giờ/ Không mong đợi
	Từ 1,81 đến 2,6	Ít cần thiết/ Ít hiệu quả/ Hiếm khi/ Ít mong đợi
	Từ 2,61 đến 3,4	Bình thường/ Thỉnh thoảng
	Từ 3,41 đến 4,2	Cần thiết/ Hiệu quả/ Thường xuyên/ Mong đợi
	Từ 4,21 đến 5,0	Rất cần thiết/ Rất hiệu quả/ Rất thường xuyên/ Rất mong đợi

2.1.4. Nội dung khảo sát

Với CBQL và GV, nội dung khảo sát tập trung một số vấn đề cơ bản của việc QLLH bằng KLTC, cụ thể như sau:

(1) Nhận thức về QLLH; sự cần thiết của việc QLLH ở TH; cách thức sử dụng các biện pháp QLLH ở TH.

(2) Nhận thức về QLLH bằng kỉ luật tiêu cực cũng tác dụng của trừng phạt đối với HS TH; cách thức sử dụng và mức độ sử dụng một số biện pháp QLLH bằng kỉ luật tiêu cực.

(3) Nhận thức về KLTC và QLLH bằng KLTC; sự cần thiết của việc QLLH bằng KLTC; thực trạng GV đã từng sử dụng KLTC trong QLLH; cách thức và mức độ GV QLLH bằng cách sử dụng các biện pháp KLTC.

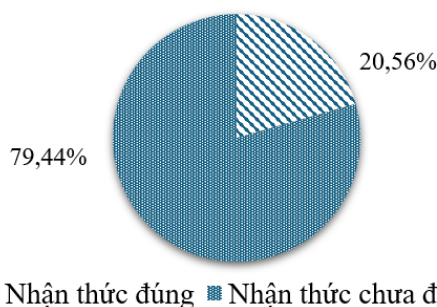
(4) Những khó khăn mà GV gặp phải khi QLLH bằng KLTC.

Với HS, nghiên cứu tập trung khảo sát ở những nội dung: Những hình thức kỉ luật tiêu cực mà HS đã phải thực hiện trong lớp học; ảnh hưởng của các biện pháp QLLH bằng kỉ luật tiêu cực đối với HS; mong muốn của HS về lớp học được quản lí bằng KLTC.

2.2. Kết quả điều tra thực trạng QLLH bằng KLTC ở một số trường TH trên địa bàn TPHCM

2.2.1. Nhận thức về quản lí lớp học

Tiếp cận QLLH theo hướng đáp ứng mục tiêu dạy học và đề cập vai trò của HS, Ngô Vũ Thu Hằng và cộng sự (2020) nêu khái niệm QLLH là những tác động của GV và HS trong quá trình dạy học để duy trì một lớp học ổn định. Những tác động này nhằm tránh hoặc ứng phó với những hành vi không mong muốn của HS trong quá trình dạy học, đảm bảo mục tiêu dạy học đề ra (Ngo et al., 2020). Kết quả khảo sát cho thấy, hầu hết GV TH hiện nay quan niệm chưa đầy đủ về khái niệm QLLH (xem Hình 1).

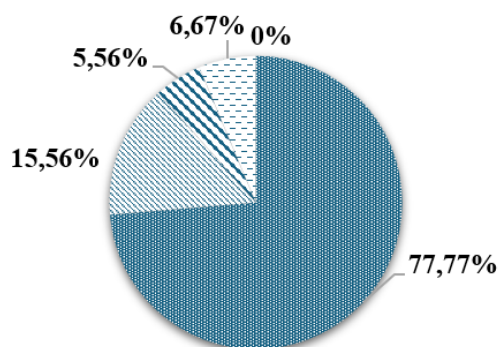


Hình 1. Quan niệm của GV về khái niệm QLLH

Hình 1 cho thấy có 79,44% GV (143/180 GV) quan niệm chưa đầy đủ về khái niệm QLLH, thể hiện qua việc lựa chọn nội dung “Hoạt động GV quản lí HS theo nội quy trong lớp học” (31,11%) và lựa chọn nội dung “Hoạt động GV xử lí các hành vi không mong đợi của HS trong lớp” (48,34%). Đây là hai quan niệm chưa phổ quát về QLLH cũng như chưa thể hiện các mặt tích cực của việc QLLH. Còn lại, tỉ lệ nhỏ 20,56% GV (37/180 GV) chọn nội dung đúng và phổ quát về QLLH: “Hoạt động GV và HS tham gia để duy trì lớp học ổn định”. Qua đó cho thấy đa số GV TH chú trọng vai trò của GV trong QLLH, chưa chú trọng

vai trò tích cực của HS trong hoạt động này và cho rằng QLLH chỉ bao gồm việc xử lý các hành vi không mong đợi từ HS.

Tiến hành khảo sát GV về mức độ cần thiết của việc QLLH, chúng tôi thu được kết quả khá tích cực (xem Hình 2).



■ Rất cần thiết ■ Cần thiết ▨ Bình thường ▩ Ít cần thiết = Không cần thiết

Hình 2. Mức độ cần thiết của việc QLLH

Theo Hình 2, có 93,33% GV cho rằng việc QLLH là rất cần thiết và cần thiết; có 5,56% GV cho rằng việc QLLH là bình thường và 6,67% GV cho rằng việc QLLH là ít cần thiết ở TH. Điều này cho thấy hầu hết GV TH hiện nay đã nhận thức được mức độ cần thiết của việc QLLH trong dạy học ở TH và vai trò của nó trong việc giúp lớp học ổn định, góp phần đạt được mục tiêu bài học. Tuy nhiên, vẫn còn một số ít GV chưa nhận thấy mức độ cần thiết của việc QLLH trong việc dạy học ở TH.

2.2.2. Nhận thức về quản lí lớp học bằng kỉ luật tiêu cực

Khảo sát về nhận thức của GV về tác dụng của trừng phạt đối với HS trong QLLH, nghiên cứu thu được kết quả như sau (xem Bảng 2):

Bảng 2. Tác dụng của trừng phạt đối với HS trong QLLH

STT	Nội dung	Số lượng	Tỉ lệ (%)
1	Hình phạt là do HS bị ép buộc và không nhận ra việc làm chưa đúng	97	38,33
2	Hình phạt giúp HS dừng ngay việc chưa đúng nhưng có thể tái phạm	76	30,03
3	Hình phạt chỉ khiến HS sợ mà không giúp nhận ra việc làm chưa đúng	69	27,27
4	Hình phạt giúp HS nhận ra việc làm chưa đúng và sửa lại bằng việc làm đúng	11	4,37

Bảng 2 cho thấy GV TH đa phần cho rằng hình phạt là do HS bị ép buộc và không nhận ra việc làm chưa đúng (chiếm tỉ lệ 38,33%). Chiếm tỉ lệ cao thứ hai là nhận định hình phạt giúp HS dừng ngay việc chưa đúng nhưng có thể tái phạm (30,03%). Điều này cho thấy rằng hình phạt chỉ có tác dụng trong thời gian ngắn đối với các hành vi chưa đúng của HS. Điều này có thể giải thích như sau: HS thực hiện hình phạt là do HS bị ép buộc, các em

không nhận ra hành vi chưa phù hợp của mình, vì vậy tác dụng của hình phạt đến hành vi của các em chỉ là tức thời và không tác động đến nhận thức đúng đắn của HS TH. Bên cạnh đó, GV còn cho rằng *hình phạt chỉ khiến HS sợ mà không giúp nhận ra việc làm chưa đúng* (chiếm tỉ lệ 27,27%), hình phạt chỉ khiến HS sợ hãi mà dừng lại hành vi tạm thời. Còn lại, chiếm tỉ lệ thấp nhất là nhận định *hình phạt giúp HS nhận ra việc làm chưa đúng và sửa lại bằng việc làm đúng* (4,37%), cho thấy GV không đánh giá cao tác dụng của hình phạt trong việc QLLH. Ngoài ra, nghiên cứu còn thu được câu trả lời khác về tác dụng của hình phạt, một GV cho rằng: “Hình phạt khiến HS ngày càng chai lì với kỉ luật, ngày càng trở nên chống đối trong lớp”. Qua đó có thể thấy, hình phạt không những không có tác dụng tích cực trong QLLH mà nó còn có tác hại đối với HS.

2.2.3. *Mức độ và hình thức sử dụng một số biện pháp quản lí lớp học bằng kỉ luật tiêu cực*

Bảng 3. *Mức độ sử dụng một số biện pháp kỉ luật tiêu cực trong QLLH*

Biện pháp	M	S.D	Mức độ
Duy trì lớp ổn định bằng phản ứng nghiêm khắc	3,74	,81	Thường xuyên
Thực hiện trừng phạt với HS	2,74	1,05	Thỉnh thoảng
Giải quyết những rắc rối với càng ít sự gián đoạn càng tốt hoặc lướt nhanh vấn đề để quay lại bài học	3,80	,79	Thường xuyên
Yêu cầu HS gây trật tự ra khỏi lớp	3,43	,94	Thường xuyên
Mời phụ huynh HS trong các trường hợp vi phạm nặng để bàn giao về nhà	3,27	,97	Thỉnh thoảng

Ghi chú: M = Mean (Giá trị trung bình), S.D = Std. Deviation (Độ lệch chuẩn)

Bảng 3 cho biết mức độ sử dụng một số biện pháp trong QLLH. Trong đó, một số biện pháp kỉ luật tiêu cực mà GV sử dụng thường xuyên là *phản ứng nghiêm khắc, lướt nhanh các vấn đề trong lớp học và yêu cầu HS gây mất trật tự ra khỏi lớp học* (giá trị Mean trên 3,41). Điều đó cho thấy GV TH hiện nay vẫn còn sử dụng một số biện pháp QLLH theo xu hướng tiêu cực ở mức độ thường xuyên. Trong đó, GV thực hiện biện pháp trừng phạt HS ở mức thỉnh thoảng (M = 2,74); có thể thấy, GV sử dụng trừng phạt ở mức độ thấp nhưng vẫn có sử dụng trong QLLH. Mặt khác, ở Bảng 2, GV có nhận thức đúng đắn về tác dụng của trừng phạt đối với HS nhưng GV vẫn còn sử dụng biện pháp trừng phạt trong QLLH. Độ lệch chuẩn của nội dung “Thực hiện trừng phạt với HS” là dao động giá trị cao (S.D = 1,05 > 1). Qua đó, có thể nhận thấy rằng có GV sử dụng trừng phạt ở mức độ thấp: thỉnh thoảng/hiếm khi và cũng có GV sử dụng ở mức độ cao: thường xuyên/rất thường xuyên; phản ánh thực trạng kỉ luật bằng trừng phạt vẫn còn diễn ra thường xuyên ở một số lớp học.

Khảo sát HS về những hình thức kỉ luật tiêu cực mà HS đã thực hiện trong lớp học, nghiên cứu thu được kết quả như sau (xem Bảng 4):

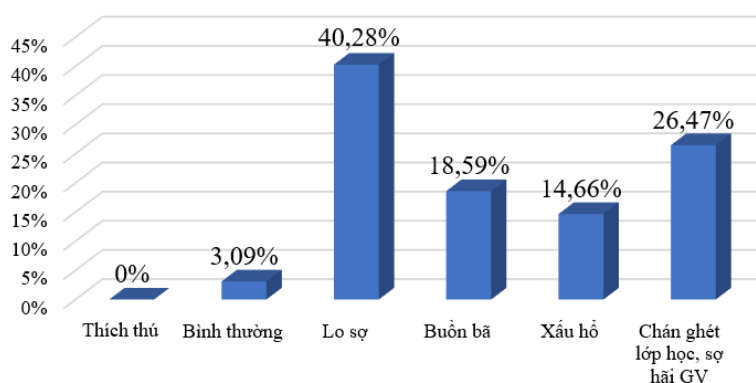
Bảng 4. Hình thức kỉ luật tiêu cực mà HS đã thực hiện trong lớp

STT	Hình thức	Số lượng	Tỉ lệ (%)
1	Quát mắng trước cả lớp	271	28,98
2	Đánh vào người/ném phấn/véo tai	142	15,18
3	Phê bình trước cả lớp	136	14,54
4	Phạt đứng ở góc lớp	123	13,15
5	Phạt chép lại một bài học/câu nói nhiều lần	97	10,37
6	Phạt ra khỏi lớp học khi đang học	85	9,09
7	Xúc phạm, chế giễu	81	8,69

Bảng 4 cho thấy thực trạng HS đã thực hiện những hình thức kỉ luật tiêu cực trong lớp học; trong đó, hình thức chiếm tỉ lệ cao nhất là *quát mắng trước cả lớp* (28,98%); tiếp đến là các hình thức *đánh vào người/ném phấn/véo tai - phê bình trước cả lớp - phạt đứng ở góc lớp* đều chiếm tỉ lệ khá cao (lần lượt chiếm tỉ lệ: 15,18%-14,54%-13,15%). Điều đó cho thấy HS phải thực hiện những hình thức kỉ luật tiêu cực về cả thể chất lẫn tinh thần khi vi phạm nội quy hoặc có những hành vi trái với mong đợi của GV trong lớp học. Các hình thức kỉ luật tiêu cực khác như *phạt chép lại một bài học/câu nói nhiều lần - phạt ra khỏi lớp học khi đang học - xúc phạm, chế giễu* cũng diễn ra trong QLLH (chiếm tỉ lệ lần lượt: 10,37%-9,09%-8,96%). Ngoài ra, chúng tôi còn nhận được câu trả lời khác từ HS về vấn đề này. Một số em trình bày trong phiếu khảo sát rằng mình đã từng bị phạt úp mặt vào bảng, đứng trên bục giảng, khê tay khi không gây mất trật tự. Việc kỉ luật tiêu cực trong lớp học ở TH diễn ra với nhiều hình thức khác nhau. Kết quả phân tích và số liệu trên phản ánh thực trạng HS TH hiện nay đã phải thực hiện những hình thức kỉ luật tiêu cực về cả thể chất lẫn tinh thần trong lớp học.

2.2.4. Ảnh hưởng của kỉ luật tiêu cực đối với học sinh

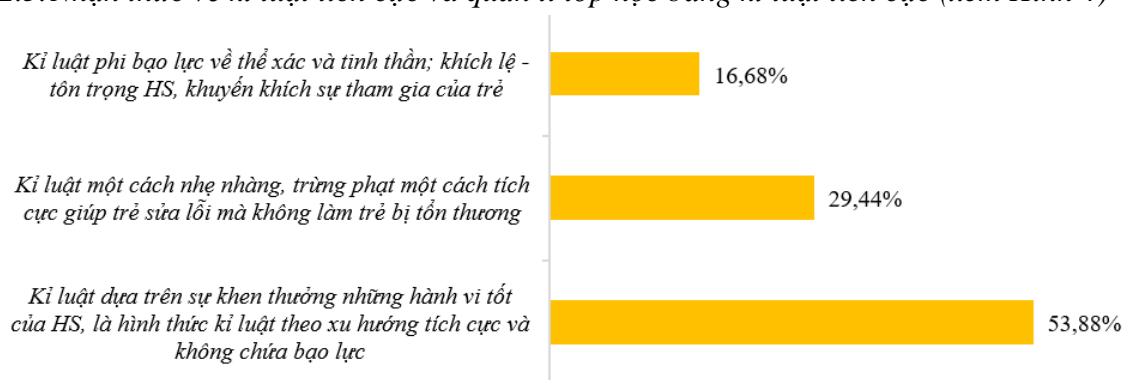
Nghiên cứu tiến hành khảo sát ảnh hưởng của kỉ luật tiêu cực đối với HS TH và thu được kết quả như sau (xem Hình 3):



Hình 3. Ảnh hưởng của trừng phạt đối với HS trong QLLH

Hình 3 cho thấy trừng phạt có ảnh hưởng tiêu cực đến HS TH. Cụ thể, không có HS nào cảm thấy *thích thú* khi phải thực hiện các hình thức kỉ luật tiêu cực (0%); chỉ có 15/350 HS tham gia khảo sát cho rằng cảm thấy *bình thường* khi bị trừng phạt (chiếm tỉ lệ rất thấp: 3,09%). Còn lại, các ảnh hưởng tiêu cực từ trừng phạt như khiến HS *lo sợ* chiếm tỉ lệ cao nhất (195/350 sự lựa chọn, chiếm 40,28%), trừng phạt khiến HS cảm thấy *chán ghét lớp học, sợ hãi GV* chiếm tỉ lệ cao: 26,47% (có 113/350 sự lựa chọn). Bên cạnh đó, trừng phạt trong lớp học còn khiến HS cảm thấy *buồn bã* và *xấu hổ* (chiếm 18,59% và 14,66%). Qua đó, chúng tôi nhận thấy HS TH bị ảnh hưởng tiêu cực từ trừng phạt thân thể và trừng phạt tinh thần trong lớp học.

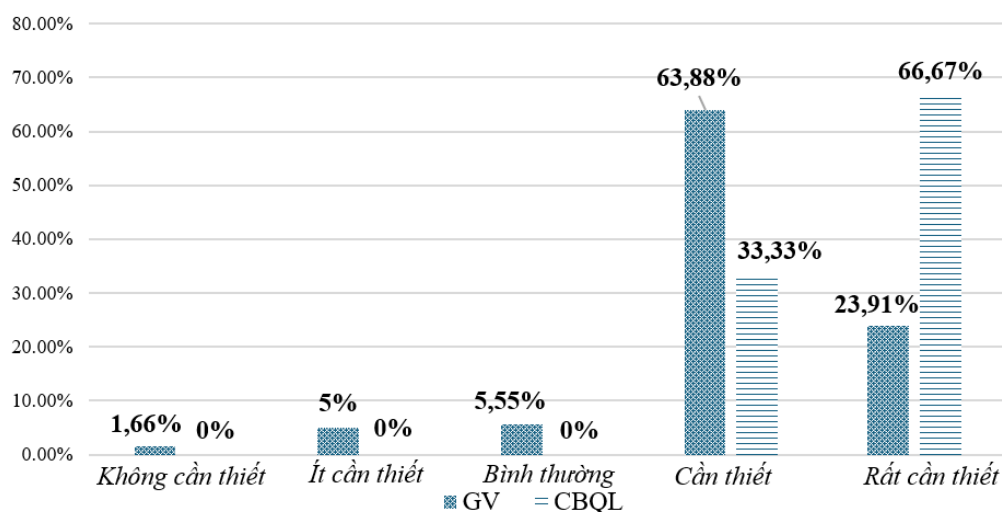
2.2.5. Nhận thức về kỉ luật tích cực và quản lí lớp học bằng kỉ luật tích cực (xem Hình 4)



Hình 4. Nhận thức của GV về KLTC

Thông qua Hình 4, có thể nhận thấy rằng đa phần GV tham gia khảo sát chưa nhận thức đúng đắn và đầy đủ về KLTC. Cụ thể, phần lớn GV TH cho rằng *KLTC là kỉ luật dựa trên sự khen thưởng những hành vi tốt của HS, là hình thức kỉ luật theo xu hướng tích cực và không chứa bạo lực* (97/180 lựa chọn, chiếm 53,88%). GV còn nhầm lẫn rằng KLTC là khen thưởng mà bản chất của KLTC bao gồm khích lệ chứ không hoàn toàn là khen thưởng. Tiếp đến, một số GV cho rằng *KLTC là kỉ luật một cách nhẹ nhàng, trừng phạt một cách tích cực giúp trẻ sửa lỗi mà không làm trẻ bị tổn thương*, nhận định này chiếm sự lựa chọn với tỉ lệ khá cao (53/180 lựa chọn, chiếm 29,44%); cho thấy rằng GV TH hiện nay còn đồng nhất giữa “KLTC” và “kỉ luật nhẹ nhàng, trừng phạt tích cực”. Đây là nhận định chưa đúng với bản chất của KLTC bởi vì xu hướng KLTC không chứa trừng phạt, dù là “trừng phạt nhẹ nhàng”. Còn lại, chỉ có 30/180 GV tham gia khảo sát nhận thức đúng về KLTC (chiếm tỉ lệ nhỏ: 16,68%). GV TH hiện nay chưa nhận thức đúng với bản chất của KLTC.

Mặt khác, tiến hành khảo sát GV và CBQL cấp TH về mức độ cần thiết của việc sử dụng KLTC trong QLLH. Kết quả thu được từ khảo sát này được thể hiện qua Hình 5.



Hình 5. Sự cần thiết của việc QLLH bằng KLTC

Hình 5 cho thấy, cả CBQL và GV đều cho rằng việc sử dụng KLTC trong QLLH ở TH là cần thiết và rất cần thiết. Điều này cho thấy nhận thức và đánh giá tương đồng giữa GV và CBQL trong việc QLLH bằng KLTC. Trong đó, đa số GV TH cho rằng cần thiết QLLH bằng KLTC (115/180 GV chọn, chiếm 63,88%), mức rất cần thiết có 43/180 GV chọn (23,91%). Còn lại, tỉ lệ nhỏ 12/180 GV cho rằng sử dụng KLTC trong QLLH là không cần thiết (1,66%) và ít cần thiết (5%). Đối với CBQL, họ cho rằng việc sử dụng KLTC trong QLLH là rất cần thiết (4/6 CBQL chọn, chiếm 66,67%). CBQL nhận thức rằng vấn đề QLLH bằng KLTC là rất cần thiết; bởi lẽ, hiện nay, KLTC là xu thế - là biện pháp tốt và phù hợp để đáp ứng quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo về kỉ luật HS trong lớp học.

2.2.6. Mong muốn của học sinh về lớp học tích cực (xem Bảng 5)

Bảng 5. Mức độ mong muốn của HS về các biện pháp KLTC trong QLLH

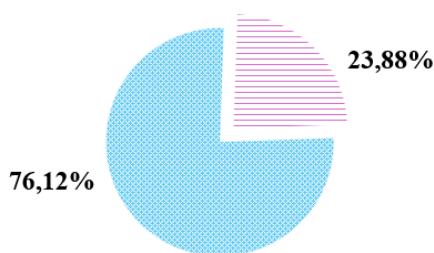
Biện pháp	M	S.D	Mức độ
Được tham gia xây dựng nội quy lớp học và thực hiện nội quy do mình tham gia xây dựng	2,37	,69	Mong muốn
Có khoảng thời gian riêng để suy nghĩ về việc làm của mình	2,50	,67	Mong muốn
Được lựa chọn cách xử lí cho tình huống của mình dưới sự gợi ý của GV	2,44	,50	Mong muốn
Được khích lệ - động viên sự cố gắng trong lớp	2,53	,68	Mong muốn
Được GV lắng nghe, tôn trọng	2,44	,62	Mong muốn
Được giải thích về việc làm của mình	2,49	,65	Mong muốn
Chịu trách nhiệm khi mắc lỗi thay vì bị mắng hay trừng phạt	2,38	,69	Mong muốn

Ghi chú: **M** = Mean (Giá trị trung bình), **S.D** = Std. Deviation (Độ lệch chuẩn)

Bảng 5 cho thấy phần lớn HS TH tham gia khảo sát đều mong muốn được thực hiện các biện pháp KLTC trong lớp học. Cụ thể, các biện pháp được đề xuất trong phiếu khảo sát như: *được tham gia xây dựng và thực hiện nội quy lớp học* ($M = 2,37$; $S.D = ,69$), *được lựa chọn cách xử lý tình huống của mình dưới sự gợi ý của GV* ($M = 2,44$; $S.D = ,50$), *được khích lệ* ($M = 2,53$; $S.D = ,68$), *có khoảng thời gian riêng suy nghĩ về việc làm của mình* ($M = 2,50$; $S.D = ,67$), *được GV lắng nghe – tôn trọng* ($M = 2,44$; $S.D = 0,65$), *được giải thích về việc làm của mình* ($M = 2,49$; $S.D = ,65$), *chịu trách nhiệm khi mắc lỗi thay vì bị mắng hay trừng phạt* ($M = 2,38$; $S.D = ,69$) đều được các em thể hiện mức độ mong muốn (các giá trị Mean > 2,33). Độ lệch chuẩn trong Bảng 5 đều nhỏ hơn 1 (dao động giá trị thấp), điều đó cho thấy đa số HS TH đều có mong muốn giống nhau về việc được thực hiện các biện pháp KLTC trong lớp học.

Ngoài ra, phiếu khảo sát một số câu trả lời khác cho vấn đề trên, HS còn mong muốn GV cười nhiều hơn trong lớp học, GV thân thiện hơn, GV không đập lộn tiếng. Qua những kết quả trên có thể kết luận rằng HS TH mong muốn được học trong lớp học có sự quản lí bằng KLTC.

2.2.7. Quản lí lớp học bằng cách sử dụng các biện pháp kỉ luật tích cực (xem Hình 6)



■ = Đã từng sử dụng KLTC trong QLLH ■ Chưa từng sử dụng KLTC trong QLLH

Hình 6. GV sử dụng KLTC trong QLLH

GV TH hiện nay cho rằng việc QLLH bằng KLTC là cần thiết (theo Hình 5), nhưng qua Hình 6 cho thấy, đa số GV chưa từng sử dụng hình thức này trong QLLH. Cụ thể, chỉ có số ít GV tham gia khảo sát đã từng sử dụng KLTC trong QLLH (43/180 GV – chiếm 23,88%). Còn lại, chiếm tỉ lệ phần trăm cao là các GV chưa từng QLLH bằng KLTC (137/180 GV – chiếm 76,12%).

Hình 6 cho thấy sự chênh lệch tỉ lệ phần trăm giữa GV đã từng và chưa từng QLLH bằng KLTC khá lớn (52,24%). Số liệu trên cho thấy thực trạng GV TH hiện nay đa số chưa sử dụng KLTC trong QLLH; nhận định này cũng phù hợp với kết quả khảo sát ở Bảng 3 khi GV thường xuyên QLLH bằng một số biện pháp khá tiêu cực: thường xuyên nghiêm khắc, lướt nhanh vấn đề hoặc tìm cách giải quyết nhanh vấn đề, yêu cầu HS mất trật tự ra khỏi lớp học thay vì QLLH bằng KLTC.

Tiến hành khảo sát các GV đã từng QLLH bằng KLTC về mức độ sử dụng các biện pháp này, nghiên cứu thu được kết quả như sau (xem Bảng 6):

Bảng 6. Mức độ sử dụng một số biện pháp KLTC trong QLLH

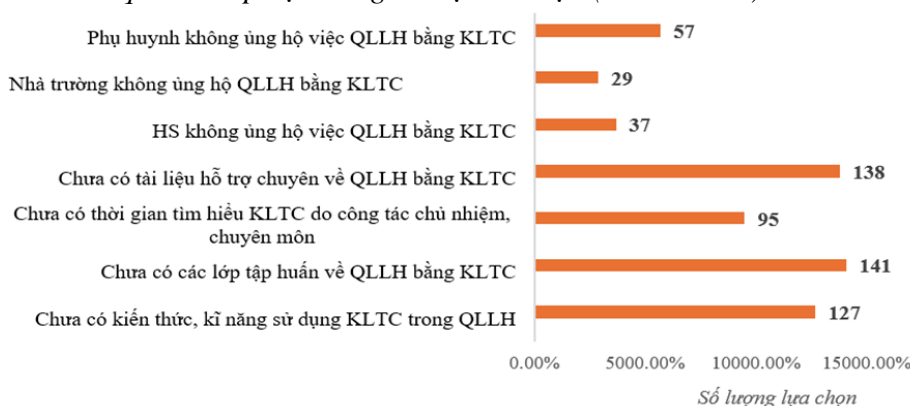
Biện pháp	M	S.D	Mức độ
Cùng với HS xây dựng, thực hiện quy tắc ứng xử và nội quy lớp học ngay từ đầu	3,69	,63	Thường xuyên
Sử dụng khoảng thời gian tạm lắng tích cực (time – out tích cực)	1,95	,89	Hiếm khi
Kỉ luật theo hình thức kỉ luật tích cực đối với HS có hành vi không mong đợi	3,03	,63	Thỉnh thoảng
Biện pháp khích lệ HS trong lớp	3,27	,66	Thỉnh thoảng
Cùng HS đưa ra - thực hiện giải pháp khi có vấn đề xảy ra trong lớp	2,83	,75	Thỉnh thoảng
Biện pháp hệ quả tự nhiên và logic	1,88	,54	Hiếm khi
Biện pháp phối hợp nhóm HS (theo hướng KLTC)	2,55	,66	Hiếm khi
Biện pháp phối hợp với gia đình HS (theo hướng KLTC)	2,51	,79	Hiếm khi

Ghi chú: **M** = Mean (Giá trị trung bình), **S.D** = Std. Deviation (Độ lệch chuẩn)

Tuy GV TH hiện nay đã nhận thức rằng việc QLLH bằng KLTC là cần thiết (theo Hình 5) nhưng mức độ GV sử dụng các biện pháp theo xu hướng KLTC trong QLLH còn hạn chế. Cụ thể, các biện pháp như: *kỉ luật theo xu hướng KLTC* (M = 3,03), *phối hợp nhóm HS* (M = 2,55), *phối hợp với gia đình HS* (M = 2,51) được GV sử dụng ở mức thỉnh thoảng và hiếm khi. Với các *biện pháp khích lệ* (M = 3,27) và *biện pháp cùng HS đưa ra - thực hiện giải pháp khi có vấn đề xảy ra trong lớp* (M = 2,83) chỉ được GV thực hiện ở mức thỉnh thoảng, trong khi đó, theo Bảng 5, các biện pháp này đều được HS mong muốn thực hiện. Với các biện pháp như: *sử dụng khoảng thời gian tạm lắng tích cực* (M = 1,95) và *biện pháp hệ quả tự nhiên và logic* (M = 1,88) chỉ được GV sử dụng ở mức hiếm khi dù HS mong muốn các biện pháp này được thực hiện trong QLLH (theo Bảng 5).

Còn lại chỉ có *biện pháp cùng HS xây dựng nội quy* (M = 3,69) là được GV thực hiện ở mức thường xuyên. Từ những phân tích trên, có thể kết luận rằng, GV TH đã có sử dụng các biện pháp QLLH theo xu hướng KLTC nhưng mức độ sử dụng của GV chỉ đa phần là hiếm khi và thỉnh thoảng.

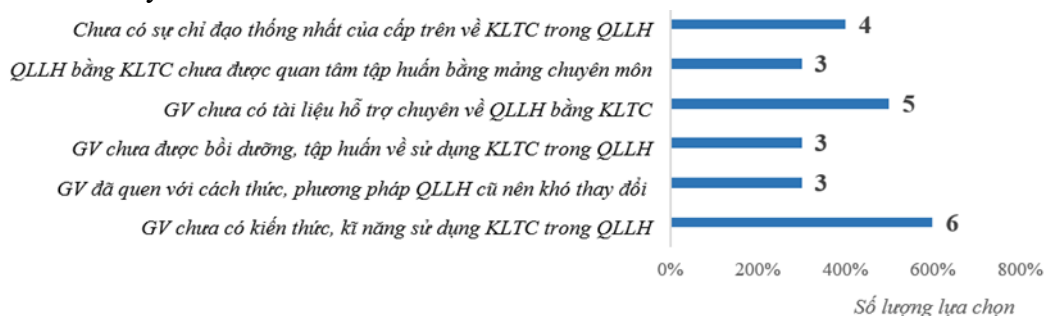
2.2.8. Khó khăn khi quản lí lớp học bằng kỉ luật tích cực (xem Hình 7)



Hình 7. Khó khăn trong QLLH bằng KLTC (góc nhìn của GV)

Hình 7 cho thấy những khó khăn chính mà GV gặp phải trong việc QLLH bằng KLTC là *chưa có tài liệu hỗ trợ chuyên về QLLH bằng KLTC, chưa có thời gian tìm hiểu về KLTC, chưa có các lớp tập huấn về KLTC* và *chưa có kiến thức – kỹ năng về sử dụng KLTC trong QLLH*. Cụ thể, khó khăn đến từ nhà trường – phụ huynh – HS không phải là khó khăn đáng lo ngại đối với GV trong việc QLLH bằng KLTC (có sự lựa chọn thấp, lần lượt có 29-57-37 lựa chọn). Khó khăn có nhiều sự lựa chọn nhất là *chưa có các lớp tập huấn về QLLH bằng KLTC* (141 lựa chọn). Khó khăn về tài liệu hỗ trợ: *chưa có tài liệu hỗ trợ chuyên về QLLH bằng KLTC* có sự lựa chọn cao thứ hai (138 lựa chọn). Đặc biệt, các khó khăn có sự lựa chọn cao như: *chưa có kiến thức, kỹ năng sử dụng KLTC trong QLLH* (127 lựa chọn) và *chưa có thời gian tìm hiểu KLTC do công tác chủ nhiệm, chuyên môn* (95 lựa chọn) có thể được giải quyết khi khó khăn *chưa có tài liệu hỗ trợ chuyên về QLLH bằng KLTC* được khắc phục. Có thể giải thích cho nhận định nêu trên như sau: khi GV có tài liệu hỗ trợ, GV có thể tiếp nhận kiến thức – học tập kỹ năng từ những kinh nghiệm QLLH bằng KLTC có trong tài liệu; đồng thời nếu tài liệu này được tóm lược thì GV sẽ tiết kiệm được nhiều thời gian trong việc tìm hiểu QLLH bằng KLTC.

Góc nhìn của CBQL về khó khăn của GV trong việc QLLH bằng KLTC được thể hiện ở Hình 8 sau đây:



Hình 8. Khó khăn trong QLLH bằng KLTC (góc nhìn của CBQL)

Theo Hình 8, CBQL cho rằng GV TH hiện nay gặp khá nhiều khó khăn trong việc QLLH bằng KLTC, đặc biệt là khó khăn về kiến thức – kỹ năng sử dụng KLTC; khó khăn về hạn chế tài liệu chuyên về QLLH bằng KLTC và khó khăn về sự chỉ đạo thống nhất của cấp trên trong việc QLLH theo xu hướng này. Trong đó, khó khăn về việc *GV chưa có kiến thức, kỹ năng* và *GV chưa có tài liệu hỗ trợ chuyên về QLLH bằng KLTC* chiếm số lựa chọn cao nhất (05-06 lựa chọn). Cho thấy thực trạng GV TH chưa có tài liệu hỗ trợ về kiến thức, kỹ năng trong QLLH bằng KLTC. CBQL còn cho rằng việc các cấp quản lý cao hơn chưa có chỉ đạo thống nhất để triển khai QLLH bằng KLTC cũng là một khó khăn đáng kể (04 lựa chọn). Ngoài ra, việc *GV đã quen với cách thức QLLH theo phương pháp cũ – GV chưa được tập huấn khi mảng QLLH chưa được quan tâm bằng mảng chuyên môn* cũng là những khó khăn mà các CBQL nhìn nhận trong thực trạng QLLH bằng KLTC (03 lựa chọn).

Thông qua Hình 7 và Hình 8, có thể kết luận rằng GV TH hiện nay còn gặp nhiều khó khăn trong việc QLLH bằng KLTC. GV và CBQL cho rằng việc chưa có các lớp tập huấn,

tài liệu để cung cấp kiến thức và rèn luyện kỹ năng QLLH bằng KLTC là khó khăn đáng kể nhất. Đặc biệt, GV TH và CBQL có sự đồng nhất trong quan điểm: GV chưa có tài liệu hỗ trợ chuyên về QLLH bằng KLTC ở TH với số lựa chọn cao. Điều này phản ánh rằng: xây dựng tài liệu chuyên về QLLH theo xu hướng KLTC là điều cấp thiết trong việc góp phần khắc phục khó khăn của GV TH trong khâu QLLH theo xu hướng này.

3. Kết luận

Từ kết quả phân tích thực trạng nêu trên, bài viết đưa ra những kết luận như sau:

Đối với HS TH, hầu hết các em đều mong muốn được học trong lớp học được quản lý bằng các biện pháp KLTC. Tuy nhiên, các em đã phải thực hiện các biện pháp QLLH bằng kỉ luật tiêu cực dưới nhiều hình thức khác nhau. Điều này đã dẫn đến một số HS chán ghét lớp học và sợ hãi GV, HS bị ảnh hưởng tiêu cực: các em cảm thấy sợ hãi, buồn bã, lo lắng, xấu hổ.

Đối với GV, kết quả khảo sát cho thấy GV đã có sự tiếp cận với QLLH, có quan niệm đúng về sự cần thiết của QLLH ở TH. Tuy nhiên, vẫn còn số nhiều GV có quan niệm chưa đầy đủ về khái niệm của QLLH. QLLH ở TH vẫn còn sử dụng hình thức tiêu cực. Một số GV vẫn còn sử dụng hình thức trừng phạt trong QLLH dù GV nhận thức về tác hại của hình phạt đối với HS. Đa số GV chưa nhận thức đúng đắn về KLTC. GV TH còn nhận thức nhầm lẫn về KLTC. Có rất ít GV tham gia khảo sát đã từng QLLH bằng KLTC và GV có QLLH bằng KLTC nhưng sử dụng các biện pháp này chỉ đa phần ở mức độ thỉnh thoảng và hiếm khi. Bên cạnh đó, GV gặp phải nhiều khó khăn trong QLLH bằng KLTC. Trong đó, đa số những khó khăn GV nhận định đều liên quan đến tài liệu hỗ trợ và các lớp tập huấn về sử dụng KLTC trong QLLH.

Đối với CBQL, họ nhận thức đúng đắn về việc sử dụng KLTC trong QLLH. Trong đó, 100% CBQL tham gia khảo sát đều đồng nhất với quan điểm cần thiết QLLH bằng KLTC. Dưới góc nhìn của các nhà quản lý, GV gặp nhiều khó khăn trong việc QLLH bằng KLTC. Đặc biệt, những khó khăn đáng lưu ý là khó khăn về kiến thức – kỹ năng trong việc sử dụng KLTC; khó khăn vì hạn chế tài liệu chuyên về QLLH bằng KLTC và khó khăn về sự chỉ đạo thống nhất của cấp trên trong việc QLLH theo xu hướng này.

❖ **Tuyên bố về quyền lợi:** Các tác giả xác nhận hoàn toàn không có xung đột về quyền lợi.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Bui, H. Q., Nguyen, T. X. Y., Giang, T. V., & Huynh, V. S. (2023). Mot so mo hinh truong hoc hanh phuc tren the gioi va khuyen nghi ap dung tai Viet Nam [Several international models of the happy school and recommendation in Vietnam]. *Ho Chi Minh University of Education Journal of Science*, 20(3), 555-566. [https://doi.org/10.54607/hcmue.js.20.3.3745\(2023\)](https://doi.org/10.54607/hcmue.js.20.3.3745(2023))
- Ministry of Education and Training. (2019). *Thong tu so 06/2019/TT-BGDĐT quy dinh quy tac ung xu trong co so giao duc mam non, co so giao duc pho thong, co so giao duc thuong xuyen* [Circular No. 06/2019/TT-BGDĐT stipulating the code of conduct in preschool education institutions, general education institutions, continuing education institutions]. Vietnam Ministry of Education and Training.
- Ministry of Education and Training. (2020). *Thong tu so 28/2020/TT-BGDĐT ban hanh Dieu le truong tieu hoc* [Circular No.28/2020/TT-BGDĐT promulgating the Elementary School Charter]. Vietnam Ministry of Education and Training.
- Nelsen, J. (2006). *Positive Discipline*. Random House Publishing Group.
- Ngo, V. T. H., Nguyen, T. H. H., Tran, K. L., & Nguyen, T. T. (2020). *Ki nang quan li lop hoc o tieu hoc* [Classroom management skills in primary education]. University of Education Publishing House.

**CLASSROOM MANAGEMENT WITH POSITIVE DISCIPLINE
IN SOME PRIMARY SCHOOLS IN HO CHI MINH CITY**

*Nguyen Cat Luong, Tran Thanh Du**

Ho Chi Minh City University of Education, Vietnam

**Corresponding author: Tran Thanh Du – Email: dutt@hcmue.edu.vn*

Received: May 09, 2023; Revised: June 19, 2023; Accepted: December 23, 2023

ABSTRACT

The article presents the results of research on classroom management with positive discipline in some primary schools in Ho Chi Minh City. The study aims to identify the reasons for the current practices in classroom management. The results of the study showed that primary school teachers were aware of the need to manage classrooms with positive discipline. However, they were not fully aware of this issue, and then they had many difficulties in managing the classroom with positive discipline, especially the difficulty of training classes and supporting materials specializing in classroom management with positive discipline.

Keywords: classroom management; positive discipline; primary students