MỞ ĐẦU

1. Lí do chọn đề tài

Chúng tôi chọn đề tài nghiên cứu "**Phát triển (PT) năng lực (NL) đọc hiểu (ĐH) văn bản (VB) cho học sinh (HS) trung học phổ thông (THPT) trong dạy học (DH) Ngữ văn (NV) (qua dữ liệu lớp 10)**" xuất phát chủ yếu từ hai lí do sau đây:

1.1. Phát triển năng lực người học – yêu cầu tất yếu, cấp thiết của thời đại, xu hướng mang tính quốc tế, chiến lược giáo dục quốc gia của Việt Nam

1.2. Năng lực đọc hiểu văn bản – năng lực quan trọng, thiết yếu của con người, đặc biệt trong thế kỉ XXI nhưng chưa đạt chuẩn ở lứa tuổi trung học; phát triển năng lực đọc hiểu văn bản - yêu cầu phổ quát trong chương trình giáo dục của hầu hết các nước.

2. Đối tượng và phạm vi nghiên cứu

2.1. Đối tượng nghiên cứu

Đối tượng nghiên cứu của đề tài là mối quan hệ giữa DH NV - cụ thể là DH ĐH trong môn NV - và PT NL ĐH VB cho HS THPT.

2.2. Phạm vi nghiên cứu

- Luận án tập trung nghiên cứu việc PT NL ĐH VB cho HS THPT chủ yếu từ sự tác động của quá trình DH thông qua các hoạt động cụ thể. Về dữ liệu nghiên cứu, đề tài chọn lớp 10 làm trường hợp điển hình, do đó, việc khảo sát chương trình (CT), thực trạng DH, việc lấy các ví dụ để phân tích, minh họa cho các nguyên tắc, biện pháp được đề xuất và quá trình thực nghiệm (TN) đều gắn với dữ liệu này. Về phạm vi tư liệu DH, trong phần TN, chúng tôi chọn một bài học lí luận văn học (bài *ĐH VB văn học*) do quan niệm ngữ liệu trong bài là một VB thông tin cần DH ĐH.

3. Mục đích và nhiệm vụ nghiên cứu

3.1. Mục đích nghiên cứu

Mục đích nghiên cứu của luận án là tìm biện pháp tác động vào quá trình DH NV để quá trình này tạo ra sự PT NL ĐH VB cho HS THPT một cách chủ động, hiệu quả.

3.2. Nhiệm vụ nghiên cứu

Nhiệm vụ nghiên cứu của luận án gồm: 1.Tổng hợp, phân tích các tài liệu nghiên cứu về vấn đề PT NL ĐH VB cho HS phổ thông trong nước và trên thế giới để rút ra những luận điểm quan trọng; 2. Xác định khái niệm VB và NL ĐH VB, quan niệm về sự PT của NL ĐH VB cũng như khả năng PT NL ĐH VB cho HS THPT trong DH NV; 3. Khảo sát CT, thực trạng DH ĐH VB trong môn NV qua dữ liệu lớp 10 trong sự ứng chiếu với yêu cầu PT NL ĐH VB cho người học; 4. Đề xuất các nguyên tắc và biện pháp DH để tác động hiệu quả đến sự PT NL ĐH cho HS THPT trong môn NV; 5. Kiểm tra, đánh giá tính khả thi của các nguyên tắc và biện pháp DH được đề xuất thông qua TN sư phạm.

4. Phương pháp nghiên cứu

Các phương pháp nghiên cứu chủ yếu được sử dụng: *Phương pháp nghiên cứu tài liệu, Phương pháp quan sát, Phương pháp điều tra giáo dục, Phương pháp chuyên gia, Phương pháp TN sư phạm, Phương pháp nghiên cứu trường hợp.*

5. Giả thuyết khoa học

Nếu DH NV đảm bảo các nguyên tắc và biện pháp nhằm tạo ra những tác động sư phạm kích hoạt vào nhu cầu, động cơ, hứng thú đọc của HS, làm cho HS trở thành chủ thể tích cực tham gia các hoạt động đọc và giao tiếp thông qua những định hướng, điều chỉnh phù hợp với các bước ĐH **thì** NL ĐH VB của HS THPT được PT một cách chủ động, hiệu quả.

6. Đóng góp của luận án

Về lí luận, luận án cập nhật, hệ thống hóa các thành tựu nghiên cứu về vấn đề PT NL ĐH VB cho HS; trình bày quan niệm về NL ĐH VB; đề xuất, phân tích quan điểm về cấu trúc bề sâu của NL ĐH VB, chỉ ra vai trò quan trọng của cấu trúc này đối với việc lựa chọn các tác động sư phạm vào quá trình PT NL ĐH VB của HS; khẳng định, phân tích khả năng PT NL ĐH VB cho HS THPT trong DH NV; *về thực tiễn*, luận án đề xuất được các nguyên tắc và biện pháp DH để PT NL ĐH VB cho HS THPT một cách chủ động, hiệu quả trong môn NV.

7. Kết cấu của luận án

Ngoài mở đầu và kết luận, nội dung của luận án gồm 4 chương: *Chương 1: Tổng quan về phát triển năng lực đọc hiểu văn bản cho học sinh phổ thông; Chương 2: Cơ sở lí luận và thực tiễn của vấn đề phát triển năng lực đọc hiểu văn bản cho học sinh trung học phổ thông trong dạy học Ngữ văn; Chương 3: Các nguyên tắc và biện pháp phát triển năng lực đọc hiểu cho học sinh trung học phổ thông trong dạy học Ngữ văn; Chương 4: Thực nghiệm sư phạm.*

CHƯƠNG 1. TỔNG QUAN VỀ PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC ĐỌC HIỂU VĂN BẢN CHO HỌC SINH PHỔ THÔNG

1.1. Những nghiên cứu về năng lực và phát triển năng lực cho học sinh phổ thông

1.1.1. Những nghiên cứu về năng lực

Khái niệm NL xuất hiện từ rất sớm, song trở nên phổ biến và được tập trung nghiên cứu bắt đầu từ những năm 70 của thế kỉ XX với nhiều quan điểm tiếp cận và cách định nghĩa khác nhau.Trong đó, đáng chú ý nhất là hướng tiếp cận chức năng – hướng tiếp cận mà NL được định nghĩa là "khả năng đáp ứng thành công những yêu cầu phức tạp trong một bối cảnh cụ thể thông qua việc huy động những tiền đề về mặt tâm lí xã hội (bao gồm cả khía cạnh nhận thức và phi nhận thức)"[1]; cấu trúc nội tại của NL được quan niệm

[1] Rychen, Dominique Simone and Salganik, Laura Hersh (2003), "A holistic model of competence", *Key Competencies for a successful life and a well-functioning society*, Hogrefe & Huber Publishers, p.43

là một hệ thống các yếu tố phức tạp như: kiến thức, các kĩ năng nhận thức, các kĩ năng thực hành, các quan điểm/ thái độ, các giá trị và đạo đức, các động cơ có liên quan. NL mang bản chất năng động, phức hợp, phụ thuộc chặt chẽ vào bối cảnh thực hiện. NL được hình thành, PT, thể hiện qua hoạt động.

1.1.2. Những nghiên cứu về phát triển năng lực cho học sinh phổ thông

PT NL cho HS phổ thông đã trở thành mục tiêu giáo dục của nhiều nước trên thế giới và Việt Nam. Từ khái niệm NL trong nghiên cứu nói chung, các nhà thiết kế CT đưa ra quan niệm về NL và hệ thống các NL cần PT cho HS. Dù câu chữ có khác nhau nhưng cốt lõi của khái niệm này là gắn với khả năng thực hiện và muốn thực hiện của người học. Ở Việt Nam, bản dự thảo chương trình giáo dục phổ thông tổng thể đã được công bố, trong đó, định hướng PT NL đã trở thành quan điểm xuyên suốt; các luận điểm nền tảng, cơ bản về khái niệm NL và hệ thống các NL cần PT cho HS đã được xác định.

1.2. Những nghiên cứu về đọc hiểu và phát triển năng lực đọc hiểu văn bản cho học sinh phổ thông

1.2.1. Những nghiên cứu về đọc hiểu

1.2.1.1. Những nghiên cứu về đọc hiểu trên thế giới

Lĩnh vực ĐH trên thế có một lịch sử nghiên cứu bề thế và đạt được nhiều thành tựu lớn. Mỗi giai đoạn nghiên cứu có những nội dung riêng, gắn với sự PT của các lí thuyết tâm lí, ngôn ngữ, giáo dục học, lí luận văn học và có tác động tới quá trình DH ĐH trong nhà trường. Về cơ bản, có thể nhận thấy, thành tựu nghiên cứu của các lí thuyết ĐH chính là sự phân tích ngày càng sâu sắc bản chất của hoạt động ĐH từ phía các thành tố tham gia như: VB, người đọc, hành động đọc cũng như từ mối quan hệ của các thành tố này với môi trường văn hóa xã hội rộng lớn bên ngoài, cụ thể: *Nghiên cứu về ĐH khẳng định đọc là một quá trình năng động, phức tạp; "hiểu" chính là kết quả kiến tạo của người đọc dựa trên VB, nói cách khác, nghiên cứu về ĐH ngày càng chỉ ra vai trò quan trọng, chủ động, tích cực của người đọc: người đọc – người "thợ xây", người đọc – người "sửa chữa", người đọc – người "sáng tác lại"*; *Nghiên cứu về ĐH khẳng định vai trò quan trọng của tri thức nền và các chiến thuật ĐH trong việc hiểu VB; Nghiên cứu đọc ngày càng quan tâm "bối cảnh đọc": đặt đọc trong mối quan hệ với NL sử dụng ngôn ngữ của người đọc và các nhân tố khác (cộng đồng đọc).*

1.2.1.2. Những nghiên cứu về đọc hiểu ở Việt Nam

Ở Việt Nam, thuật ngữ ĐH xuất hiện trong CT, sách giáo khoa (SGK) NV phổ thông từ năm 2000, 2002, thể hiện sự đổi mới tư tưởng DH văn. Các nghiên cứu về ĐH vì thế chủ yếu xuất phát từ nội dung DH văn trong nhà trường. Trong vòng hơn một thập kỉ qua, với sự đóng góp tích cực của nhiều nhà nghiên cứu, "diện mạo" của ĐH trong khoa học giáo dục đã được xác định rõ nét ở các quan niệm và đường hướng lí thuyết cơ bản. Các tác giả đã *nhận thức, phân tích làm sáng tỏ bản chất phức tạp của hoạt động ĐH* ở nhiều bình diện; *đặc biệt quan tâm tới nội dung ĐH tác phẩm văn chương*

trong nhà trường – "một dạng đọc - hiểu vô cùng đặc biệt và phức tạp", ngày càng làm rõ chân dung của bạn đọc tích cực; đề cập tới khái niệm chiến thuật đọc hiểu và việc vận dụng nó trong quá trình DH ĐH VB trong nhà trường.

1.2.2. Những nghiên cứu về phát triển năng lực đọc hiểu văn bản cho học sinh phổ thông

1.2.2.1. Những nghiên cứu về phát triển năng lực đọc hiểu văn bản cho học sinh phổ thông trên thế giới

PT NL ĐH cho HS là một vấn đề chiến lược, đòi hỏi được tiếp cận từ rất nhiều phương diện. Qua bài viết của các tác giả như Moje, Moore, Wharton-McDonald, Pearson, Duke…cùng các đồng sự, có thể kể đến một số tiêu điểm nổi bật trong vấn đề này như sau:

PT NL ĐH VB cho HS phổ thông – trọng tâm nghiên cứu mới dành cho lứa tuổi trung học. Sự PT NL ĐH là cả một quá trình. Bước vào cấp trung học, HS vẫn cần tiếp tục được quan tâm, PT NL này ở mức độ cao hơn, đặc biệt, như Hiệp hội Đọc Quốc tế khẳng định, lứa tuổi trung học khi trưởng thành bước vào thế kỉ 21 sẽ cần phải đọc và viết nhiều hơn bất cứ giai đoạn nào trong lịch sử loài người, trong khi những dữ liệu quốc gia ở Mĩ cho thấy họ chưa được chuẩn bị sẵn sàng cho những thách thức ấy. Vì vậy, năm 1999, tổ chức này đã chính thức "tuyên ngôn" cho một trọng tâm nghiên cứu mới trong ĐH và DH ĐH: vấn đề PT NL ĐH cho HS trung học.

PT NL ĐH cho HS phổ thông – tầm quan trọng của CT DH ĐH với nguồn VB phong phú, hấp dẫn và thời gian thích hợp dành để trải nghiệm việc đọc. Đây là một trong những điểm mấu chốt hàng đầu mà các nhà nghiên cứu hướng đến nhằm PT NL ĐH cho HS mọi cấp lớp, đặc biệt là HS trung học. Nhiều khảo sát và nghiên cứu cho thấy, vấn đề then chốt nằm ở chỗ: HS không muốn đọc và đọc ít là bởi họ không thực sự được tiếp cận với các nguồn VB phong phú, hấp dẫn; bên cạnh đó, không được định hướng để dành thời gian đọc một cách thích hợp. Do vậy, rất nhiều nhà nghiên cứu đã thể hiện một quan điểm chung: để PT NL ĐH VB, HS trung học cần được tiếp cận với một nguồn tài liệu đọc phong phú mà họ có khả năng đọc và muốn đọc, đồng thời dành thời gian cho việc đọc thực sự.

PT NL ĐH VB cho HS phổ thông – sự cần thiết của việc DH các chiến thuật ĐH. Nhận thức về vai trò của các chiến thuật ĐH đồng thời cũng đồng nghĩa với việc khẳng định sự cần thiết của việc DH các chiến thuật này. Các nhà nghiên cứu đã chỉ ra trong bất kì trường hợp nào, việc dạy những chiến thuật ĐH vẫn là một trong những cách thức hiệu quả nhất giúp HS vượt qua những khó khăn khi ĐH VB.

PT NL ĐH cho HS phổ thông – vai trò của bối cảnh đọc. Từ những thành tựu nghiên cứu về ĐH, vai trò của bối cảnh đọc trong việc PT NL ĐH cho HS được đề cao. Bối cảnh đọc ở đây bao gồm cả bối cảnh nhỏ - trong giờ học và bối cảnh lớn - môi trường văn hóa ngoài lớp học.

PT NL ĐH cho HS phổ thông – ý nghĩa của hoạt động đánh giá. Nhiều nghiên cứu đã chỉ ra đánh giá, đặc biệt "đánh giá liên tục" (ongoing assessment) có vai trò vô cùng quan trọng trong việc PT NL ĐH cho HS.

Đánh giá liên tục chính là sự giám sát, phản hồi của giáo viên (GV) với quá trình ĐH của HS; kết quả của sự giám sát, phản hồi này là cung cấp các thông tin để định hướng, điều chỉnh việc DH của GV cho phù hợp và đạt hiệu quả cao nhất.

1.2.2.2. Những nghiên cứu về phát triển năng lực đọc hiểu văn bản cho học sinh phổ thông ở Việt Nam

Sự xuất hiện thuật ngữ ĐH trong CT và SGK NV hiện hành đã trở thành một dấu mốc quan trọng thể hiện *sự nhận thức sâu sắc của các nhà giáo dục về bản chất DH NV là dạy cho HS kĩ năng đọc, NL đọc*. Tác giả Trần Đình Sử đã nhấn mạnh "ĐH VB – một khâu đột phá trong nội dung và phương pháp dạy văn hiện nay"; tác giả Đỗ Huy Quang đưa ra một quy trình dạy ĐH VB nghệ thuật cho HS THCS và THPT; tác giả Nguyễn Thanh Hùng đề xuất cách thức DH ĐH tác phẩm văn chương theo loại thể; tác giả Phạm Thị Thu Hương đặt ra vấn đề dạy chiến thuật cho HS … Hướng tới CT đổi mới sau 2015, tiếp thu các thành tựu nghiên cứu của thế giới, các nhà nghiên cứu trong nước tiếp tục quan tâm về vấn đề PT NL ĐH cho HS, trong đó bắt đầu có những nội dung nghiên cứu mang tính chất chuyên sâu như: *Đề xuất chuẩn NL ĐH; Khẳng định cần chú trọng vấn đề lựa chọn VB ĐH phù hợp cho HS và đề xuất các định hướng, nguyên tắc lựa chọn VB; Hướng đến DH ĐH thông qua việc tổ chức các hoạt động cho HS, vận dụng các lí thuyết hồi ứng, giúp HS tương tác để kiến tạo nghĩa, có hứng thú và động cơ học tập, phù hợp với bản chất hoạt động đọc văn trong nhà trường; Đề xuất cấu trúc NL ĐH và chuẩn đánh giá NL ĐH trong CT giáo dục phổ thông mới; định hướng việc PT NL ĐH VB cho HS thông qua một thể loại văn học cụ thể*. Mới đây, sự ra đời cuốn "Giáo trình Phương pháp dạy đọc văn bản" (2016) của nhóm tác giả Nguyễn Thị Hồng Nam, Dương Thị Hồng Hiếu, NXB Đại học Cần Thơ tiếp tục là dấu mốc quan trọng khẳng định sự quan tâm cũng như khả năng nghiên cứu, vận dụng của các nhà khoa học giáo dục Việt Nam về vấn đề DH ĐH cho HS phổ thông.

Tóm lại, vấn đề PT NL ĐH VB cho HS đã, đang và vẫn luôn là mối quan tâm lớn mang tính thời sự. Tuy vậy, trong phạm vi các tài liệu được tiếp cận, có thể nhận thấy, nội dung nghiên cứu PT NL ĐH VB cho HS phần lớn thể hiện ở những luận điểm lí luận định hướng chung cho tất cả các đối tượng bạn đọc, trong đó việc quan tâm đến đối tượng bạn đọc HS cấp trung học mới được đặt ra. Ở Việt Nam, xu hướng nghiên cứu chính thức về vấn đề này được đánh dấu bằng định hướng đổi mới CT sau 2015, những thành tựu đạt được đang dừng ở bước đầu, là cơ sở quan trọng, đồng thời đặt ra yêu cầu cần có thêm những đóng góp tiếp nối mang tính chuyên sâu để bổ sung cho các nội dung lí luận cũng như có thể áp dụng để giải quyết những vấn đề thực tiễn đang đặt ra.

CHƯƠNG 2. CƠ SỞ LÍ LUẬN VÀ THỰC TIỄN CỦA VẤN ĐỀ PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC ĐỌC HIỂU VĂN BẢN CHO HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG TRONG DẠY HỌC NGỮ VĂN

2.1. Văn bản và năng lực đọc hiểu văn bản

2.1.1. Văn bản

2.1.1.1. Quan niệm về văn bản

VB ngày càng được mở rộng xét trên nhiều phương diện. Về mặt chất liệu cấu tạo và hình thức biểu hiện, VB hiện không chỉ giới hạn trong các sản phẩm ngôn ngữ dạng nói hoặc dạng viết mà có xu hướng bao hàm cả các sản phẩm có sự kết hợp giữa ngôn ngữ và các loại kí hiệu khác với các hình thức và phương tiện thể hiện đa dạng. Về mặt ý nghĩa, quan niệm về VB cũng thay đổi: từ cách hiểu là một cấu trúc khép kín, dưới ánh sáng của lí thuyết Liên VB, lí thuyết Tiếp nhận, VB đã trở thành một hệ thống mở đa chiều, một "kết cấu vẫy gọi" với nhiều "điểm trắng", biến người đọc trở thành người "thợ xây", người "sửa chữa", người "sáng tác lại", đọc là quá trình vừa tiếp nhận vừa kiến tạo, vừa tiêu thụ vừa sản xuất.

2.1.1.2. Các loại văn bản được dạy học đọc hiểu trong môn Ngữ văn và đặc điểm của chúng

Các loại VB được DH ĐH trong môn NV ở các nước có sự khác biệt. Điều này có thể lí giải từ quan niệm khác nhau về mục tiêu dạy học đọc hiểu cho HS. Trong khi ở CT NV hiện hành ở Việt Nam, HS chủ yếu được học VB văn chương thì xu thế chung thể hiện trong CT DH NV của một số nước có nền giáo dục tiên tiến là mở rộng phạm vi ĐH cho HS thông qua các loại VB đa dạng về ngôn ngữ và hình thức trình bày với các nguồn cung cấp khác nhau, trong đó việc đọc hiểu các VB thông tin gắn với đời sống rất được chú trọng. Mặc dù VB văn chương vẫn có vai trò quan trọng, nhưng không phải là loại VB duy nhất và chiếm số lượng quá lớn. Cách phân loại VB HS được học của các CT cũng rất phong phú, song xét về phương diện nội dung, có thể quy vào hai loại lớn như tác giả Nguyễn Thị Hồng Nam[2]: VB văn chương và VB thông tin, trong đó VB văn chương là loại VB sử dụng ngôn từ một cách nghệ thuật, có giá trị thẩm mĩ cao, còn VB thông tin có thể hiểu rộng là tất cả các loại VB còn lại, không sử dụng các yếu tố hư cấu, tưởng tượng và có mục đích chính là cung cấp thông tin. Trong luận án, khái niệm VB gắn với NL ĐH được sử dụng cũng nhằm hướng tới hai loại VB theo cách phân chia như vậy (một số đặc điểm cơ bản của hai loại VB này được tổng kết tại bảng 2.1 trong luận án).

2.1.2. Năng lực đọc hiểu văn bản

2.1.2.1. Khái niệm năng lực đọc hiểu văn bản

Từ việc xác định bản chất, đặc trưng của NL (thể hiện qua hoạt động, đem lại hiệu quả trong bối cảnh cụ thể) và hoạt động ĐH (quá trình tương tác tích cực, tạo nghĩa), kết hợp vận dụng các định nghĩa trên, luận án quan niệm về NL ĐH

[2] Nguyễn Thị Hồng Nam, Dương Thị Hồng Hiếu (2016), *Giáo trình Phương pháp dạy đọc văn bản,* NXB Đại học Cần Thơ.

VB như sau: *NL ĐH VB là sự tương tác tích cực với VB bằng các hoạt động nhận thức và siêu nhận thức, tạo nên những hiểu biết, phản hồi, sử dụng đối với VB trong bối cảnh cụ thể nhằm đạt được các mục tiêu đọc và tự PT các tiềm năng của bản thân.*

2.1.2.2. Cấu trúc năng lực đọc hiểu văn bản

Chúng tôi đồng tình với cấu trúc NL ĐH được biểu hiện thông qua các thành tố/ kĩ năng thành phần và mười chỉ số hành vi mà tác giả Nguyễn Thị Hồng Vân[3] đưa ra, đồng thời quan niệm đây là cấu trúc "bề nổi" của NL này. Bên cạnh đó, vận dụng mô hình cấu trúc nội tại của NL theo hướng tiếp cận chức năng, chúng tôi đề xuất cấu trúc "bề sâu" của NL ĐH VB gồm các thành tố: *Hệ thống tri thức nền liên quan đến VB; Hệ thống các chiến thuật ĐH; Các quan điểm, cảm xúc liên quan; Sự sẵn sàng huy động các tri thức nền và sử dụng linh hoạt các chiến thuật ĐH; Khả năng thúc đẩy, giám sát quá trình ĐH của bản thân.*

2.1.2.3. Sự phát triển của năng lực đọc hiểu văn bản

NL là một yếu tố luôn PT. Trước hết, sự PT đó gắn với hành trình trưởng thành tâm sinh lí của người đọc từ lúc trước khi biết đọc đến lúc đã hoàn thiện về nhân cách. Khẳng định điều này, nhà nghiên cứu giáo dục học J. Chall đã đưa ra sáu giai đoạn mô tả sự PT khả năng đọc của người đọc ứng với các độ tuổi khác nhau. Bên cạnh đó, sự PT NL ĐH còn được hiểu ở góc độ đó là sự thay đổi, "lớn lên" của người đọc sau từng hành động đọc. Ngoài sự tự vận động, tự trưởng thành của người đọc qua mỗi giai đoạn lứa tuổi cũng như từng hành động đọc, sự PT của NL ĐH còn phụ thuộc mạnh mẽ vào yếu tố môi trường văn hóa xã hội của người đọc. Mỗi người đọc chính là một thành viên trong cộng đồng đọc rộng lớn của mình. Bạn đọc HS cũng vậy. Họ chịu ảnh hưởng rất lớn từ văn hóa đọc của gia đình, bạn bè, trường lớp và phạm vi xã hội. Trong số đó, môi trường lớp học cần phải kể đến đầu tiên.

2.2. Khả năng phát triển năng lực đọc hiểu văn bản cho học sinh trung học phổ thông trong dạy học Ngữ văn

2.2.1. "Tầm đón nhận" của học sinh trung học phổ thông

HS trung học thuộc giai đoạn độ tuổi vị thành niên. Đây là độ tuổi đang diễn ra sự thay đổi rất lớn về sự PT trên tất cả các mặt: thể chất, nhận thức, xúc cảm và xã hội để hướng tới sự trưởng thành. Hoàn thành cấp trung học cơ sở, bước vào cấp THPT cũng là lúc HS chuyển từ nửa đầu của độ tuổi vị thành niên sang nửa cuối của độ tuổi này, vì vậy, mức độ PT về các mặt đã ở mức cao hơn, tiến dần đến sự hoàn thiện, sẵn sàng với những nhiệm vụ học tập phức tạp, đòi hỏi tư duy trừu tượng, khả năng đọc phê bình … Với họ, các hình thức tương tác trong lớp học như hoạt động nhóm, thảo luận là những cơ hội tốt, mang lại động lực học tập, PT và khẳng định bản thân mạnh mẽ. Ngoài những đặc điểm trên, HS THPT còn tiêu biểu cho một "thế hệ NET" (NET generation) - thế hệ được làm quen với những thành tựu của

[3] Nguyễn Thị Hồng Vân (2015), "Đề xuất cấu trúc và chuẩn đánh giá năng lực đọc hiểu trong chương trình giáo dục phổ thông mới", *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, số 114, tr. 19-20, 61.

thời đại kĩ thuật số từ độ tuổi rất nhỏ. Khi học trung học, đặc biệt cấp THPT, việc tiếp xúc với các VB không chỉ giới hạn ở giấy in hoặc việc tương tác, giao tiếp với nhau không chỉ là "mặt đối mặt" đã trở nên thường xuyên với HS. Họ cũng được quyền chủ động, độc lập hơn trong việc tiếp cận nguồn thông tin khổng lồ luôn cập nhật đến từng giây phút, vì vậy, cơ hội PT NL ĐH lớn lên cùng những thử thách.

Như vậy, từ những đặc điểm lứa tuổi, đặc điểm bối cảnh xã hội làm nên "tầm đón nhận" riêng, có thể khẳng định, nếu có môi trường phù hợp, NL ĐH VB của HS THPT sẽ được PT ở mức độ cao so với mức độ cơ bản đã đạt được sau khi hoàn thành cấp trung học cơ sở, trong đó HS đã đủ điều kiện để: Có khả năng *nhận biết và nắm vững các thông tin và đặc điểm (cấu trúc, nội dung)* đối với các VB có độ phức tạp cao; Có khả năng tiếp cận, phân tích sâu sắc các thông tin quan trọng, các thông tin ngầm ẩn của VB kết hợp với vốn hiểu biết, sự trải nghiệm phong phú để *kiến tạo nên những ý nghĩa đa cấp độ*; Có khả năng *phản hồi mạnh mẽ*, đánh giá ý nghĩa VB thông qua quan điểm cá nhân đậm nét và những cảm xúc mãnh liệt; Có thể *vận dụng hiểu biết* về VB vào thực tiễn một cách linh hoạt, thành thạo; Sở hữu và biết cách huy động, sử dụng nguồn chiến thuật ĐH phong phú, có khả năng siêu nhận thức PT, duy trì động cơ đọc để nhập thân và thấu hiểu những VB chứa nhiều "thử thách". Một đặc điểm nữa là nếu xét về cấu trúc NL ĐH VB, với HS THPT, cấu trúc bề sâu đóng vai trò quan trọng bởi nó sẽ quyết định sự trưởng thành của HS với tư cách bạn đọc độc lập. Trong đó, thành tố động cơ và sự nhập thân có thể coi là quyết định.

2.2.2. Tác động của dạy học Ngữ văn đến quá trình phát triển năng lực đọc hiểu văn bản của học sinh trung học phổ thông

Từ quan điểm lí luận chung mang tính nền tảng: giáo dục, DH có vai trò chủ đạo, dẫn dắt sự PT, đi trước sự PT, kéo theo sự PT, định hướng và thúc đẩy sự PT; tính tích cực hoạt động và giao tiếp của cá nhân có vai trò quyết định đối với sự PT tâm lí con người, có thể nói, DH và DH NV có tác động rất lớn đến quá trình PT NL ĐH VB của HS khi tổ chức được các hoạt động học tập và kích thích HS tích cực tham gia. NL ĐH VB là một NL công cụ, có liên quan đến tất cả các môn học, song, trong các môn học ở nhà trường, NV là môn học chuyên biệt để PT NL này với những đặc điểm thuận lợi như: *là môi trường HS được thực sự trải nghiệm các bước ĐH; là môi trường thể hiện sự tích hợp chặt chẽ nhất giữa việc PT NL ĐH với PT các NL ngôn ngữ khác như NL viết, NL nói, NL trình bày, NL nghe; là môi trường mà quá trình đọc của HS thường xuyên được đánh giá và điều chỉnh.* Khi học xong cấp trung học cơ sở, NL ĐH VB của HS đã được hình thành, PT ở mức độ cơ bản, bước vào cấp THPT, HS có khả năng đọc phê bình và đọc độc lập ở mức độ cao. Trong cấp học này, môn học NV được thiết kế phù hợp với đặc điểm "tầm đón nhận" và mục tiêu PT NL ĐH sẽ giúp họ hoàn thiện, biến những khả năng đó thành NL thực hiện, nói cách khác giúp cho NL ĐH được PT ở cấp độ cao nhất để trở thành những bạn đọc thành

thục, sẵn sàng bước ra cuộc sống bên ngoài nhà trường với tư cách những người trưởng thành.

2.3. Chương trình và thực trạng dạy học đọc hiểu văn bản trong môn Ngữ văn trung học phổ thông hiện hành qua dữ liệu lớp 10

2.3.1. Chương trình dạy học đọc hiểu trong môn Ngữ văn 10

2.3.1.1. Mục tiêu dạy học

Qua khảo sát, có thể nhận thấy, mục tiêu DH ĐH VB trong CT đã xác định: *hướng đến bồi dưỡng, nâng cao NL ĐH cho HS; chú trọng rèn luyện kĩ năng đọc cho HS với tư cách là kĩ năng quan trọng nhất trong các kĩ năng giao tiếp, bắt đầu hướng tới việc mở rộng phạm vi đọc cho HS và chú trọng tới ý thức của HS về phương pháp đọc.* Bên cạnh đó, CT vẫn *chú trọng mục tiêu cung cấp tri thức văn học một cách hệ thống.* Như vậy, xét từ yêu cầu PT NL ĐH VB cho HS, các mục tiêu bồi dưỡng, nâng cao NL ĐH, chú trọng rèn luyện kĩ năng đọc và mở rộng phạm vi đọc cho HS cần tiếp tục được coi trọng trong khi mục tiêu *cung cấp tri thức văn học* cần được xem xét là mục tiêu thành phần trong mục tiêu PT NL ĐH VB cho HS.

2.3.1.2. Nội dung dạy học

** Các văn bản được dạy học*

CT NV quy định cụ thể các VB được DH ĐH. Đó chủ yếu là những VB được giới hạn trong bộ phận văn học dân gian và giai đoạn văn học trung đại nên cơ hội HS lớp 10 được làm quen với các thể loại văn học đa dạng rất hạn chế. Hơn nữa, việc chỉ tiếp xúc với thi pháp văn học dân gian và văn học cổ đại, trung đại trong suốt cả một năm học sẽ khó duy trì được hứng thú của HS. Tính chất các VB được đưa ra làm tiêu chí lựa chọn cũng thể hiện quan niệm nặng về chú trọng cung cấp kiến thức hệ thống, bài bản cho HS; chưa xuất phát chính từ mục đích PT NL ĐH cho người học.

** Các bài học bổ trợ*

Để hỗ trợ cho HS ĐH các VB văn học, CT còn thiết kế các bài học văn học sử và lí luận văn học. Đây là những bài học cung cấp kiến thức công cụ rất hữu ích, đặc biệt, ở nội dung lí luận văn học, CT nâng cao có thêm các bài học lí luận về phương pháp đọc (Đọc – hiểu VB văn học; Đọc tích lũy kiến thức; Đọc – hiểu VB văn học trung đại…). Khi CT hướng đến PT NL cho HS, những bài học có nội dung hỗ trợ kĩ năng như vậy rất cần thiết. Tuy nhiên, để những nội dung về lí luận và phương pháp đọc có ý nghĩa thực tiễn, có khả năng hỗ trợ tối đa HS trong quá trình đọc, các bài học cần có những chỉ dẫn về chiến thuật ĐH cụ thể để HS vận dụng thực hành.

2.3.1.3. Chuẩn kiến thức, kĩ năng đọc hiểu văn bản

Chuẩn kiến thức, kĩ năng trong CT là sự mô tả các mục tiêu DH ĐH với từng thể loại, hướng đến sự nhận biết, thông hiểu và khả năng vận dụng của HS sau bài học ĐH với các VB cùng thể loại. Với CT DH theo định hướng PT NL, việc xác định chuẩn cần đạt cho người học là một yêu cầu không thể thiếu. Tuy nhiên, nếu xét từ định hướng PT NL ĐH cho HS, chuẩn kiến thức, kĩ năng của CT hiện hành còn nhiều bất cập như: mới dừng lại ở những yêu cầu cụ thể về kiến thức, kĩ năng cho từng bài học, nhóm bài học;

chưa có tính hệ thống, logic, liền mạch giữa các cấp lớp; chưa thể hiện được sự định hướng cho các hoạt động thiết kế CT, dạy và học, kiểm tra, đánh giá; chưa thể hiện được sự tích hợp giữa các mạch kĩ năng của NL ngôn ngữ.

2.3.2.Thực trạng dạy học đọc hiểu văn bản trong môn Ngữ văn 10

2.3.2.1. Tài liệu dạy học

** Bài học trong sách giáo khoa*

Các bài học ĐH trong SGK NV 10 được sắp xếp theo giai đoạn văn học và theo cụm thể loại thể hiện quan điểm coi trọng tính hệ thống của lịch sử văn học và chú trọng đặc trưng thể loại. Cấu trúc nội dung bài học ĐH trong SGK NV 10 cũng thể hiện một sự đổi mới, tiến bộ hơn so với cấu trúc bài học trong sách Văn học 10 trước đó. Tuy vậy, nếu xét từ yêu cầu PT NL ĐH cho HS, cấu trúc bài học này vẫn cần được xem xét thêm ở một số điểm. Ví dụ: Mục *Kết quả cần đạt* vẫn chú trọng đến mục tiêu kiến thức nhiều hơn các kĩ năng, phương pháp đọc. Mục *Ghi nhớ* mặc dù có giá trị giúp HS có cái nhìn tổng quát về VB, nhưng mặt khác, cách đặt đề mục như vậy dường như lại bó hẹp NL ĐH VB trong tư duy tái hiện tri thức và những ý nghĩa về VB cũng bị "đóng khuôn" lại… Ngoài ra, nhìn tổng thể, cấu trúc bài học trong SGK NV hiện hành chưa thực sự giúp định hướng người đọc trải nghiệm đầy đủ các bước trước, trong và sau khi đọc.

** Bài hướng dẫn dạy học trong sách giáo viên*

Nhìn tổng thể, những nội dung trong bài hướng dẫn DH ĐH VB trong sách giáo viên (Mục tiêu bài học; Những điều cần lưu ý về đặc điểm của bài học; Phương pháp, tiến trình tổ chức DH; Kiểm tra, đánh giá; Đáp án cho các câu hỏi trong phần *Hướng dẫn học bài, Luyện tập, Bài tập nâng cao* trong SGK NV; Tài liệu tham khảo) là những gợi ý đầy đủ, toàn diện giúp GV trong quá trình nghiên cứu, thiết kế bài DH. Trong đó, nội dung quan trọng nhất là Phương pháp, tiến trình tổ chức DH. Tuy vậy, xét từ yêu cầu PT NL ĐH VB cho HS, một số điểm bất cập có thể nhận thấy như: giờ học chủ yếu hướng đến chuẩn hóa các kiến thức về VB; chưa quan tâm đúng mức đến hành trình đọc của HS; việc tổ chức cho HS trải nghiệm đọc trên lớp (đọc diễn cảm, đọc phân vai, đọc thầm) nếu được đề cập tới cũng là những định hướng chung; không được xây dựng thành những nhiệm vụ đọc cụ thể và không có các gợi ý để GV cung cấp và giúp HS thực hành các chiến thuật ĐH.

2.3.2.2. Các hoạt động dạy học

Kết quả khảo sát, điều tra cho thấy, cả về quan niệm và thực tiễn DH của GV, **việc sử dụng các chiến thuật ĐH** trong giờ học rất hạn chế. C**ác hoạt động đọc cá nhân** của HS trong giờ DH ĐH hầu như không có. Với **các hoạt động đọc diễn cảm,** người dạy chỉ đủ thời gian tổ chức như một hoạt động "trình diễn" nhằm tạo bầu không khí văn chương, rất ít GV xem xét hiệu quả của hoạt động này với tư cách là một hoạt động đọc tương tác quan trọng cần được dành thời gian tổ chức một cách bài bản để giúp HS hiểu VB từ việc khai thác yếu tố giọng điệu. Với **các hoạt động đọc thảo luận**, GV cũng chưa nhận thức được đây là một hình thức đọc tương tác có

giá trị rất lớn để PT NL ĐH cho mỗi cá nhân HS trong cộng đồng lí giải lớp học. Bên cạnh đó, cũng do hạn chế về mặt thời gian và những bất cập khác của CT DH nên GV ít tổ chức cho HS được những hoạt động thảo luận thực sự hiệu quả. Về **các phản hồi của GV** trước quá trình và kết quả đọc của HS**,** đa số GV thừa nhận không có đủ thời gian và cũng chưa thực sự có kĩ năng để phản hồi một cách kĩ lưỡng. **Về mức độ hứng thú, tích cực, hiểu bài của HS**, phần lớn HS đều đạt mức thấp và mức bình thường; tỉ lệ HS hiểu bài một cách sâu sắc sau giờ học ĐH cũng không cao. C**ác hoạt động mở rộng phạm vi đọc cho HS** cũng rất hạn chế. Kết quả tất yếu là, **khả năng đọc độc lập của HS đối với các VB ngoài CT** còn yếu. HS chủ yếu dừng ở mức độ *hiểu một phần* VB, tỉ lệ HS *hiểu sâu sắc* còn thấp.

CHƯƠNG 3. CÁC NGUYÊN TẮC VÀ BIỆN PHÁP PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC ĐỌC HIỂU VĂN BẢN CHO HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG TRONG DẠY HỌC NGỮ VĂN

3.1. Các nguyên tắc phát triển năng lực đọc hiểu văn bản cho học sinh trung học trong dạy học Ngữ văn

3.1.1. Bám sát chuẩn năng lực đọc hiểu văn bản trong quá trình dạy học

Chuẩn NL ĐH VB là một thành tố không thể thiếu đối với CT DH theo hướng tiếp cận NL. Trong suốt quá trình DH ĐH VB, cần bám sát chuẩn, cụ thể: chuẩn là định hướng để thiết kế bài DH ĐH, chuẩn là căn cứ quan trọng để GV tiến hành đánh giá, đặc biệt đánh giá PT trong suốt quá trình DH ĐH, chuẩn tạo động cơ học tập cho HS và cũng là cơ sở để HS tự đánh giá, tự phản hồi về quá trình ĐH.

Do CT NV hiện hành chưa xây dựng các chuẩn NL ĐH nên trong phạm vi nghiên cứu của luận án, chúng tôi xác định chuẩn NL ĐH VB lớp 10 trong môn NV như ở **bảng 3.1**.

Bảng 3.1. Chuẩn (nội dung) NL ĐH VB môn NV lớp 10

Tiêu chí	Mức độ cần đạt
1. Phạm vi đọc và độ khó của VB	Khi hoàn thành CT học, có thể tự đọc và hiểu được các VB văn học và VB thông tin nằm trong phạm vi độ khó phù hợp với lớp 10.
2. Nhận biết các thông tin và đặc điểm chính của VB	2.1. Trình bày được các thông tin khái quát về VB như tác giả, hoàn cảnh sáng tác, thể loại, đề tài của VB. 2.2. Xác định được ý nghĩa phù hợp của các từ và cụm từ được sử dụng trong VB, đặc biệt các ý nghĩa được tạo nên từ bối cảnh riêng của VB. 2.3. Chỉ ra được chủ đề chính của VB cũng như cấu trúc của VB (các phần, các chi tiết quan trọng của VB; cách kết cấu); tóm tắt lại VB một cách ngắn gọn, khách quan. 2.4. Nhắc lại/ trích dẫn các chi tiết/ ngôn từ trong VB để minh họa cho việc nắm được thông tin chính và cấu trúc của VB.
3. Phân tích, kết	3.1. Phân tích được ý nghĩa của các phần, các chi tiết

nối thông tin để lí giải và kiến tạo ý nghĩa của VB	quan trọng của VB để chỉ ra vai trò quan trọng đó đối với việc chuyển tải chủ đề chính (ví dụ các hình tượng nhân vật trung tâm, các luận điểm, các sự kiện...). 3.1.1. * Với VB văn học: Tưởng tượng, tái tạo các hình tượng nghệ thuật được khắc họa; dự đoán, suy luận những thông tin không hiển thị trên VB như: thái độ, quan niệm, thông điệp thẩm mĩ của nhà văn…. * Với VB thông tin: Dự đoán, rút ra những thông tin không hiển thị trên VB như: quan niệm, mục đích ngầm ẩn của tác giả. 3.1.2. Giải thích được các mục đích của tác giả trong việc lựa chọn và sử dụng các yếu tố nghệ thuật như kết cấu, ngôn từ, bút pháp khắc họa nhân vật…. 3.2. So sánh, liên hệ, đối chiếu các thông tin trong VB với các thông tin trong các VB có liên quan và những hiểu biết, kinh nghiệm cá nhân khác để thấy điểm nhìn riêng của tác giả. 3.3. Xây dựng nên ý nghĩa của VB và lí giải được sự phù hợp của ý nghĩa đó với cấu trúc của VB.
4. Phản hồi, đánh giá ý nghĩa và giá trị VB	4.1. Nhận xét những thông tin chi tiết cũng như toàn bộ ý nghĩa của VB. 4.2. Đánh giá giá trị của VB theo nhiều góc độ * Với VB văn học: đánh giá sự tiếp thu và sáng tạo, đóng góp của nhà văn đối với chủ đề văn học, với sự PT thể loại… * Với VB thông tin: đánh giá tính thời sự của VB, giá trị thực tiễn của các thông tin được cung cấp, cách cung cấp thông tin, quan niệm riêng của tác giả… 4.3. Bày tỏ thái độ, sự thay đổi nhận thức của bản thân trước ý nghĩa, giá trị của VB.
5. Vận dụng hiểu biết về VB vào thực tiễn và ĐH các VB khác	5.1. Vận dụng hiểu biết về VB để giải quyết tình huống thực tiễn có liên quan. 5.2. Vận dụng các kinh nghiệm, chiến thuật ĐH từ quá trình đọc VB để ĐH các VB cùng thể loại, chủ đề….

3.1.2. Đảm bảo học sinh được tiếp cận nguồn văn bản đa dạng về thể loại, phù hợp với khả năng, nhu cầu, hứng thú đọc hiểu

3.1.2.1. Đảm bảo học sinh được tiếp cận với nguồn văn bản đa dạng về thể loại

CT NV trong nhà trường cần thiết giúp HS làm quen với các thể loại đa dạng bởi đặc trưng thể loại chính là chìa khóa quan trọng giúp giải mã VB. HS THPT cần *tiếp cận với nguồn VB thông tin* theo hướng đa dạng về nội dung, hình thức và thể loại bởi VB thông tin là một sản phẩm tất yếu của xã hội hiện đại. Dạy HS có khả năng đọc, tiếp nhận các VB thông tin đúng cách là trách nhiệm ngày càng lớn của nhà trường, của nhiều môn học, trong đó có

môn NV - môn học có vị trí quan trọng nhất, vốn có sức mạnh truyền thống trong việc hình thành và PT NL ĐH cho người học. Ngoài ra, các VB văn học vẫn là nguồn tư liệu không thể thiếu trong CT DH ĐH. HS THPT ở CT từng lớp cần được *tiếp cận với nguồn VB văn học* đa dạng hơn thay vì các thể loại VB giới hạn trong một số bộ phận văn học nhất định (như văn học dân gian và văn học trung đại ở CT lớp 10 hiện hành).

3.1.2.2. Đảm bảo học sinh được tiếp cận với nguồn văn bản phù hợp với khả năng, nhu cầu, hứng thú đọc hiểu

Độ phức tạp của VB được các nhà nghiên cứu Hoa Kì xác định bởi ba khía cạnh: định tính, định lượng, người đọc và nhiệm vụ ĐH. HS THPT đã có đủ khả năng để tiếp cận với các VB có độ phức tạp cao về cả mặt định lượng và định tính. Bên cạnh đó, nhìn từ khía cạnh thứ ba, cần quan tâm đến cả nhu cầu, hứng thú ĐH của HS. Điều này đồng nghĩa với việc họ cần được tiếp xúc với cả những VB văn học đương đại, các VB văn học gây hứng thú đặc biệt cho lứa tuổi này như mảng văn học thể hiện thế giới đậm chất hư cấu hay giả tưởng, kì ảo...

3.1.3. Đảm bảo học sinh được thực hành các bước đọc hiểu văn bản phù hợp với đặc trưng thể loại

ĐH là một quá trình gồm ba "tiểu giai đoạn" (microperiods): trước khi đọc, trong khi đọc và sau khi đọc. Cần xem xét từng tiểu giai đoạn này bởi việc phân biệt giữa những điều mà người đọc "đem vào" với những điều mà họ "rút ra" từ quá trình đọc rất quan trọng. Làm thế nào để HS "đem vào" hoạt động đọc tất cả các khả năng nhận thức, siêu nhận thức cùng vốn tri thức, trải nghiệm liên quan để sau đó "rút ra"được tối đa những tri thức mới, trở thành "bạn đọc sáng tạo", làm giàu có thêm ý nghĩa cho VB cũng như nguồn vốn của bản thân, PT tối đa các khả năng và NL ĐH, đó chính là mục tiêu mà quá trình DH ĐH cần hướng tới. Hơn nữa, trong từng tiểu giai đoạn ấy, các hành động mà người đọc thực hiện lại được chi phối bởi đặc trưng thể loại từng VB khác nhau.

3.1.3.1. Trước khi đọc văn bản: HS cần *huy động được các tri thức nền* và *xác định được mục tiêu đọc*.

3.1.3.2. Trong khi đọc văn bản: HS cần được trải nghiệm các hành động đọc như: *Giải mã, nhận biết các thông tin và đặc điểm chính về VB; Tái tạo, tưởng tượng, dự đoán trong khi đọc; Phân tích, kết nối, tổng hợp, suy luận, cắt nghĩa; Giám sát, thúc đẩy quá trình ĐH*.

3.1.3.3. Sau khi đọc văn bản: HS cần thực hiện các hành động *kết nối, phản hồi, đánh giá, vận dụng*.

3.1.4. Tích hợp trong quá trình dạy học đọc hiểu văn bản

Tích hợp vốn là một trong các nguyên tắc DH NV cơ bản đã được khẳng định trong CT DH NV hiện hành. Trong CT giáo dục phổ thông sau 2015 đang được xây dựng, tư tưởng DH tích hợp tiếp tục được khẳng định là định hướng DH quan trọng. Để PT NL ĐH cho HS THPT khi DH NV, nguyên tắc này càng được nhấn mạnh bởi nó xuất phát từ mối quan hệ hữu cơ giữa NL ĐH với các NL viết, NL nói, NL trình bày và các NL khác. Tích

hợp trong quá trình PT NL ĐH cho HS THPT chính là sự tích hợp giữa các mạch DH trong môn NV (đọc, viết, nghe, nói, trình bày), đồng thời tích hợp DH ĐH với DH các môn học khác, đặc biệt các môn học có mối quan hệ gần gũi như các môn học khoa học xã hội và môn học nghệ thuật, cũng như nhiều lĩnh vực khác trong đời sống. Ngoài ra, tích hợp trong DH ĐH còn thể hiện ở các cấp độ khác nữa như tích hợp trong việc sử dụng các phương pháp, phương tiện, kĩ thuật DH …

3.1.5. Sử dụng thường xuyên và hiệu quả đánh giá phát triển trong dạy học đọc hiểu văn bản

Một trong những yếu tố làm cho DH NV trở thành môi trường thuận lợi để PT NL ĐH cho HS là bởi ở đó, HS luôn được phản hồi, điều chỉnh thông qua quá trình đánh giá PT. Nói cách khác, một trong những nguyên tắc "sống còn" để PT NL ĐH cho HS THPT trong DH NV chính là sử dụng thường xuyên và hiệu quả đánh giá PT. Cụ thể, GV cần thường xuyên quan sát các hoạt động ĐH, các kết quả ĐH của HS, xác định "tình trạng" ĐH hiện tại của HS - những ngộ nhận về VB hay các khó khăn trong quá trình đọc của HS, những ý tưởng về VB (được hình thành ở dạng sơ khởi hay chưa hoàn thiện), sự hiểu biết đầy đủ, sâu sắc về VB…, từ đó đưa ra các thông tin phản hồi xác đáng cho HS, điều chỉnh hoặc có định hướng cho các hoạt động DH tiếp theo.

3.2. Các biện pháp phát triển năng lực đọc hiểu văn bản cho học sinh trung học phổ thông trong dạy học Ngữ văn

3.2.1. Hướng dẫn học sinh vận dụng linh hoạt hệ thống chiến thuật đọc hiểu văn bản

3.2.1.1. Thường xuyên cung cấp, bổ sung, làm giàu nguồn chiến thuật cho học sinh

Việc cung cấp các chiến thuật ĐH cho HS phụ thuộc rất lớn vào vai trò chủ động của GV. Có hai thời điểm chính để cung cấp chiến thuật cho HS, thứ nhất là "cung cấp cho người học những chiến thuật ban đầu"; thứ hai là "khi bắt gặp những khó khăn nảy sinh cụ thể trong quá trình chiếm lĩnh các VB"[4]. Khi cung cấp một số chiến thuật mới phức tạp, GV cần áp dụng các bước trong mô hình DH do Duke và Pearson[5] đề xuất thực sự tỏ ra thuyết phục, trong đó HS được dẫn dắt để tăng dần sự chủ động, tiến tới hoàn toàn độc lập sử dụng chiến thuật, đồng nghĩa với việc GV "lùi" dần vào "hậu trường" để quan sát và đưa ra những phản hồi giá trị. Với "tầm đón nhận" của HS THPT, số các chiến thuật cần phải dạy theo đúng quy trình để HS làm quen trước khi vận dụng độc lập như vậy không nhiều (ví dụ: câu hỏi kết nối, tổng hợp; cuốn phim trí óc…). Đa số các chiến thuật đều có cách sử dụng dễ hiểu hoặc quen thuộc (nhưng HS chưa được sử dụng nhiều hay chưa ý thức tự giác về việc sử dụng), GV hoàn toàn có thể định hướng cho HS

[4] Phạm Thị Thu Hương (2012), *Đọc hiểu và chiến thuật đọc hiểu văn bản trong nhà trường phổ thông*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội, tr.61.

[5] Duke, N.K, Pearson, P. D, Strachan, S. L, & Billman, A. K. (2011), "Essential elements of fostering and teaching reading comprehension", *What research has to say about reading instruction*, A. Farstrup & J. Sameuls (Eds.), 4th ed, Newark, DE: International Reading Association, pp. 291-309.

thực hành luôn trong các bài tập ĐH (ví dụ: đánh dấu và ghi chú bên lề, cộng tác ghi chú, cuộc giao tiếp văn học, tổng quan về VB…).

3.2.1.2. Tổ chức cho học sinh chủ động thực hành các chiến thuật trong quá trình đọc hiểu

Việc cung cấp các chiến thuật mới cho HS chỉ có ý nghĩa khi HS có khả năng vận dụng và biết cách vận dụng đúng thời điểm. Đây là một thử thách đối với GV, nhất là trong giờ ĐH tác phẩm văn chương. Muốn vậy, không có cách nào khác là HS phải được tổ chức để thực hành thường xuyên các chiến thuật trong các bài tập ĐH. Ví dụ, khi học đoạn trích *Xúy Vân giả dại* (trích chèo *Kim Nham*), HS đã được tổ chức DH để vận dụng chiến thuật *Nhân vật mong muốn, nhưng…*để tìm hiểu bi kịch của nhân vật, trong trường hợp "gặp gỡ" một số phận bi kịch khác như Thúy Kiều trong *Trao duyên* (trích *Truyện Kiều* – Nguyễn Du), GV chỉ cần gợi dẫn để HS có thể nhớ tới chiến thuật và tiếp tục vận dụng cho thành. Hay trong các hồ sơ học tập phản ánh quá trình đọc, khi GV định hướng cho HS chọn các chiến thuật đọc là một tiêu chí nội dung quan trọng để ghi chép, người học sẽ nhận thức được vai trò và có ý thức vận dụng một cách tự giác các công cụ hữu ích này.

3.2.2. Tổ chức phối hợp hoạt động đọc cá nhân với hoạt động đọc tương tác cho học sinh trong giờ học

3.2.2.1. Hoạt động đọc cá nhân

Tổ chức cho HS hoạt động đọc cá nhân trên lớp là một cách thức GV đầu tư thời gian, không gian đọc cho HS một cách chính đáng. Lớp học chính là nơi lí tưởng để các chủ thể đọc có thể "tĩnh tâm" nhập thân vào VB, hơn nữa, có động lực đọc lớn tác động từ phía GV và "cộng đồng đọc" bạn cùng lớp. Hoạt động đọc cá nhân của HS có thể bao trùm trọn vẹn một giờ học, một VB khi được tổ chức thông qua bài tập ĐH cụ thể với sự định hướng của GV (các nội dung đọc, các chiến thuật đọc…) để HS có thể trải nghiệm VB một cách sâu sắc nhất; đồng thời quá trình đọc cùng kết quả đọc của HS được hiển thị ra bên ngoài một cách rõ ràng để sau đó GV có căn cứ để phản hồi. Với CT NV mở về sự lựa chọn VB ĐH, ngoài những VB trong SGK, HS còn có cơ hội khám phá các VB mới lạ khác do GV cung cấp. Đây cũng chính là lúc HS được vận dụng, thực hành hệ thống chiến thuật ĐH. Bên cạnh đó, phần lớn các hoạt động đọc cá nhân là tiền đề hoặc là một phần tất yếu của hoạt động đọc tương tác, chia sẻ trên lớp học.

3.2.2.2. Hoạt động đọc tương tác

Bản chất của ĐH chính là một quá trình tương tác, kiến tạo liên chủ thể hết sức năng động, do đó giờ DH ĐH sẽ trở thành một cơ hội, một môi trường lí tưởng để các chủ thể đọc thể hiện sự đối thoại với những cách hiểu, mức độ hiểu khác nhau, trong đó GV được coi là một bạn đọc tinh hoa, thuần thục, có nhiều trải nghiệm. Bên cạnh hoạt động đọc cá nhân, hoạt động đọc tương tác chiếm một tỉ lệ lớn trong giờ DH ĐH.

<u>a. Tương tác qua đọc bộc lộ (đọc diễn cảm)</u>

Khác việc tổ chức các hoạt động đọc bộc lộ ở cấp cấp mầm non và cấp tiểu học, mục đích chính của việc tổ chức các hoạt động đọc bộc lộ cho HS

trung học, đặc biệt THPT không chỉ dừng ở việc tiếp nhận VB một chiều từ những bạn đọc tinh hoa, mà trọng tâm cần hướng đến là các chủ thể HS cần chia sẻ sự hiểu qua việc *trình diễn, tái tạo* lại VB bằng giọng đọc của mình. Như vậy, HS sẽ thấy rõ bản chất của đọc là một quá trình tạo nghĩa. Đọc bộc lộ còn mở ra cánh cửa để HS có cơ hội giám sát việc hiểu của bản thân thông qua việc thể hiện và đối chiếu các cách hiểu về VB qua giọng đọc.

Ứng với mục đích trên, hoạt động đọc bộc lộ hoàn toàn có thể trở thành xương sống để kết nối các hoạt động ĐH khác về VB hay cũng có thể trở thành nội dung hoạt động quan trọng trong các thảo luận hay khi sử dụng các chiến thuật ĐH như cung cấp "cuốn phim trí óc". Dù được tổ chức ở hình thức và mức độ nào, hoạt động này cũng phải đạt được các mục tiêu: HS hiểu được giọng điệu VB; HS có khả năng thể hiện được cảm xúc và cách hiểu VB qua giọng đọc của mình, tìm ra mối quan hệ giữa giọng đọc và cách hiểu, phản hồi được với cảm xúc và cách hiểu VB qua giọng đọc của chủ thể đọc khác; có thể điều chỉnh cách đọc hay cách hiểu cho phù hợp hơn.

b. Tương tác bằng thảo luận

Thảo luận là cơ hội để mở rộng các chủ thể đọc, kết nối các tri thức nền, các kết quả hiểu khác nhau, từ đó, làm giàu thêm cho mỗi cá nhân chủ thể đọc tham gia. Hơn nữa, thảo luận tạo nên động lực để HS quay lại đọc kĩ VB. Ngoài ra, thảo luận giúp GV có thể quan sát, đánh giá, định hướng, điều chỉnh sự "hiểu" của HS. Không những thế, thảo luận về các nội dung ĐH VB còn giúp HS PT các NL ngôn ngữ và giao tiếp khác như NL trình bày, NL hợp tác.Với HS THPT, hình thức hoạt động này có khả năng tạo nên động cơ, hứng thú học tập rất lớn bởi nó phù hợp với đặc tính tương tác xã hội cao của lứa tuổi.

Để tổ chức thảo luận cho HS THPT trong giờ DH ĐH, GV có thể thực hiện các bước: 1. Xây dựng kế hoạch thảo luận; 2. Thống nhất nội dung, hình thức thảo luận với HS; 3. Cho HS thảo luận và quan sát, hỗ trợ, điều chỉnh nếu cần thiết; 4. Phản hồi, tổng kết, gợi mở. Trong bốn bước này, bước xây dựng kế hoạch với những thiết kế chu đáo về nội dung và hình thức thảo luận rất quan trọng. Khi xây dựng kế hoạch thảo luận, GV cần *xác định vấn đề thảo luận*. Muốn xác định vấn đề thảo luận, trước tiên cần căn cứ vào thời điểm lựa chọn để thảo luận trong quy trình ĐH hoặc quy trình DH ĐH (Thảo luận trước, trong hay sau khi đã đọc VB). Ví dụ, thảo luận *sau khi đọc* nhằm mục đích giúp HS thể hiện những phản hồi sau khi "tạm" đọc xong VB. Đây có thể coi là dạng thảo luận chủ đạo, chiếm thời gian nhiều nhất do HS đã trải nghiệm VB với một hành trình tương đối hoàn chỉnh, giờ là lúc phản hồi về ý nghĩa trong sự tương tác với các chủ thể khác, từ đó cả kết quả đọc cũng như hành trình đọc được nhìn lại, được PT với nhiều mức độ khác nhau. Cũng ở thời điểm này, chủ đề thảo luận cần được cân nhắc và lựa chọn để phù hợp với "tầm đón nhận" và định hướng PT NL ĐH cho HS THPT. Đó phải là những câu hỏi/vấn đề có độ phức tạp đáng kể, có tính "khiêu khích", không dễ dàng trả lời bằng kết luận đúng/sai hay một phương án duy nhất, mà có đáp án mở, cần phải đưa ra được những bằng chứng thuyết phục, sự

biện luận và giải thích một cách tường tận, kĩ lưỡng. Từ việc tham gia thảo luận về vấn đề này, HS một lần nữa được nhận thức về VB như một chỉnh thể nghệ thuật trọn vẹn trong sự liên VB đa dạng với những VB đã học và đã đọc, cũng như tích hợp được các kiến thức, kĩ năng và NL vốn có. Chẳng hạn, có thể xây dựng chủ đề thảo luận cho HS sau khi đọc VB *Chức phán sự đền Tản Viên* – Nguyễn Dữ như sau:

Kết thúc truyện, Nguyễn Dữ đã trực tiếp bình luận:

"*Than ôi! Người ta thường nói: "Cứng quá thì gãy". Kẻ sĩ chỉ lo không cứng cỏi được, còn gãy hay không là việc của trời. Sao lại đoán trước là sẽ gãy mà chịu đổi cứng ra mềm?*

Ngô Tử Văn là một chàng áo vải. Vì cứng cỏi mà dám đốt đền tà, chống lại yêu ma, làm một việc hơn cả thần và người. Bởi thế được nổi tiếng và được giữ chức vị ở Minh ti, thật là xứng đáng. Vậy kẻ sĩ, không nên kiêng sợ sự cứng cỏi.".

Như vậy, nhà văn không những khẳng định phẩm chất của Ngô Tử Văn – một kẻ sĩ chân chính – mà còn gợi người đọc tới triết lí "cứng" – "mềm" ở đời. Trong phép dùng binh, Gia Cát Lượng lại nói: *"Phải biết mềm biết cứng, biết lo biết lường, biết lui biết tiến, biết nhược biết cường, vững vàng như núi đá, biến hóa như âm dương..."*; trong Đạo Đức Kinh, Lão Tử cũng phát biểu: *"Người ta sinh ra thì mềm mại, uyển chuyển như hài nhi, chết thì mới cứng đơ, bất động. Cây cỏ sống chết cũng như vậy. Nên cái cứng là chết, cái mềm là sống"*.

Vậy, theo bạn, nên hiểu và vận dụng sự "cứng", "mềm" trong cách hành xử thế nào cho hợp lí? Nhìn lại sự cứng cỏi của Tử Văn, bạn có muốn đối thoại gì với nhà văn?

3.2.3. Hướng dẫn học sinh tạo lập và sử dụng hiệu quả hồ sơ đọc

3.2.3.1. Quan niệm về hồ sơ đọc

Hồ sơ đọc chính là một loại hồ sơ học tập, là bộ sưu tập có mục đích và có tổ chức những hoạt động đọc của HS trong suốt một thời gian dài. Hồ sơ đọc phản ánh quá trình đọc với sự tích lũy các thông tin về quá trình đọc, từ đó làm hiện diện bức chân dung và sự trưởng thành của người đọc. Giá trị sử dụng của hồ sơ đọc thể hiện ở chỗ: 1. Hồ sơ đọc là một căn cứ quan trọng để GV có thể tiến hành đánh giá, phản hồi quá trình ĐH của HS; 2. Lập và sử dụng hồ sơ đọc là cách thức quan trọng để giúp HS PT đồng thời cả NL đọc và NL viết; 3. Hồ sơ đọc chính là một cách tự phản hồi của HS về quá trình đọc, là cách thức giám sát hoạt động đọc và sự hiểu của bản thân một cách hiệu quả.

Hồ sơ đọc có thể được thể hiện dưới nhiều hình thức sáng tạo song cần phản ánh được các thông tin cơ bản như: Danh sách các VB được đọc; Hành trình đọc từng VB; Phản hồi của người đọc về VB; Sự tương tác của người đọc với các chủ thể đọc khác; Những sự thay đổi, trưởng thành của người đọc sau khi tương tác với VB và các chủ thể đọc khác.

3.2.3.2. Các bước hướng dẫn học sinh tạo lập và sử dụng hồ sơ đọc

* Giới thiệu hồ sơ đọc: HS cần hiểu rõ về hồ sơ đọc, đặc biệt giá trị sử dụng để có động cơ, khả năng tạo lập và sử dụng một cách hiệu quả.

* Thống nhất cấu trúc, tiêu chí lựa chọn các nội dung và hình thức trình bày hồ sơ đọc: Nội dung chính của hồ sơ đọc là tập hợp các hành trình đọc từng VB cụ thể (ví dụ, những "bước đi" của tôi (trước, trong, sau khi đọc); những chiến thuật của tôi; những cuốn phim trí óc của tôi; những nhiệm vụ đọc của tôi; những câu hỏi của tôi; những chiêm nghiệm và sự thay đổi của tôi sau khi đọc (quan niệm, kinh nghiệm, hành động…). Về hình thức trình bày, hồ sơ đọc cần được gợi ý theo hướng mở để HS có thể hứng thú, sáng tạo trong cách thể hiện cũng như có thể quay trở lại VB bất cứ lúc nào để bổ sung, điều chỉnh những cảm nhận, phản hồi sau những trải nghiệm khác.

* Định hướng tiến trình lập, sử dụng và phản hồi, đánh giá hồ sơ đọc: GV có vai trò định hướng quan trọng giúp HS lập và sử dụng hồ sơ đọc. Cần tạo ra mối liên hệ mật thiết giữa việc lập hồ sơ đọc với các hoạt động ĐH trên lớp cũng như các hoạt động được tổ chức để mở rộng phạm vi đọc và hướng tới khả năng đọc độc lập của HS. GV có thể bằng nhiều cách linh hoạt giúp HS "làm đầy" hồ sơ của mình, tạo thói quen ghi hồ sơ đọc thường xuyên, bất cứ khi nào đọc, bất cứ VB nào được trải nghiệm một cách tự giác và hứng thú. Một điều quan trọng nữa, GV luôn có kế hoạch xem xét và tổ chức phản hồi thường xuyên, định kì hồ sơ đọc của HS để phát huy hết giá trị của công cụ này trong quá trình DH ĐH.

3.2.4. Mở rộng phạm vi đọc hiểu và tăng cường khả năng đọc độc lập của học sinh thông qua các hoạt động đọc ngoài giờ học

3.2.4.1. Hướng tới chương trình tự đọc ngoài giờ học cho học sinh

Hoạt động tự đọc ngoài giờ của HS THPT cần đạt đến mục tiêu: biết cách lựa chọn sách đọc và dành thời gian đọc thích hợp; từ đó, thiết lập được mối quan hệ giữa đọc trên lớp và đọc ngoài giờ, mở rộng phạm vi ĐH và dần trở thành những bạn đọc độc lập và thành thục. Để đạt được mục tiêu trên, HS THPT cần có cơ hội tiếp cận với nguồn VB sẵn có, phù hợp với khả năng, nhu cầu, hứng thú đọc. Không những vậy, họ cũng cần biết cách lựa chọn và kiếm tìm những VB có giá trị và phù hợp với bản thân. Một yếu tố quan trọng nữa, HS cần nhận được sự hỗ trợ và phản hồi thích đáng trong quá trình tự đọc. Nói cách khác, thực chất, để mở rộng phạm vi ĐH và hướng đến khả năng đọc độc lập cho HS THPT thông qua các hoạt động đọc ngoài giờ học, cần hướng tới một CT tự đọc được xây dựng một cách hệ thống và xuyên suốt từng năm học cũng như toàn cấp học. CT tự đọc này phải trở thành một thành tố quan trọng trong tổng thể CT DH NV nói chung.

3.2.4.2. Định hướng, chỉ dẫn nguồn văn bản và rèn luyện kĩ năng lựa chọn cho học sinh

Việc định hướng, chỉ dẫn nguồn VB để HS lựa chọn đọc có thể đến từ CT - CT giúp xác định độ khó VB phù hợp với đối tượng HS từng cấp lớp, gợi ý các nguồn VB hay cung cấp danh sách một số VB mẫu; từ GV - mỗi GV NV phải trở thành một thư viện sống, có NL thẩm định độ khó của VB

phù hợp với từng cấp lớp, thậm chí phù hợp với khả năng, nhu cầu, hứng thú của từng đối tượng HS cụ thể, từ đó đưa ra những chỉ dẫn xác đáng - hoặc sự hỗ trợ của các thư viện trường học, lớp học. Bên cạnh việc được cung cấp, chỉ dẫn nguồn VB, HS THPT cần được rèn luyện kĩ năng lựa chọn VB. Trong thời đại bùng nổ thông tin, khả năng chọn lựa VB và đọc phê bình có một vai trò vô cùng quan trọng. Để HS có được kĩ năng này, GV cần hướng dẫn và tổ chức để họ có cơ hội thực hành trên lớp học, ví dụ: làm mẫu hay đưa ra một số tập hợp sách gợi ý, tổ chức để HS thực hành việc chọn lựa. Ngoài ra, tạo cơ hội để HS khám phá và nghiên cứu các hoạt động trên những trang web chuyên sâu hoặc có nội dung hỗ trợ cho việc chọn sách…

3.2.4.3. Hỗ trợ, phản hồi quá trình tự đọc của học sinh

GV cần có kế hoạch để hỗ trợ, phản hồi thường xuyên quá trình đọc của HS. Hồ sơ đọc độc lập chính là một trong những công cụ hữu ích trong trường hợp này. Ngoài ra, luôn tạo cơ hội để HS kết nối được các VB tự đọc với các VB học trên lớp hay hỗ trợ HS bằng cách tổ chức những hoạt động đọc ngoài giờ học thông qua những hình thức đa dạng, phong phú, giúp tăng hứng thú và động cơ đọc như hình thức câu lạc bộ (câu lạc bộ đọc sách), hình thức dạy học dự án (kết nối cả giờ học chính khóa và ngoại khóa) trong đó, đọc là con đường, phương thức chính để làm nên sản phẩm của dự án như: giới thiệu sách; triển lãm sách/ triển lãm nghệ thuật; hội chợ sách; tạp chí điểm sách; CT truyền hình/ họp báo về sách/các vấn đề văn học

3.2.5. Xây dựng, sử dụng phản hồi trong dạy học đọc hiểu cho học sinh một cách hiệu quả

3.2.5.1. Quan niệm về phản hồi trong dạy học đọc hiểu cho học sinh

Phản hồi trong DH ĐH chính là những thông tin phản ánh tình trạng ĐH (trong đó bao gồm cả cách thức ĐH) của HS so với các mục tiêu học tập. Trong tình huống cụ thể, phản hồi chỉ ra HS đã đạt tới mức độ nào của nhiệm vụ ĐH, đang gặp phải những khó khăn hay ngộ nhận gì trong quá trình đọc, từ đó sẽ mở ra những giải pháp cần thực hiện tiếp theo để đảm bảo các mục tiêu. Phản hồi và được phản hồi trong quá trình ĐH chính là hành động bồi đắp ý nghĩa cho VB và PT các tiềm năng cho mỗi chủ thể đọc.

3.2.5.2. Xây dựng, sử dụng các loại phản hồi trong dạy học đọc hiểu cho học sinh

Vận dụng cách phân loại của Hattie và Timperley[6], có thể xây dựng, sử dụng bốn loại phản hồi trong DH ĐH: Phản hồi về kết quả đọc; Phản hồi về quá trình đọc; Phản hồi về khả năng giám sát, điều chỉnh việc đọc và hiểu; Phản hồi về người đọc. Thực tế DH ĐH cho thấy, các phản hồi bạn đọc HS được cung cấp thường tập trung vào kết quả đọc, hay phản hồi về người đọc, và thường hai nội dung này thường được kết hợp với nhau trong một phản hồi.Trong khi đó, trong DH ĐH, rất cần đến các loại phản hồi về quá trình đọc và về khả năng giám sát, điều chỉnh việc đọc và hiểu. Điều này hoàn toàn phù hợp với mục đích PT NL ĐH cho HS, nghĩa là không chỉ quan tâm

[6] Hattie J., Timperley H. (2007), "The Power of Feedback", *Review of Educational Research*, *77*(1), 81-112.

đến việc bạn đọc HS có khả năng hiểu một VB cụ thể mà phải tiến tới những kĩ năng đọc trong quá trình đọc nói chung. Ví dụ, có thể phản hồi sau khi HS thực hiện nhiệm vụ đọc diễn cảm đoạn trích *Nỗi thương mình* như: "Bạn đọc đúng, trôi chảy nhưng tốc độ đọc hơi nhanh, các từ ngữ tập trung khắc họa trực tiếp tâm trạng đau xót của Thúy Kiều như "giật mình", "thương mình", "xót xa" …hay những cụm từ mang tính chất đối xứng đầy sức nặng biểu cảm như: "khi sao"/ "giờ sao"; "mặt sao"/ "thân sao", "dày gió/ dạn sương", "bướm chán/ ong chường" chưa có độ nhấn, chưa phản ánh được đúng sắc thái bẽ bàng, ngậm ngùi, xót xa. Vì vậy, người nghe chưa cảm nhận được đây là những lời thấm thía gan ruột như đứt từng đoạn của Thúy Kiều, chưa cảm thấy xa xót với nỗi tủi nhục tinh thần mà nhân vật đang nếm trải, và vì thế chưa thấy được sự nhập thân, đồng cảm sâu sắc của nhà văn cũng như của người đọc VB".

Bên cạnh việc xét các phản hồi theo khía cạnh nội dung như trên, cũng cần chú ý đến các loại phản hồi theo nguồn phản hồi. Phản hồi trong DH ĐH đến từ ba nguồn chính: GV, bạn cùng lớp (phản hồi đồng đẳng) và bản thân HS (tự phản hồi). Bên cạnh phản hồi của GV, các phản hồi "đồng đẳng" và tự phản hồi cũng có giá trị rất lớn với HS. Phản hồi đồng đẳng có tác dụng cả hai chiều. Các nghiên cứu chỉ ra rằng các cá nhân cung cấp phản hồi cũng đạt được những lợi ích ngang với những người nhận phản hồi. Bên cạnh đó, tự phản hồi là một trong những biểu hiện của siêu nhận thức và khả năng tự điều chỉnh – những kĩ năng, năng lực được coi là quyết định cho sự thành công trong học tập cho HS trong thế kỉ 21.

CHƯƠNG 4
THỰC NGHIỆM SƯ PHẠM

4.1. Mục đích, nội dung, đối tượng thực nghiệm sư phạm

Nhằm mục đích kiểm chứng kết quả nghiên cứu được đề xuất ở chương 3, trong điều kiện sư phạm thực tế cho phép, chúng tôi đã lựa chọn áp dụng các nội dung trong giờ dạy TN: Bổ sung nhận thức cho HS về các bước ĐH và các chiến thuật ĐH; tổ chức cho HS vận dụng, thực hành các chiến thuật ĐH trong các bài tập ĐH; Chú trọng việc tổ chức các hoạt động tự đọc và đọc tương tác cho HS một cách hiệu quả trong giờ dạy ĐH VB, cố gắng đưa ra nhiều phản hồi có giá trị; tạo cơ hội để HS phản hồi và tự phản hồi trong các hoạt động ĐH; Tích hợp vào bài dạy ĐH một số nội dung để hướng tới việc đọc độc lập của HS; Bước đầu hướng dẫn HS lập hồ sơ đọc và thực hiện một số hoạt động đọc độc lập ngoài giờ. Để thực hiện những nội dung này, chúng tôi chọn ba bài DH TN ở trường hợp lớp 10: Bài DH ĐH truyện cổ tích *Tấm Cám*; Bài DH *Đọc – hiểu VB văn học*; Bài DH ĐH đoạn trích *Trao duyên* trong *Truyện Kiều* – Nguyễn Du. Từ mục đích, nội dung TN như trên, chúng tôi lựa chọn đối tượng TN là HS lớp 10 thuộc địa bàn: thành phố Hà Nội, tỉnh Thanh Hóa, tỉnh Quảng Ninh.

4.2. Giáo án thực nghiệm

4.2.1. Cấu trúc giáo án thực nghiệm

Cấu trúc giáo án TN gồm các phần: *Mục tiêu bài học*; *Chuẩn bị của GV và HS trước giờ học*; *Tiến trình giờ học*. Trong đó, *mục tiêu bài học* không được phân xuất thành các thành tố *kiến thức, kĩ năng, thái độ* mà là sự cụ thể hóa của những nội dung *chuẩn NL ĐH VB* phù hợp với đặc điểm của bài học; giúp định hướng cho các hoạt động ĐH sẽ được tổ chức cho HS, đồng thời là cơ sở để tiến hành phản hồi, đánh giá người học. *Tiến trình giờ học* gồm hệ thống các hoạt động giúp HS trải nghiệm quá trình ĐH với tư cách bạn đọc tích cực. Mỗi hoạt động gồm hai nội dung: *Mục tiêu hoạt động* và *Nội dung và cách thức tiến hành hoạt động*.

4.2.2. Nội dung giáo án thực nghiệm

Để minh họa cho nội dung án thực nghiệm, chúng tôi chọn trình bày một giáo án TN bài DH ĐH truyện cổ tích *Tấm Cám.* Các giáo án TN còn lại được trình bày ở phụ lục.

4.3. Cách thức và tiêu chí đánh giá kết quả thực nghiệm

Sau mỗi bài học TN, chúng tôi đều tiến hành đánh giá kết quả với các tiêu chí đánh giá: Mức độ tích cực, hứng thú và hiểu bài của HS trong giờ học; NL ĐH của HS khi ĐH một VB cùng thể loại với VB đã được học, không nằm trong CT. Để đánh giá mức độ tích cực, hứng thú và hiểu bài của HS trong giờ học, chúng tôi sử dụng, phân tích các thông tin thu được từ việc quan sát trực tiếp giờ học kết hợp với các thông tin trả lời của HS trong phiếu chia sẻ cảm nhận và trả lời nhanh sau giờ học. Để đánh giá NL ĐH của HS khi ĐH một VB cùng thể loại với VB đã được học, không nằm trong CT, chúng tôi thiết kế bài kiểm tra để HS thực hiện sau bài học. Ứng với mỗi bài kiểm tra này, chúng tôi cũng xây dựng phiếu đánh giá bài làm của HS dựa trên mức độ đạt được của từng câu trả lời.

4.4. Tổ chức thực nghiệm

Sau khi đã hoàn thiện giáo án TN, lập kế hoạch TN với các trường TN, chúng tôi tiến hành tổ chức TN (Danh sách lớp dạy TN, đối chứng (ĐC) và các bài dạy TN, ĐC được cụ thể qua bảng 4.5 trong luận án). Nội dung tổ chức TN bao gồm: Gặp và trao đổi với các GV dạy lớp TN về mục đích, ý nghĩa, nội dung TN cũng như giáo án TN (trong đó đặc biệt chú trọng đến cách thức GV xây dựng và sử dụng phản hồi trong quá trình DH sao cho hiệu quả, vì đây là nội dung không được thể hiện trong giáo án TN); Tổ chức đánh giá để khẳng định sự đồng đều tương đối về NL ĐH giữa lớp TN và lớp ĐC, đồng thời có thêm thông tin để kết luận về sự PT NL ĐH của lớp TN trước và sau khi tiến hành TN; Tổ chức dạy TN và ĐC theo đúng kế hoạch và quan sát, thu thập các thông tin của tất cả các giờ dạy TN và ĐC; Tổ chức kiểm tra NL ĐH của các HS sau giờ dạy TN và ĐC, thu thập các thông tin của HS để phân tích, đánh giá.

4.5. Kết quả thực nghiệm và kết luận

Các số liệu thu thập được sau quá trình tổ chức TN được xử lí bằng thống kê và biểu đồ. Thống kê kết quả bài làm của HS TN và ĐC theo bốn mức độ đã

xác định (*dưới chuẩn, cận chuẩn, đạt chuẩn, trên chuẩn*) cho thấy: Nhóm HS thực nghiệm có tỉ lệ bài làm ở mức độ đạt chuẩn và trên chuẩn cao hơn, trong khi tỉ lệ bài làm ở mức dưới chuẩn và cận chuẩn thấp hơn. Xem xét độ phân tán của các số liệu điểm số ở cả hai nhóm HS thông qua các đại lượng *phương sai* và *độ lệch chuẩn*, chúng tôi đi đến kết luận: kết quả bài làm của HS nhóm TN đồng đều hơn so với nhóm HS ĐC. Khi phân tích, thống kê so sánh kết quả bài làm của hai nhóm HS TN và ĐC theo mức độ đạt được ở từng câu trả lời trong bài kiểm tra, điều đáng lưu ý là tỉ lệ câu trả lời đạt mức độ *xuất sắc* của HS ở nhóm TN cao hơn hẳn so với nhóm ĐC, đặc biệt là ở các câu hỏi yêu cầu khả năng bày tỏ sự phản hồi riêng cũng như sự vận dụng, lí giải, tổng hợp một cách sâu sắc của người đọc. Các thông tin thu được từ các phiếu chia sẻ cảm nhận và trả lời nhanh của HS sau giờ học cho thấy, các giờ học TN đã đem lại hứng thú cho HS nhiều hơn giờ học ĐC, do đó, mức độ tích cực hoạt động và mức độ hiểu bài của HS TN cũng tốt hơn.

Tóm lại, những biện pháp PT NL ĐH cho HS THPT được luận án đề xuất ở chương 3 đã thể hiện được tính khả thi trong quá trình TN qua trường hợp lớp 10. Trong giờ học TN, HS có hứng thú với bài học, tích cực hoạt động, do đó hiểu bài sâu sắc hơn. Sau mỗi giờ học TN, HS đã bước đầu có khả năng tự ĐH một VB cùng thể loại nằm ngoài CT học chính khóa.

KẾT LUẬN VÀ MỘT SỐ ĐỀ XUẤT

KẾT LUẬN

1. PT NL ĐH VB cho HS trong DH nói chung và trong môn học NV nói riêng, là một vấn đề rất lớn, lâu dài, quan trọng và phức tạp, đồng thời hiện cũng là vấn đề mang tính thời sự trong xu thế giáo dục quốc tế và công cuộc đổi mới CT giáo dục tại Việt Nam. NL ĐH VB là một yếu tố động, luôn PT, với mỗi đối tượng, mỗi thời điểm cụ thể lại tồn tại ở những mức độ khác nhau. HS bước vào THPT mặc dù đã có NL ĐH VB đạt mức độ cơ bản, song vẫn cần tiếp tục được quan tâm để PT NL này ở mức độ cao hơn, đáp ứng yêu cầu của học tập và cuộc sống, sẵn sàng bước ra ngoài xã hội với tư cách những công dân trưởng thành.

2. NL ĐH VB được cấu trúc không phải chỉ bởi các yếu tố có thể biểu hiện ra bởi các hành động đọc và kết quả đọc bên ngoài mà còn được cấu trúc bởi các yếu tố thuộc tầng sâu như: *Hệ thống tri thức nền liên quan đến VB; Hệ thống các chiến thuật ĐH; Các quan điểm, cảm xúc liên quan; Sự sẵn sàng huy động các tri thức nền và sử dụng linh hoạt các chiến thuật ĐH; Khả năng thúc đẩy, giám sát quá trình ĐH của bản thân.* Đây mới là nguồn gốc để quyết định mức độ biểu hiện của các yếu tố cấu trúc bề nổi, do đó, cần đặc biệt quan tâm tới các yếu tố này. Đó chính là "xuất phát điểm" quan trọng để có thể nghiên cứu các biện pháp sư phạm tác động nhằm PT NL ĐH cho HS.

3. NL ĐH VB luôn PT xét từ nhiều góc độ: sự trưởng thành về tâm sinh lí của người đọc, sự thay đổi qua từng hành động đọc, sự tương tác của người đọc với các yếu tố môi trường bên ngoài. Trong các yếu tố tác động từ bên ngoài, các hoạt động DH, đặc biệt DH môn NV, có khả năng tác động to lớn đến sự PT này. Tuy vậy, khả năng tác động đó chỉ được thực tiễn hóa khi DH NV đảm bảo được các điều kiện giúp người học tích cực thực hành hoạt động ĐH và tương tác với các chủ thể đọc khác một cách có định hướng như: xây dựng chuẩn NL ĐH để làm căn cứ, cung cấp hệ thống VB phù hợp với khả năng, hứng thú ĐH của HS; tổ chức các hoạt động để HS thực sự được trải nghiệm các bước ĐH; tạo ra sự phản hồi hiệu quả dựa trên các chuẩn NL ĐH đã được xác định để giúp HS điều chỉnh nhằm đạt được các chuẩn NL đó.

4. Trước yêu cầu PT NL ĐH VB cho HS, ứng chiếu với tiềm năng tác động, PT cho người học mà môn học có thể đem lại, CT và thực trạng DH ĐH VB trong môn NV THPT hiện hành qua nghiên cứu trường hợp lớp 10 còn nhiều bất cập như: Mục tiêu còn nặng về việc cung cấp tri thức văn học; nguồn VB HS được DH chưa đa dạng về thể loại, nhìn chung chưa thực sự phù hợp với khả năng, nhu cầu, hứng thú của HS; chưa xác định được chuẩn NL ĐH VB; trong giờ học, HS ít được tham gia các hoạt động đọc để trải nghiệm các bước ĐH thực sự, ít được thực hành các chiến thuật ĐH, không có thời gian và cơ hội để được phản hồi về quá trình đọc; vì vậy, NL ĐH VB của HS còn ở mức thấp, HS chưa có khả năng ĐH các VB ngoài CT. Cần có những thay đổi hệ thống về CT và thực tiễn DH để khắc phục những bất cập đó, phát huy được tiềm năng tác động to lớn của môn học, đáp ứng yêu cầu PT NL ĐH VB cho HS.

5. Để PT NL ĐH VB cho HS THPT trong DH NV, có thể vận dụng **năm nguyên tắc**: *1. Bám sát chuẩn NL ĐH VB trong quá trình DH; 2. Đảm bảo HS được tiếp cận nguồn VB đa dạng về thể loại, phù hợp với khả năng, nhu cầu, hứng thú ĐH; 3. Đảm bảo HS được thực hành các bước ĐH VB phù hợp với đặc trưng thể loại; 4. Tích hợp trong quá trình DH ĐH VB; 5. Sử dụng thường xuyên và hiệu quả đánh giá PT trong DH ĐH VB* và **năm biện pháp** DH: *1. Hướng dẫn HS vận dụng linh hoạt hệ thống chiến thuật ĐH; 2. Tổ chức phối hợp hoạt động đọc cá nhân với với hoạt động đọc tương tác cho HS trong giờ học; 3. Hướng dẫn HS tạo lập và sử dụng hiệu quả hồ sơ đọc; 4. Mở rộng phạm vi ĐH và tăng cường khả năng đọc độc lập của HS thông qua các hoạt động đọc ngoài giờ học; 5. Xây dựng, sử dụng phản hồi trong DH ĐH VB cho HS một cách hiệu quả.* Những nguyên tắc và biện pháp này được đề xuất trên cơ sở: vận dụng những thành tựu lí luận về PT NL ĐH cho HS, nghiên cứu CT hiện hành và thực trạng DH ĐH cho HS THPT qua trường hợp lớp 10; đồng thời được kiểm nghiệm tính khả thi trên một số HS lớp 10 thuộc các địa bàn Hà Nội, Thanh Hóa, Quảng Ninh qua một số giờ DH ĐH cụ thể qua quá trình TN.

MỘT SỐ ĐỀ XUẤT

1. CT NV THPT sau 2015 cần thiết kế được chuẩn NL ĐH VB riêng phù hợp với đối tượng HS, từ đó, định hướng việc chọn lựa các VB ĐH là các VB văn học và VB thông tin đa dạng về thể loại dựa trên những xem xét từ góc độ người học về độ hứng thú, độ phức tạp. Các mạch kĩ năng trong CT NV, đặc biệt là mạch kĩ năng đọc và mạch kĩ năng viết cần được tích hợp một cách hữu cơ để tạo điều kiện PT cả hai NL đọc viết một cách tốt nhất.

2. Cần tạo ra sự thay đổi nhận thức và hành động ở GV về việc tổ chức các hoạt động cho HS trong giờ DH ĐH: Người dạy cần quan niệm được đích đến cuối cùng của giờ học là giúp người học trở thành những bạn đọc có NL đọc độc lập với các kĩ năng thuần thục, đồng nghĩa với việc giờ học phải được tổ chức thành những cơ hội đọc thực sự. Tất nhiên, để quan niệm này đi vào thực tiễn, CT cần có độ mở về cả mặt thời gian và sự lựa chọn VB để tạo điều kiện thuận lợi cho GV và HS cùng nhau trải nghiệm những hoạt động đọc với những tương tác, chia sẻ, phản hồi hiệu quả. CT môn học và nhà trường cần thiết tạo ra sự kết nối, mở rộng các phạm vi đọc, tăng cường các cơ hội đọc cho HS THPT ngoài các giờ học ĐH chính khóa bằng nhiều biện pháp, hoạt động phong phú.

3. Thay đổi quan niệm và cách thức đánh giá kết quả học tập của HS THPT trong nội dung ĐH cũng cần phải đặt ra. HS cần được kiểm tra thông qua việc tự ĐH các VB ngoài CT để đo mức độ NL ĐH đạt được so với chuẩn đặt ra. Các ngữ liệu VB trong nội dung kiểm tra nằm ngoài CT sẽ hạn chế việc dạy theo lối truyền thụ kiến thức, đọc "hộ", hiểu "hộ" VB, "buộc" và tạo ra cơ hội để HS tự đọc, tự hiểu bằng sự vận dụng tổng hợp các kiến thức, chiến thuật, kĩ năng, quan điểm, cảm xúc của mình, từ đó PT NL ĐH VB một cách chủ động, hiệu quả.