

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM HÀ NỘI 2

LÊ THỊ HỒNG

**PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC DẠY HỌC ĐỌC HIỂU VĂN BẢN
CHO SINH VIÊN ĐẠI HỌC NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC**

LUẬN ÁN TIẾN SĨ KHOA HỌC GIÁO DỤC

Hà Nội, năm 2022

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM HÀ NỘI 2

LÊ THỊ HỒNG

**PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC DẠY HỌC ĐỌC HIỂU VĂN BẢN
CHO SINH VIÊN ĐẠI HỌC NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC**

Chuyên ngành: Giáo dục tiểu học
Mã số: 9 14 01 01

LUẬN ÁN TIẾN SĨ KHOA HỌC GIÁO DỤC

NGƯỜI HƯỚNG DẪN KHOA HỌC
PGS.TS. NGUYỄN THỊ HẠNH
PGS.TS. BÙI MINH ĐỨC

Hà Nội, năm 2022

LỜI CAM ĐOAN

Tác giả xin cam đoan luận án “Phát triển năng lực dạy học đọc hiểu văn bản cho sinh viên đại học ngành giáo dục tiểu học” là công trình nghiên cứu của riêng tác giả. Các kết quả nghiên cứu và các số liệu nêu trong luận án là hoàn toàn trung thực và chưa từng được các tác giả công bố trong bất kì công trình nào khác trước đó.

Hà Nội, ngày tháng năm 2022

Tác giả luận án

Lê Thị Hồng

LỜI CẢM ƠN

Tôi xin gửi lời cảm ơn đến Quý thầy cô giáo Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2, Phòng Đào tạo, Khoa Giáo dục tiểu học Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2. Đã hỗ trợ góp ý giúp đỡ tạo điều kiện thuận lợi trong thời gian tôi học tập và thực hiện luận án. Xin chân thành cảm ơn tới Ban giám hiệu, quý thầy cô giáo Trường Đại học Đồng Tháp, Trường Đại học Đà Nẵng, Trường Đại học Hùng Vương và Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh đã tạo điều kiện thuận lợi cho tôi trong quá trình khảo sát thực trạng, thực nghiệm và tạo điều kiện cho sinh viên trong quá trình thực hành môn học, cũng như góp ý trong quá trình nghiên cứu.

Đặc biệt, tôi xin bày tỏ lòng biết ơn sâu sắc nhất đến PGS.TS. Nguyễn Thị Hạnh, PGS.TS. Bùi Minh Đức đã tận tình hướng dẫn, chỉ bảo, giúp đỡ và động viên tôi có thể hoàn thành công trình nghiên cứu này.

Xin chân thành cảm ơn gia đình, bạn bè và đồng nghiệp đã hỗ trợ, tạo điều kiện cho tôi trong quá trình học tập và nghiên cứu để hoàn thành luận án.

Hà Nội, ngày tháng năm 2022

Tác giả luận án

Lê Thị Hồng

MỤC LỤC

1. LÝ DO CHỌN ĐỀ TÀI.....	1
1.1. Yêu cầu của xã hội	1
1.2. Yêu cầu phát triển năng lực dạy học đọc hiểu cho sinh viên ngành tiểu học	2
1.3. Thực trạng năng lực đọc hiểu của giáo viên tiểu học	3
2. MỤC ĐÍCH, NHIỆM VỤ, ĐỐI TƯỢNG VÀ PHẠM VI NGHIÊN CỨU.....	4
2.1. Mục đích nghiên cứu	4
2.2. Nhiệm vụ nghiên cứu	4
2.3. Đối tượng nghiên cứu.....	4
2.4. Phạm vi nghiên cứu.....	5
2.4.1. Phạm vi nội dung	5
2.4.2. Phạm vi địa bàn khảo sát thực nghiệm.....	5
2.4.3. Phạm vi đối tượng khảo sát và thực nghiệm	5
2.4.4. Phạm vi nội dung thực nghiệm	5
2.4.5. Phạm vi thời gian khảo sát và thực nghiệm	5
3. PHƯƠNG PHÁP, GIẢ THUYẾT KHOA HỌC, ĐÓNG GÓP VÀ BỐ CỤC CỦA LUẬN ÁN	6
3.1. Phương pháp nghiên cứu	6
3.2. Giả thuyết khoa học.....	6
3.3. Dự kiến đóng góp của luận án	7
3.4. Bố cục của luận án	7
4. TỔNG QUAN NGHIÊN CỨU VẤN ĐỀ	8
4.1. Những nghiên cứu về năng lực và phát triển năng lực dạy học	8
4.1.1. Những nghiên cứu về năng lực	8
4.1.2. Những nghiên cứu về dạy học để phát triển năng lực	12

4.2. Những nghiên cứu về năng lực dạy học và phát triển năng lực dạy học đọc hiểu văn bản.....	19
4.2.1. Những nghiên cứu về năng lực dạy học.....	19
4.2.2. Những nghiên cứu về phát triển năng lực dạy học đọc hiểu văn bản.....	23
4.3. Những vấn đề còn bỏ ngỏ.....	31
Chương 1 CƠ SỞ LÝ LUẬN CỦA VIỆC PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC DẠY HỌC ĐỌC HIỂU VĂN BẢN CHO SINH VIÊN ĐẠI HỌC NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC.....	32
1.1. Giáo dục theo mục tiêu phát triển năng lực.....	32
1.1.1. Năng lực và năng lực trong giáo dục	32
1.1.2. Dạy học theo mục tiêu phát triển năng lực.....	34
1.2. Năng lực dạy học và năng lực dạy học đọc hiểu	62
1.2.1. Năng lực dạy học.....	62
1.2.2. NL dạy học đọc hiểu của giảng viên.....	66
Tiểu kết Chương 1.....	72
Chương 2 CƠ SỞ THỰC TIỄN CỦA VIỆC PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC DẠY HỌC ĐỌC HIỂU VĂN BẢN CHO SINH VIÊN ĐẠI HỌC NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC	73
2.1. Khái quát về quá trình khảo sát thực trạng.....	73
2.1.1. Mục đích, phạm vi khảo sát.....	73
2.1.2. Nội dung khảo sát.....	73
2.1.3. Phương pháp và kỹ thuật khảo sát	74
2.2. Kết quả khảo sát thực trạng	74
2.2.1. Kết quả khảo sát giảng viên.....	74
2.2.2. Kết quả khảo sát sinh viên.....	83
2.2.3. Kết quả khảo sát chương trình đào tạo.....	89

2.3. Nhận định chung về thực trạng.....	93
Tiểu kết Chương 2.....	95
Chương 3 NHỮNG BIỆN PHÁP ĐỂ PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC DẠY HỌC ĐỌC HIỂU CHO SINH VIÊN ĐẠI HỌC NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC.....	96
3.1. Nguyên tắc xây dựng các biện pháp phát triển năng lực dạy học đọc hiểu cho sinh viên đại học ngành giáo dục tiểu học	96
3.1.1. Nguyên tắc đảm bảo tính khoa học.....	96
3.1.2. Nguyên tắc đảm bảo tính khả thi	97
3.2. Các biện pháp phát triển năng lực dạy học đọc hiểu cho sinh viên ngành giáo dục tiểu học trong đọc hiểu trong môn Tiếng Việt ở tiểu học.....	97
3.2.1. Biện pháp 1: Thiết kế chuẩn NLDH ĐHVB	97
3.2.2. Biện pháp 2: Tăng cường nội dung dạy học đọc hiểu cho sinh viên ngành giáo dục tiểu học.....	116
3.2.3. Biện pháp 3: Xác định phương pháp dạy PTNL DHDH của giảng viên sư phạm.....	128
3.2.4. Biện pháp 4: Xác định phương pháp đánh giá kết quả năng lực dạy học đọc hiểu văn bản của sinh viên.....	142
Tiểu kết Chương 3.....	160
Chương 4 THỰC NGHIỆM SƯ PHẠM.....	161
4.1. Mô tả thực nghiệm	161
4.1.1. Mục đích thực nghiệm.....	161
4.1.2. Nội dung thực nghiệm	161
4.1.3. Đối tượng thực nghiệm.....	161
4.1.4. Tiến trình thực nghiệm	162
4.1.5. Tiêu chí, thang đánh giá	163
4.1.6. Phương pháp xử lý số liệu	165

4.2. Xử lý và phân tích kết quả thực nghiệm	165
4.2.1. Phân tích kết quả thực nghiệm đợt 1	165
4.2.2. Phân tích kết quả thực nghiệm đợt 2	179
4.2.3. Đánh giá chung về kết quả thực nghiệm	187
Tiểu kết Chương 4.....	189
KẾT LUẬN.....	189
KHUYẾN NGHỊ	191
DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH ĐÃ CÔNG BỐ	191
TÀI LIỆU THAM KHẢO	191

DANH MỤC CÁC CHỮ VIẾT TẮT VÀ KÝ HIỆU

Chữ viết tắt	Nguyên gốc tiếng Anh	Nghĩa tiếng Việt
OECD	Organization for Economic Co-operation and Development	Tổ chức hợp tác và phát triển kinh tế
SEAMEO	Southeast Asian Ministers of Education Organization	Tổ chức Bộ trưởng Giáo dục các nước Đông Nam Á
UNESCO	The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization	Tổ chức giáo dục, khoa học và văn hóa của Liên hợp quốc
DH		Dạy học
NLDH		Năng lực dạy học
NL DHĐH		Năng lực dạy học đọc hiểu
GDNL DHĐH		Giáo dục năng lực dạy học đọc hiểu
CT		Chương trình
ĐH		Đại học
SP		Sư phạm
ĐHSP		Đại học sư phạm
ĐG		Đánh giá
ĐGNL		Đánh giá năng lực

GD		Giáo dục
GD&ĐT		Giáo dục và đào tạo
GDDH		Giáo dục đại học
GDPT		Giáo dục phổ thông
GDTH		Giáo dục tiểu học
GVTH		Giáo viên tiểu học
ĐHVB		Độc hiểu văn bản
HS		Học sinh
SV		Sinh viên
GV		Giáo viên
GgV		Giảng viên
HSTH		Học sinh tiểu học
HSPT		Học sinh phổ thông
KT		Kiểm tra
KN		Kĩ năng
KQGD		Kết quả giáo dục
KT, ĐG		Kiểm tra, đánh giá
NL		Năng lực
NLĐH		Năng lực đọc hiểu
NLĐG		Năng lực đánh giá
SGK		Sách giáo khoa
SVĐH		Sinh viên đại học
NKĐS		Nhật kí đọc sách
TN		Thực nghiệm
ĐC		Đối chứng
CC		Công cụ

DANH MỤC CÁC SƠ ĐỒ

Sơ đồ 1.1: Các yếu tố cấu thành năng lực	37
Sơ đồ 1.2: Cấu trúc của năng lực giải quyết vấn đề (4 kĩ năng thành phần và 15 chỉ báo (chưa bao gồm mô tả các tiêu chí chất lượng)) [125].....	38
Sơ đồ 1.3: Cấu trúc của năng lực đọc (2 hợp phần và 7 chỉ báo) [42] (chưa bao gồm mô tả các tiêu chí chất lượng)	38
Sơ đồ 1.4: Các hợp phần và thành tố của NL ngôn ngữ (chưa bao gồm mô tả các tiêu chí chất lượng)	43
Sơ đồ 1.5: NL DH của Nhà giáo GDNN (Giáo viên dạy nghề).....	64
Sơ đồ 3.2: Cấu trúc của NL đọc hiểu	117

DANH MỤC CÁC HÌNH

Hình 3.1: Quy trình DH theo thuyết kiến tạo	120
Hình 3.2: 10 mẫu bài tập hướng dẫn và ghi lại những gì đã học	122
Hình 4.1: Phân tích kết quả thực nghiệm đợt 2	180
Hình 4.2: Biểu đồ tỷ lệ trả lời của SV	183
Hình 4.3: Các biểu đồ tỷ lệ đáp án được chọn trong câu trả lời thể hiện NL	
DHĐH của SV ngành GDTH	186

DANH MỤC CÁC BẢNG

Bảng 1.1: Các chỉ báo của NL ĐG GD cho SV ĐH ngành GDTH [55]	44
Bảng 1.2: Hướng dẫn mã hóa chấm điểm nhiệm vụ hát tập ca	50
Bảng 1.3: Sự khác biệt giữa GD tập trung vào nội dung và GD tập trung vào phát triển NL [110].....	58
Bảng 2.1: Ý kiến của GgV về tầm quan trọng của việc DH đọc hiểu VB cho SVĐH ngành GDTH hiện nay	75
Bảng 2.2: Đánh giá của GgV về khả năng lựa chọn nội dung dạy học đọc hiểu văn bản (thiết kế bài học) của sinh viên hiện nay.....	77
Bảng 2.3: Đánh giá của GgV về khả năng sinh viên cần đạt những KN trong quá trình dạy học ĐHVB cho HS tiểu học? (qua các đợt thực tập)	78
Bảng 2.4: Khả năng ĐG của SV về NL ĐHVB của HSTH.....	79
Bảng 2.5: Những kinh nghiệm của GgV khi dạy đề PTNL DHDH cho SVĐH ngành GDTH.....	81
Bảng 2.6: NL ĐHVB của SV	83
Bảng 2.7: Các chỉ báo NLDH ĐHVB của SVĐH ngành GDTH.....	84
Bảng 2.8: Mức độ SV xác định các PPDH khi DH ĐHVB cho HSTH	86
Bảng 2.9: Mức độ SV sử dụng các CCDG NL ĐHVB cho HSTH.....	87
Bảng 2.10: Thuận lợi/ khó khăn khi DH PTNL DH ĐHVB.....	88
Bảng 2.11: NL ĐHVB của SV có trong CT đào tạo SP	89
Bảng 2.12: NL hiểu chương trình, SGK ở TH của SV trong chương trình đào tạo	90
Bảng 2.13: NL sử dụng PP, kỹ thuật DH ở TH của SV trong chương trình đào tạo	91
Bảng 2.14: NL ĐG HSTH của SV trong chương trình đào tạo	92
Bảng 3.1: Mô tả các thành tố và chỉ báo của NLDH ĐHVB cho SV ĐH ngành GDTH.....	99

Bảng 3.2: Mô tả thành tố của NL DHĐH dành cho SVĐH ngành GDTH ..	101
Bảng 3.3: Đường phát triển NLDH ĐH của SV ngành GDTH	105
Bảng 3.4: Hướng dẫn mã hóa chấm điểm kiểm tra theo các thành tố và	108
Bảng 3.5: Yêu cầu đạt về NLDH ĐHV B của SV ĐH ngành GDTH.....	114
Bảng 3.6: Đánh giá mức độ vận dụng phản hồi	128
Bảng 3.7: Phân công công việc.....	145
Bảng 3.8: Phiếu dự giờ ĐG SV của GVTH	154
Bảng 3.9: Phiếu dự giờ ĐG SV của GgV trường SP	156
Bảng 3.10: Phiếu dự giờ góp ý của SV đi TTSP	158
Bảng 4.1: Lớp thực nghiệm và lớp đối chứng.....	162
Bảng 4.2: Thang ĐG NLDH ĐHV B cho SV ĐH ngành GDTH	164
Bảng 4.3: Bài kiểm tra sau thực nghiệm	171
Bảng 4.4: Phiếu ĐG mức độ đạt được của từng câu trả lời trong bài kiểm tra sau thực nghiệm	174
Bảng 4.5: Tiêu chí ĐG bài kiểm tra theo mức độ đạt được của các câu trả lời trong bài kiểm tra	177
Bảng 4.6: Danh sách lớp học và bài học thực nghiệm, đối chứng	178
Bảng 4.7: Bảng phân phối điểm của SV (theo các mức độ)	179

MỞ ĐẦU

1. LÝ DO CHỌN ĐỀ TÀI

1.1. Yêu cầu của xã hội

Hội nghị lần thứ 8 Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa XI đã nhất trí thông qua Nghị quyết số 29 NQ/TW với nội dung: “Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo (GD&ĐT), đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa - hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế” [92]. Theo Nghị quyết số 14/2005/NQ-CP nêu rõ nhiệm vụ quan trọng đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục, đào tạo; phát triển nguồn nhân lực [6]: Đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục ĐH, tạo được chuyển biến cơ bản về chất lượng, hiệu quả và quy mô, đáp ứng yêu cầu của sự nghiệp công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước, hội nhập kinh tế quốc tế và nhu cầu học tập của nhân dân. Đến năm 2020, giáo dục ĐH Việt Nam đạt trình độ tiên tiến trong khu vực và tiếp cận trình độ tiên tiến trên thế giới; có năng lực cạnh tranh cao, thích ứng với cơ chế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa.

Giáo dục theo hướng tiếp cận năng lực là xu hướng quốc tế trong bối cảnh hiện nay. Các cải cách, đổi mới trong giáo dục của nhiều quốc gia đã bắt nhịp vào xu hướng này, trong đó có giáo dục nước ta. Điều này được hiển thị trong Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể, Chương trình giáo dục các môn học được công bố năm 2018 và các bộ sách giáo khoa biên soạn theo chương trình mới này. Như vậy giáo dục phổ thông ở Việt Nam đã chính thức vận hành theo hướng phát triển phẩm chất và năng lực người học. Thực tế này đặt ra một yêu cầu tất yếu đối với việc đào tạo giáo viên tại các nhà trường sư phạm không thể không có những đổi mới đồng hành và đi trước phổ thông. Mọi đổi mới có thực hiện được hay không, thực hiện tốt đến đâu, hiệu quả đến đâu, phụ thuộc vào nhiều yếu tố, điều kiện. Nhưng nhân tố con người vẫn

là yếu tố quyết định. Do đó, nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên theo hướng phát triển năng lực dạy học cho họ là nhiệm vụ cấp bách.

Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể 2018 có sự thay đổi lớn là chuyển từ DH theo định hướng trang bị kiến thức sang định hướng phát triển phẩm chất và năng lực cho người học. Theo Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể 2018 thì NL ngôn ngữ được định nghĩa là: “NL sử dụng tiếng Việt và NL sử dụng ngoại ngữ, mỗi NL được thể hiện qua các hoạt động nghe – nói – đọc – viết”. Từ đây ta thấy những NL này được cấu thành từ NL tiếp nhận (đọc – nghe) và NL tạo lập (nói – viết) văn bản. vậy NL đọc hiểu là NL rất quan trọng trong DH tiếng Việt – tiếng mẹ đẻ cho người học nói chung và việc DH để phát triển NLĐH cho HS trở nên ngày càng quan trọng. Ở nhà trường phổ thông, đọc hiểu là năng lực xuyên chương trình, năng lực nền tảng, năng lực công cụ để học sinh có thể học tập và tham gia vào đời sống xã hội. Giáo dục tiểu học nói chung, dạy học môn Tiếng Việt nói riêng trang bị những nền móng đầu tiên cho việc hình thành và phát triển năng lực này. Bởi vậy, phát triển năng lực dạy học đọc hiểu văn bản cho sinh viên sư phạm ngành tiểu học là điều kiện cần thiết để người giáo viên tương lai có thể thực hiện tốt nhiệm vụ đặt ra trong chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn.

Vậy với những yêu cầu trên thì đào tạo ĐHSP cần đổi mới căn bản, toàn diện về phương pháp, nội dung... để SV ngành GDTH khi ra trường đáp ứng được những yêu cầu của Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể 2018.

1.2. Yêu cầu phát triển năng lực dạy học đọc hiểu cho sinh viên ngành tiểu học

Trong những năm gần đây, nội dung ĐHVĐ đã trở thành một nội dung chiếm thời lượng lớn trong chương trình môn Tiếng Việt (ở tiểu học) và chương trình môn Ngữ văn (ở THCS, THPT). Tuy nhiên, nhiều GV vẫn chưa đáp ứng được việc hình thành NL đọc hiểu cho người học theo chương trình

mới là DH định hướng phát triển phẩm chất và NL trong bối cảnh hiện nay. Khi yêu cầu đổi mới DH để phát triển phẩm chất NL cho HS thì yếu tố hết sức quan trọng là người thực hiện điều đó là thầy cô, là GV. Nếu GV không được đào tạo theo định hướng có NLDH và các NL khác để có thể đáp ứng được, thực hiện tốt được nghề nghiệp của mình sẽ khó đạt được mục tiêu đã đặt ra trong chương trình Phổ thông mới.

Chương trình GDPT mới ở cấp TH có mục tiêu phát triển NL ngôn ngữ cho HS trong đó có NL đọc. Vậy để phát triển NL đọc cho HSTH, GVTH cần có NL DHĐH. Từ đó vấn đề phát triển NL DHĐH cho SV SP là một yêu cầu cấp thiết của trường SP đào tạo GVTH.

1.3. Thực trạng năng lực đọc hiểu của giáo viên tiểu học

Với giai đoạn đầu tiên của học sinh tiểu học là “học để đọc”, giai đoạn tiếp theo cho đến suốt cuộc đời đó là “đọc để học”, đọc để tiếp nhận thông tin và đó chính là đọc hiểu. Tạo lập và tiếp nhận văn bản đều là rất khó song chúng ta từ bấy lâu nay vẫn nghiêng về rèn kỹ năng tạo lập. Để giúp học sinh tiểu học tiếp nhận, đọc hiểu văn bản tốt, người dạy phải có một năng lực dạy học đọc hiểu tốt. CT GDPT 2018, đòi hỏi mỗi người GVTH cần có NLDH ĐHVB để đáp ứng nhu cầu đổi mới của CT và SGK mới.

Thực trạng dạy đọc hiểu của GV hiện nay ở trường tiểu học theo hướng phát triển năng lực có nhiều bất cập. Thực chất GV chưa nắm rõ phương pháp DHĐH, thậm chí chưa biết năng lực đọc hiểu của HS phát triển như thế nào, bản thân GV chưa có NLĐH tốt và chưa nắm rõ các phương pháp biện pháp dạy phù hợp dẫn đến hiệu quả dạy ĐH chưa cao.

Từ năm 2020 trở đi khi thực hiện chương trình mới ở cấp TH, GV chưa được đào tạo đầy đủ theo định hướng PTNL DHĐH thì khó có thể đáp ứng nhiệm vụ dạy đọc ở cấp TH theo định hướng phát triển phẩm chất và NL của người học theo CT GDPT 2018.

Từ những lí do trên, chúng tôi lựa chọn đề tài **“Phát triển năng lực DH ĐHVB cho SV ĐH ngành GDTH”** làm đề tài nghiên cứu luận án tiến sĩ với mong muốn góp phần nâng cao chất lượng hiệu quả đào tạo GVTH đáp ứng nhu cầu, định hướng phát triển NL người học của Chương trình 2018 và SGK mới.

2. KHÁCH THỂ, MỤC ĐÍCH, NHIỆM VỤ, ĐỐI TƯỢNG VÀ PHẠM VI NGHIÊN CỨU

2.1. Khách thể nghiên cứu

Quá trình dạy học phân môn PPDH Tiếng Việt ở chương trình đào tạo ngành GDTH

2.2. Mục đích nghiên cứu

- Mục đích nghiên cứu của đề tài là đề xuất một số biện pháp cụ thể nhằm phát triển năng lực DH ĐHVB cho SVĐH ngành GDTH, góp phần hoàn thiện mục tiêu PTNL DHĐH cho SVĐH ngành GDTH

2.3. Nhiệm vụ nghiên cứu

Xác định cơ sở lí luận của việc phát triển năng lực DH ĐHVB cho SVĐH ngành Giáo dục tiểu học.

Xác định cơ sở thực tiễn của việc phát triển năng lực DH ĐHVB cho SVĐH ngành Giáo dục tiểu học.

Đề xuất các biện pháp cho việc phát triển năng lực DH ĐHVB cho SV ĐH ngành Giáo dục tiểu học.

Tổ chức thực nghiệm khoa học bước đầu kiểm chứng tính khả thi của các biện pháp đã đề xuất.

2.4. Đối tượng nghiên cứu

Đề tài có đối tượng nghiên cứu là các biện pháp phát triển năng lực DH ĐHVB cho SV ĐH ngành Giáo dục tiểu học.

2.5. Phạm vi nghiên cứu

2.5.1. Phạm vi nội dung

- Các biện pháp được đề xuất trong luận án hướng tới việc phát triển năng lực DH ĐHV B cho SVĐH ngành Giáo dục tiểu học ở học phần PPDH TV trong chương trình đào tạo GVTH tại các trường ĐHS P vì trong đó có NL đọc hiểu.

2.5.2. Phạm vi địa bàn khảo sát thực nghiệm

- Địa bàn khảo sát: các trường ĐH (có ngành Giáo dục Tiểu học) ở một số địa bàn trên cả nước:

- Địa bàn thực nghiệm: 4 trường ĐH (có ngành Giáo dục Tiểu học) là: ĐH Đồng Tháp, ĐHS P TPHCM, ĐH Đà Nẵng và ĐH Hùng Vương (Phú Thọ)

2.5.3. Phạm vi đối tượng khảo sát và thực nghiệm

- Nghiên cứu NLDH ĐHV B của SV được phát triển như thế nào trong học phần PPDH Tiếng Việt, tất yếu luận án coi những kết quả DHDH của SV đã có những đóng góp của các môn học khác trong chương trình đào tạo .

- Giảng viên và SV ngành Giáo dục Tiểu học ở 4 trường ĐHS P mang tính đại diện: trường ĐH trọng điểm; trường ĐHS P độc lập; và trường ĐH đa ngành trong cả nước là ĐH Đồng Tháp, ĐHS P TPHCM, ĐH Đà Nẵng và ĐH Hùng Vương (Phú Thọ).

2.5.4. Phạm vi nội dung thực nghiệm

- Thực nghiệm thông qua các đợt thực hành SP của SV ngành Giáo dục Tiểu học ở các trường tiểu học.

2.5.5. Phạm vi thời gian khảo sát và thực nghiệm

- Thời gian khảo sát: Năm học 2017 – 2018.

- Thời gian thực nghiệm:

+ Thực nghiệm thăm dò: Học kì I – Năm học 2020 – 2021.

+ Thực nghiệm tác động: Học kì II – Năm học 2020 – 2021.

3. PHƯƠNG PHÁP, GIẢ THUYẾT KHOA HỌC, ĐÓNG GÓP VÀ BỐ CỤC CỦA LUẬN ÁN

3.1. Phương pháp nghiên cứu

Thực hiện đề tài, chúng tôi sử dụng một số phương pháp nghiên cứu:

- *Nhóm nghiên cứu lý thuyết dùng để:* hồi cứu tư liệu, phân tích, tổng hợp, ĐG tư liệu để rút ra những điều cần cho xây dựng lý thuyết phát triển NLDHĐH.

- *Nhóm nghiên cứu phương pháp thực tiễn dùng để:* khảo sát thực trạng, thực nghiệm SP, thống kê, phân loại kết quả...

- *Phương pháp chuyên gia* được dùng để tham khảo ý kiến những nhà khoa học có kinh nghiệm về lĩnh vực nghiên cứu của đề tài.

3.2. Giả thuyết khoa học

Việc tìm ra cách thức để dạy học PTNL DH ĐHV cho SVĐH ngành GDTH là vấn đề được quan tâm, nghiên cứu sâu hướng đến giúp SV ngành GDTH có NLDH ĐHV cho HSTH đáp ứng Chương trình GD phổ thông mới, yêu cầu HS cấp TH cần được phát triển NLDHVB. Điều này dẫn đến yêu cầu đào tạo GVTH ở trường SP là SV ngành GDTH cần có NLDHĐH. Nếu nội dung và phương pháp đào tạo ở ngành GDTH của trường SP được đổi mới theo hướng phát triển NLDHĐH cho SV thì SV sau khi tốt nghiệp sẽ đáp ứng được yêu cầu DHĐH của chương trình mới.

Nếu thiết kế chuẩn năng lực DHĐH VB; Tăng cường nội dung DHĐH cho SV ngành GDTH; Xác định PP dạy của GgV sư phạm; Xác định phương pháp đánh giá kết quả năng lực dạy học đọc hiểu văn bản của SV sẽ góp phần PTNL DH ĐHV cho SVĐH ngành GDTH.

3.3. Những luận điểm khoa học phải bảo vệ

- Chương trình GDPT mới ở cấp TH có mục tiêu phát triển NL ngôn ngữ cho HS trong đó có NL đọc, và để phát triển NL đọc cho HSTH, GVTH cần

có NL DHĐH đó là một yêu cầu cần thiết để người GVTH tương lai có thể thực hiện tốt nhiệm vụ đặt ra trong chương trình 2018 và SGK mới. Do đó phát triển NLDH ĐHVB cho SVĐH ngành GDTH cần được nghiên cứu sâu.

- Để PT NLDH ĐHVB cho SVĐH ngành GDTH, chúng tôi đề xuất một số biện pháp sau: Thiết kế chuẩn NLDH ĐHVB; Tăng cường nội dung DHĐH cho SV ngành GDTH; Xác định phương pháp dạy PTNL DHĐH của giảng viên sư phạm; Xác định PP đánh giá kết quả NLDH ĐHVB của SV.

- PTNL DHĐH VB cho SVĐH ngành GDTH giúp nâng cao kết quả học tập của SV nói chung và NL DHĐH VB của SV khi dạy ĐH cho HSTH nói riêng. Nhằm đáp ứng được yêu cầu chương trình Tổng thể 2018 và SGK mới.

3.4. Dự kiến đóng góp của luận án

3.4.1. Về lí luận

Xác định được cơ sở lí luận về việc phát triển năng lực DH ĐHVB cho SV ĐH ngành Giáo dục tiểu học.

3.4.2. Về thực tiễn

Đề xuất được một số biện pháp phát triển năng lực DH ĐHVB cho SV ĐH ngành Giáo dục tiểu học.

3.5. Bố cục của luận án

Ngoài phần mở đầu và kết luận, Luận án gồm 4 chương:

Chương 1. Cơ sở lí luận của việc phát triển năng lực DH ĐHVB cho SVĐH ngành Giáo dục tiểu học.

Chương 2. Cơ sở thực tiễn của việc phát triển năng lực DH ĐHVB cho SVĐH ngành Giáo dục tiểu học.

Chương 3. Một số biện pháp việc phát triển năng lực DH ĐHVB cho SVĐH ngành Giáo dục tiểu học.

Chương 4. Thực nghiệm Sư phạm

4. TỔNG QUAN NGHIÊN CỨU VẤN ĐỀ

4.1. Những nghiên cứu về năng lực và phát triển năng lực dạy học

4.1.1. Những nghiên cứu về năng lực

Vấn đề NL được đề cập đến trong nhiều tài liệu nghiên cứu. NL là một khái niệm có từ lâu trong lịch sử, và trở nên phổ biến được nghiên cứu tập trung vào những năm giữa thế kỷ XX. Trong các nghiên cứu, NL được tiếp cận và định nghĩa theo nhiều cách khác nhau.

Với nghiên cứu vấn đề phát triển NL từ bối cảnh quốc tế, Knud Illeris đã viết: “Trong suốt 15 - 20 năm qua, khái niệm NL (competence) dần trở thành một từ chìa khóa trong lĩnh vực GD và đào tạo với ý nghĩa là “chiếm lĩnh” (take over) vị trí truyền thống của kiến thức và NL, trở thành những yếu tố trung tâm của kết quả đầu ra được dự kiến” [142, tr. 1]. Quả thật, nhìn vào sự thu hút mạnh mẽ các nước thành viên của tổ chức Hợp tác và phát triển kinh tế OECD (Organization for Economic Cooperation and Development) 2005, trong đó có nhiều nước Đông Á, đủ thấy sức hấp dẫn của khái niệm này. NL hiện diện trong những phát ngôn của các tổ chức quốc tế như UNESCO như: NL được thể hiện ở một số khả năng ứng dụng các kiến thức, vận dụng các kiến thức để phát triển vốn kiến thức cá nhân khi tham gia vào những hoạt động cộng đồng xã hội. Và phát triển NL cho người học chính là định hướng xây dựng CT của nhiều quốc gia trên thế giới [148].

Theo DeSeCo NL là kết hợp của tư duy, KN và thái độ có sẵn hoặc ở dạng tiềm năng có thể học hỏi được ở một cá nhân hoặc tổ chức để thực hiện thành công nhiệm vụ (DeSeCo, 2002) [147].

Còn theo Mulder, Weigel & Collins [142] có thể phân loại các nghiên cứu về NL theo ba quan điểm tiếp cận chính: quan điểm tiếp cận hành vi (thebehaviourist) quan điểm tiếp cận chung (the geenric) và quan điểm tiếp

cận nhận thức (the cognitive). Các tác giả cho rằng đây là cách phân loại dễ hiểu nhất so với nhiều cách phân loại khác.

Cách phân loại của Weirner (2000) [150] với chín cách tiếp cận đối với NL, đó là: khả năng nhận thức chung(general cognitive), các kĩ năng nhận thức chuyên biệt (specialized cognitive skills), mô hình NL thực hiện (competence-performance model), mô hình NL thực hiện biến đổi (modified competence-performance model), các xu hướng hành động có động cơ (motivated action tendencies), các khái niệm tự thân thuộc khách thể và chủ thể (objective and subjective self-concepts), NL hành động (action competence), các NL cốt lõi (key competencies) và các siêu NL (meta-competencies).

Và theo Weinert – người theo chủ nghĩa nhận thức thực dụng thì năng lực 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 lý xã hội. Điểm cốt lõi của năng lực chính là kết quả mà cá nhân đạt được thông qua hành động sự lựa chọn hay cách thức xử lý một tình huống cụ thể với những yêu cầu nhất định.

Đáng chú ý là khái niệm “NL cốt lõi” (key competences) [33] bao gồm một số NL được coi là nền tảng. Dựa trên những NL cốt lõi này, người học có thể thực hiện được yêu cầu của học tập cũng như các yêu cầu khác trong bối cảnh tình huống khác nhau để sống và làm việc trong bối cảnh xã hội của thế kỷ XXI.

GD dựa trên NL (Competency- based education – CBE) nổi lên từ những năm 1970 ở Mỹ, NL hướng tới việc đo lường chính xác kiến thức, kĩ năng và thái độ của người học sau khi kết thúc mỗi chương trình học (Guskey, 2005) [33].

Cũng tập trung đo lường kiến thức thông qua bài thi viết và nói (Chang, 2006) [132] thì GD NL tập trung vào phát triển các NL cần thiết để người học có thể thành công trong cuộc sống cũng như trong công việc. Các NL thường tập trung phát triển bao gồm NL xử lý thông tin, giải quyết vấn đề, phản biện, NL học tập suốt đời (Jackson, et al, 2007) [143].

Theo định nghĩa của các nước có nền kinh tế phát triển (OECD), [148] NL cốt lõi bao gồm: những NL nền tảng như NL như NL đọc hiểu, NL tính toán, NL giải quyết vấn đề, NL giao tiếp... Do vậy, NL có tính phức tạp hơn kỹ năng và mức độ thành thạo của một kỹ năng cũng quyết định một phần tới mức độ cao thấp của NL.

“NL là khả năng hành động đạt được thành công và chứng minh sự tiến bộ nhờ vào khả năng huy động và sử dụng hiệu quả nhiều nguồn lực tích hợp của cá nhân khi giải quyết vấn đề trong cuộc sống”. Đó là nhận định của Denyse Tremblay (2002), Dựa trên cách tiếp cận học suốt đời [138].

Như vậy, cho dù khó định nghĩa NL một cách hoàn hảo nhưng các nhà nghiên cứu trên thế giới đều có cách hiểu thống nhất về khái niệm này. Tựu chung lại, **NL được coi là sự kết hợp của nhận thức, kỹ năng, phẩm chất, thái độ/giá trị, động cơ của một cá nhân hoặc tổ chức để thực hiện, giải quyết một nhiệm vụ có hiệu quả trong cuộc sống.**

Ở Việt Nam, các nhà nghiên cứu GD đã kế thừa nền tảng lý luận về NL của các nhà nghiên cứu thế giới và vận dụng hợp lý vào nền GD nước nhà. Đã có rất nhiều các công trình nghiên cứu về NL, rất nhiều những bài báo khoa học viết về NL của các tác giả như: Đặng Thành Hưng, Hoàng Hoà Bình, Nguyễn Thị Hạnh, Đỗ Ngọc thống, Lê Phương Nga, Đặng Quốc Bảo Lương Việt Thái... Nhìn chung các công trình nghiên cứu và các bài báo khoa học đã đưa ra những khái niệm, cấu trúc về NL và vận dụng vào quá trình DH để phát triển NL cho các cấp học

Tác giả Hoàng Hòa Bình xác định: “NL là thuộc tính cá nhân được hình thành, phát triển nhờ tố chất sẵn có và quá trình học tập, rèn luyện, cho phép con người thực hiện thành công một loại hoạt động nhất định, đạt kết quả mong muốn trong những điều kiện cụ thể” [17, tr.4-7], trong đó tác giả nhấn mạnh: hai đặc trưng cơ bản của NL là: Được bộc lộ, thể hiện qua hoạt động; và đảm bảo hoạt động có hiệu quả đạt kết quả mong muốn. Với nhận thức này, tác giả hình dung một chương trình định hướng NL cho người học phải là một chương trình chú trọng tổ chức hoạt động cho HS. Qua hoạt động, bằng hoạt động, HS hình thành phát triển NL, bộc lộ những tiềm năng của bản thân, tự tin có niềm hạnh phúc bởi thành công và tiếp tục phát triển” [17].

Nhóm tác giả trường ĐHSP Hà Nội với tài liệu “Dạy học tích hợp phát triển NL HS” (2015), [97] đã tìm hiểu NL dưới góc độ tích hợp, và đưa ra những biện pháp phát triển NL HS thông qua DH tích hợp. Đồng thời đưa ra những cách hiểu chung về NL “NL là khả năng thực hiện hiệu quả một nhiệm vụ hay một hành động cụ thể liên quan đến một lĩnh vực nhất định dựa trên cơ sở hiểu biết, kỹ năng, kỹ xảo và sự sẵn sàng hành động” [97, tr7]. Các tác giả đã quan tâm tìm hiểu vấn đề NL của người học, bản chất NL của HS và những yếu tố cấu thành của một HS có NL.

Tác giả Lương Việt Thái (2011) phân tích “phát triển chương trình theo định hướng PTNL” đã tổng hợp kinh nghiệm của nhiều nước trong việc phát triển chương trình GD phổ thông theo định hướng PTNL và khẳng định nền GD Việt Nam phải hướng tới đào tạo con người có NL, việc xác định các NL cần thiết và chú trọng đặc biệt. [114]

Với tác giả Đặng Quốc Bảo và Phạm Minh Mục khi tiếp cận phạm trù NL cũng nhấn mạnh: NL không hiện hữu nếu không gắn với hoạt động và chỉ xác định khi con người thực hiện công việc cụ thể (competency) nếu chưa thực hiện nó là khả năng tiềm ẩn. Các tác giả phân biệt hai khái niệm NL và

năng khiếu, và bàn đến trí năng là “thành phần quan trọng nhất trong cấu trúc tổng thể của NL, tạo nên óc suy luận, trừu tượng khi con người tác động vào thực tiễn” [7, tr. 8].

Khi quan sát thực tiễn GD của nhiều nước trên thế giới trong cải cách GD nước nhà năm 2000 [116], tác giả Đỗ Ngọc Thống nhận định, cách thức thể hiện trong việc xây dựng chương trình dựa trên tiếp cận NL là khác nhau. Các nước Úc, Canada, New Zealand, Pháp tuyên bố chương trình thiết kế theo NL, và nêu rõ NL cần có ở người học. Ở Indonesia cho biết chương trình thiết kế theo NL nhưng chỉ nêu chuẩn chứ không nêu hệ thống. Một số nước khác như Hàn Quốc, Phần Lan mặc dù không tuyên bố chương trình theo NL nhưng chương trình vẫn được thiết kế dựa trên cơ sở NL của người học.

Tóm lại, khái niệm NL là một khái niệm đang được phát triển, đó là những kết quả nghiên cứu chỉ dẫn lí luận quan trọng cho chúng tôi khi xây dựng xác định khái niệm NL, bản chất năng động, phức hợp và sự phụ thuộc chặt chẽ của nó vào bối cảnh hiện thực. NL được hình thành, phát triển, thể hiện qua hoạt động. Không có hoạt động, NL sẽ không tồn tại. Thước đo NL chính là tính hiệu quả của hoạt động. Đó chính là những quan điểm để thiết kế và phân tích NLDH đọc hiểu cho SVĐH ngành GDTH trong luận án này.

4.1.2. Những nghiên cứu về phát triển năng lực dạy học

Việc phát triển NL đã được đặt ra như một vấn đề độc lập cần được nghiên cứu khoảng từ đầu thập kỷ chín mươi của thế kỉ XX.

Các nghiên cứu đều định hướng phát triển NL mà người học cần phải có là bao gồm các việc xác định mục tiêu, nội dung, phương pháp DH phương pháp ĐG để người học đạt được NL theo chuẩn ĐG các NL đó qua kết quả thực tế.

Thế giới thay đổi nhanh chóng trên mọi lĩnh vực, trong đó có GD. Nhật Bản là một ví dụ điển hình- một đất nước đã xây dựng được nền kinh tế thần

kì nhờ có chính sách GD đúng đắn dựa trên GDNL người học từ những năm 1960. Những năm cuối cùng của thế kỉ XX. Trung Quốc đã phát động phong trào chấn hưng nền GD bằng “Kế hoạch hướng tới thế kỉ XXI”, những đề án thực hiện cải cách và phát triển GD NL người học nhanh chóng được thông qua bởi “Luật Giáo dục” cùng “Đề cương cải cách GD và phát triển GD Trung Quốc”.

Ở Ấn Độ cũng như nhiều nước khác, người ta đã đưa môn Tương lai học vào chương trình GD để phát triển NL tư duy, sáng tạo, vận dụng... cho người học. Theo chương trình của New Zealand: “NL là một khả năng hành động hiệu quả hoặc là sự phản ứng thích hợp trong các tình huống phức tạp nào đó”. Theo chương trình của Quebec- Canada: NL như là một khả năng hành động hiệu quả bằng sự cố gắng dựa trên nhiều nguồn lực. Những khả năng này được sử dụng một cách phù hợp, bao gồm tất cả những gì học được ở nhà trường cũng như kinh nghiệm của HS. Những kĩ năng, thái độ và sự hứng thú, ngoài ra còn có những nguồn bên ngoài như bạn cùng lớp, thầy cô giáo, các chuyên gia hoặc các nguồn thông tin khác” [119, tr. 303]. Chương trình của Indonesia: NL (competence) là những kiến thức (knowledge), kĩ năng (skills) và các giá trị (values) được phản ánh những thói quen suy nghĩ và hành động của mỗi cá nhân. Thói quen tư duy và hành động kiên trì, liên tục có thể giúp một người trở nên có NL, với ý nghĩa làm một việc gì đó trên cơ sở có kiến thức, kĩ năng và các giá trị cơ bản” [119, tr 304].

Tóm lại, tất cả chương trình của các nước đều được thiết kế dựa trên cơ sở NL để phát triển, NL của người học, dù diễn đạt có khác nhau nhưng khái niệm NL vẫn là gắn với khả năng thực hiện và mong muốn thực hiện của người học.

Chương trình đào tạo SP ở Phần Lan đảm bảo cho người giáo viên tương lai có kiến thức và kĩ năng cân bằng trong cả lí thuyết và thực hành. Ngoài

những môn học cơ bản, người học được đào tạo sâu về kiến thức bộ môn và kiến thức SP. Các nội dung về kiến thức SP và kỹ năng đứng lớp được đặc biệt chú trọng. Chương trình đào tạo SP đa dạng của Trường ĐH Helsinki (Phần Lan) lấy SV làm trung tâm, đảm bảo cho giáo viên tương lai phát triển hài hòa năng lực nghề nghiệp và năng lực cá nhân: có kỹ năng tư duy SP, năng lực quản lý các quy trình DH theo cách làm giáo dục đương đại, năng lực nghiên cứu giáo dục, năng lực giảng dạy theo định hướng môn học, năng lực tổ chức học tập hợp tác, năng lực giải quyết vấn đề, năng lực giáo dục đặc biệt và năng lực tư vấn học sinh. Mặc dù chương trình đào tạo SP đa ngành, song việc cấu trúc môn học hoàn toàn không phải là một sự lắp ghép cơ học theo kiểu chia thị phần mà tích hợp tối đa ưu tiên phát triển phẩm chất, năng lực nghề nghiệp. Khối lượng học tập trong ba khối kiến thức của chương trình đào tạo gồm: Kiến thức đại cương (Kỹ năng ngôn ngữ và giao tiếp); Kiến thức khoa học giáo dục (Cơ sở Tâm lý của Giáo dục - Nghiên cứu trong Giáo dục - Thực hành dạy); Kiến thức khoa học chuyên ngành. Chương trình đào tạo giáo viên Phần Lan coi trọng đào tạo thực hành SP. Có 2 loại hình trải nghiệm thực hành. Trải nghiệm chính trong việc thực hành SP diễn ra thường xuyên trong các trường đào tạo giáo viên. Bên cạnh đó, SV cũng được lựa chọn sử dụng một mạng lưới các trường phổ thông để thực hành nghề SP. Thời lượng thực hành dạy ở các trường phổ thông trong đào tạo giáo viên bộ môn chiếm khoảng 1/3 chương trình học [9].

Mô hình đào tạo GV ở Đức trước năm 1980 tiến hành trong các trường ĐHSP. Sau đó, các trường DH được tích hợp vào các trường DH đa ngành. Từ đó đến nay, GV được đào tạo trong các trường DH đa ngành. Có một số ít bang như Baden – Württemberg đến nay vẫn tồn tại các trường SP độc lập nhưng chỉ đào tạo các loại hình GV cho các trường tiểu học và THCS [9]

Ngay từ những năm đầu của các khóa đào tạo GV, bên cạnh các môn học chuyên ngành, SV được học về các môn khoa học GD và thực tiễn trường học.

Đào tạo GV được diễn ra trong 2 kì: Quá trình đào tạo GV trong trường ĐH được gọi là giai đoạn 1, sau kì thi tốt nghiệp với kỳ thi quốc gia thứ nhất, các GV mới ra trường này được tham gia vào giai đoạn đào tạo GV tập sự của các bang.

Nét đặc thù của mô hình đào tạo GV của Đức theo mô hình phân 2 bậc nối tiếp này là ngay trong bậc Bachelor đã có nội dung về khoa học GD và thực tiễn phổ thông [120].

Ở Mỹ, phương thức đào tạo GV chủ yếu do các bang và các ĐH ở các bang quyết định. Ở quốc gia này, có cả hai mô hình đào tạo GV là tiếp nối và song song; cả trình độ Cử nhân lẫn tiếp nối một mạch lên trình độ Thạc sĩ. Phương thức đào tạo về căn bản theo tín chỉ. Hai trường hợp tiêu biểu, đó là đào tạo GV ở ĐH Texas Tech và ở ĐH Virginia. [120].

Mô hình đào tạo GV của ĐH Texas Tech là mô hình: trường chuyên ngành khoa học + trường GD. Tức là sau khi đã hoàn tất các tín chỉ chuyên môn tại một trường ĐH thành viên của ĐH Texas Tech, những SV học ngành SP sẽ đăng kí học các môn nghiệp vụ ở trường ĐH Giáo dục. Thời gian cho việc học nghiệp vụ SP tại trường ĐH Giáo dục thường kéo dài trong khoảng từ 1 - 2 năm tùy theo khả năng hoàn thành khối lượng học tập và thực tập của từng SV. Nhưng thời gian tối thiểu phải học tập và thực tập là 1 năm. Thông thường, SV sẽ trải qua hai giai đoạn học nghiệp vụ. *Giai đoạn đầu*, SV sẽ học khoảng 30 tín chỉ. Trong thời gian này, SV sẽ kết hợp thực tập tại trường phổ thông 1 ngày/ 1 tuần. *Giai đoạn thứ hai*, SV sẽ học tiếp 15 tín chỉ và lúc này sẽ đi thực tập SP 5 ngày/tuần tại trường phổ thông.

Trong khi đó, ở ĐH California, ngay từ năm thứ 2, thậm chí năm thứ 1 đối với các ngành nghệ thuật, SV đã học các môn GD nghề nghiệp là EDIS 2010 và EDIS 2880. Sang năm thứ 3, 4, thậm chí thứ 5 theo mô hình tiếp nối hai bậc Cử nhân và Thạc sĩ, SV sẽ tiếp tục học các môn chuyên ngành theo yêu cầu của chương trình đồng thời học các môn GD nghề nghiệp: EDIS 3880, EDIS 4880 và EDIS 5880 [33].

Các chương trình đào tạo GV của Australia được xây dựng phải có luận chứng để trình duyệt, thẩm định theo quy định. Cấu trúc chương trình gồm kiến thức chuyên ngành, phương pháp GD, kiến thức, KN SP, thực hành giảng dạy chuyên ngành...Chương trình đào tạo GV ở Australia có: chương trình quốc gia, chương trình khu vực và cuối cùng là chương trình nhà trường, có nhiều bộ SGK để lựa chọn, các bộ SGK đều được viết dựa vào chương trình quốc gia, chương trình khu vực, chính vì vậy có những bang sẽ sử dụng riêng một bộ SGK [120].

Ở Việt Nam, Luật Giáo dục (2005), điều 27 đã nêu và được đề cập với định hướng đổi mới chương trình GD phổ thông sau năm 2015 [27] xác định 7 năng lực chung: Năng lực tự học; Năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo; Năng lực thẩm mỹ; Năng lực thể chất; Năng lực giao tiếp; Năng lực hợp tác; Năng lực tính toán; Năng lực công nghệ thông tin và truyền thông (ICT).

Chương trình GD phổ thông tổng thể đã được Bộ GD&ĐT định hướng phát triển NL người học với mục tiêu chung toàn chương trình là “giúp HS phát triển khả năng vốn có của bản thân, hình thành tính cách và thói quen; phát triển hài hòa về thể chất và tinh thần; trở thành người học tích cực, tự tin, có ý thức lựa chọn nghề nghiệp và học tập suốt đời; có những phẩm chất tốt đẹp và các NL cần thiết để trở thành người công dân có trách nhiệm, người lao động cần cù, có tri thức và sáng tạo” [24; tr. 7]. Phát triển NL cho HS đã và đang trở thành yêu cầu và mục tiêu chung của GD thế giới cũng như Việt

Nam. Khái niệm GDNL ngày càng được làm rõ và đi vào thực tiễn chương trình DH và đã xác định được các NL cốt lõi và đặc thù cùng nhiều yếu tố liên quan trong quá trình DH để hình thành và phát triển cho người học các NL cốt lõi đó [27].

Để DH đáp ứng mục tiêu NL, cần phải mô tả NL và thiết kế chuẩn NL

Nhóm tác giả nghiên cứu “Phương pháp thiết kế chuẩn môn học theo tiếp cận NL” (2017) của Viện khoa học GD Việt Nam xác định khi thiết kế chuẩn môn học theo tiếp cận NL cần xác định: [95].

- Chi báo: những biểu hiện cốt lõi của NL người học mà nhà GD có thể quan sát, đo đếm được;
- Mức chất lượng: Các mức độ của NL mà người học đạt được khi ĐG theo những tiêu chí nhất định;
- Đường phát triển NL: Mô tả sự phát triển của NL người học từ mức thấp đến mức cao trong một thời gian tương ứng với một bậc học, cấp học.
- Đánh giá theo NL: Là cách ĐG NL thực hiện của người học dựa trên những yêu cầu người học sử dụng kiến thức, kỹ năng, động cơ, tình cảm, kinh nghiệm cá nhân để thực hiện một nhiệm vụ cụ thể hoặc tạo ra một sản phẩm cụ thể trong bối cảnh hoặc tình huống thực tế.

Trường ĐHSP – ĐH Huế: Chương trình đào tạo giáo viên tiểu học (GVTH) trình độ ĐH (ĐH) SV tốt nghiệp phải có tư tưởng chính trị, phẩm chất đạo đức tốt, có đủ sức khỏe, có các năng lực DH, GD HS theo các yêu cầu của chuẩn GVTH, có khả năng dạy tốt chương trình tiểu học mới, có tiềm lực nghiên cứu khoa học, tự bồi dưỡng nâng cao trình độ, đáp ứng những phát triển tiếp theo của GDTH trong những thập kỷ tới. Có khả năng trở thành giáo viên cốt cán cấp TH. Có thể tiếp tục học lên trình độ thạc sỹ, tiến sỹ về GDTH. SV tốt nghiệp phải đạt được mức 1 trong chuẩn GVTH. Khối lượng kiến thức toàn khóa: 130 đơn vị tín chỉ [98]

Trường ĐHSP TP Hồ chí Minh: Đào tạo cử nhân GDTH nhằm đáp ứng những yêu cầu đổi mới của GDTH trong thời kỳ công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước. SV tốt nghiệp phải có tư tưởng chính trị, phẩm chất đạo đức tốt, có đủ sức khoẻ, có năng lực DH, GD HS theo các yêu cầu đổi mới của GDTH, có khả năng dạy tốt chương trình TH, nghiên cứu khoa học GD, tự bồi dưỡng nâng cao trình độ, đáp ứng yêu cầu của GDTH trong những thập kỷ tới. SV tốt nghiệp hệ đào tạo này có thể tiếp tục học lên các trình độ thạc sĩ, tiến sĩ về GDTH, Quản lí GD và có khả năng trở thành giáo viên cốt cán của cấp TH.[98]

Trường ĐH Quy Nhơn: SV ngành GDTH có kiến thức toàn diện, hiện đại đảm bảo cho nhu cầu phát triển và hội nhập của GD hiện nay, có hiểu biết khoa học rộng và sâu, căn bản và chuyên nghiệp. Có các kiến thức chuyên môn, bảo đảm dạy tốt các môn học và các hoạt động GD, được nâng cao về 3 môn Toán, Tiếng Việt, Tự nhiên – Xã hội. Có kiến thức cơ bản về Tâm lý học TH, Giáo dục học TH; Phương pháp DH TH; Đánh giá kết quả học tập ở TH. [98]

Qua những khảo sát các tài liệu của các nhà nghiên cứu về chương trình đào tạo GVTH của các nước có thể thấy: Úc, Mỹ, Hàn quốc... đã có mục tiêu và nội dung phát triển NL DH rõ ràng cụ thể. Còn chương trình đào tạo GVTH của các trường ĐHSP ở Việt Nam, mặc dù gần đây các trường SP đã có những đổi mới đáng kể trong chương trình đào tạo, tuy nhiên vấn đề đào tạo để phát triển một số NLDH trong đó có NLDH ĐHV B vẫn chưa đáp ứng được yêu cầu để SV ra trường có thể DH đọc hiểu theo yêu cầu của chương trình môn Tiếng Việt cấp TH mới ban hành (2018).

Tóm lại, những nghiên cứu về DH để phát triển NL của các nhà nghiên cứu trong và ngoài nước đã xác định rõ để phát triển NL người học cần mô tả

NL, thiết kế chuẩn NL. Lấy chuẩn NL làm cơ sở để lựa chọn nội dung, phương pháp DH và cách ĐG NL cho người học.

4.2. Những nghiên cứu về năng lực DH và phát triển năng lực DH ĐHVB

4.2.1. Những nghiên cứu về năng lực DH

NL DH được biểu hiện ở tất cả các hình thức khác nhau của công tác SP và tập trung ở hai hoạt động cơ bản là: hoạt động DH và hoạt động GD. Do đó người GV cần phải có NL để giải quyết những mục tiêu đặt ra trong hoạt động DH và hoạt động GD.

Trên thế giới, xu hướng chung của các nước đều vận dụng quan điểm DH tiếp cận NL vào xây dựng chương trình GD phổ thông. Do đó, công tác đào tạo giáo viên phổ thông cũng phải thay đổi theo hướng phát triển NL nghề GD.

Nhìn chung, các nước vùng Đông Á có xu hướng ĐH hóa toàn bộ GV các cấp, chương trình đào tạo GV, bồi dưỡng nghiệp vụ GV và trách nhiệm nghề nghiệp cho GV. Ngày nay, việc đào tạo GV cần phải phù hợp với sự phát triển của xã hội. Người GV vừa có năng lực chuyên sâu về chuyên môn, vừa có bản lĩnh nghề nghiệp vững vàng, biết tự học- tự đào tạo khi còn là SV cũng như khi đã hành nghề [23].

Chính vì vậy, trên thế giới đã xuất hiện xu thế đào tạo GV trong các trường ĐH tổng hợp đa lĩnh vực. Xu thế này ngày càng tỏ rõ ưu thế của mình. Các trường SP nổi tiếng như trường Cao đẳng SP Pari cũng gia nhập ĐH tổng hợp đa lĩnh vực và trở thành Viện đào tạo GV trong ĐH đa lĩnh vực (Institut Universitaire de Formation des Maitres-IUFM). Trong các trường này, truyền thống đào tạo có tính nghiên cứu khoa học, hay đào tạo cho việc tự học, phát triển tư duy phê phán, năng lực sáng tạo, khả năng tự hoàn thiện kiến thức và KN, năng lực di chuyển nghề nghiệp, khả năng thích ứng với sự biến đổi của

môi trường hoạt động trong tương lai; đảm bảo việc đào tạo học thuật vững vàng trước khi trang bị những kiến thức và KN nghiệp vụ SP, đào tạo nghề cụ thể thích ứng với việc phát triển NL DH.

Đề DH chuyên sâu các môn khoa học. Các nhà GD Mỹ và một số nước khác cho rằng, đào tạo GV trong thế kỉ XXI cần có những thay đổi như sau [119]:

- Thay cho việc yêu cầu HS “Học những kiến thức này và làm như thế này” bằng “Hãy sáng tạo kiến thức và cách làm”.
- GV dạy cho HS biết cách tìm đúng địa chỉ, cách thức tìm kiếm thông tin thay cho việc dạy các em học cái gì.
- GV giúp HS sử dụng công nghệ thông tin để thể hiện năng lực và phẩm chất của mình, thông qua việc DH các môn “Science” hoặc các môn học phân hóa chuyên sâu.
- GV thay việc dạy trong lớp bằng việc dạy trong thế giới thực mà HS đang sống.
- GV thay đổi cách ĐG việc học tập cho HS: sử dụng kết hợp ĐG cho học tập và vì học tập. Đánh giá cho học tập (Assessment for learning) - là ĐG giúp người học hiểu rõ việc học của bản thân và khuyến khích họ học tập tốt hơn). Đánh giá vì học tập (assessment of learning) để xác định kết quả cuối cùng mà người học đạt được) (ETS, 2007).
- GV có năng lực cao và có hiểu biết các xu thế quốc tế hóa và toàn cầu hóa để áp dụng vào quá trình GD. GV toàn cầu hóa cần có các năng lực sau: hiểu và sử dụng các phong cách học tập khác nhau của HS, có các PPDH hiệu quả, hiểu biết các nền văn hóa các nước trên thế giới; có cái nhìn mới và giá trị mới đối với GD.

Xác định các năng lực cần phát triển ở SV đã được nhiều tổ chức quốc tế cũng như các quốc gia quan tâm: [121] Ở Đông Âu các nhà nghiên cứu,

O.A. Aboullina, N.V Kuzmina, F.N Gononobolin, đã quan tâm nghiên cứu về năng lực DH của người giáo viên, họ đã tập trung xác định cấu trúc năng lực, những kỹ năng cần có của người giáo viên và những mối quan hệ giữa năng lực chuyên môn và năng lực nghiệp vụ (năng lực nghề) và chỉ ra những năng lực DH mà SV cần có, cần được phát triển để trở thành người giáo viên, gồm nhiều NLDH trong đó có NLDH ĐHV.B.

Ở Tây Âu như Mỹ, Canada, Australia,... các tác giả lại nghiên cứu nhiều đến việc tổ chức huấn luyện những kỹ năng thực hành giảng dạy cho SV dựa trên thành tựu của tâm lý học chức năng và đề xuất thời lượng giờ thực hành được phân bổ nhiều hơn giờ học lý thuyết khi học trên lớp [121]...v.v..

Còn ở Việt Nam, nghiên cứu về NLDH đã có nhiều tác giả, nhà nghiên cứu quan tâm như: Đỗ Ngọc Thống, Vũ Xuân Hùng, Đặng Thành Hưng,...

Trong bài báo cáo tại Hội thảo khoa học “Đánh giá nhu cầu và thiết kế mô hình đào tạo theo NL, lí luận và thực tiễn” tại trường ĐH Giáo dục, tác giả Đỗ Ngọc Thống cho rằng: Cũng như NL khác, NL SP có nhiều định nghĩa. “NL SP là khả năng và ý chí của GV trong việc thường xuyên vận dụng thái độ, kiến thức và kỹ năng nhằm đẩy mạnh việc học tập của HS...” [119] “NL SP nhằm nói đến một GV từ xác định rõ mục tiêu và nội dung DH đến việc phát triển liên tục việc dạy và nghề dạy nhằm hỗ trợ và dễ hóa việc học của HS bằng phương pháp tốt nhất” [9]. Như vậy, yếu tố quyết định có NL SP là phải có kiến thức và cách thức. Khi có kiến thức chưa đủ, cần phải có cách thức (phương pháp DH tốt, phương pháp GD tốt) để có NL SP. Để có cách dạy tốt, phương pháp tốt người GV luôn luôn phải trau dồi và phấn đấu suốt đời để đáp ứng và có NL SP tối ưu.

Tác giả Đặng Thành Hưng (2016), công bố bài báo khoa học nghiên cứu về “Mô hình năng lực nghề nghiệp của nhà giáo hiện đại” [72, tr. 14-18]. Tác giả khẳng định đã có nhiều nghiên cứu về NLDH của GV và tác giả đưa ra

bốn NL cơ bản của nhà giáo hiện đại gồm: NL nghiên cứu người học và việc học; NL lãnh đạo và quản lý người học, việc học; NL thiết kế DH và hoạt động GD; NL DH và tác động GD trực tiếp.

Có một số luận án tiến sĩ và đề tài khoa học đã nghiên cứu trực tiếp hay gián tiếp liên quan đến NL DH như luận án của Đặng Thị Thuận An “Phát triển NLDH tích hợp cho SVSP hóa học thông qua học phần PPDH hóa học phổ thông” (2017) [4] tác giả nêu rõ NL là hình thành và phát triển khả năng tư duy phê phán và kỹ năng phát hiện, giải quyết vấn đề. Các NL được ưu tiên phát triển là: Kỹ năng cơ bản, thói quen tự học, NL vận dụng kiến thức vào cuộc sống hàng ngày.

Luận án của tác giả Nguyễn Thị Hà “Hình thành và phát triển NLDH tích hợp môn khoa học tự nhiên cho SVSP ngành Lí, Hóa, Sinh đáp ứng yêu cầu đổi mới GD phổ thông sau năm 2015” [41]. Tác giả nêu bốn biện pháp cần phát triển NLDH cho SV ngành SP là:

- Điều chỉnh khung chương trình và chương trình chi tiết của các khoa về đào tạo giáo viên theo định hướng nâng cao năng lực DH.
- Nghiên cứu đề xuất quy trình hình thành và phát triển năng lực DH cho SV các khoa.
- Nghiên cứu biên soạn tài liệu bồi dưỡng GgV theo định hướng nâng cao năng lực DH tích hợp.
- Đổi mới phương pháp DH theo hướng nâng cao năng lực DH tích hợp...

Điểm tương đồng trong các tài liệu đã nghiên cứu đã nêu rõ những NL cơ bản GV cần có là: Xây dựng kế hoạch DH; lập kế hoạch DH; chuẩn bị các điều kiện, phương tiện phù hợp với kế hoạch bài dạy, mục tiêu, nội dung, phương pháp DH; Tạo được môi trường học tập tích cực, thân thiện, an toàn, lành mạnh, hợp tác, khuyến khích sáng tạo trong dạy và học; thiết kế và sử

dụng được công cụ ĐG; thực hiện được các phương pháp ĐG, đảm bảo khách quan, công bằng kết quả học tập của người học; sử dụng kết quả kiểm tra, ĐG để hoàn thiện hoạt động dạy và học; phát triển NL tự ĐG kết quả học tập của người học.

4.2.2. Những nghiên cứu về phát triển năng lực dạy học đọc hiểu văn bản

4.2.2.1. Những nghiên cứu trên thế giới

Đầu những năm 70, I.R. Galperin, nhà ngôn ngữ học xô viết nổi tiếng, đã đưa ra nhiều kiến giải quan trọng về NLDH ĐHVB và những luận điểm chủ yếu của ông được trình bày trong cuốn Văn bản với tư cách đối tượng nghiên cứu ngôn ngữ học. Trong tài liệu này, Galperin đã lần lượt đưa ra và dẫn dắt người đọc tiếp cận những vấn đề chung về ĐHVB; những đặc trưng cơ bản nhất để hình thành nên văn bản, chẳng hạn như tính khả phân, tính mạch lạc, sự liên tục, tự nghĩa của các mảnh đoạn văn bản, tính hình thái của văn bản, sự liên kết và tính hoàn chỉnh của văn bản...; nghiên cứu những mối liên hệ bên trong của nó bằng cách xem xét các đặc trưng của văn bản nói trên trong những thể loại văn bản khác nhau; cách thức giải quyết những vấn đề liên quan đến văn bản ở cấp độ văn bản. Từ những kiến giải về cách đọc hiểu VB trên, GV sẽ gián tiếp rút ra các phương thức để dạy và PTNL DHDH cho SV.

J.L. Cook, G. Cook [136] đã chứng minh: Điều tối quan trọng trong việc đề xuất các biện pháp nhằm PTNL ĐHVB cho HS, xuất phát từ cả cơ sở lí thuyết với thực tiễn, là làm sao cho HS hứng thú đọc, thích đọc, muốn đọc và đọc thực. Các tác giả đã dẫn lại quan điểm của Adams cùng các đồng sự (1998); khi trẻ bắt đầu đọc, thời gian để chúng đọc là một yếu tố dự báo quan trọng nhất cho các kết quả tiếp theo từ việc đọc như khả năng giao tiếp: nghe, nói, viết...

Duke & Pearson [139] cũng nhấn mạnh, cần tạo cho người học cơ hội trải nghiệm việc đọc các loại VB. Quan điểm của các tác giả là người đọc không thể đọc tốt các loại VB nếu không có kinh nghiệm đọc và viết về loại VB đó.

Tác giả Snow đã tổng kết: việc sử dụng nhiều thể loại VB khác nhau làm đa dạng hóa các cơ hội DH đã được chứng thực bởi “diễn ngôn” của chính người học và người dạy (HS và GV) [151].

Nhận thức vai trò của DH và khẳng định sự cần thiết của việc DH ĐHVB Danielle S. McNamara [137] chỉ rõ: khi HS đọc không hiểu vì HS thiếu kiến thức nền tảng và các em thiếu chiến thuật cần thiết vượt qua khó khăn trong khi đọc. Vì vậy việc GV dạy những chiến thuật DH sẽ giúp cho HS vượt qua khó khăn và đọc một cách hiệu quả nhất.

Trong chuẩn đánh giá môn Ngữ văn của tổ chức College Board năm 2006 đã nêu rõ trong đó bao gồm các nội dung về chiến thuật DH. Điều đó chỉ cho thấy các HS có khả năng đọc tốt đều sử dụng các chiến thuật và khẳng định chiến thuật DH là rất cần thiết, không chỉ giúp cho người đọc thành công khi đọc hiểu một VB, mà còn giúp họ có KN, NL đọc và hướng dẫn cho người khác DH VB một cách hiệu quả. Đó chính là NLDH ĐHVB cho người học.

Song song với mô hình DH chiến thuật đọc hiểu, các hình thức DH chủ yếu việc vận dụng các chiến thuật đọc hiểu đã được áp dụng và kiểm nghiệm tính hiệu quả [93] như các hình thức: DH tương tác (reciprocal teaching), DH chuyển giao các chiến thuật (transactional strategies instruction), DH bằng cách đặt câu hỏi cho tác giả văn bản (Questioning the Author – QtA), đọc theo chiến thuật hợp tác (CSR, Collaborative Strategic Reading), dạy đọc định hướng khái niệm (CORI, Concept Oriented Reading Instruction) [131]. Các

tác giả đã khẳng định, những hình thức này cản trở thành những thói quen hay những khung DH hiệu quả.

Vấn đề đọc hiểu từ lâu đã được biết đến ở các nước Âu - Mỹ. Đặc biệt là sự xuất hiện của một số chuyên luận có giá trị về vấn đề này như chuyên luận “Dạy trẻ đọc” của tác giả J. Richard Smith và D. Dale Jonhson ở trường ĐH tổng hợp Wisconsin (Mỹ) xuất bản năm 1976, chuyên luận “Dạy đọc một cách có hệ thống” của tác giả G.Geral Duffy và B.George Sheman ở trường ĐH Michigan (Mỹ) xuất bản năm 1977, chuyên luận “Dạy giao tiếp và dạy kỹ năng đọc trong các môn học” của tác giả G.Dorothy Kenning ở trường ĐH Henning Keen (Mỹ) xuất bản năm 1982,..

Vấn đề đọc hiểu trong nhà trường ở Mỹ đã được nghiên cứu sâu rộng và khá toàn diện. Bài báo đăng trên tạp chí The Journal of Educational Research, Bloomington 2004 của tác giả Miriam Alfassi “Đọc để học và những ảnh hưởng của sự hướng dẫn chiến lược kết nối đối với HS trung học”. Kết quả nghiên cứu dựa trên sự khảo sát và phân tích số liệu thống kê tại trường trung học Midwest. Từ đó tác giả nhấn mạnh: để tham gia vào một xã hội biết đọc, biết viết ngày nay, HS phải biết học từ việc đọc để hiểu ý nghĩa của văn bản tác phẩm, biết ĐG khách quan thông tin và ghi nhớ nội dung, biết áp dụng kiến thức một cách linh hoạt, HS cần phải dựa vào khả năng của mình để tự hiểu một bài văn và tiếp tục sử dụng thông tin ý nghĩa tiếp nhận từ tác phẩm [145].

Các cuốn sách về đọc hiểu như Reading Comprehensionstrategies của Danielle S. McNamara, Reading and Learning to Read (fifth edition) của Jo Anne L. Vacca (và các tác giả khác), Literacy for the 21st Century A Balanced Approach của Gail E. Tompkins, Readings for the 21st century (fifth edition) của William Vesterman đang được coi là những tài liệu quý dành cho giới nghiên cứu về ĐHVB [137]. Kỉ yếu Hội thảo khoa học quốc tế

được tổ chức lần thứ tư tại Australia vào năm 1978 về đọc hiểu đã thu hút được sự tham gia của hơn 700 nhà khoa học uy tín trên thế giới. Các tham luận đã đề cập tới tác dụng của việc đọc hiểu đối với HS và ý nghĩa của việc đọc hiểu trong các môn học khác. Một số nhà nghiên cứu tham dự hội thảo thì khái niệm đọc hiểu không chỉ bó hẹp trong phạm vi DH văn học mà còn được vận dụng vào các lĩnh vực khoa học khác nằm trong chương trình GD phổ thông.

Từ cách tiếp cận phát triển NLĐHVB, các tác giả đã chỉ rõ cho GV biết những cách thức DH để phát triển NLĐHVB cho HS. Qua đây GV cũng thấy, muốn phát triển NLĐHVB cho HS thì chính GV cần có NLĐH, NL lựa chọn các PPDH, xác định nội dung bài đọc và xác định được cách ĐG nhằm PT NLĐH ĐHVB.

4.2.2.2. Những nghiên cứu ở Việt Nam

Từ trước đến nay đã có nhiều công trình khoa học đề cập đến việc phát triển năng lực DH ĐHVB cũng như bàn đến mặt lí luận của phương pháp dạy để phát triển với năng lực DH ĐHVB cho HS cấp TH, Trung học cơ sở, Trung học phổ thông [7, 11, 18, 43, 86...] nhằm GV và HS dạy và học tốt hơn.

Ở Việt Nam có một số công trình nghiên cứu về DHĐH: “Lịch sử nghiên cứu vấn đề đọc hiểu” của Nguyễn Thanh Hùng [67, 68, 69, 70]; “Lịch sử nghiên cứu và quan niệm về ĐHVB” của Phạm Thị Thu Hương [75, 76,...] và một số tác giả khác. Có thể nêu lên một số nhận xét khái quát về kết quả nghiên cứu đọc hiểu mà các tác giả đã đề cập đến như sau:

a) Đọc hiểu là một yêu cầu hết sức quan trọng đối với người HS nói riêng và người lao động mới nói chung; một năng lực chung (cốt lõi) quan trọng cần có ở tất cả người và là một trong những cơ sở, nền tảng giúp cho việc học suốt đời.

b) Các nghiên cứu đều khẳng định hành động đọc là một quá trình linh hoạt, phức tạp; “hiểu” là một kết quả tổng hợp của nhiều yếu tố; không chỉ là kết quả đọc khách quan từ VB và các yếu tố của VB mà còn có vai trò chủ quan “kiến tạo” của người đọc dựa trên VB.

c) Để đọc hiểu tốt, có hiệu quả, người đọc cần được trang bị rất nhiều hành trang, trong đó tri thức nền và các chiến thuật đọc hiểu VB có một vai trò hết sức quan trọng. Những tri thức này sẽ quyết định kết quả đọc hiểu xét từ góc độ người đọc với tư cách là người “kiến tạo” ý nghĩa VB dựa trên những hiểu biết và kinh nghiệm vốn có của mình.

d) Ngoài ra các nghiên cứu về đọc cũng ngày càng quan tâm đến “bối cảnh đọc”; tức là xem xét việc đọc trong mối quan hệ với năng lực sử dụng ngôn ngữ của người đọc và nhiều yếu tố ngoại cảnh khác (bối cảnh kinh tế - chính trị, tâm thế - tâm lý xã hội, ý thức và trình độ của cộng đồng đọc...)”

Năng lực đọc hiểu cũng được các nhà khoa học GD Việt Nam xác định là năng lực chung cần hình thành tốt cho HS trong chương trình GD phổ thông 2018 [21, 32]..v.v.. Một trong những mục tiêu của chương trình là giúp HS phát triển năng lực ngôn ngữ ở tất cả các hình thức: đọc, viết, nói, nghe, trình bày; giúp HS sử dụng tiếng Việt chính xác, mạch lạc, có hiệu quả và sáng tạo trong ngữ cảnh đa dạng. Ngoài ra, cũng cần chú ý phát triển năng lực ĐHVB của HS bằng các phương tiện nghe nhìn, phương tiện phi ngôn ngữ (tranh ảnh, biểu đồ, phim...). Trong định hướng phát triển chương trình, môn Ngữ văn được coi là môn học công cụ, theo đó năng lực ĐHVB trong môn tiếng Việt và năng lực thưởng thức văn học/ cảm thụ thẩm mỹ là các năng lực mang tính đặc thù của môn học là ĐHVB [12, 15, 59, 60,...] Như vậy, NL đọc hiểu luôn là một năng lực cốt lõi trong các chương trình dạy tiếng mẹ đẻ, cả trong quá khứ, hiện tại và tương lai. Bởi vì dạy đọc hiểu chính là dạy kỹ năng sống cho các em.

Về “dạy – học Tiếng Việt trong nhà trường theo hướng phát triển NLDH ĐHVB” Tác giả Nguyễn Thanh Hùng với bài trong cuốn Kỹ năng ĐHVB [70] đã chỉ rõ bản chất của đọc hiểu là quá trình phân tích, tổng hợp, so sánh, liên tưởng, ghi nhớ, suy luận diễn ra liên tục trong một khoảng thời gian...đọc là hoạt động sáng tạo vì đó là quá trình phát hiện ra sự sáng tạo của người viết và cả người đọc, có điều kiện lại bổ sung ý nghĩa bên ngoài dữ liệu và ý đồ của tác phẩm. Cũng trong cuốn Đọc và tiếp nhận văn chương [68] tác giả đã phân tích dạy đọc là một khâu trong quá trình tiếp nhận. Dù dạy đọc theo phương thức nào thì đích cuối là làm cho người học hiểu văn bản đó. Từ đây cho thấy được bản chất quá trình NL ĐHVB và từ đó GV có cơ sở đưa ra các PP, kỹ thuật tổ chức hiệu quả để PTNL DH ĐHVB là rất cần thiết.

Với công trình Dạy học đọc hiểu ở TH, của tác giả Nguyễn Thị Hạnh trong bài viết đã cho rằng: Cách tổ chức DH đọc hiểu nhằm hướng vào người học với phương tiện DH chủ chốt là hệ thống bài tập đọc hiểu, cùng với hệ thống văn bản đa dạng về phong cách chức năng, rộng lớn về đề tài được dùng để DH đã cho phép các nhà GD ở các nước (Mỹ, Anh, Pháp, Úc, Canada, Thái Lan, Singapo, Malaixia, Philippin) thực hiện được hầu hết những mục tiêu mà DH nói chung và đọc hiểu nói riêng cần đạt [45, 46]

Giáo trình Phương pháp dạy đọc văn bản của tác giả Nguyễn Thị Hồng Nam [86] đã đề cập tới rèn năng lực dạy ĐHVB, kết hợp dạy đọc, viết, nghe, nói như thế nào? “Phương pháp DH dựa trên nguyên tắc chủ đạo là học thông qua hoạt động; khuyến khích và tạo cho HS cơ hội được đọc, viết, nói và nghe; từ các tình huống cụ thể, thiết thực, giúp các em phát triển các năng lực và phẩm chất có liên quan” [64, Tr. 16]. Từ đó tác giả đưa ra bốn mô hình: giảng văn, phân tích, công nghệ dạy văn, đọc hiểu VB; năm nguyên tắc: dạy cách kiến tạo ý nghĩa, dạy PP kỹ thuật đọc, dạy kỹ năng tương tác, kết hợp dạy viết, nghe, nói trong quá trình dạy đọc, phối hợp nhiều biện pháp trong quá

trình dạy đọc. và chín biện pháp dạy đọc văn bản là: hướng dẫn HS nhận biết các chi tiết quan trọng, ý chính; hướng dẫn HS dự đoán; hướng dẫn HS suy luận; khơi gợi kiến thức nền của HS; Hướng dẫn HS tưởng tượng; hướng dẫn HS tóm tắt VB; hướng dẫn HS kiểm soát cách hiểu của bản thân; hướng dẫn HS phê phán, ĐG; biện pháp khơi gợi cảm xúc của HS.

Xây dựng năng lực ĐHV B [51, 58, 64, 75, 77...] đã có nhiều nhà nghiên cứu viết về vấn đề dạy đọc hiểu ở nhà trường phổ thông, TH, THCS như: Trần Đình Sử, Nguyễn Thanh Hùng, Lê Phương Nga, Đỗ Ngọc Thống, Nguyễn Thị Hạnh, Hoàng Hòa Bình... các tác giả đưa ra quan niệm của mình về thuật ngữ “đọc hiểu” và các cách thức dạy đọc hiểu như: đọc kỹ, đọc sâu, đọc sáng tạo. Vì thế phát triển NLDH ĐHV B phải đặc biệt được coi trọng phát triển [18, 67, 69, 71, 106, 108...]

Dạy học ở phương diện ĐHV B văn học các tác giả Trần Đình Sử, Nguyễn Thái Hoà coi đọc hiểu đọc văn bản văn học là cách thức phân tích tác phẩm bám vào văn bản là chính, không chú trọng đến những vấn đề nằm ngoài văn bản. Nội dung của văn bản phải được suy ra từ hình thức của văn bản, đó là “hình thức mang tính nội dung” [57, 108]. Theo hướng này, các tác giả nghiên cứu về văn học đưa ra những kết luận cụ thể về cách khai thác các yếu tố ngôn ngữ trong quá trình tiếp nhận văn học.

Tác giả Phạm Thị Thu Hương đặt ra chiến thuật ĐH [76] như một biện pháp quan trọng nâng cao NLDH ĐHV B cho GV. Tác giả đưa ra và phân tích ba thời điểm cung cấp và sử dụng chiến thuật ĐH ĐH hiệu quả: 1) Cung cấp cho người học những chiến thuật theo mô hình chuyển giao chiến thuật; 2) Khi bắt gặp những khó khăn cụ thể trong quá trình dạy và học các VB; 3) Phân tích kĩ năng ĐH thành các nhân tố để người học nhận thức được các thành phần và tổ chức kết hợp chúng với nhau trong quá trình thực hiện kĩ

năng ở hành động đọc. Theo tác giả thời điểm thứ ba thực chất là yêu cầu đòi hỏi đặt ra đối với GV trong quá trình DHDH chiến thuật.

Một số công trình khác lại nghiên cứu việc DH ĐHVB vào tìm hiểu phương diện văn hoá của văn bản, vận dụng các tri thức ngôn ngữ học để DH ngoại ngữ cho người Việt và DH tiếng Việt cho người nước ngoài. Trong bài viết Sử dụng các thông tin cảnh huống và tri thức nền vào dạy kĩ năng đọc hiểu cho người nước ngoài học tiếng Việt (2007), tác giả Phạm Thị Thu Hương đã xuất phát từ lí luận về đọc hiểu, về vai trò của các thông tin cảnh huống và tri thức nền trong quá trình đọc hiểu để xác định một số kĩ thuật DH đọc hiểu [76].

Từ những năm 70, Trường DH Tổng hợp Hà Nội (cũ) và Trường ĐHSPT Hà Nội đã dạy cho SV chuyên ngành một số chuyên đề về DH ĐHVB. Từ cuối thập kỉ 80 của thế kỉ XX, việc nghiên cứu ứng dụng DH ĐHVB vào việc DH tạo lập và tiếp nhận văn bản ở trong nước trở nên thường xuyên và chính thức hơn. Trong cuốn Ngữ pháp văn bản và việc dạy làm văn (1985), các tác giả Nguyễn Trọng Báu, Nguyễn Quang Ninh và Trần Ngọc Thêm cũng đã bàn về việc vận dụng ĐHVB, ngữ pháp văn bản vào việc DH làm văn trong CT. Tác giả Nguyễn Quang Ninh viết tài liệu Ngữ pháp văn bản phục vụ chương trình cải cách GD (1989) triển khai cụ thể thêm một bước nữa việc vận dụng ĐHVB vào DH văn bản nói chung. Các trường ĐHSPT đều đã tổ chức dạy phân môn ngữ pháp văn bản nhằm mục đích cập nhật những thành tựu nghiên cứu mới và cung cấp cho SV những cơ sở hết sức quan trọng và cần thiết để đọc hiểu VB - làm văn - tạo lập văn bản. Trong DH Tiếng Việt và Làm văn ở trường TH, THCS, THPT sau này. Bởi vì lúc này, ĐHVB còn là vấn đề mới, được nghiên cứu ở Việt Nam chưa lâu nên với nhiều vấn đề, các tác giả chỉ mới giới thiệu những thành tựu nghiên cứu cơ bản và lưu ý là cần được xác định rõ hơn về mặt lí thuyết cũng như về mặt ứng dụng giảng dạy.

Hơn nữa, việc tiếp cận ĐHVB thời gian này chỉ mới tỏ rõ hiệu quả trong phạm vi các vấn đề nghiên cứu về ngữ pháp văn bản; cho nên dung lượng tri thức ĐHVB được đưa vào chương trình Tiếng Việt, Làm văn ở trường học các cấp cũng chưa nhiều và việc nghiên cứu vận dụng chủ yếu hướng vào lĩnh vực tạo lập văn bản. [87]

Các công trình, các tài liệu đã nêu tuy nhiên chưa có công trình nào bàn riêng về phát triển năng lực DH ĐHVB cho SV khoa GDTH ở trường ĐH, nhưng cũng chỉ rõ cho chúng ta thấy vai trò quan trọng, sự cần thiết của phát triển NLĐH ĐHVB cho GV ở tất cả các cấp học, từ TH, THCS, THPT.

4.3. Những vấn đề còn bỏ ngỏ

Từ tổng quan các công trình nghiên cứu của các tác giả và các nhà nghiên cứu khoa học trong và ngoài nước về đọc hiểu,...cho HS/SV. Tôi rút ra những vấn đề liên quan đến PTNL DHĐH của SVĐH ngành GDTH cụ thể như sau:

1) Trang bị cho người dạy những hiểu biết về ĐHVB và quá trình DHĐHVB:

- Bản thân SV phải có NLĐH các loại VB
- Bản thân SV biết lựa chọn các PPDH và hình thức ĐHVB
- Bản thân SV biết ĐG NLĐHVB của người học.

2) Trang bị cho SV các kiến thức KN để xác định được nội dung chương trình yêu cầu cần đạt về ĐH ở cấp TH cho SVĐH ngành GDTH.

3) Trang bị cho SV các PPDH ĐHVB

4) Trang bị cho SV các công cụ để ĐG được NLĐH của HS cấp TH.

5) Tập huấn cho GgV đào tạo GVTH ở học phần PPDHTV để tăng cường hiểu biết, kỹ năng dạy học nhằm phát triển NL DHĐHVB cho SV

Chương 1

CƠ SỞ LÝ LUẬN CỦA VIỆC PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC DẠY HỌC ĐỌC HIỂU VĂN BẢN CHO SINH VIÊN ĐẠI HỌC NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC

1.1. Giáo dục theo mục tiêu phát triển năng lực

Từ thập kỉ cuối của thế kỉ XX và đặc biệt là gần hai chục năm đầu của thế kỉ XXI, các quốc gia trên thế giới đang có những đổi mới mạnh mẽ trong GD nhằm dẫn đường cho những đổi mới về kinh tế xã hội để phát triển đất nước. Xu thế của đổi mới GD lần này là tập trung vào mục tiêu phát triển năng lực của người học, nghĩa là tập trung đào tạo người học thành những người có khả năng làm việc để giải quyết những nhiệm vụ đặt ra trong học tập và đời sống. Quan điểm DH nhằm phát triển năng lực chủ trương ĐG chất lượng GD dựa trên năng lực đầu ra ở người học, khả năng làm việc của người học. Trường SP đào tạo nghề giáo viên cho người học, vì thế người học khi ra trường phải có năng lực DH. Quá trình đào tạo ở trường SP sẽ phải dựa trên những lí thuyết nền tảng về năng lực, năng lực của giáo viên, năng lực DH.

1.1.1. Năng lực và năng lực trong GD

Có nhiều nghiên cứu về năng lực ở những góc nhìn khác nhau.

Các nhà tâm lí học cho rằng NL là khả năng làm hoặc là thuộc tính của cá nhân. Theo tác giả Nguyễn Công Khanh: “Năng lực là khả năng làm chủ những hệ thống kiến thức, kĩ năng, thái độ và vận hành (kết nối) chúng một cách hợp lí vào thực hiện thành công nhiệm vụ hoặc giải quyết hiệu quả vấn đề đặt ra của cuộc sống. Năng lực là một cấu trúc động (trừu tượng) có tính mở, đa thành tố, đa tầng bậc, hàm chứa trong nó không chỉ là kiến thức, kĩ năng...mà cả niềm tin, giá trị, trách nhiệm xã hội...thể hiện ở tính sẵn sàng hành động trong những điều kiện thực tế, hoàn cảnh thay đổi”[29] Các tác giả Trần Trọng Thủy và Nguyễn Quang Uẩn cho rằng: “Năng lực là tổng hợp

những **thuộc tính** độc đáo của cá nhân phù hợp với những yêu cầu đặc trưng của một hoạt động nhất định, nhằm đảm bảo việc hoàn thành có kết quả tốt trong lĩnh vực hoạt động ấy” [122]

Các nhà GD học coi NL thuộc tính cá nhân, là sự vận dụng tổng hợp kiến thức, kĩ năng, thái độ ... Tác giả Đặng Thành Hưng gọi “Năng là **thuộc tính** cá nhân cho phép cá nhân thực hiện thành công hoạt động nhất định, đạt kết quả mong muốn trong những điều kiện cụ thể” [73]. Theo tác giả Đỗ Ngọc Thống “Năng lực là sự vận dụng tổng hợp nhiều yếu tố: kiến thức, kĩ năng, thái độ, tình cảm, ý chí, kinh nghiệm và nhiều nguồn lực tinh thần khác để giải quyết một cách hiệu quả các vấn đề đặt ra trong cuộc sống (học tập và lao động)” [115]. Chương trình GD phổ thông tổng thể của Bộ GD&ĐT và Đào tạo định nghĩa: “Năng lực là thuộc tính cá nhân được hình thành, phát triển nhờ tố chất sẵn có và quá trình học tập, rèn luyện, cho phép con người huy động tổng hợp các kiến thức, kĩ năng và các thuộc tính cá nhân khác như hứng thú, niềm tin, ý chí... thực hiện thành công một loại hoạt động nhất định, đạt kết quả mong muốn trong những điều kiện cụ thể” [32].

Trong lĩnh vực đào tạo nghề, NL được xác định là “cái làm cho con người có thể làm được các công việc của nghề đó” là “sự thực hiện thành công các công việc của nghề” [150].

Một số nghiên cứu khác đã nêu những đặc điểm của NL:

- NL là một tổ hợp các thuộc tính độc đáo của cá nhân. NL không phải chỉ là một thuộc tính, đặc điểm nào đó của cá nhân mà nó bao gồm những thuộc tính tâm lí và thuộc tính sinh lí tương ứng với những đòi hỏi của một hoạt động trong một ngữ cảnh, một tình huống xác định và làm cho hoạt động đó đạt được kết quả. Tổ hợp các thuộc tính không phải là sự cộng gộp đơn thuần các thuộc tính mà là sự tương tác lẫn nhau giữa các thuộc tính làm thành một hệ thống, một cấu trúc nhất định.

- NL chỉ tồn tại trong hoạt động. Khi con người chưa hoạt động thì NL còn tiềm ẩn. NL chỉ có tính hiện thực khi cá nhân hoạt động và phát triển trong chính hoạt động ấy.

- Kết quả công việc thường là thước đo để ĐG NL của cá nhân làm ra nó.

- NL của con người không phải tự nhiên có sẵn khi con người sinh ra mà nó được hình thành và phát triển trong quá trình hoạt động và giao tiếp [25].

Trong GD học có nhiều cách phân loại NL, song tiêu biểu là cách phân loại NL bao gồm 2 loại: NL chung và NL chuyên môn. NL chung “là năng lực cơ bản, thiết yếu mà bất kì ai cũng cần phải có để sống, học tập và làm việc hiệu quả.” [32] NL chuyên môn là những NL được hình thành và phát triển chủ yếu ở một lĩnh vực học tập nhất định. Mục tiêu của GD phát triển NL là phát triển cả 2 loại NL nói trên.

Nhìn chung các tác giả đều cho rằng năng lực là một thuộc tính độc đáo của cá nhân, là sự tổng hòa các thành tố kiến thức, kĩ năng, thái độ, kinh nghiệm, sự sẵn sàng hành động và sự kết hợp giữa các yếu tố đó để giải quyết một vấn đề đặt ra từ cuộc sống. Khái niệm năng lực gắn liền với khả năng hành động và được thể hiện, đo lường thông qua hành động. Những nghiên cứu về NL đã cho thấy: để SV khoa SP tiểu học có được năng lực DH ĐHVB thì trường SP phải xác định được NLDH ĐHVB là gì, cấu trúc của nó gồm những thành tố nào, các mức độ phát triển NL đó ở người học để từ đó có kế hoạch đào tạo nhằm phát triển NL này.

1.1.2. Dạy học theo mục tiêu phát triển năng lực

Dạy học theo mục tiêu phát triển NL là khuynh hướng, xu thế, quan điểm DH tập trung vào kết quả đầu ra năng lực của người học. Theo quan điểm này, nhà GD phải trả lời câu hỏi: Khi hoàn thành khóa học, người học có khả năng làm được những gì ở từng lĩnh vực học tập. Chẳng hạn, sau khi

học xong học phần đào tạo về Phương pháp DH Tiếng Việt ở TH, SV biết làm những gì trong DH ĐHV B theo yêu cầu của chương trình TH. Như vậy DH theo mục tiêu phát triển NL có sự khác biệt với DH truyền thống ở chỗ là phải xuất phát từ mô tả NL mà nó cần phát triển cho người học. Trên cơ sở xác định và mô tả NL, các bước tiếp theo mới được thực hiện lần lượt là : xác định nội dung, PPDH, PPĐG kết quả học tập.

1.1.2.1. Xác định và mô tả năng lực

Xác định năng lực cần phát triển cho người học là gì có nghĩa là cần có một định nghĩa đủ rõ ràng về NL đó. Trong định nghĩa về một NL cần nêu rõ người học có thể làm được những gì do vận dụng những điều học được trong một hoặc nhiều lĩnh vực học tập họ đã học để thực hiện nhiệm vụ thực tiễn ở một bối cảnh nhất định. Có thể tham khảo một số định nghĩa năng lực sau bao gồm những định nghĩa về NL chung và định nghĩa về NL chuyên môn:

“Năng lực giải quyết vấn đề là năng lực cá nhân có thể tham gia hiệu quả vào một quá trình mà hai hay nhiều đối tác cố gắng giải quyết vấn đề bằng cách chia sẻ sự hiểu biết và nỗ lực cùng đi đến một giải pháp” [149].

“Năng lực giải quyết vấn đề là khả năng cá nhân sử dụng hiệu quả quá trình nhận thức, hành động và thái độ, động cơ, xúc cảm để giải quyết những tình huống vấn đề mà ở đó không có sẵn quy trình, thủ tục, giải pháp thông thường” [25].

“Đọc là một năng lực tiếp nhận văn bản, là hoạt động người học đọc chữ, xem các kí hiệu, bảng biểu, hình ảnh trong nhiều loại văn bản (được trình bày bằng nhiều phương thức, được biểu đạt bằng nhiều phong cách ngôn ngữ), nhằm xử lí thông tin trong văn bản vào những mục đích khác nhau trong thực tiễn đời sống, học tập của cá nhân và cộng đồng” [51].

Để mô tả một NL cần phải phân tích NL theo cấu trúc của nó xem NL đó bao gồm những hợp phần nào, trong mỗi hợp phần nó gồm có những chỉ số nào và trong mỗi chỉ số có mấy tiêu chí chất lượng.

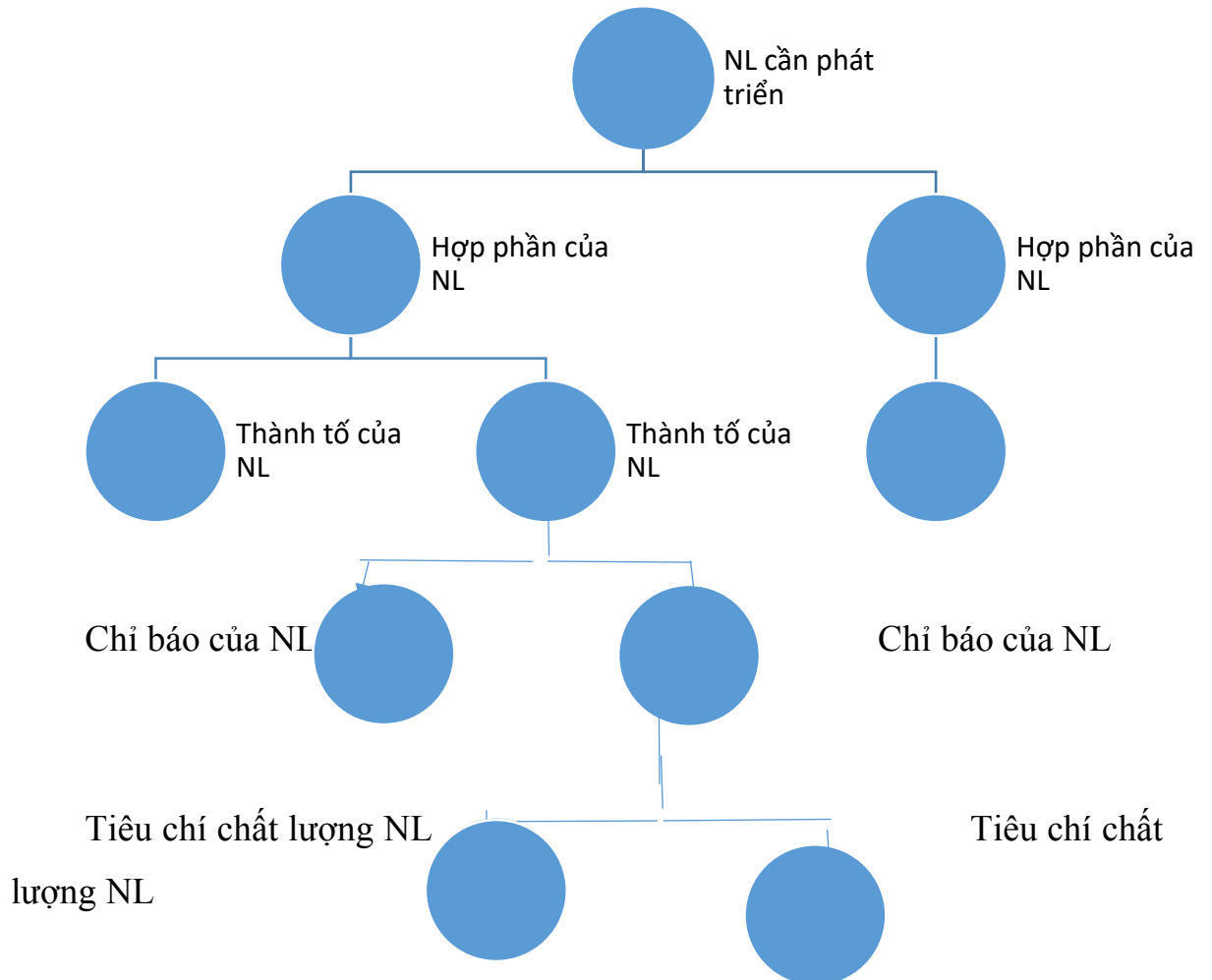
a) Các hợp phần của NL là các lĩnh vực chuyên môn thể hiện khả năng tiềm ẩn của con người. Mỗi hợp phần mô tả khái quát một hoặc nhiều hoạt động, điều kiện hoạt động.

b) Các thành tố của năng lực là các kĩ năng cơ bản, kết hợp với nhau tạo nên một hợp phần. Mô tả một thành tố của NL thường bắt đầu bằng một động từ chỉ hoạt động hoặc mô tả giá trị của hoạt động.

c) Các chỉ báo là những dấu hiệu về hành vi của HS khi thực hiện NL. Những dấu hiệu này là những dấu hiệu cốt lõi thể hiện từng thành tố của một NL, các dấu hiệu này có thể quan sát được, đo đếm được [25].

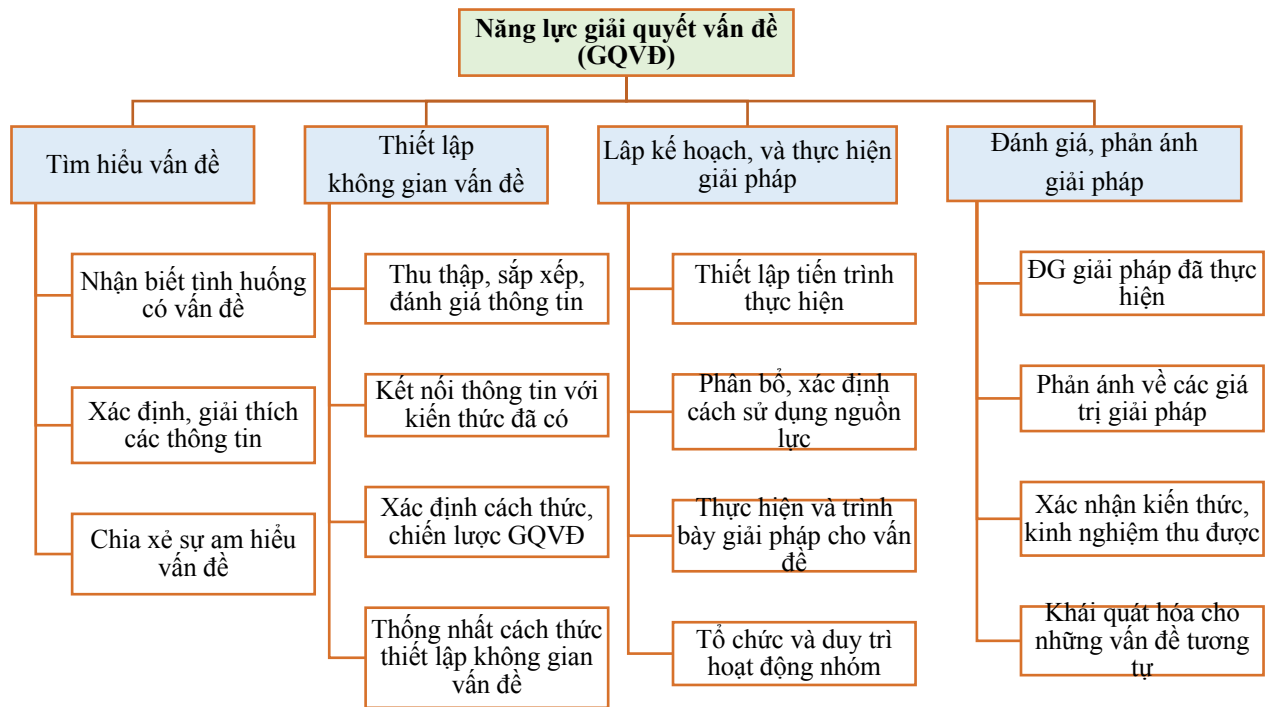
d) Tiêu chí chất lượng là các mức chất lượng HS thực hiện NL ở từng chỉ báo.

Có thể diễn giải cấu trúc một NL theo sơ đồ sau:

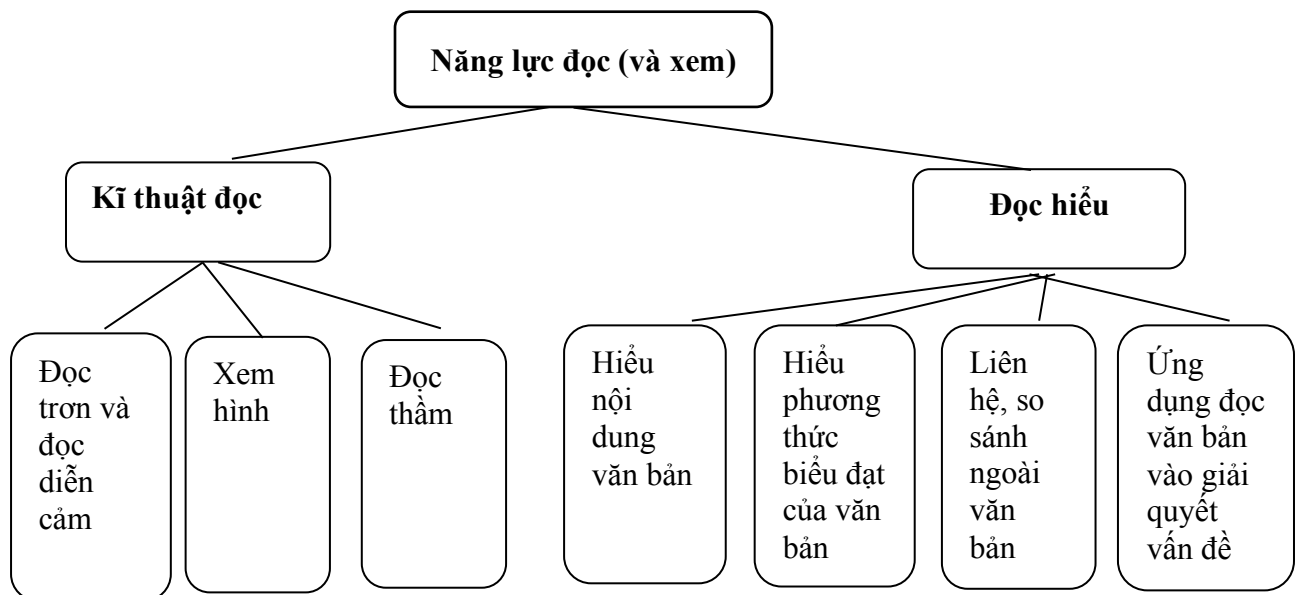


Sơ đồ 1. 1: Các yếu tố cấu thành năng lực

Theo lí thuyết phân tích NL như trên, một số NL chung và NL chuyên môn đã được phân tích cụ thể:



Sơ đồ 1.2: Cấu trúc của năng lực giải quyết vấn đề (4 kĩ năng thành phần và 15 chỉ báo (chưa bao gồm mô tả các tiêu chí chất lượng)) [126]



Sơ đồ 1.3: Cấu trúc của năng lực đọc (2 hợp phần và 7 chỉ báo) [42]
(chưa bao gồm mô tả các tiêu chí chất lượng)

Việc xác định các yếu tố cấu tạo của NL là một khâu rất quan trọng trong DH theo mục tiêu phát triển NL. Tuy nhiên nếu chỉ xác định đến cấp độ chỉ báo như sơ đồ 2 và sơ đồ 3 thì mới có cơ sở để xác định nội dung DH (dạy cái gì?) chứ chưa đủ cơ sở để ĐG kết quả học tập theo năng lực. Cùng hoạt động trong một điều kiện như nhau nhưng mỗi cá thể HS lại đạt được kết quả khác nhau, do trình độ phát triển về nhận thức và hành động của mỗi em khác nhau. Như vậy kết quả NL mà HS đạt được không giống nhau, nó là một dải phát triển từ kết quả thấp đến kết quả cao. Điều này cho thấy đã mô tả một NL thì cần phải mô tả đến cấp độ các tiêu chí chất lượng của NL (mức chất lượng của NL). Sự mô tả NL đến cấp độ tiêu chí chất lượng chính là công việc thiết kế Chuẩn đầu ra NL cho mỗi một NL cần phát triển ở người học.

Vậy nên thiết kế chuẩn đầu ra cho một NL là một yêu cầu cốt lõi làm nên sự đổi mới của DH theo mục tiêu phát triển NL so với DH truyền thống tập trung vào nội dung trước đây.

Ở nhiều nước đã có nhiều công trình nghiên cứu và cho ra kết quả là chuẩn của nhiều NL. Từ năm 2012 đến 2015, nước Mỹ đã xây dựng bộ chuẩn năng lực đọc, viết, nghe, nói cho môn Tiếng Anh, chuẩn NL cho môn Toán từ lớp chuẩn bị (5 tuổi) đến lớp 12 [134]. Nước Úc đã xây dựng Chuẩn thành tích học tập cho HS ở các môn học Toán, Khoa học, Tiếng Anh, Lịch sử và Địa lí cho chương trình mới thực hiện vào năm 2017 [128]. Những trường phái nghiên cứu mạnh về lí thuyết thiết kế chuẩn NL của các trường ĐH Stanford (Mỹ), trường ĐH Melbourne (Úc) đã thiết kế những bộ chuẩn NL cho nhiều đối tượng người học như: chuẩn NL cho các môn học ở bậc phổ thông, chuẩn NL nghề cho một số trường đào tạo nghề, chuẩn NL đọc và viết cho HS khuyết tật ... Có thể tham khảo chuẩn của kĩ năng đọc lớp 1 – một thành tố của NL ngôn ngữ tiếng Anh ở Úc :

Chuẩn đạt được về đọc của năm lớp 1 [128]

Hợp phần tiếp nhận (nghe, đọc và xem)

Chỉ báo về kỹ thuật đọc và các tiêu chí chất lượng tăng dần từ thấp đến cao: Học sinh đọc to, với sự lưu loát tăng dần và ngữ điệu, các đoạn văn ngắn với một số từ vựng quen thuộc, các câu đơn và phức cũng như hình ảnh hỗ trợ. Khi đọc, HS sử dụng kiến thức về âm thanh và chữ cái, từ xuất hiện với tần số cao, dấu chấm ngắt câu và câu dẫn (định hướng) tạo ý nghĩa. Học sinh nhắc lại những ý chính và nhân ra nghĩa đen và hàm ý trong văn bản. Họ lắng nghe người khác khi tham gia vào đối thoại, sử dụng các tính năng ngôn ngữ thích hợp. Họ nghe và tái tạo các mẫu chữ cái và cụm chữ cái

Chỉ báo về đọc hiểu và các tiêu chí chất lượng tăng dần từ thấp đến cao: Học sinh hiểu được mục đích khác nhau của văn bản. Học sinh tạo các kết nối với kinh nghiệm của cá nhân khi giải thích các nhân vật và các sự kiện chính trong các đoạn văn ngắn. Học sinh xác định đặc trưng về mặt ngôn ngữ, hình ảnh và từ vựng được sử dụng để miêu tả nhân vật và sự kiện.

Hợp phần tạo lập (nói, viết và sáng tạo)

Chỉ báo về tạo lập nội dung nói và viết và các tiêu chí chất lượng tăng dần từ thấp đến cao: Học sinh hiểu cách các nhân vật trong văn bản đang được phát triển và đưa ra lý do giải thích cho sở thích cá nhân. Học sinh tạo lập ra văn bản cho thấy sự hiểu biết về sự kết nối (liên hệ) giữa viết, lời nói và hình ảnh.

Chỉ báo về kỹ thuật nói và viết và các tiêu chí chất lượng tăng dần từ thấp đến cao: Học sinh xây dựng các đoạn văn ngắn cho một số mục đích. HS tương tác theo cặp, nhóm và thảo luận cả lớp, thay phiên khi trả lời. HS xây dựng bài thuyết trình ngắn với một vài câu kết nối về các chủ đề quen thuộc và chủ đề đã được học. Khi viết, HS đưa ra thông tin chi tiết về ý tưởng hoặc các sự kiện. HS đánh vần chính xác các từ có mô hình chính tả theo quy tắc

và sử dụng chữ in hoa và dấu chấm. Họ viết đúng tất cả các chữ cái thường và chữ hoa.

Chuẩn trên đã cho thấy các mức độ về NL đọc mà HS lớp 1 đạt được: có mức cao, có mức thấp hơn trong mỗi chỉ báo.

Năm 2015, tiếp thu lí thuyết về thiết kế chuẩn đầu ra NL, một nhóm nghiên cứu của Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam đã thực hiện một nhiệm vụ nghiên cứu mang tính lí luận về quy trình thiết kế chuẩn NL cho môn học [94]. Kết quả nghiên cứu của nhiệm vụ này nêu được khái quát các bước thiết kế Chuẩn NL và những PP dùng để thiết kế chuẩn NL. Cụ thể là:

Có 6 bước cần làm trong thiết kế Chuẩn NL cho môn học: [10]

Bước 1: Định nghĩa năng lực

Ở bước này cần phải trả lời một số câu hỏi sau: đối tượng thực hiện năng lực là ai (cá nhân, nhóm hay cả hai); các kĩ năng thành phần phù hợp với lứa tuổi nào (phổ thông, ĐH hay người đi làm); là năng lực chung hay năng lực đặc thù.

Các chuyên gia từ những lĩnh vực khác nhau (GD, tâm lí, xây dựng chương trình,...) sẽ cùng thảo luận để đưa ra một khái niệm chung về NL. Muốn vậy, trước tiên cần tổng quan kinh nghiệm về NL đó (khái niệm, hợp phần, thành tố của NL); phân tích và đề xuất khái niệm và mô tả NL phù hợp với bối cảnh Việt Nam; cuối cùng, thảo luận với các GV để thống nhất khái niệm này.

Trong bước này, cần sử dụng phương pháp chuyên gia để đưa ra một khái niệm NL phù hợp và đảm bảo rằng mỗi thành viên trong nhóm thiết kế chuẩn cùng có cách hiểu như nhau về NL. Sau đó, sử dụng PP chuyên gia hỏi ý kiến các chuyên gia ngoài nhóm thiết kế chuẩn để ĐG lại khái niệm NL đã đề xuất.

Ví dụ nhóm chuyên gia đã định nghĩa NL thực hiện động tác trong môn Thể dục: *Là khả năng nhận biết và thực hiện các động tác về biên độ, tần số, không gian và thời gian*

Bước 2: Xác định các hợp phần và thành tố của NL

Ở bước này, cũng sử dụng PP chuyên gia: chuyên gia trong nhóm thiết kế chuẩn trao đổi, thảo luận và thống nhất về khung NL dựa trên kinh nghiệm quốc tế và trong nước. Việc phân tích kinh nghiệm quốc tế cần phải thể hiện rõ cơ sở khoa học của cách tiếp cận, xác định các thành tố và sự gắn kết giữa các thành tố trong từng cách tiếp cận.

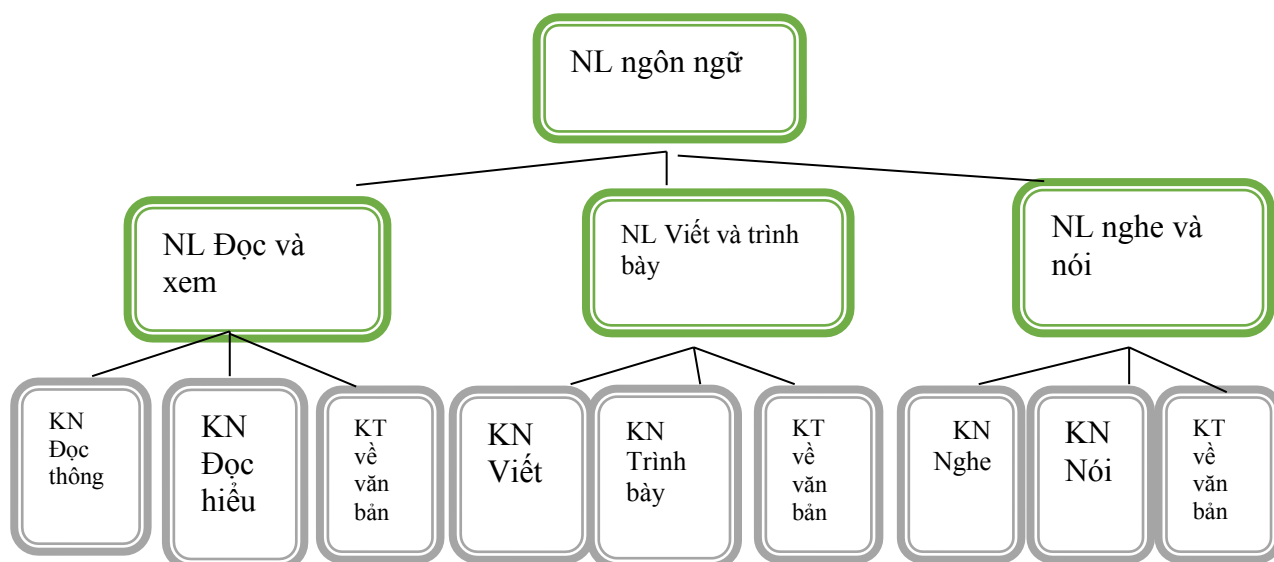
Ví dụ việc xác định hợp phần và thành tố của NL sử dụng ngôn ngữ:

- Phân tích kinh nghiệm trong nước: NL ngôn ngữ được hiểu gồm 4 kỹ năng Đọc, Viết, Nghe, Nói. Những kiến thức về ngôn ngữ và tiếng Việt được trình bày tách biệt với các kỹ năng. Cách hiểu như vậy chưa thấy được kiến thức là một thành tố của NL. Mặt khác tách biệt 4 kỹ năng như nhau là chưa nhận thức đầy đủ về 2 quá trình sử dụng ngôn ngữ là tiếp nhận và tạo lập. Hơn nữa **Đọc** và **Viết** là những kỹ năng làm việc với văn bản còn Nghe và Nói là những kỹ năng làm việc với ngôn ngữ dạng nói và có tương tác trực tiếp giữa các đối tượng giao tiếp. Tóm lại cách hiểu về NL sử dụng ngôn ngữ của CT Việt Nam hiện hành còn bộc lộ điểm yếu: chưa thấy sự gắn kết giữa các thành tố của NL.

- Phân tích kinh nghiệm một số nước: NL ngôn ngữ được hiểu gồm 3 phương diện. Trong đó 2 phương diện mô tả quá trình tiếp nhận (Đọc và xem) và tạo lập văn bản (Viết và trình bày), một phương diện mô tả quá trình tương tác trực tiếp bằng lời (Nghe và Nói). Những kiến thức về ngôn ngữ được coi là thành tố của các quá trình nói trên. Chẳng hạn: HS đọc và viết văn bản thì cần có những kiến thức về cấu trúc văn bản, thể loại văn bản, đặc điểm ngôn từ dùng trong văn bản ... Cách phân tích các hợp phần và thành tố của NL

ngôn ngữ của một số nước ngoài tỏ ra ít hạn chế hơn vì nó cho thấy sự gắn kết giữa các thành tố của các hợp phần và các thành tạo nên NL.

Dưới đây là kết quả thống nhất trong một nhóm chuyên gia về các hợp phần và thành tố của NL ngôn ngữ:



Sơ đồ 1. 4: Các hợp phần và thành tố của NL ngôn ngữ (chưa bao gồm mô tả các tiêu chí chất lượng)

Theo lí thuyết này, tác giả Phạm Văn Hiền đã xác định các thành tố của NL ĐG GD của SV khoa TH bao gồm: [55]

- A. Lập kế hoạch ĐG
- B. Lựa chọn và phát triển công cụ ĐG
- C. Thực hiện ĐG và xử lí thông tin thu được trong ĐG
- D. Sử dụng kết quả ĐG
- E. Thông báo, phản hồi kết quả ĐG cho các bên liên quan (HS, cha mẹ HS, cán bộ quản lí GD ...)
- G. Nghiên cứu khoa học về ĐG GD

Bước 3: Xác định chỉ báo

Các chỉ báo là những dấu hiệu về hành vi của HS khi thực hiện NL. Những dấu hiệu này là những dấu hiệu cốt lõi thể hiện từng thành tố của một

NL, các dấu hiệu này có thể quan sát được, đo đếm được [148]. Mỗi chỉ báo như là bằng chứng về những gì HS có thể *làm*, hoặc *nói*, *tạo ra*, *viết*.

Ở bước này cần có cả sự tham gia của GV để đảm bảo các chỉ báo là những hành vi người học có thể làm, nói, tạo ra và viết được. Mỗi chỉ báo cần đáp ứng được một số yêu cầu sau:

- a) Phải rõ ràng, cô đọng và dễ hiểu;
- b) Không chứa các thuật ngữ chuyên ngành, từ viết tắt, hoặc bằng ngôn ngữ mà các bên liên quan không hiểu;
- c) Được viết bằng ngôn ngữ tích cực – mô tả những điều HS có thể làm hoặc nói, tạo ra, viết (chứ không phải những thứ HS không thể làm, hoặc làm không tốt bằng các HS khác);
- d) Không chứa các thuật ngữ áp đặt việc định giá như *rất tệ*, *tuyệt vời*, *thường*, *đạt*...

Ví dụ về các chỉ báo của NL ĐG GD cho SV ĐH ngành GDTH

Bảng 1.1: Các chỉ báo của NL ĐG GD cho SV ĐH ngành GDTH [55]

Thành tố	Chỉ báo
A. Lập kế hoạch ĐG	A.1. Xác định các yếu tố của bản kế hoạch ĐG GD của SV A.2. Giải thích được mối liên hệ giữa các yếu tố của kế hoạch đánh giá GD của SV A.3. Chia sẻ, thống nhất kế hoạch ĐG GD SV
B. Lựa chọn và phát triển công cụ ĐG	B.1. Lựa chọn được công cụ ĐG phù hợp với mục đích, PP ĐG và nội dung học tập B.2. Hiểu kỹ thuật và biên soạn được một số công cụ để ĐG trong phạm vi lớp học B.3. Điều chỉnh công cụ sau khi ĐG thử nghiệm

C. Thực hiện ĐG và xử lý, phân tích thông tin	C.1. Biết tổ chức và duy trì ĐG thường xuyên, ĐG định kì theo quy chế C.2. Sử dụng công cụ ĐG đúng cách C.3. Xử lý và phân tích được thông tin ĐG thu được
D. Sử dụng kết quả ĐG	D.1. Đưa ra các quyết định DH đúng với cá thể, nhóm người học. D.2. Biết điều chỉnh hoạt động dạy nhằm phát triển người học D.3. Liên hệ, trao đổi kết quả ĐG để điều chỉnh các thành tố của quá trình DH (tài liệu nội dung, PPDH, công tác quản lý chuyên môn ...)
E. Thông báo và phản hồi kết quả ĐG	E.1. Xác định những thông tin cần thông báo E.2. Thực hiện thông báo kết quả cho các bên liên quan E.3. Thống nhất cách thức thông báo, phản hồi kết quả ĐG phù hợp với từng đối tượng
G. Nghiên cứu khoa học về ĐG GD	Đọc, hiểu và thực hiện những nghiên cứu nhỏ để đáp ứng yêu cầu cải thiện hoạt động ĐG trong phạm vi lớp học

Bước 4: Xác định các tiêu chí chất lượng (mức chất lượng)

Mức chất lượng cần xác định là mức chất lượng SV thực hiện ở từng chỉ báo. Ở bước này các chuyên gia và GV sẽ vận dụng quan điểm của Glaser về các cấp độ NL tăng dần để soạn thảo ra hệ thống mức chất lượng cho mỗi chỉ báo và khái quát hóa chúng thành các mức độ phát triển NL (giả định). Mỗi chỉ báo được mô tả theo một hoặc một số thang đo nhất định. Hiện nay, thế giới có nhiều loại thang đo sự phát triển, chẳng hạn như:

- Thang nhận thức của Bloom,

- Thang KN thực hành của Dave,
- Thang cấu trúc kết quả đầu ra quan sát được SOLO,
- Thang phát triển kỹ năng nghề nghiệp của Dreyfus,
- Mô hình nhận thức của Singer,
- Thang phát triển thái độ của Krathwohl ...

Việc sử dụng các thang có sẵn hoặc thiết lập thang mới đều phải đưa ra được các mức độ chất lượng trong một chỉ báo, rồi khái quát hóa thành các giai đoạn phát triển từng KN thành phần và năng lực tổng thể - ***đây chính là đường phát triển NL.***

Theo Patrick Griffin, Barry McGaw và Esther Care (2012) [130], đường phát triển NL được thiết lập dựa trên cơ sở bốn yếu tố:

- Mục tiêu học tập (*learning targets*),
- NL cần phát triển (*progress variables*),
- Các mức độ của thành tích (*levels of achievement*)
- Sự thực hiện của HS trong học tập (*learning performances*).

Đường phát triển NL mô tả, phác họa con đường mà người học có thể vươn tới nếu muốn làm chủ được một lĩnh vực nhất định. Mặt khác, đường phát triển này còn là công cụ thiết thực để tổ chức các hoạt động giảng dạy thông qua việc giáo viên xác định vị trí hiện tại của HS trên đường đó. Theo Hội đồng Nghiên cứu Quốc gia (NRC 2007), đường phát triển NL là một trục phát triển học tập, nó mô tả trình tự tư duy khả năng làm của người học dần phức tạp về nội dung kiến thức và các hoạt động thực hành trong một khoảng thời gian đủ dài, tùy theo thực tiễn giảng dạy. (Khoảng thời gian thường là bậc học, cấp học).

Sau khi mô tả đường phát triển NL, cần sử dụng PP điều chỉnh hỏi ý kiến giáo viên để xác định sự phù hợp của đường này. Quá trình hỏi ý kiến GV cần tập trung trả lời các câu hỏi sau:

- Đường phát triển có giúp xác định vị trí cụ thể của một người học trên đường phát triển hay không?

- Nếu có thì người học đó có thể làm hoặc nói, viết, tạo ra những gì?

- Người học đó sẽ làm, nói, viết và tạo ra những gì khi họ đạt tới cấp độ cao hơn?

- Hãy nêu những hỗ trợ cần thiết để giúp người học đó chuyển từ cấp độ hiện tại lên cấp độ cao hơn?

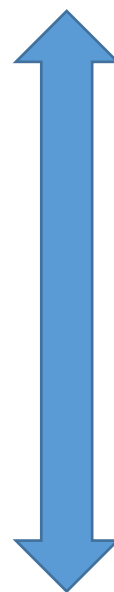
Ví dụ về tiêu chí chất lượng của chỉ báo *Lập kế hoạch DG* mà tác giả Phạm Văn Hiền đã biên soạn theo lý thuyết này:

Thành tổ	Chỉ báo	Tiêu chí chất lượng
A. Lập kế hoạch DG	A.1 Xác định các yếu tố của bản kế hoạch DG GD của HS	A.1.1 Chưa nêu được các căn cứ, cơ sở khoa học của việc lập kế hoạch DG; chưa xác định được các yếu tố của bản kế hoạch; chưa gắn kết cơ sở khoa học với yếu tố trong bản kế hoạch DG GD; A.1.2 Nêu được các căn cứ, cơ sở khoa học của việc lập kế hoạch DG; xác định được một số yếu tố của bản kế hoạch nhưng còn rời rạc; A.1.3 Nêu được các căn cứ, cơ sở khoa học của việc lập kế hoạch DG và xác định được đầy đủ các yếu tố của bản kế hoạch
	A.2 Giải thích được mối liên hệ giữa các yếu tố của kế hoạch DG GD của HS	A.2.1 Giải thích được một số ít yếu tố của kế hoạch DG như: mục đích, nội dung, đối tượng, PP DG, thời gian DG ... nhưng chưa hiểu đủ các yếu tố trong kế hoạch; A.2.2 Giải thích được một số ít yếu tố của kế hoạch DG và mối liên hệ giữa các yếu tố đó;

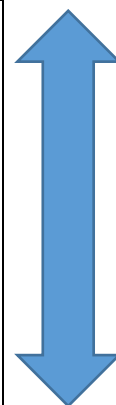
		A.2.3 Giải thích được đầy đủ ác yếu tố và mối liên hệ giữa chúng trong bản kế hoạch ĐG.
	A.3 Chia sẻ, thống nhất kế hoạch ĐG GD HS	A.3.1 Chưa lập được kế hoạch hoặc lập kế hoạch nhưng kế hoạch chưa tuân thủ logic của hoạt động ĐG GD, việc lập kế hoạch được thực hiện bằng hoạt động cá nhân, chưa có sự hợp tác; A.3.2 Lập được kế hoạch trong sự hợp tác chia sẻ với đồng nghiệp nhưng bản kế hoạch chưa thật sự phù hợp với mục đích ĐG; A.3.3 Lập được kế hoạch trong sự hợp tác chia sẻ với đồng nghiệp, bản kế hoạch phù hợp với mục đích ĐG.

Sau khi thiết kế tiêu chí chất lượng cho tất cả các chỉ báo của NL, tác giả của luận án này theo lý thuyết thiết kế chuẩn đã khái quát đường phát triển NL Đánh giá kết quả GD của SV khoa TH như sau:

Mức độ	Mô tả
Mức 1	Chưa hiểu đúng lý thuyết và các nguyên tắc ĐG, chưa phối hợp tốt với đồng nghiệp để tổ chức thực hiện kế hoạch ĐG có sẵn. Chưa sử dụng đầy đủ kết quả ĐG vào việc thông báo cho accs bên liên quan và vào việc đề xuất các giải pháp cải thiện chất lượng học tập của HS.
Mức 2	Hiểu được lý thuyết và các nguyên tắc ĐG nhưng chưa hiểu đầy đủ được mối liên hệ giữa các nguyên tắc và kiến thức lý thuyết và chưa gắn với bối cảnh thực tiễn của lớp học. Chỉ biết tổ chức thực hiện ĐG với bản kế hoạch đã có sẵn. Đã biết dựa vào kết quả ĐG đề xuất một số giải pháp



	để cải thiện chất lượng học của HS nhưng chưa đầy đủ.
Mức 3	Biết gắn kết các kiến thức, kĩ năng, thái độ, NL ĐG GD với những tình huống, bối cảnh ĐG thường xuyên tại lớp học. Trong các trường hợp điển hình, bước đầu lập được kế hoạch và thực hiện kế hoạch ĐG GD ở lớp, biết sử dụng kết quả ĐG vào việc thông báo cho các bên liên quan, vào việc đề xuất giải pháp cho dạy GV, giải pháp học cho HS nhằm cải thiện chất lượng học tập của HS



Điều quan trọng là, bản chất của đường phát triển NL là mô hình phỏng đoán về học tập theo thời gian do các chuyên gia phác thảo. Vì vậy, nó cần phải được xác nhận lại bằng PP thực nghiệm, tức là đo lường trong thực tiễn xem vị trí của HS trên trục phát triển có thực sự phù hợp với trình độ tư duy của các nhóm người học không.

Bước 5: Thiết kế công cụ ĐG NL

Để thực nghiệm chuẩn do chuyên gia dự kiến cần phải thiết kế các công cụ ĐG NL. Hoạt động thiết kế công cụ ĐG bao gồm những việc sau:

a) Thiết kế các nhiệm vụ/câu hỏi (items) phù hợp với các cấp độ khác nhau của Chuẩn NL mà chuyên gia đã mô tả. Sự phù hợp này là kết quả giả định về cách HS phải trả lời câu hỏi với các cấp độ tư duy của NL. Mỗi nhiệm vụ có thể đo một hoặc nhiều cấp độ của NL.

b) Xác định các phương án thể hiện kết quả của HS: chuyên gia sẽ đưa ra các phương án HS thực hiện nhiệm vụ hoặc trả lời câu hỏi. Mỗi một phương án tương ứng với một mức chất lượng của một chỉ báo trên chuẩn NL. Về bản chất, việc làm này là cách mã hóa hoặc hướng dẫn chấm điểm cho một nhiệm vụ, trong đó gắn những phương án trả lời của HS với các mức độ chất lượng trên chuẩn NL.

Ví dụ một nhiệm vụ trong công cụ ĐG NL hát của HS và bảng mã hóa các phương án HS thực hiện nhiệm vụ này (mã hóa từng mức chất lượng):

Nhiệm vụ: Tốp ca trình bày bài *Reo vang bình minh* (Lưu Hữu Phước) theo cách hát với số lượng HS hát tăng dần:

Người hát	Câu hát
1 HS	<i>Reo vang reo! Ca vang ca! Cất tiếng hát vang rừng xanh, vang đồng! La bao la, tươi xanh tươi, ánh sáng tung bừng hoa lá</i>
2 HS	<i>Cây rung cây, hoa đua hoa. Khắp nơi bình minh rắc gieo hương nồng. Gió đón gió, sáng chiếu sáng. Bình minh sáng ngập hồn ta</i>
3 HS	<i>Lưu lưu lo lo! Ta ca hát say sưa. Hát lên chào mừng trời xuân luôn luôn tươi sáng</i>
4 HS	<i>La la la la! Ta ca hát say sưa. Hát lên chào mừng bình minh sáng muôn năm</i>

Bảng 1.2: Hướng dẫn mã hóa chấm điểm nhiệm vụ hát tốp ca

Nhiệm vụ 1	Phương án thực hiện nhiệm vụ (mức chất lượng)	Mã điểm
Tốp ca trình bày bài <i>Reo vang bình minh</i> (Lưu Hữu Phước) theo cách hát với số lượng HS	- Hát hoàn toàn chính xác về giai điệu (cao độ, trường độ). - Hát nghe rõ lời, biết lấy hơi nhẹ nhàng, đúng chỗ. - Hát trôi chảy, thuộc lời ca. - Hát thể hiện rõ sắc thái và tình cảm của bài hát. - Số lượng HS hát tăng dần theo từng câu hát.	2 (mức cao)

hát tăng dần.	- Hát gần đúng về giai điệu, đôi chỗ còn sai. - Hát đôi khi nghe rõ lời, đôi khi chưa rõ, hát lúc to lúc nhỏ. - Hát đôi khi còn vấp vấp, chưa thuộc hoặc nhầm lời. - Trong từng câu hát, đôi khi thể hiện được tình cảm. - Chưa thực hiện đúng số lượng HS hát tăng dần theo từng câu hát.	1 (mức giữa)
	- Hát sai hầu hết về giai điệu. - Hát thảm thì, lí nhí, không nghe rõ lời. - Hát nhầm lời hoặc sai lời rất nhiều. - Hát rất khô khan, vô cảm hoặc hát như gào thét.	0 (mức thấp)
	Không tham gia hát.	9 (mức không thực hiện)

c) Chọn cách đo lường và thực nghiệm đo lường theo bộ công cụ đã biên soạn

Mô hình thống kê, đo lường được sử dụng để liên kết dữ liệu (điểm chấm) với Chuẩn mô tả NL. Cần sử dụng mô hình Rasch để phân tích cấp độ khó của nhiệm vụ / câu hỏi với khả năng của người học trên cùng thang đo logic.

Bước 6: Điều chỉnh Chuẩn dự kiến thành chuẩn chính thức

Dựa vào Chuẩn mô tả NL, có thể ĐG độ khó của hành vi mà câu hỏi cần đo, từ đó điều chỉnh: Hoặc điều chỉnh lại Chuẩn NL, hoặc điều chỉnh lại độ khó của nhiệm vụ trong công cụ ĐG.

Ví dụ, phân tích dữ liệu của người học cho thấy, nhiệm vụ 2 (đo lường cấp độ B, mức trung bình) khó hơn nhiệm vụ 3 (đo lường cấp độ C, mức cao),

có nghĩa là cấp độ B cao hơn (vì khó đạt hơn) so với cấp độ C, do đó điều chỉnh lại việc sắp xếp các cấp độ trong Chuẩn mô tả NL sao cho B phải dễ hơn C hoặc hoán đổi vị trí B và C. Cũng có thể kiểm tra kĩ các nhiệm vụ / câu hỏi để tìm hiểu nguyên nhân vì sao mà đường phát triển NL dự kiến không phù hợp với kết quả thực tiễn. Nguyên nhân có thể từ phác thảo chưa chính xác của chuyên gia, cũng có thể nguyên nhân do đặc điểm của người học yếu hoặc mạnh về một chỉ báo nào đó của NL.

Trên bản đồ kết quả của người học theo mô hình đo của Rasch, có thể xác định những câu hỏi nào quá dễ hoặc quá khó (không tương ứng với khả năng của người học nào), có thể xác định những khoảng khả năng của người học không có câu hỏi/ nhiệm vụ nào trong công cụ đo nó. Trên cơ sở đó, nhóm thiết kế chuẩn sẽ điều chỉnh tăng mức độ khó hoặc giảm mức độ khó của các câu hỏi cần điều chỉnh, bổ sung thêm câu hỏi/ nhiệm vụ cho những khoảng khả năng của người học chưa có câu hỏi/ nhiệm vụ đo nó.

Khi đã điều chỉnh Chuẩn mô tả NL dự kiến và những nhiệm vụ cần điều chỉnh trong bộ công cụ dựa trên kết quả thực nghiệm ĐG, lúc đó nhóm thiết kế chuẩn NL có thể xác định chuẩn NL chính thức.

Tóm lại Chuẩn NL chính thức gồm có 2 phần:

- Phần mô tả NL theo các thành tố (hợp phần), chỉ báo, tiêu chí chất lượng và đường phát triển NL

- Phần mẫu gồm có: mẫu công cụ ĐG, mẫu bài làm của người học thể hiện các mức độ của đường phát triển NL, mẫu các bài học GV đã dạy để người học đạt kết quả trong thực nghiệm (nếu có).

Từ lí thuyết về thiết kế chuẩn NL nêu trên, cho thấy việc làm tiên quyết trong DH theo quan điểm phát triển NL là phải thiết kế được chuẩn NL cần phát triển. Chuẩn NL phải được thiết kế bằng 2 loại PP: PP chuyên gia (để

phác thảo chuẩn dự kiến), PP thực nghiệm (để đo lường và điều chỉnh chuẩn dự kiến thành chuẩn NL chính thức).

Để phát triển NL DHDH cho SV ngành GDTH, việc cần làm đầu tiên là phải xác định Chuẩn NL DHDH của SV khi tốt nghiệp ra trường làm giáo viên tập sự.

1.1.2.2. Xác định các thành tố khác của quá trình DH dựa trên chuẩn NL

Sau khi xác định chuẩn NL thì quy trình DH theo mục tiêu phát triển NL sẽ là: xác định nội dung DH, xác định PPDH, xác định PP ĐG kết quả học.

a) Xác định nội dung DH

Việc xác định nội dung DH phải dựa trên Chuẩn của NL. Một NL có bao nhiêu hợp phần thì việc DH sẽ phải lựa chọn những nội dung khoa học tương ứng để người học có đủ tri thức, kỹ năng, giá trị làm cơ sở cho việc hình thành và phát triển NL. Chẳng hạn khi xác định NL ngôn ngữ gồm có 3 hợp phần: Đọc và xem, Viết và trình bày, Nghe và Nói thì nội dung học của môn ngôn ngữ (dù là tiếng phổ thông hay ngoại ngữ) sẽ gồm 3 lĩnh vực:

- Kỹ năng Đọc và Xem
- Kỹ năng Viết và Trình bày
- Kỹ năng Nghe và Nói

Trong mỗi lĩnh vực đó, sẽ có những nội dung thuộc về tri thức, có những nội dung thuộc về thực hành, vận dụng vào thực tiễn. Những nội dung tri thức bao gồm các khái niệm về đơn vị ngôn ngữ (âm, vần, tiếng, từ, câu, đoạn văn, văn bản), quy tắc kết hợp các đơn vị ngôn ngữ (chữ, vị ngữ, câu đơn, câu ghép, phép liên kết câu, cấu tạo của văn bản ...), quy tắc hành chức của ngôn ngữ (đặc điểm ngôn ngữ trong mỗi kiểu loại văn bản, nghĩa hàm ẩn ...). Những nội dung thuộc về thực hành bao gồm các thao tác tiếp nhận văn bản và quy trình, PP thực hiện các thao tác, các thao tác tạo lập văn bản và quy

trình, PP thực hiện các thao tác. Những nội dung thuộc về vận dụng bao gồm giải quyết một nhiệm vụ thực tiễn. Với HS thì vận dụng việc học đọc, viết, nói và nghe vào đọc một văn bản tương tự văn bản đã học, viết một văn bản phục vụ cho việc bày tỏ ý kiến cá nhân về một vấn đề, nghe và trao đổi trong cuộc thảo luận, tranh luận ... Với SV ngành GDTH thì nhiệm vụ thực tiễn có thể có quy mô lớn nhỏ khác nhau nhưng tựu trung lại nó là một hoặc một số bài học mà họ thực hiện trên lớp trong vai trò một giáo viên.

Như vậy, nội dung tri thức trong DH theo mục tiêu phát triển NL được chi phối bởi các hợp phần cấu thành NL nên gọn nhẹ vì chỉ bao gồm những tri thức cần cho phát triển NL. Khác với quan điểm DH tập trung vào nội dung thì việc chọn nội dung chủ yếu bị chi phối bởi logic chặt chẽ của khoa học chuyên ngành, khiến cho tri thức bề bộn, dễ quá tải, làm lu mờ nội dung học để vận dụng khoa học vào thực tiễn.

Để phát triển NL DH đọc hiểu cho SV khoa TH, cần xác định nội dung DH dựa trên các hợp phần của NL này.

b) Xác định PPDH

Dạy học theo mục tiêu phát triển NL tập trung vào việc người học làm được gì, tạo ra được sản phẩm hay giá trị mới gì cho bản thân và cộng đồng. Do vậy PPDH cần phải dành một tỉ lệ quan trọng cho loại PP thực hành và PP vận dụng. Ngay cả việc học tri thức khoa học cũng cần được dạy bằng PP kiến tạo để gợi cho người học biết dùng những tri thức khoa học vào giải quyết nhiệm vụ thực tiễn.

Sử dụng PPDH kiến tạo để tổ chức hoạt động học tri thức khoa học

Lí thuyết kiến tạo nhận thức của J.Piaget là cơ sở tâm lí học của nhiều hệ thống DH, đặc biệt là DH ở phổ thông.

Các luận điểm chính của Thuyết kiến tạo nhận thức:

Thứ nhất, học tập là quá trình cá nhân hình thành tri thức cho mình.

Đó là quá trình cá nhân tổ chức các hành động tìm tòi, khám phá thế giới bên ngoài và cấu tạo lại chúng dưới dạng các sơ đồ (cấu trúc) nhận thức. Sơ đồ nhận thức được hình thành từ các hành động bên ngoài và được nhập tâm. Sơ đồ có bản chất *thao tác* và được người học xây dựng lên bằng chính hành động của mình.

Trẻ em ở độ tuổi HS phổ thông, theo J. Piaget, các em đang ở 2 trình độ thao tác nhận thức: thao tác cụ thể (từ 7-12 tuổi), thao tác hình thức (từ 12 tuổi trở đi).

Thao tác cụ thể là các thao tác nhận thức với vật liệu là các dạng vật chất cụ thể, các hành động thực tiễn. Ví dụ: hình dáng cụ thể của mỗi chữ cái tách rời khỏi hình ảnh cụ thể của các con vật hay đồ vật mà nó đã được đính kèm khi học ở mẫu giáo (dưới 7 tuổi: HS có biểu tượng về chữ **h** gắn với hình ảnh con hổ). Sau 7 tuổi HS học chữ **h** bằng tên chữ cùng với biểu tượng âm thanh mà nó được học (*hát “hờ”*).

Thao tác hình thức là các thao tác trên vật liệu các kí hiệu, khái niệm, mệnh đề... đây là mức trưởng thành của thao tác nhận thức. Ví dụ: khái niệm về phép so sánh trong ngôn ngữ (tu từ học) HS được học dựa trên sự phân tích các câu văn có dùng phép so sánh (so sánh đủ 2 vế và từ so sánh chẳng hạn: *Ông mặt trời như quả cầu lửa đang từ từ chìm xuống biển.*) mà không học so sánh dựa trên sự đo đạc các vật cụ thể để thấy sự giống nhau về tính chất nào đó giữa chúng nữa.

Các thao tác nhận thức được cấu trúc thành hệ thống nhất định. Cấu trúc thao tác nhận thức không có sẵn trong não người, con người tự xây dựng cấu trúc nhận thức cho mình, bằng hành động thực tiễn, bên ngoài. Ví dụ: Khi phát đi một thông báo bằng lời, người học phải suy nghĩ đến 2 yếu tố chính: *Mình định nói về cái gì? Mình định nói điều gì về cái đó?* (tương ứng với cấu trúc câu có hai bộ phận chính chủ ngữ và vị ngữ).

Thứ hai, dưới dạng chung nhất, cấu trúc nhận thức có chức năng tạo ra sự thích ứng của cá thể với các kích thích của môi trường. Các cấu trúc nhận thức được hình thành theo *cơ chế đồng hóa và điều ứng*.

- *Đồng hóa* là chủ thể tái lập lại một số đặc điểm của khách thể được nhận thức, đưa chúng vào trong sơ đồ đã có. Ví dụ: câu ghép được nhận thức trên cơ sở của nhận thức về câu tạo câu đơn, câu ghép gồm nhiều câu đơn có mối liên hệ ý nghĩa ghép lại với nhau.

- *Điều ứng* là quá trình tái lập những đặc điểm của khách thể vào cái đã có, qua đó biến đổi cấu trúc đã có, tạo ra cấu trúc mới. Ví dụ: học về phép hoán dụ trong ngôn ngữ (tu từ học, người học thấy hoán dụ cũng làm tăng sức gợi cảm của diễn đạt), về điểm này nó giống phép so sánh (chẳng hạn: Hồng Sơn là một chân sút có hạng. Tuy nhiên trong hoán dụ, người ta không so sánh hai vật với nhau mà dùng tên của sự vật này gọi cho sự vật kia. Từ đó các em có khái niệm mới: Hoán dụ là phép tu từ gọi tên sự vật, hiện tượng, khái niệm này bằng tên của một sự vật, hiện tượng, khái niệm khác có quan hệ gần gũi với nó nhằm tăng sức gợi hình, gợi cảm cho sự diễn đạt.

Thứ ba, quá trình phát triển nhận thức phụ thuộc trước hết vào sự trưởng thành và chín muồi các chức năng sinh lí thần kinh của trẻ; vào sự luyện tập và kinh nghiệm thu được thông qua hành động với đối tượng; vào tương tác các yếu tố xã hội và vào tính chủ thể và sự phối hợp chung của hành động. Chính yếu tố chủ thể làm cho các yếu tố trên không tác động riêng rẽ, rời rạc, mà chúng được kết hợp với nhau trong một thể thống nhất trong quá trình phát triển của người học.

Dựa vào lí thuyết kiến tạo nhận thức của J. Piaget, J. Bruner đã đề xuất mô hình học tập khám phá để hình thành các khái niệm mà ở đó người học tập trải qua ba giai đoạn, ba hình thức hành động học tập [34]:

* Thao tác và hành động trên các tài liệu đã có (*hành động phân tích*), chẳng hạn: phân tích từ ngữ *chân sút* trong câu *Hồng Sơn là chân sút có hạng* để thấy từ ngữ này chỉ cầu thủ tiền đạo giỏi mà Hồng Sơn là một trong số đó.

* Hành động trên các hình ảnh về chúng (*hành động mô hình hóa*) chẳng hạn: một trong những cách hoán dụ là: lấy tên của sự vật này gọi cho sự vật khác có quan hệ gần gũi.

* Rút ra được các khái niệm, các quy tắc chung từ những mô hình đó (*hành động kí hiệu hóa*), chẳng hạn hình thành nên khái niệm hoán dụ như đã trình bày ở trên.

Ngày nay lí thuyết về DH nhằm mục tiêu phát triển NL đã phát triển mô hình DH khám phá của J. Bruner thêm một bước: nó bổ sung vào mô hình của ông giai đoạn học tập thức tư là: vận dụng những khái niệm mới vào giải quyết vấn đề trong thực tiễn. Chỉ khi con người dùng được những điều đã học vào giải quyết vấn đề trong cuộc sống của họ thì lúc đó con người mới thực sự có NL hành động và việc học mới có ý nghĩa sâu sắc với chính họ. Chẳng hạn sau khi có khái niệm về phép tu từ hoán dụ, người học dùng được phép tu từ này trong việc làm tăng hiệu quả gợi hình, gợi cảm cho câu văn, đoạn văn miêu tả các em được yêu cầu viết.

Tóm lại, khi dạy các khái niệm, quy tắc trong môn học, cần tổ chức cho người học hoạt động qua 4 giai đoạn:

* Thao tác và hành động trên các tài liệu đã có (*Ví dụ: hành động phân tích ngữ liệu mẫu*).

* Hành động trên các hình ảnh về chúng (*Ví dụ: hành động mô hình hóa*)

* Rút ra được các khái niệm, các quy tắc chung từ những mô hình đó (*Ví dụ: hành động kí hiệu hóa*).

* Vận dụng khái niệm trong giải quyết vấn đề ĐHVB mới, viết VB mới, nói và nghe trong đời sống.

Sử dụng các PP và kỹ thuật DH tích cực để tổ chức hoạt động thực hành, vận dụng cho người học

Dạy học tích cực là một quan điểm tiên bộ trong GD. Bản chất của DH tích cực là việc DH nhằm phát triển ở người học những nhận thức, kỹ năng, thái độ và giá trị, phát triển NL thực tiễn của người học dựa trên những tri thức, kỹ năng, thái độ mà người học có được. Do tập trung vào người học nên các PP được đề cập đến trong DH tích cực chủ yếu là những PP học tập. Quan điểm DH tích cực rất phù hợp với DH theo mục tiêu phát triển NL vì cùng tập trung vào phát triển người học.

Các chuyên gia GD đã tổng kết về sự khác biệt giữa GD có mục tiêu tập trung vào nội dung và GD có mục tiêu tập trung vào phát triển NL theo bảng dưới đây:

Bảng 1.3: Sự khác biệt giữa GD tập trung vào nội dung và GD tập trung vào phát triển NL [25]

Giáo dục tập trung vào mục tiêu nội dung	Giáo dục tập trung vào mục tiêu năng lực
Người học thụ động nhiều hơn chủ động	Người học năng động
Chú trọng ĐG tổng kết	Chú trọng ĐG thường xuyên
Ghi nhớ là chủ yếu	Suy nghĩ sáng tạo, lập luận, phản ánh, hành động
Nội dung học tập được phân bổ vào hệ thống các môn học	Nội dung học tập được tích hợp vào các lĩnh vực liên quan tới đời sống thực

Giảng viên là trung tâm	Người học là trung tâm
Chương trình, SGK, giáo trình cố định, không thể thay đổi	Chương trình khung mang tính hướng dẫn, hỗ trợ; cho phép giáo viên thiết kế chương trình giảng dạy một cách sáng tạo
Giáo viên chịu trách nhiệm đối với việc học, việc dạy	Người học chịu trách nhiệm đối với việc học thông qua những phản hồi, phản ánh liên tục của giáo viên
Tập trung vào những gì giáo viên hy vọng đạt được	Tập trung vào những gì người học mong muốn đạt được
Thời khóa biểu cứng nhắc	Thời khóa biểu linh hoạt, người học có thể học theo tốc độ của riêng mình

Sự tổng kết trên dẫn đường cho việc lựa chọn PPDH để phát triển NL cần tuân theo các nguyên tắc sau:

- Lấy người học làm trung tâm, hoạt động học làm trung tâm
- Người học được học theo tốc độ của cá nhân trong môi trường hợp tác
- Khuyến khích người học suy nghĩ sáng tạo, lập luận, hành động để tạo ra sản phẩm có ích cho bản thân và cộng đồng

Trên những nguyên tắc đã nêu thì DH nhằm phát triển NL cần sử dụng những chủ yếu PP học sau:

- Phương pháp học hợp tác trong nhóm
- PP học bằng kiến tạo
- PP học bằng thực làm
- PP học bằng tự nghiên cứu (áp dụng với người học là HS cấp trung học và SV)

Để thực hiện PP học hợp tác trong nhóm, GV có thể sử dụng các kỹ thuật sau:

- Kỹ thuật chia nhóm khác nhau để phù hợp với những nhiệm vụ khác nhau (chia nhóm theo trình độ, nhóm theo mảnh ghép, nhóm hỗn hợp ...)

- Kỹ thuật bàn tròn, mảnh ghép
- Kỹ thuật trình bày 1 phút
- Kỹ thuật thảo luận, tranh luận
- Kỹ thuật biết 3 ...
- Kỹ thuật đóng vai

Để thực hiện PP học bằng kiến tạo, GgV có thể sử dụng các kỹ thuật:

- Phân tích mẫu và rèn luyện theo mẫu
- Kỹ thuật đặt câu hỏi (GgV, SV đặt câu hỏi)
- Kỹ thuật dự án học tập ...

Để thực hiện PP học bằng thực làm, GgV có thể dùng các kỹ thuật:

- Phân công vị trí công việc trong nhóm mảnh ghép
- Kỹ thuật dự án học tập
- Kỹ thuật đóng vai ...

Để thực hiện PP học bằng tự nghiên cứu, GgV có thể dùng các kỹ thuật:

- Kỹ thuật động não
- Kỹ thuật đặt câu hỏi
- Kỹ thuật dự án học tập ...

Khi thực hiện những PP này, GgV là người đóng vai trò định hướng hành động, hướng dẫn SV cách thực hiện hoạt động, hỗ trợ SV khi họ gặp khó khăn, hỗ trợ SV ĐG kết quả học tập. Vai trò của SV là vai trò chủ động, tích cực thực hiện các hoạt động học theo tốc độ của cá nhân dưới sự hướng dẫn của GgV.

Khi người học được học bằng các hoạt động tích cực, chủ động thì mọi tiềm năng của người học sẽ được khai phóng và từ trong hoạt động, NL mới được hình thành và phát triển. Để phát triển NL DHDH cho SV, cần sử dụng những PP và kỹ thuật DH tích cực đã nêu.

c) Xác định PP ĐG

Đánh giá NL là cách ĐG dựa trên chuẩn NL. Mỗi một NL được hình thành và phát triển liên tục ở người học, vì vậy mục đích của ĐG NL không chỉ để xác nhận mức độ NL của SV đạt được tại một thời điểm mà còn có mục đích hỗ trợ người học giải pháp học để đạt kết quả ở mức cao hơn. Nói cách khác: việc ĐG NL nhằm 2 mục đích: hỗ trợ người học trong học tập và xác nhận kết quả của người học sau từng giai đoạn. Tương ứng với 2 mục đích trên có 2 PP được dùng để ĐG NL: 1) PP ĐG thường xuyên để hỗ trợ người học cải thiện chất lượng học tập và xác nhận sự tiến bộ của người học trong quá trình học. 2) PP ĐG tổng kết để xác nhận kết quả học tập của người học sau từng giai đoạn.

Các chuyên gia ĐG đã đề xuất nhiều PP và kỹ thuật ĐG cho từng PP ĐG NL nêu trên.

Để ĐG thường xuyên, GgV có thể dùng 3 PP: PP quan sát, PP vấn đáp, PP kiểm tra viết ngắn. Khi quan sát, GgV có thể dùng kỹ thuật quan sát có chủ định với công cụ bảng kiểm, ghi chép của GgV. Khi vấn đáp, GgV có thể dùng các kỹ thuật: GgV đặt câu hỏi, SV đặt câu hỏi, trình bày ngắn, nhận xét bằng lời, SV ĐG lẫn nhau ... Khi dùng bài kiểm tra viết để ĐG thường xuyên, GgV có thể dùng kỹ thuật soạn câu hỏi trắc nghiệm khách quan [28].

Để ĐG tổng kết, GgV có thể dùng PP vấn đáp và PP kiểm tra viết. Khi vấn đáp, GgV có thể dùng kỹ thuật đặt câu hỏi, kỹ thuật trình bày ngắn. Khi kiểm tra viết cần dùng kỹ thuật biên soạn ma trận đề kiểm tra, kỹ thuật biên soạn câu hỏi trắc nghiệm khách quan, biên soạn câu hỏi mở và kỹ thuật biên

soạn rubric (các phương án và hướng dẫn chấm điểm cho câu hỏi mở). Điều quan trọng là khi ĐG tổng kết bằng kiểm tra viết thì các câu hỏi trong đề kiểm tra phải phủ hết các mức độ chất lượng của NL được nêu trong chuẩn NL, nghĩa là đề kiểm tra cần có những câu hỏi đo mức chất lượng của NL từ thấp đến cao.

Việc sử dụng kết quả ĐG trong ĐG NL cần phối hợp kết quả của cả ĐG thường xuyên và ĐG tổng kết. Trọng số điểm dành cho từng loại kết quả tùy thuộc vào mỗi NL. Khi ĐG NL nhận thức thì trọng số điểm cho ĐG tổng kết cao hơn, song ĐG NL thực hành vận dụng thì có thể trọng số điểm của ĐG thường xuyên sẽ cao tương đương với trọng số điểm của ĐG tổng kết.

Khi dùng cả PP ĐG thường xuyên và ĐG tổng kết để ĐG NL theo chuẩn NL, chẳng những GV có thể xác nhận được sự tiến bộ của từng người học trong quá trình học tập mà còn biết được NL của mỗi người học đang ở mức nào trên đường phát triển NL. Việc ĐG NL DHDH của SV cũng cần tuân thủ cách ĐG này.

1.2. Năng lực dạy học và năng lực dạy học đọc hiểu

1.2.1. Năng lực dạy học

Muốn xác định NLDH cần căn cứ vào mô tả những công việc mà GgV cần phải thực hiện trong trường học. Về cơ bản, GgV có 2 loại công việc hay nhiệm vụ chính là GD và DH. Nhiệm vụ GD nhằm phát triển nhân cách của SV, nhiệm vụ DH nhằm phát triển phẩm chất, NL của SV. Nhiệm vụ GD rộng hơn nhiệm vụ DH, theo ý nghĩa rộng thì nhiệm vụ GD bao hàm cả nhiệm vụ DH vì phát triển NL và phẩm chất cũng góp phần quan trọng trong phát triển nhân cách của SV. Tuy nhiên trong nghiên cứu cần tách biệt hai nhiệm vụ này để có những đề xuất cụ thể trong đào tạo và bồi dưỡng nhằm phát triển NL cho GVTH.

1.2.1.1. Những NL DH của giáo viên

Các chuyên gia GD Úc đề xuất 5 NL của GV [135]

- NL thiết kế kế hoạch DH và thiết kế bài học (1)
- NL ĐG kết quả học tập và báo cáo kết quả học tập của người học (2)
- NL học tập để nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ (3)
- NL phân tích chương trình, tài liệu học tập và phát triển chương trình phù hợp với bối cảnh trường học (4)
- NL hợp tác với đồng nghiệp trong và ngoài trường (5)

Dựa trên 5 NL này, các chuyên gia Úc đã thiết kế chuẩn NL của GV gồm có 3 mức từ thấp đến cao. Trong 5 NL nêu trên thì các NL số 1, 2, 3, 4 là những NL liên quan trực tiếp đến nhiệm vụ DH.

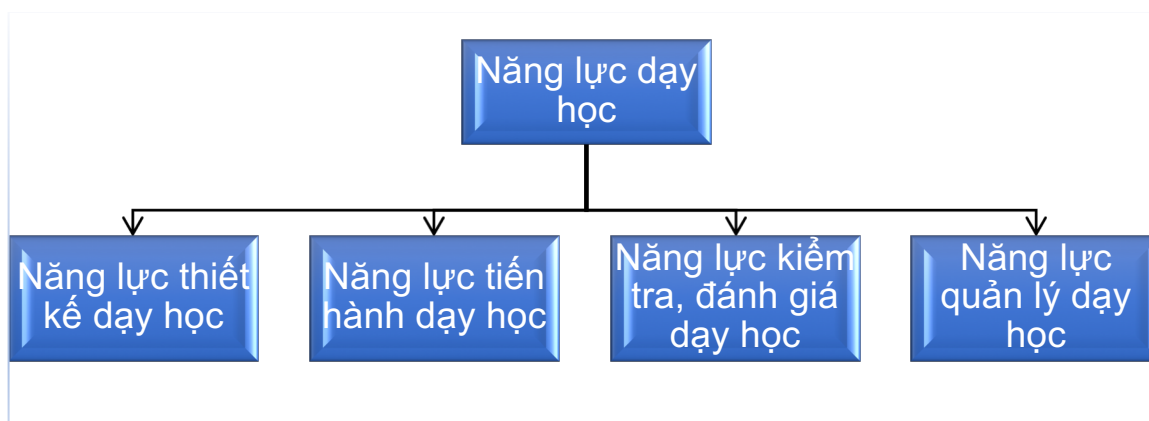
Các chuyên gia GD Mỹ xác định GV cần có những NL cốt lõi sau [131]:

- NL tương tác với người học (1)
- NL tạo môi trường học tập (2)
- NL thiết kế bài học (3)
- NL sử dụng chiến lược DH đa dạng (4)
- NL ĐG kết quả học tập (5)
- NL xác định nhu cầu của người học (6)
- NL giao tiếp (7)
- NL hợp tác (8)
- NL duy trì tác phong SP (9)
- NL cam kết nâng cao trình độ chuyên môn nghiệp vụ (10)

Trong những NL trên thì các NL 2, 3, 4, 5, 10 liên quan trực tiếp đến nhiệm vụ DH của GV.

1.2.1.2. Các thành tố của NL DH

Các chuyên gia về lĩnh vực đào tạo giáo viên dạy nghề xác định NLDH gồm có 4 NL thành phần [65]:



Sơ đồ 1.5: NL DH của Nhà giáo GDNN (Giáo viên dạy nghề)

Giáo viên dạy nghề có những đặc điểm chung với giáo viên phổ thông. Do đó NLDH của giáo viên phổ thông cũng được phân tích theo các thành tố trên. Văn bản chuẩn nghề nghiệp của giáo viên TH là một căn cứ về lý luận để xác định các thành phần của NLDH của giáo viên.

1.2.1.3. Chuẩn nghề nghiệp GV TH

“Điều 6. Các yêu cầu thuộc lĩnh vực kiến thức [26]

1. Kiến thức cơ bản. Bao gồm các tiêu chí sau:

- a) Nắm vững mục tiêu, nội dung cơ bản của chương trình, SGK của các môn học được phân công giảng dạy;
- b) Có kiến thức chuyên sâu, đồng thời có khả năng hệ thống hoá kiến thức trong cả cấp học để nâng cao hiệu quả giảng dạy đối với các môn học được phân công giảng dạy;
- c) Kiến thức cơ bản trong các tiết dạy đảm bảo đủ, chính xác, có hệ thống;
- d) Có khả năng hướng dẫn đồng nghiệp một số kiến thức chuyên sâu về một môn học, hoặc có khả năng bồi dưỡng HS giỏi, hoặc giúp đỡ HS yếu hay HS còn nhiều hạn chế trở nên tiến bộ.

2. Kiến thức về kiểm tra, ĐG kết quả học tập, rèn luyện của HS. Bao gồm các tiêu chí sau:

- a) Tham gia học tập, nghiên cứu cơ sở lý luận của việc kiểm tra, ĐG đối với hoạt động GD và DH ở TH;
- b) Tham gia học tập, nghiên cứu các quy định về nội dung, PP và hình thức tổ chức kiểm tra, ĐG kết quả học tập, rèn luyện của HS TH theo tinh thần đổi mới;
- c) Thực hiện việc kiểm tra ĐG, xếp loại HS chính xác, mang tính GD và đúng quy định;
- d) Có khả năng soạn được các đề kiểm tra theo yêu cầu chỉ đạo chuyên môn, đạt chuẩn kiến thức, KN môn học và phù hợp với các đối tượng HS.

Điều 7. Các yêu cầu thuộc lĩnh vực KN SP

1. Lập được kế hoạch DH; biết cách soạn giáo án theo hướng đổi mới. Bao gồm các tiêu chí sau:

- a) Xây dựng được kế hoạch giảng dạy cả năm học thể hiện các hoạt động DH nhằm cụ thể hoá chương trình của Bộ phù hợp với đặc điểm của nhà trường và lớp được phân công dạy;
- b) Lập được kế hoạch tháng dựa trên kế hoạch năm học bao gồm hoạt động chính khoá và hoạt động GD ngoài giờ lên lớp;
- c) Có kế hoạch DH từng tuần thể hiện lịch dạy các tiết học và các hoạt động GD HS;
- d) Soạn giáo án theo hướng đổi mới, thể hiện các hoạt động DH tích cực của thầy và trò (soạn giáo án đầy đủ với môn học dạy lần đầu, sử dụng giáo án có điều chỉnh theo kinh nghiệm sau một năm giảng dạy).

2. Tổ chức và thực hiện các hoạt động DH trên lớp phát huy được tính năng động sáng tạo của người học. Bao gồm các tiêu chí sau:

- a) Lựa chọn và sử dụng hợp lý các PPDH theo hướng phát huy tính sáng tạo, chủ động trong việc học tập của HS; làm chủ được lớp học; xây dựng môi trường học tập hợp tác, thân thiện, tạo sự tự tin cho HS; hướng dẫn HS tự học;

b) Đặt câu hỏi kiểm tra phù hợp đối tượng và phát huy được NL học tập của HS; chấm, chữa bài kiểm tra một cách cẩn thận để giúp HS học tập tiến bộ;

c) Có sử dụng thiết bị, đồ dùng DH, kể cả đồ dùng DH tự làm; biết khai thác các điều kiện có sẵn để phục vụ giờ dạy, hoặc có ứng dụng phần mềm DH, hoặc làm đồ dùng DH có giá trị thực tiễn cao;”

Những nghiên cứu lí luận trên có những điểm chung trong xác định các thành tố của NLDH của GV nói chung. Đó là:

- Có NL chuyên môn về lĩnh vực mình giảng dạy (ví dụ: NL về toán, Tiếng Việt, Khoa học ...) cập nhật với xu thế đổi mới của khoa học chuyên ngành.

- Có hiểu biết để phân tích chương trình và tài liệu học tập, quan điểm GD thể hiện ở chương trình GD. Vận dụng những hiểu biết đó để thiết kế kế hoạch bài học (giáo án).

- Có NL sử dụng các chiến lược, PP, kĩ thuật DH để thực hiện DH cho nhiều đối tượng HS.

- Có NL ĐG kết quả học tập của HS.

1.2.2. NL dạy học đọc hiểu của GV

Khi thực hiện nhiệm vụ DH, để PTNL DHĐH cho SV, GgV xác định các thành tố của NLDH ĐHVb và các PP PTNL DHĐH của SV

1.2.2.1. Các thành tố của NL DH đọc hiểu cho SV

Dạy học đọc hiểu là một NL thành phần trong nhiều NLDH của GV TH. Do đó nó cũng gồm có 4 thành tố (theo sơ đồ 1.5, trang 61). Dưới đây là sự cụ thể hóa các thành tố của NLDHĐH:

a) Thành tố 1: Có NL đọc hiểu

SV được coi là có NL này khi SV đọc hiểu các kiểu loại VB ở trình độ cao đẳng và ĐH (đạt yêu cầu đọc hiểu cao hơn yêu cầu cần đạt trong chương

trình môn Ngữ văn lớp 12 cuối bậc phổ thông) theo 4 chỉ báo của NLĐH: 1) Hiểu nội dung VB; 2) Hiểu phương thức biểu đạt của VB; 3) Liên hệ, so sánh ngoài VB; 4) ĐHVB mới [27]

b) Thành tố 2: Có NL phân tích chương trình và tài liệu về đọc hiểu ở cấp TH

NL này của SV được thể hiện ở:

- Hiểu yêu cầu cần đạt về đọc hiểu trong chương trình môn Tiếng Việt cấp TH, cụ thể là: yêu cầu hiểu nội dung VB; yêu cầu hiểu phương thức biểu đạt VB; yêu cầu liên hệ so sánh ngoài VB; yêu cầu đọc mở rộng để vận dụng những kiến thức, kỹ năng đã học vào ĐHVB tương tự.

- Hiểu cách thiết kế bài học đọc hiểu trong SGK Tiếng Việt: VB thuộc 2 kiểu loại (VB văn học, VB thông tin); mỗi câu hỏi, nhiệm vụ đọc hỏi tương ứng với một yêu cầu về đọc hiểu trong chương trình.

- Hoạt động đọc hiểu đa dạng: hỏi – đáp, kể lại, đóng vai, nêu nhận xét, thảo luận, giải quyết vấn đề.

c) Thành tố 3: Có NL sử dụng các chiến lược, PP, kỹ thuật DH để thực hiện DH cho nhiều đối tượng HS

NL này của SV được thể hiện trên 2 phương diện: lựa chọn chiến lược, PP, kỹ thuật DH và thực hiện các chiến lược, PP, kỹ thuật trên lớp.

a) SV lựa chọn chiến lược, PP, kỹ thuật DH trong khi soạn kế hoạch bài học

Cơ sở để SV lựa chọn các chiến lược, PP, kỹ thuật DH gồm: 1) Những định hướng về PPDH tổ chức hoạt động đọc hiểu cho HS nêu trong chương trình; 2) Trình độ phát triển của HS trong lớp; 3) Điều kiện phương tiện, thiết bị DH mà nhà trường và SV có thể chuẩn bị được. SV cần tránh chọn nhiều PP, kỹ thuật DH gây tình trạng quá tải về PPDH, thiếu thời gian để HS hoạt động. Sử dụng đa dạng PP, kỹ thuật không có nghĩa là dùng nhiều PP và kỹ

thuật trong một bài mà là trong mỗi bài, SV có thể sử dụng một số PP và kĩ thuật khác nhau.

b) Thực hiện DH bằng sử dụng đa dạng chiến lược, PP, kĩ thuật DH cho nhiều đối tượng HS

SV chọn những PP kĩ thuật DH tích cực:

- PP tích cực: PP hỏi- đáp giữa GV và HS, giữa HS và HS; PP làm việc theo nhóm để thảo luận, đưa ra nhận xét, đưa ra giải pháp giải quyết vấn đề.

- Kĩ thuật DH tích cực: kể lại, đóng vai, em biết 3, khăn trải bàn.... trò chơi học tập.

Khéo léo kết hợp một số PP và kĩ thuật trong một bài học phù hợp với VB đọc.

d) Thành tố 4: Có NL ĐG NLĐH của HS

NL ĐG kết quả học tập của SV thể hiện trên các mặt sau:

- SV biết lập kế hoạch ĐG: Kế hoạch ĐG tổng kết do cơ quan quản lí GD quy định. SV chủ yếu lập kế hoạch ĐG thường xuyên cho từng nhóm hoặc từng cá nhân HS có khó khăn trong đọc hiểu. Kế hoạch ĐG của SV phải đảm bảo rằng trong mỗi một năm học, mỗi nhóm HS hoặc cá nhân HS phải được ĐG ít nhất 3 lần đủ để xác nhận sự tiến bộ của HS về đọc hiểu

- SV biết sử dụng các PP và kĩ thuật ĐG: Trong ĐG thường xuyên kĩ năng đọc hiểu, SV biết dùng PP vấn đáp, PP kiểm tra viết để ĐG. Trong mỗi PP ĐG này, SV biết sử dụng những kĩ thuật ĐG phù hợp với đặc điểm của kĩ năng đọc hiểu như: đặt câu hỏi, đóng vai, nhận xét bằng lời, trình bày 1 phút, viết tích cực ... Trong ĐG tổng kết (cuối học kì, cuối năm), SV biết soạn đề kiểm tra đọc hiểu với số lượng câu hỏi hợp lí và phân bố câu hỏi ở tất cả các chỉ báo, tiêu chí chất lượng của kĩ năng đọc hiểu. Các câu hỏi SV biên soạn phải đúng kĩ thuật, đảm bảo độ tin cậy và độ chính xác.

- SV cần biết thu thập và phân tích kết quả đọc hiểu của HS để từ đó tìm giải pháp hỗ trợ cá nhân hoặc nhóm HS học đọc hiểu tốt hơn, đạt mức độ cao hơn mức hiện tại trong đường phát triển NL đọc hiểu.

1.2.2.2. PP phát triển NLDH đọc hiểu của sinh viên

a) Thiết kế chuẩn NLDH đọc hiểu cho SV

Trên cơ sở chuẩn PTNL DHĐH của tác giả Nguyễn Thị Hạnh - Viện Khoa học Giáo dục gồm 6 bước thiết kế chuẩn là: Bước 1: Định nghĩa NL; Bước 2: Xác định các hợp phần và thành tố của NL; Bước 3: Xác định chỉ báo; Bước 4: Xác định các tiêu chí chất lượng (mức chất lượng); Bước 5: Thiết kế công cụ ĐG NL; Bước 6: Điều chỉnh Chuẩn dự kiến thành chuẩn chính thức. Và chúng tôi đã dựa theo đó để thực hiện thiết kế chuẩn NLDH ĐH cho SV ngành GDTH cụ thể:

- Bước 1: Định nghĩa NL

NLDH ĐH là hoạt động GV bằng kinh nghiệm đọc hiểu của cá nhân, sự lựa chọn PP và kĩ thuật DH, PP ĐG kết quả học tập tác động vào HS trong các bài đọc nhằm làm cho người học đạt được những yêu cầu cần đạt về ĐH nêu trong chương trình môn Tiếng Việt ở cấp TH.

- Bước 2: Xác định các hợp phần và thành tố của NL (gồm 4 thành tố cơ bản)

NL đọc hiểu VB; NL phân tích chương trình và đọc hiểu ở cấp TH; NL lựa chọn PPDH, kĩ thuật DH, để thực hiện DH đọc hiểu; NL ĐG kết quả đọc hiểu của HS.

- Bước 3: Xác định chỉ báo. Các chỉ báo là những biểu hiện của SV khi thực hiện các NLDH ĐH cho HS ở TH.

- Bước 4: Xác định các tiêu chí chất lượng (mức chất lượng)

Tiêu chí chất lượng chỉ rõ mức độ thành thạo của SV trong quá trình DHĐH cho HSTH. Gồm 4 thành tố: *NL đọc hiểu của SV; Hiểu về chương trình và*

SGK (phần đọc hiểu) môn Tiếng Việt; Thực hiện các PPDH đọc hiểu (để dạy các bài đọc) ở cấp TH; Thực hiện các PPĐG kết quả đọc hiểu (để ĐG kết quả đọc hiểu của HS) ở cấp TH, với các chỉ số hành vi khác nhau, theo mức độ chỉ báo từ thấp đến cao.

- Bước 5: Thiết kế công cụ ĐG.

Thực hiện thiết kế các câu hỏi, nhiệm vụ cụ thể phù hợp với các mức độ chỉ báo khác nhau để có thể đo được các cấp độ của NLDH ĐH của SV.

- Bước 6: Điều chỉnh Chuẩn dự kiến thành chuẩn chính thức.

Từ chuẩn mô tả NL ĐG độ khó của hành vi mà câu hỏi cần đo có thể điều chỉnh lại chuẩn hoặc độ khó của nhiệm vụ trong công cụ ĐG (câu hỏi, bài tập,...)

b) Xác định nội dung DH để phát triển NL DH đọc hiểu cho SV

Để phát triển NLDH ĐH cho SV, GgV cần căn cứ vào chuẩn NLDH ĐH đề:

- Viết được mục tiêu bài học phù hợp với những yêu cầu cần đạt về đọc hiểu (ĐH) nêu trong chương trình đào tạo.

- Phân tích được mỗi câu hỏi, bài tập, nhiệm vụ giao cho SV nêu trong tài liệu học tập thể hiện yêu cầu cần đạt nào về ĐH của chương trình. Trên cơ sở hiểu đúng, GgV có thể thay đổi câu hỏi, bài tập, nhiệm vụ tương tự nhưng phù hợp hơn với SV của lớp mình phụ trách. Giảng viên cũng có thể thay đổi VB đọc trong tài liệu bằng VB tương đương (theo quy định về ngữ liệu trong chương trình) nhưng phù hợp hơn với SV.

c) Xác định PP và kỹ thuật của GgV để phát triển NLDH đọc hiểu cho sinh viên

Nghiên cứu quan niệm của các tác giả Voorhees, Jones, Paulson (2002) về mối quan hệ thứ bậc giữa NL, kinh nghiệm học tập và ĐG [144] quá trình PTNL DHDH có bốn giai đoạn sau:

Giai đoạn một: *giao nhiệm vụ* (tạo hứng thú, kích thích NL trong mỗi cá nhân SV các em đem vào quá trình học)

Giai đoạn hai: *tiếp nhận* (những kiến thức, kĩ năng, thái độ, về DH đọc hiểu mà SV có nhờ trải qua quá trình DH)

Giai đoạn ba: *vận dụng* (NL DHĐH được hình thành cho SV nhờ sự hợp nhất những kĩ năng kiến thức đã học được và những nhân tố khác gắn với nhân tố khác trong quá trình DH)

Giai đoạn bốn: *thực hiện* (kết quả của việc thể hiện NL DHĐH vào DH thực tế qua thực hành môn học kiến tập, thực tập)

Giảng viên cần lựa chọn các PPDH, kĩ thuật DH phù hợp để phát triển NLDH ĐH khi thực hiện DH ĐH như:

Nhóm PPDH: PP học hợp tác trong nhóm; PP học bằng kiến tạo; PP học bằng thực làm; PP học bằng tự nghiên cứu

Kĩ thuật DH: Kĩ thuật bàn tròn, mảnh ghép; Kĩ thuật trình bày 1 phút; Kĩ thuật thảo luận, tranh luận; Kĩ thuật biết 3; Kĩ thuật đóng vai; Phân tích mẫu và rèn luyện theo mẫu; Kĩ thuật đặt câu hỏi (GgV, SV đặt câu hỏi); Kĩ thuật dự án học tập; Phân công vị trí công việc trong nhóm mảnh ghép; Kĩ thuật dự án học tập; Kĩ thuật đóng vai; Kĩ thuật động não; Kĩ thuật đặt câu hỏi; Kĩ thuật dự án học tập ...

d) Xác định PPĐG NLDH đọc hiểu của SV

NL DHĐH được xem xét ở 4 thành phần chính sau:

- Có NL ĐHV B
- Có NL phân tích chương trình và đọc hiểu ở cấp TH
- Có NL lựa chọn PPDH, kĩ thuật DH, để thực hiện DH đọc hiểu
- Có NL ĐG kết quả đọc hiểu của HS.

Tóm lại, trong quá trình dạy PTNL DHĐH cho SV thông qua kiểm tra ĐG thường xuyên và kiểm tra ĐG định kì GgV trường SP sẽ thông qua đề

ĐG SV có NL DHĐH ở bốn thành phần nêu trên mới đảm bảo đáp ứng yêu cầu khi DHĐH cho HS ở TH.

Tiểu kết Chương 1

Chương này trình bày 2 cơ sở lí luận chính làm nền tảng để đề xuất các biện pháp phát triển NL DHĐH cho SV ở những chương sau, cụ thể là:

Cơ sở về DH theo mục tiêu phát triển NL cho kết luận rằng: muốn phát triển NL cho người học trong DH môn học thì cần mô tả NL cần phát triển theo cấu trúc của NL, cần xác định chuẩn của NL và đường phát triển của NL. Để phát triển NL DHĐH cho SV khoa GDTH cần phải xác định chuẩn NL DHĐH của SV trong vai trò của GV tập sự. Trên cơ sở Chuẩn NL đã xác định, GgV mới chọn nội dung DH, PPDH, PP ĐG kết quả học tập về NL DHĐH để đưa vào học phần giảng dạy.

Cơ sở về NL DH và NL DHĐH cho kết luận rằng: NL DHĐH của SV trong vai trò GV tập sự có 4 thành tố: NL đọc hiểu ở trình độ ĐH; NL thiết kế bài học theo quan điểm của chương trình; NL sử dụng đa dạng các chiến lược, PP, kĩ thuật DH để thực hiện bài học trên lớp; NL ĐG kết quả đọc hiểu của HS.

SVĐH ngành GDTH sau khi ra trường sẽ đạt được mục tiêu (chuẩn đầu ra) của trường SP, đồng thời đáp ứng được yêu cầu đổi mới GD ở trường TH và SVĐH ngành GDTH khi về trường phổ thông sẽ nâng cao chất lượng hiệu quả ở các trường TH lên một tầm mới, kịp thời đáp ứng yêu cầu đổi mới chương trình, SGK mới hiện nay.

Chương 2

CƠ SỞ THỰC TIỄN CỦA VIỆC PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC DẠY HỌC ĐỌC HIỂU VĂN BẢN CHO SINH VIÊN ĐẠI HỌC NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC

2.1. Khái quát về quá trình thực trạng khảo sát

2.1.1. Mục đích, phạm vi khảo sát

Mục đích:

- Khảo sát NL DHĐH của SV năm cuối khoa GDTH
- Khảo sát thực trạng DH của GgV ngành GDTH ở các trường ĐH về DH ĐHVB trong học phần PPDH Tiếng Việt
- Khảo sát chương trình đào tạo của trường SP khi DH phần PPDH Tiếng Việt cho SV để từ đó có cơ sở đề xuất những biện pháp nhằm hoàn thiện và phát triển NL DHĐH cho SV ở mức cao nhất.

Phạm vi khảo sát:

- Mẫu khảo sát gồm 40 GV trường ĐHSP, 320 SV ngành GDTH trường ĐH các vùng miền trên cả nước gồm: ĐH Đồng Tháp, ĐHSP TPHCM, ĐH Đà Nẵng và ĐH Hùng Vương (Phú Thọ)
- Khảo sát thực hiện ở 4 trường: ĐH Đồng Tháp, ĐHSP TPHCM, ĐH Đà Nẵng và ĐH Hùng Vương (Phú Thọ)

2.1.2. Nội dung khảo sát

2.1.2.1. Khảo sát GgV

Chúng tôi tiến hành khảo sát 40 GgV thông qua phiếu hỏi (phụ lục) về một số nội dung cốt lõi:

- Nhận thức của GgV về tầm quan trọng của việc DHĐH cho SVĐH ngành GDTH hiện nay; Nhận thức của GgV về DH định hướng PTNL.

- Nhận xét của GgV về khả năng thiết kế bài học, KN DH và ĐG NL ĐHVb cho HSTH của SV thông qua các đợt thực tập SP ở các trường TH khi DH ĐHVb

- Kinh nghiệm của GgV về DHĐH VB cho SV: hình thức DH, PPDH, kĩ thuật DH, PP và công cụ ĐG GgV đã dùng để dạy SV về DHĐH.

- Những khó khăn, thách thức cơ bản khi DH để phát triển NLDH ĐH cho SVĐH ngành GDTH.

2.1.2.2. Khảo sát SV

Khảo sát 320 SV của 4 trường ĐH. Mỗi SV tham gia khảo sát sẽ trả lời một số câu hỏi thông qua phiếu hỏi, bài kiểm tra (Phụ lục) với nội dung cụ thể như sau:

- SV làm bài kiểm tra đọc hiểu để đo NL đọc hiểu của SV
- SV làm bài kiểm tra viết để đo NLDH ĐH của SV
- Dự giờ thực tập của SV để đo NL thực tiễn về DHĐH của SV
- SV nêu những hiểu biết và đề xuất trong việc đổi mới nội dung, chương trình đào tạo GVTH nhằm PTNL DHĐH VB cho SVĐH ngành GDTH.

2.1.2.3. Khảo sát chương trình đào tạo

- GgV dạy phân môn PPDH Tiếng Việt đã dựa vào các thành tố NL của SV như: chương trình đào tạo; nội dung, PP, Kĩ thuật DH ĐHVb; GgV xác định được cách ĐG NLDH ĐHVb.

2.1.3. Phương pháp và kĩ thuật khảo sát

Chúng tôi tiến hành khảo sát GgV và SV thông qua phiếu hỏi. Phiếu được thiết kế gồm dạng câu hỏi trắc nghiệm và câu hỏi tự luận. Phiếu phỏng vấn SV, GgV.

2.2. Kết quả khảo sát thực trạng

2.2.1. Kết quả khảo sát GgV

Phiếu khảo sát GgV (Phụ lục 2)

2.2.1.1. Thực trạng nhận thức của GgV về DH định hướng PTNL và tầm quan trọng của việc DH ĐHV B cho SVĐH ngành GDTH hiện nay

Trên cơ sở chuẩn nghề nghiệp của GVTH và mục tiêu chuẩn đầu ra Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể 2018 về đổi mới chương trình Sách giáo khoa, để đáp ứng được yêu cầu này chúng tôi muốn đề cập tới nhận thức của người GgV về tầm quan trọng của việc DH ĐHV B cho SVĐH ngành GDTH hiện nay.

Bảng 2.1: Ý kiến của GgV về tầm quan trọng của việc DH đọc hiểu VB cho SVĐH ngành GDTH hiện nay

STT	Lựa chọn của GgV	Số phiếu chọn	Tỉ lệ
1	Rất cần thiết	11/40	27,5%
2	Cần thiết	10/40	25%
3	Bình thường	15/40	37,5%
4	Không cần thiết	4/40	10%

a) Nhận thức của GgV về DH theo định hướng PTNL

Theo kết quả khảo sát chúng tôi nhận thấy (47,5%) GgV nhận thức đúng nhưng chưa đầy đủ về DH định hướng PTNL. GgV cho rằng DH định hướng PTNL chủ yếu tập trung chú trọng vào SV “phát huy tính tích cực, chủ động của người học, phát huy bồi dưỡng NL đặc biệt của SV” hay “tăng cường học tập cá thể phối hợp với học tập hợp tác”, “hình thành và phát triển NL tự học...” Từ đó ta thấy nhận thức của GgV là đúng nhưng chưa đủ vì đó mới là những vấn đề liên quan đến nội dung, PPDH mà quên chưa nhắc tới mục tiêu cũng như hình thức kiểm tra ĐG liên quan đến DH theo định hướng PTNL

b) Nhận thức của GgV về tầm quan trọng của việc DHDH VB cho SVĐH ngành GDTH

Hầu hết các GgV tham gia khảo sát (19/40 GgV chiếm 47,5%) gần 50% đều chưa đặc biệt chú trọng đến việc DHDH VB cho SVĐH ngành GDTH hiện nay. Các câu hỏi chúng tôi nhận được chủ yếu là” bình thường” chỉ có một số ít cho là “cần thiết”, có (11/40 GgV chiếm 27,5%) ý kiến nào cho rằng “rất cần thiết”. Điều này cho thấy các GgV đã tiếp cận và biết việc DHDH cho SV hiện nay nhưng họ chưa có cái nhìn bao quát toàn diện về mục tiêu đổi mới và tầm quan trọng về việc DH để phát triển NLDH ĐH cho SV ngành GDTH để đáp ứng SGK mới và DH theo định hướng PTNL.

Theo chúng tôi, để PTNL DHDH cho SVĐH ngành GDTH là rất cần thiết đây là một trong những NL mà GVTH hiện nay phải trang bị để đáp ứng yêu cầu theo Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể 2018 và SGK mới đã và đang hiện thực hoá ở trường phổ thông hiện nay và thông qua kết quả điều tra, phỏng vấn chúng tôi rút ra một số nhận xét về định hướng PTNL DHDH VB cho SVĐH ngành GDTH, cụ thể như sau:

Một là: Phát triển NLDH ĐHV B cho SVĐH ngành GDTH cần tập trung vào các kĩ năng/ thành tố của NL: Lập kế hoạch ĐG; Lựa chọn và phát triển công cụ ĐG; Thực hiện ĐG và xử lí thông tin thu được trong ĐG; Sử dụng kết quả ĐG; Thông báo, phản hồi kết quả ĐG cho các bên liên quan.

Hai là: Phát triển NLDH ĐHV B cho SVĐH ngành GDTH người GgV cần xác định được các tiêu chí chất lượng (mức chất lượng) thực hiện ở từng chỉ báo, từ đó giúp SV hiểu được tầm quan trọng này trong quá trình DH ĐHV B ở TH.

2.2.1.2. Thực trạng SV có khả năng thiết kế bài học, KN DH và ĐG NL đọc hiểu của HSTH- ĐG của GgV (thông qua các đợt thực tập SP)

Day học theo định hướng PTNL DH ĐHV B cho SVĐH ngành GDTH là nhiệm vụ quan trọng nhất của một GgV khi giảng dạy. Để ĐG được NLDH ĐHV B của SVĐH ngành GDTH những căn cứ được chúng tôi đề cập như:

khả năng lựa chọn nội dung DHĐH VB của SV hiện nay; SV đã đạt được những KN nào trong quá trình DHĐH VB cho HSTH; khả năng ĐG của SV về NLĐH VB của HSTH (như đã nêu ở Chương 1). Khi khảo sát 40 GgV đã và đang giảng dạy ở khoa GDTH tại 4 trường ĐH, (ĐH Đồng Tháp, ĐHSPTPHCM, ĐH Đà Nẵng và ĐH Hùng Vương) kết quả thu được:

Bảng 2.2: Đánh giá của GgV về khả năng lựa chọn nội dung dạy học đọc hiểu văn bản (thiết kế bài học) của sinh viên hiện nay.

ST T	Nội dung	GgV khảo sát	Số Phiếu Chọn				Tỉ lệ % Tốt và rất tốt
			Rất tốt	Làm khá	Biết làm	Chưa biết	
1	Xác định mục tiêu nội dung đọc hiểu bài dạy	40	3	8	20	9	27,5
2	Hình thành quy trình các hoạt động lên lớp nhằm cho HS ĐHV B	40	4	7	19	10	27,5
3	Lựa chọn các PPDH ĐHV B	40	3	5	23	9	20
4	Đánh giá NL ĐHV B của HS qua bài dạy	40	3	6	17	14	22,5

Các phiếu trả lời thu được đều quan niệm nhận định về khả năng thiết kế bài học, KN DH và ĐG NL ĐHV B cho HSTH của SV khi đi thực tập. Phần lớn GgV (18/40 GV chiếm 45%) cho rằng SV thực hiện khá tốt khi biết lựa chọn nội dung DHĐH cũng như tổ chức, hướng dẫn, sử dụng PP và hình thức DH ĐHV B cho HSTH.

+ SV biết thiết kế bài học khi DHĐH: XD mục tiêu bài dạy (Tốt:3 Khá:8 TB: 20 Chưa đạt: 9)

+ Hình thành quy trình và các hoạt động lên lớp nhằm cho HS ĐHVB (Tốt:4 Khá: 7 TB:19 Chưa đạt:10)

+ Lựa chọn các PPDH ĐHVB (Tốt:3 Khá:5 TB:23 Chưa đạt: 9)

+ Đánh giá NL ĐHVB của HS qua bài dạy (Tốt:3 Khá:6 TB:17 Chưa đạt:14)

Bảng 2.3: Đánh giá của GgV về khả năng sinh viên cần đạt những KN trong quá trình dạy học ĐHVB cho HS tiểu học? (qua các đợt thực tập)

ST T	Nội dung	GgV khảo sát	LựaChọn				Tỉ lệ% Tốt và rất tốt
			Rất tốt	Làm khá	Biết làm	Chưa biết	
1	Hướng dẫn HSĐHVB theo quy trình và TC các hoạt động cụ thể cho HS thực hiện.	40	7	11	19	3	45
2	Sử dụng phù hợp các PP, kĩ thuật DHĐHVB.	40	6	7	24	3	32,5
3	Hình thành cho HS cách thức, kĩ năng, NL ĐH, tự ĐHVB một cách khoa học và hiệu quả.	40	5	6	18	11	27,5
4	HS biết NX, kĩ năng, NLĐHVB của bạn và của bản thân.	40	6	6	20	8	30

Tương tự các phiếu trả lời thu được cho thấy những KN trong quá trình DH ĐHVB cho HSTH (qua các đợt thực tập) Đa phần GgV (18/40 GV chiếm 45%) cho rằng SV thực hiện khá và rất tốt các nội dung DH ĐHVB cho HSTH.

+ Hướng dẫn HS ĐHV B theo quy trình và tổ chức các hoạt động cụ thể cho HS thực hiện (Tốt:7 Khá:11 TB:19 Chưa đạt:13)

+ Sử dụng phù hợp các PP, kĩ thuật để dạy ĐHV B cho HS dạy (Tốt:6 Khá:7 TB:24 Chưa đạt:3)

+ Hình thành cho HS cách thức, KN, NL đọc hiểu, tự ĐHV B một cách khoa học và hiệu quả (Tốt:5 Khá:6 TB:18 Chưa đạt:11)

+ HS biết nhận xét, KN, NL ĐHV B của bạn và của bản thân (Tốt:6 Khá:6 TB:20 Chưa đạt:8)

Bảng 2.4: Khả năng ĐG của SV về NL ĐHV B của HSTH

ST T	Nội dung	GgV khảo sát	Lựa chọn				Tỉ lệ% Tốt và rất tốt
			Rất tốt	Làm khá	Biết làm	Chưa biết	
1	HS xác định được các thông tin trong VB	40	8	7	19	6	37,5
2	HS hiểu được giá trị biểu đạt của từ ngữ, hình ảnh trong VB ngôn từ	40	6	8	18	8	35
3	HS phân tích, kết nối các thông tin của VB lại với nhau	40	4	7	21	8	27,5
4	Các em biết phản hồi và NX được VB ở mức sơ giản	40	7	7	19	7	35
5	Biết vận dụng thông tin từ VB vào thực tiễn, VB khác.	40	7	9	19	5	40

Với phiếu trả lời thu được cho biết khả năng ĐG của SV về NL ĐHV B của HS TH (qua các đợt thực tập). Phần lớn GgV (18/40 GV chiếm 45%) cho rằng SV thực hiện rất tốt và khá khi lựa cách đánh vào DH ĐHV B cho HSTH.

+ HS xác định được các thông tin trong VB (Tốt:8 Khá:7 TB:19 Chưa đạt:6)

+ HS hiểu được giá trị biểu đạt của từ ngữ, hình ảnh trong VB ngôn từ (Tốt:6 Khá:8 TB:18 Chưa đạt:8)

+ HS phân tích, kết nối các thông tin của VB lại với nhau (Tốt:4 Khá:7 TB:21 Chưa đạt:8)

+ Các em biết phản hồi và nhận xét được VB ở mức sơ giản (Tốt:7 Khá:7 TB:19 Chưa đạt:7)

+ Biết vận dụng thông tin từ VB vào thực tiễn, VB khác (Tốt:7 Khá:9 TB:19 Chưa đạt:5)

Từ những khảo sát GgV đã cho thấy, khi GgV muốn PTNL DHDH VB cho SVĐH ngành GDTH ngoài việc dạy lí thuyết thì việc luyện tập qua các buổi thực hành (dạy giả định) và các đợt thực tập SP ở trường TH là một nhiệm vụ vô cùng quan trọng và cần thiết để SV ngành GDTH có NLDH ĐHV B cho HS ở cấp TH

2.2.1.3. NL của GgV về: hình thức tổ chức DH, PPDH, kĩ thuật DH, PP và công cụ ĐG GgV đã dùng khi DH để phát triển NLDH ĐHV B cho SVĐH ngành GDTH

Khi DH để phát triển NLDH ĐHV B cho SVĐH ngành GDTH thì hình thức tổ chức DH, PPDH, kĩ thuật DH, PP và công cụ ĐG là khâu quan trọng trong việc DH để PTNL DHDH cho SV như: bản thân các em phải có NL đọc hiểu, sau đó SV nắm được các NL đọc hiểu của HSTH, thông qua quá trình thực hành trên lớp/ các đợt thực tập sư phạm 1,2 soạn giáo án, thực hiện dự án (Chương 1 đã nêu cụ thể). Các PPDH và kĩ thuật khi DH nhằm PTNL

DHĐHVB cho SV cũng rất cần kết hợp nhiều PP liên tục và đan xen trong quá trình DH, không tuyệt đối hoá một PP cụ thể nào. Cụ thể chúng tôi thu được kết quả:

Bảng 2.5: Những kinh nghiệm của GgV khi dạy để PTNL DHĐH cho SVĐH ngành GDTH

STT	Nội dung	GV tham gia khảo sát	Các PPDH- CCĐG- NLĐH			
			GV nêu được 2 - 4	GV nêu được 5 - 7	GV nêu được 8 - 10	GV nêu được < 10
1	PPDH và kỹ thuật DH GV đã dùng để DH phần PPDH ĐH cho HSTH	40	6 (15%)	20 (50%)	9 (37,5%)	5 (12,5%)
2	PP và công cụ ĐG GV đã dùng để ĐG NLĐH ĐH cho HSTH	40	5 (12,5%)	19 (47,5%)	10 (25%)	6 (15%)
3	Đề xuất của GV cho nhà trường trong việc đổi mới nội dung, CT, đào tạo GV nhằm phát triển NLĐH ĐHVB cho SV ngành GDTH	40	10 (25%)	25 (62,5%)	11 (27,5%)	4 (10%)

Khi điều tra về kinh nghiệm DH ĐHV B cho SV, hầu hết các GgV đều khẳng định đã dạy ĐHV B, và nêu tầm quan trọng của việc DHDHV B cho SV là cần thiết và rất cần thiết (57,5%).

Để tìm hiểu về các PPDH và kỹ thuật DH GgV đã dùng để giảng dạy mô đun PPDH đọc hiểu cho HSTH và khi dạy nhằm PTNL DH ĐHV B cho SV, thì GgV đã nêu ra được một số kỹ thuật DH như: Kỹ thuật đặt câu hỏi, kỹ thuật chúng em biết 3, kỹ thuật viết tích cực, kỹ thuật đọc tích cực...

Như vậy, những kỹ thuật GgV thường xuyên dùng là kỹ thuật đặt câu hỏi, kỹ thuật viết tích cực và kỹ thuật đọc tích cực. Vẫn còn khá nhiều kỹ thuật rất hữu hiệu trong DH ĐH VB như kỹ thuật đóng vai, trình bày một phút, KWL-KWLH... GgV chưa biết đến hoặc ít khi dùng trong giảng dạy.

Trong phiếu DG, chúng tôi có tham khảo ý kiến GgV về tên những PP và công cụ DG Thầy (Cô) đã dùng để DG NL DHDH cho HSTH của SV. Hầu hết các phiếu trả lời chúng tôi nhận được đều nêu tên các PP và công cụ DG NLDH ĐHV B của SV: Đánh giá thường xuyên, DG định kỳ, quan sát trong lớp thông qua các hoạt động nhóm, làm bài tập dự án,... Tuy nhiên cách DG vẫn mang tính chung chung chưa rõ và cụ thể để DG một cách chính xác về NLDH ĐHV B của các em SV.

Và khi được hỏi việc đề xuất của thầy (cô) cho nhà trường trong việc đổi mới nội dung, chương trình, đào tạo GV nhằm phát triển NLDH VB cho SV ngành GDTH đa số GgV chưa mạnh dạn và đưa ra được những đề xuất mang tính hiệu quả để phát triển NLDH ĐHV B cho các em SV. Có thể thấy, các ý kiến của GgV vẫn chưa tập trung vào vấn đề giúp SV có được NLĐH VB và NLDH ĐHV B hoặc giúp SV phát triển NL này tốt hơn.

2.3.1.4. Thực trạng những khó khăn, thách thức cơ bản khi DHDH VB cho SVĐH ngành GDTH.

Khi trả lời phỏng vấn về những khó khăn trong việc DHDH VB và PTNL DHDH cho SV đa số GgV khẳng định khó khăn do “chưa nhận thức đủ

tầm quan trọng của việc PTNL DHĐH cho SV” cũng như” Chưa thường xuyên và biết sử dụng kĩ thuật, công cụ để ĐG NLĐHVB, PTNL DHĐH cho các em”, hay “GgV chưa được đào tạo để dạy PTNL DHĐH cho SV”, hoặc “quỹ thời gian không thích hợp để dạy PTNL DHĐH cho các em”,...

Một số khó khăn khác cũng được nêu ra nhưng với tỉ lệ ít hơn. Đó là khó khăn do SV chưa sẵn sàng học ĐHVB, nội dung DH không thích hợp để dạy, GgV không biết cách ĐG kết quả ĐHVB và NLDH ĐHVB cho SV.

Mặt khác, ở các trường sư phạm hiện nay những bài học về lý thuyết và thực hành, dạy và học tách rời nhau, bài học lý thuyết nhiều hơn thực hành, SV học lý thuyết hết học kỳ 1 năm 3 mới được thực tập sư phạm 1 và học kì 2 năm cuối mới được thực tập sư phạm 2. Hoặc lý thuyết thường chiếm hơn hai phần nội dung chương trình môn học. Đây cũng là nguyên nhân làm hạn chế sự phát triển NLDH ĐHVB của SVĐH ngành GDTH

2.2.2. Kết quả khảo sát sinh viên

Phiếu khảo sát SV (Phụ lục 3)

2.2.2.1. Thực trạng về NL đọc hiểu của SV ngành GDTH

Hầu hết các SV tham gia khảo sát đều trả lời đầy đủ các câu hỏi. Cũng thông qua bài kiểm tra khảo sát NLĐH VB của SV (Phụ lục 6) ta thấy:

Bảng 2.6: NL đọc hiểu văn bản của SV

ST T	Nội dung	Số SV tham gia khảo sát	Số SV làm đúng	Tỉ lệ %
1	Đọc hiểu nội dung VB (câu 1)	320	102	31,9%
2	Đọc hiểu hình thức (câu 2)	320	78	24,4%
3	Liên hệ so sánh, kết nối (câu 3)	320	89	27,8%
4	Đọc mở rộng (câu 4)	320	51	15,9%

Với yêu cầu NLĐH của chương trình theo bốn cấp độ yêu cầu nội dung cần đạt khi ĐHVĐ thì yêu cầu về đọc hiểu nội dung chỉ có 31,9% được SV hiểu đúng, đủ theo VB trong bài kiểm tra khảo sát. Với yêu cầu đọc hiểu hình thức số SV làm bài rất thấp chiếm 24,4% và liên hệ so sánh, kết nối khi đọc VB cũng chỉ chiếm 27,8%. Đặc biệt yêu cầu đọc mở rộng kết quả thu được rất thấp 15,9%. Từ kết quả khảo sát cho thấy NLĐH VB của SV ngành GDTH chưa cao. Các em cần phải có NLĐH để thực hiện được NLĐH ĐHVĐ cho HS cấp TH.

2.2.2.2. Thực trạng SV biết xác định mục tiêu hình thành NLĐH đọc hiểu văn bản

Thực trạng các chỉ báo của NL ĐG là mức độ quan trọng của các kỹ năng bộ phận ở mục tiêu hình thành NLĐH ĐHVĐ của SV: Lập kế hoạch DHDH cho HS; Luyện tập để nâng chất lượng của NL đọc hiểu cho bản thân; Hiểu, phân tích được chương trình và DHDH cho HSTH; Lựa chọn mục tiêu cho bài học đọc hiểu; Lựa chọn PP và các hình thức tổ chức DH; Biết sử dụng các phương tiện DH để DHDH; Biết sử dụng PP, kỹ thuật ĐG thường xuyên và ĐG định kì để ĐG kỹ năng đọc hiểu. Kết quả cụ thể như sau:

Bảng 2.7: Các chỉ báo NL dạy học đọc hiểu văn bản của SV đại học ngành GDTH

S T T	Nội dung	SV khảo sát	Lựa chọn				Tỉ lệ % chưa XD và XD được ít
			Chưa XD	XD được ít	Biết XD	XD tốt	
1	Lập kế hoạch DHDH cho HS	320	131	51	96	42	56,9
2	LT để nâng CL của NLĐH cho bản thân	320	109	53	103	55	50,6

3	Hiểu, phân tích được CT và TL DHĐH cho HSTH	320	67	83	121	49	46,9
4	Lựa chọn mục tiêu cho bài học đọc hiểu	320	89	82	117	32	53,4
5	Lựa chọn PP và các hình thức tổ chức DH	320	93	108	78	41	63,1
6	Biết sử dụng các phương tiện DH để DHĐH	320	99	98	88	35	61,6
7	Biết sử dụng PP, kĩ thuật ĐG thường xuyên và ĐG định kì để ĐG KN ĐH	320	89	125	71	35	66,9

Để tìm hiểu về mức độ quan trọng của các KN bộ phận trong mục tiêu hình thành NL DH ĐHV B cho SV chúng tôi đã hỏi và yêu cầu SV nêu ý kiến của mình kết quả thu được: Lập kế hoạch DH đọc hiểu cho HS mức độ chưa xác định và xác định ít chiếm 56,9%; Luyện tập để nâng chất lượng của kĩ năng đọc hiểu cho bản thân 50,6% nhận thấy chưa xác định; Hiểu, phân tích được chương trình và tài liệu dạy đọc hiểu cho HSTH (46,9%) chưa xác định rõ khi DHĐH cho HSTH; lựa chọn mục tiêu cho bài học đọc hiểu cũng được các em lựa chọn là chưa xác định (53,4%) khi dạy ĐHV B ở HSTH. Tương tự lựa chọn PP và các hình thức tổ chức DH (63,1%) ... Biết sử dụng các phương tiện DH để dạy đọc hiểu (61,6%). Biết sử dụng PP, kĩ thuật ĐG thường xuyên và ĐG định kì để ĐG kĩ năng đọc hiểu (66,9%). Tỉ lệ chưa xác định hoặc xác định ít của SV về mức độ quan trọng các kĩ năng khi dạy ĐH cho HSTH đều

ở mức cao. Đây cũng là cơ sở để chúng tôi đưa các mục tiêu vào chuẩn cũng như PTNL DHĐHVB cho SV ngành GDTH như chương lí luận đã trình bày.

2.2.2.3. Thực trạng SV biết xác định lựa chọn các PP dạy ĐHVB

Xác định cách ĐG và PPDH ĐHVB là nhiệm vụ quan trọng nhất của GV khi DH ĐHVB. Đối với SVĐH ngành GDTH cần biết các PPDH để khi dạy và học có những căn cứ. Khảo sát 320 SV các trường ĐH đang học năm thứ 4 của ngành GDTH, kết quả thu được ở bảng 10 như sau:

Bảng 2.8: Mức độ SV xác định các PPDH khi DH ĐHVB cho HSTH

S T T	Nội dung	SV khảo sát	Lựa chọn				Tỉ lệ% Chưa XD
			XĐ tốt	Biết XD	XĐ được ít	Chưa XD	
1	Thuyết trình	320	10	21	19	270	84,4
2	Làm việc theo nhóm	320	29	22	101	168	52,5
3	Thực hiện ng. cứu cá nhân	320	8	18	88	206	64,4
4	Vấn đáp	320	5	9	96	210	56,6
5	Đặt và giải quyết vấn đề	320	11	17	51	241	75,3
6	Thực hiện các bài tập lớn/dự án/ viết tiểu luận	320	27	44	91	158	49,4
7	Hợp đồng	320	21	29	77	193	60,3
8	Động não	320	22	25	98	175	54,7
9	Đóng vai	320	18	55	79	168	52,5
10	Trải nghiệm	320	25	63	92	139	43,4
11	Nghiên cứu tình huống	320	8	9	86	217	67,8
12	Các PP khác...	320	15	21	76	208	65,0

Từ khảo sát, cho thấy các PPDH mà SV biết xác định lựa chọn để DH ĐHVb khá đa dạng và thường xuyên như học theo nhóm (52,5%), thuyết trình (84,4%) thực hiện nghiên cứu cá nhân (64,4%), đặt vấn đề (75,3%), vấn đáp (56,6%), nghiên cứu tình huống (67,8%), và các PP khác chiếm (65%). Tuy nhiên các PP như thực hiện các bài tập lớn/dự án/ viết tiểu luận (49,9%), trải nghiệm (43,4%),...được SV chưa xác định rõ khi DH ĐHVb.

2.2.2.4. Thực trạng SV biết xác định cách ĐG khi dạy ĐHVb

Khi khảo sát về thực trạng SV ngành GDTH có thể xác định được những công cụ đánh giá NL ĐHVb cho HSTH kết quả thu được:

Bảng 2.9: Mức độ SV sử dụng các CCDG NL ĐHVb cho HSTH

S T T	Nội dung	SV khảo sát	Lựa chọn				Tỉ lệ% chưa XD
			XĐ tốt	Biết XD	XĐ được ít	Chưa XD	
1	Phiếu quan sát HS	320	11	29	85	195	60,9
2	Danh mục KT - bảng điểm	320	3	7	9	301	94,0
3	Hồ sơ học tập của HS	320	13	17	23	267	83,4
4	Dự án học tập	320	8	11	87	214	66,9
5	Bài tập lớn	320	24	28	103	165	51,6
6	Bài kiểm tra viết	320	0	1	8	311	97,2

Tương tự các công cụ để ĐG NLDH ĐHVb cho SV chủ yếu là bài kiểm tra viết (97,2%), danh mục kiểm tra-bảng điểm (94%), và hồ sơ học tập HS (83,4%) được lựa chọn là chưa xác định, các công cụ ĐG như phiếu quan sát HS, dự án học tập hay bài tập lớn thì SV lựa chọn chưa xác định ít hơn, trong quá trình ĐG NL ĐHVb của HS. Chúng tôi cho rằng, các SV/GVTH (tập sự) chưa xác định để sử dụng linh hoạt, thường xuyên và phù hợp các PPDH và

CCĐG khi dạy PTNL ĐHV B cho HSTH nhằm khai thác phát triển và ĐG được NL ĐHV B cho các em.

2.2.2.5. Thực trạng những thuận lợi/ khó khăn về nội dung, giáo trình, SGK, tài liệu DH hiện nay cho việc DH theo hướng phát triển NL DH ĐHV B

Tiếp tục khảo sát nội dung, giáo trình, SGK, tài liệu DH hiện nay có thuận lợi cho việc DH theo hướng phát triển NLDH đọc hiểu văn bản cho SV không chúng tôi nhận được những kết quả như sau:

Bảng 2.10: Thuận lợi/ khó khăn khi DH PTNL DH ĐHV B

STT	Nội dung	Số SV tham gia khảo sát	Số SV chọn	Tỉ lệ %
1	Rất thuận lợi	320	79	24,7%
2	Thuận lợi	320	109	34,1%
3	Bình thường	320	89	27,8%
4	Ít thuận lợi	320	27	8,4%
5	Hoàn toàn không thuận lợi	320	16	5%

Bảng số liệu 2.10 cho chúng ta thấy: Rất ít SV thấy thuận lợi khi dạy và học ĐHV B (24,7%); có (34,1%) được ĐG là thuận lợi và (27,8%) bình thường, ít thuận lợi (8,4%) và hoàn toàn không thuận lợi (5%) chiếm tỉ lệ nhỏ. Cơ bản SV đều thấy nội dung, giáo trình, SGK, tài liệu DH học phần Tiếng Việt ở TH bình thường và thuận lợi hay thuận lợi rất thấp. Từ đó cho thấy việc thay đổi nội dung, giáo trình, SGK, tài liệu DH ở trường sư phạm hiện nay là rất cần thiết cho việc DHDH cho HSTH và PTNL DHDH cho SV ngành GDTH.

2.2.3. Kết quả khảo sát chương trình đào tạo

Khảo sát chương trình đào tạo của trường sư phạm xem đã đáp ứng được 4 thành tố NL của SV: NL đọc hiểu; NL phân tích chương trình; NL sử dụng các PPDH; NL ĐG kết quả của HSTH để PTNL DHĐH của SV ngành GDTH thu được kết quả như sau:

2.2.3.1. Chương trình đào tạo có chú ý PTNL đọc hiểu của SV

Để có NLDH ĐHV B trước tiên bản thân SV cần phải có NL đọc hiểu các kiểu loại VB và chương trình đào tạo SP cần chú trọng đến NL này của SV để đạt hiệu quả khi PTNL DHĐH và kết quả thu được bảng 2.11 cụ thể:

Bảng 2.11: NL ĐHV B của SV có trong CT đào tạo SP

S T T	Nội dung	GgV khảo sát	Lựa chọn				Tỉ lệ% đã có tốt
			Chưa có	Có ít	Đã có	Có tốt	
1	Đọc hiểu về nội dung phương thức biểu đạt VB	40	5	14	17	4	52,5
2	Đọc hiểu về hình thức bố cục VB	40	6	16	13	5	45
3	Đọc hiểu đọc liên hệ, so sánh, kết nối VB	40	7	15	14	4	45
4	Đọc hiểu mở rộng VB	40	10	13	11	6	42,5

Các phiếu trả lời thu được cho chúng ta thấy chương trình đào tạo ở trường SP chưa có nội dung hướng dẫn đọc hiểu về nội dung phương thức biểu đạt VB chỉ có 52,5%; có nội dung đọc hiểu về hình thức bố cục VB, đọc hiểu đọc liên hệ, so sánh, kết nối VB, đọc hiểu mở rộng VB đều dưới mức 45%. Từ đây, cho thấy chương trình rất cần bổ sung thêm yếu tố NL đọc hiểu của SV.

2.2.3.2. Chương trình đào tạo cho SV có khả năng phân tích chương trình và tài liệu ở cấp TH

Khi khảo sát chương trình về nội dung hướng dẫn cho SV có NL hiểu chương trình, SGK ở TH như thế nào, kết quả thu được:

Bảng 2.12: NL hiểu chương trình, SGK ở TH của SV trong chương trình đào tạo

S T T	Nội dung	GgV khảo sát	Lựa chọn				Tỉ lệ% Đã có tốt
			Chưa có	Có ít	Đã có	Có tốt	
1	Hiểu các yêu cầu cần đạt trong chương trình môn Tiếng Việt ở TH	40	7	14	15	4	47,5
2	Hiểu cách thiết kế bài học đọc hiểu trong SGK Tiếng Việt ở TH	40	5	16	13	6	45
3	Hoạt động đọc hiểu đa dạng: hỏi- đáp, kể, đóng vai, nêu nhận xét,...	40	5	16	15	4	47,5

Cơ bản các phiếu chọn cho thấy NL hiểu chương trình, SGK ở TH của SV đã có không cao: NL hiểu các yêu cầu cần đạt trong chương trình môn Tiếng Việt ở TH chiếm 47,5%; hiểu cách thiết kế bài học đọc hiểu trong SGK Tiếng Việt ở TH chỉ có 45% và Hoạt động đọc hiểu đa dạng chiếm 47,5%. SV không có NL phân tích chương trình và tài liệu ở cấp TH sẽ không thể thực hiện tốt được NLDH cho HSTH.

2.2.3.3. Chương trình đào tạo cho SV có NL sử dụng chiến lược PP, kĩ thuật để thực hiện DH ĐHVb cho HSTH

Tiếp tục khảo sát về NL sử dụng chiến lược PP, kĩ thuật để thực hiện DH ĐHVb cho HSTH chúng ta có kết quả:

Bảng 2.13: NL sử dụng PP, kĩ thuật DH ở TH của SV trong chương trình đào tạo

S T T	Nội dung	GgV khảo sát	Lựa chọn				Tỉ lệ%
			Chưa có	Có ít	Đã có	Có tốt	Đã có tốt
1	Lựa chọn PP chiến lược, kĩ thuật DH khi soạn bài giảng để TH giảng	40	6	14	17	3	50
2	Thực hiện PP chiến lược, kĩ thuật DH cho nhiều đối tượng HS	40	6	18	14	2	40
3	Biết kết hợp các PP, kĩ thuật DH phù hợp và hiệu quả	40	7	11	17	5	55

Cơ bản các phiếu chọn cho thấy NL sử dụng chiến lược PP, kĩ thuật để thực hiện DH ĐHVb cho HSTH của SV đã có trong chương trình đào tạo nhưng không nhiều: NL lựa chọn PP chiến lược, kĩ thuật DH khi soạn bài giảng để TH giảng chiếm 50%; NL thực hiện PP chiến lược, kĩ thuật DH cho nhiều đối tượng HS chỉ có 40% và NL biết kết hợp các PP, kĩ thuật DH phù hợp và hiệu quả chiếm 55%. Về cơ bản để DH ĐHVb cho HSTH đạt hiệu quả thì SV cần có NL sử dụng chiến lược PP, kĩ thuật DHĐH. Mà chương trình đào tạo SP cần hướng dẫn, cụ thể hoá để SV có NL này.

2.2.3.4. Chương trình đào tạo có cho SV NL ĐG kết quả học tập của HSTH

Đánh giá là một bước vô cùng quan trọng trong việc dạy và học. Nhất là việc ĐG NL ĐHVB của HSTH là khâu cuối cùng ĐG kết quả học tập của các em. Vì vậy là một GVTH (tương lai) muốn ĐG NLĐH của HS cần dựa vào các nội dung cụ thể nào, có NL ĐG HSTH không, Chúng tôi thu được kết quả chương trình đào tạo có và chưa có nội dung này với kết quả như sau:

Bảng 2.14: NL ĐG HSTH của SV trong chương trình đào tạo

S T T	Nội dung	GgV khảo sát	Lựa chọn				Tỉ lệ% Đã có tốt
			Chưa có	Có ít	Đã có	Có tốt	
1	Hướng dẫn SV biết lập kế hoạch ĐG kết quả của HSTH	40	14	10	12	4	40
2	Hướng dẫn SV biết sử dụng các PP, kĩ thuật để ĐG HSTH	40	16	11	8	5	32,5
3	Hướng dẫn SV biết thu thập và phân tích kết quả đọc hiểu của HSTH	40	17	9	9	5	35

Cũng giống như các NL trên, hầu hết các phiếu trả lời cho thấy chương trình đào tạo đã có chiếm tỉ lệ rất thấp: nội dung hướng dẫn SV biết lập kế hoạch ĐG kết quả cho HSTH 40%; nội dung hướng dẫn SV biết sử dụng các PP, kĩ thuật để ĐG HSTH 32,5%; nội dung hướng dẫn SV biết thu thập và phân tích kết quả đọc hiểu của HSTH 35%; nội dung hướng dẫn SV biết các hình thức ĐG kết quả học tập của HSTH chỉ có 20%. Từ đó cho thấy chương

trình đào tạo ở trường SP chưa chú trọng về nội dung ĐG NLĐH cho HSTH của SV. Đây là một khâu rất quan trọng để SV có NLĐH ĐH.

2.3. Nhận định chung về thực trạng

Từ kết quả khảo sát, chúng tôi thấy nhận thức của GgV về đổi mới chương trình, SGK ở TH hiện nay còn nhiều hạn chế. Phần nhiều GgV chưa nhận thức đầy đủ về định hướng đổi mới chương trình và SGK, về DH định hướng PTNL. Theo chúng tôi nguyên nhân của vấn đề này là nhiều GgV chưa được tiếp cận với nội dung đổi mới chương trình và SGK, hoặc có tiếp cận nhưng chưa sâu, chưa bao quát được hết các nội dung của định hướng đổi mới. Vì thế định hướng đổi mới chương trình và SGK ở TH hiện nay cần được phổ biến tới các GgV sâu rộng hơn nữa.

Khảo sát cũng cho thấy, quan niệm của GgV về DH ĐHVB và PTNL ĐHĐH là đúng nhưng chưa đủ, chưa toàn diện. Quan niệm đó xuất phát từ việc coi DH ĐHVB và PTNL ĐH ĐHVB cho SV ngành GDTH chỉ có tính chất bình thường, không quan trọng, không có ý nghĩa trong việc PTNL ĐHVB và NLĐH ĐHVB cho SV ngành GDTH hiện nay. Hay nói cách khác họ chưa nhận thức được đầy đủ tầm quan trọng việc PTNL ĐHĐH cho HSTH và NLĐH ĐH của SV ngành GDTH.

Đây là cơ sở cho chúng tôi đưa ra những biện pháp cụ thể để GV PTNL ĐHVB cho SVĐH ngành GDTH, đáp ứng yêu cầu mới trong xu thế hiện nay.

Từ kết quả khảo sát SV chúng tôi nhận thấy các em có NL ĐHVB và có nhận thức về tầm quan trọng của PTNL ĐHVB cho HSTH. Tuy nhiên, do tầm nhận thức lứa tuổi, các em thường cho biết lí do các em chưa nắm rõ và phát huy được NLĐH cũng như NL ĐHĐH. Đây chính là cơ sở cho chúng tôi lựa chọn PTNL DH ĐHVB cho SVĐH ngành GDTH, đồng thời đề xuất những biện pháp.

DH không chỉ giúp tạo hứng thú mà còn giúp các em có được NLDH và NLDH ĐHVB cho HSTH.

Khi khảo sát chương trình đào tạo tại trường SP cũng cho chúng ta thấy mục tiêu DH ĐHVB cho SV không được trình bày thành một mục riêng cụ thể mà được thể hiện đan xen trong vài chương của học phần PPDH Tiếng Việt. Chương trình đào tạo còn theo 7 phân môn nhằm phát triển các KN. Tuy nhiên để đáp ứng yêu cầu chương trình mới ở trường phổ thông hiện nay là DH theo định hướng PTNL thì mục tiêu đào tạo và chương trình ở trường SP chưa đáp ứng được 4 thành tố PTNL của SV. Đặc biệt chương trình chưa dành nhiều thời gian cho thực hành, còn nặng về lý thuyết, Chưa chú ý cho các em thực hành soạn, giảng (giả định) để SV có NLDH ĐHVB cho HSTH hiệu quả.

Từ thực tế khảo sát, có thể thấy các hình thức DH GgV lựa chọn để DH ĐHVB có hình thức cũng khá đa dạng như học theo lớp, học theo nhóm. Tuy nhiên khi xác định các kỹ thuật DH và PPDH đã tiến hành thì nhiều GgV chỉ khẳng định việc sử dụng các kỹ thuật DH và PPDH quen thuộc và dễ dàng thực hiện như kỹ thuật đặt câu hỏi, kỹ thuật viết tích cực, kỹ thuật đọc tích cực...mà ít hoặc chưa bao giờ dùng những kỹ thuật có hiệu quả trong việc DH ĐH như kỹ thuật đóng vai, kỹ thuật KWL-KWLH...Chúng tôi cho rằng, các GgV chưa nhận thức đầy đủ về hiệu quả của việc vận dụng các kỹ thuật DHĐH

Tóm lại, kết quả khảo sát cho thấy rõ vai trò của DH ĐHVB cho SV ngành GDTH: giúp SV đáp ứng yêu cầu về kỹ năng ĐH, trong đó có DH ĐHVB trong chương trình GDTH mới; giúp GgV xác định được nội dung DH, PP, hình thức tổ chức DH phù hợp để dẫn dắt SV đạt được các yêu cầu về ĐHVB và DH ĐHVB.

Tiểu kết Chương 2

Trong Chương 2 chúng tôi đã khảo sát thực trạng DH để phát triển NLDH ĐH của GgV; thực trạng NL DHĐH của SV ngành GDTH và thực trạng chương trình đào tạo tại trường SP. Kết quả khảo sát cho thấy:

- GgV nhận thức chưa đủ về tầm quan trọng của học phần để DH, nhằm phát triển NL DHĐH cho SV. Từ đó chưa sử dụng đủ, hài hoà các PPDH và PP ĐG trong học phần này. Giáo trình học phần này ít cập nhật yêu cầu đào tạo để phát triển NL.

- SV còn yếu ở một số chỉ báo về NL đọc hiểu như: chưa biết đủ những PPDH và PP ĐG NL đọc hiểu của HS. Ngoài ra có SV chưa có NL đọc hiểu cho bản thân.

- Chương trình đào tạo SP chưa cập nhật về DH PTNL theo định hướng ở trường TH hiện nay- DH phát triển NL để đáp ứng yêu cầu SGK mới. Ngoài ra chương trình đào tạo chưa chú trọng dành nhiều thời gian cho SV thực hành (TTSP).

Điểm yếu về NLDH ĐHVB của SV có nguồn gốc từ nội dung, chương trình đào tạo và PPDH của GgV. Do đó những điểm yếu và thiếu này sẽ được cải thiện bằng những biện pháp đổi mới PPDH học phần PPDH ĐHVB nêu ở Chương 3.

Chương 3

NHỮNG BIỆN PHÁP ĐỂ PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC DẠY HỌC ĐỌC HIỂU CHO SINH VIÊN ĐẠI HỌC NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC

3.1. Nguyên tắc xây dựng các biện pháp phát triển năng lực dạy học đọc hiểu cho sinh viên đại học ngành Giáo dục tiểu học

3.1.1. Nguyên tắc đảm bảo tính khoa học

Nguyên tắc khoa học yêu cầu xem xét một cách nghiêm túc cả cấu trúc lẫn nội dung môn học. Mỗi khoa học đều có logic riêng, không thể đưa nó vào nhà trường một cách tùy tiện. Một môn học không tái hiện đúng toàn bộ tri thức của một khoa học nhưng nó giữ được hệ thống cần có ở những điểm chung, những mối liên hệ bên trong giữa các khái niệm khoa học và tính quy luật của khoa học đó. Yêu cầu về tính hệ thống đảm bảo chắc chắn cho việc kế thừa và phát triển tri thức, KN, kĩ xảo và xác định rõ những mối quan hệ khác nhau không chỉ đối với cái mới mà còn đối với tri thức cũ như là yếu tố của một hệ thống trọn vẹn và thống nhất. Một hệ thống chính xác thì không thể thiếu được việc xác định rõ những mối quan hệ kế thừa và quan hệ liên môn [91].

Trong PTNL DHDH thì nguyên tắc đảm bảo tính khoa học gồm:

- Đảm bảo tính logic, khách quan của các biện pháp, sao cho các biện pháp đều tập trung thực hiện mục tiêu PTNL DHDH cho SV.
- Các biện pháp phải có mối liên hệ với nhau như là mối liên hệ của các yếu tố tạo thành một chỉnh thể. Các yếu tố ở đây là các yếu tố của quá trình DH bao gồm: xác định mục tiêu DH, nội dung DH, PPDH, PP ĐG kết quả học tập.

Cơ sở khoa học của biện pháp: Theo lí luận về DH để phát triển NL thì cần phải mô tả NL và chuẩn của NL. Vậy khi cần phát triển NLDH ĐH cho SV cần phải căn cứ vào:

1) Lí luận về NL trong GD, khái niệm NL đã trình bày ở Chương 1. Cách định nghĩa, mô tả NL thành các thành tố, chỉ báo, tiêu chí chất lượng.

2) Lí luận về NLDH đã nêu ở chương 1 gồm 4 thành tố: định nghĩa, mô tả NL thành các thành tố, chỉ báo, tiêu chí chất lượng.

3.1.2. Nguyên tắc đảm bảo tính khả thi

3.1.2.1. Khả thi với trình độ và điều kiện học của SV

- Về trình độ: NLDH của SV chưa đủ để dạy đọc hiểu thì cần có biện pháp tăng cường NLDH của các em sao cho các em có trình độ đọc của SVĐH, nghĩa là trình độ đọc cao hơn HS lớp 12.

- Về điều kiện học tập của SV: Các em ngày nay đã có điều kiện học tập tốt hơn (thư viện, máy tính kết nối mạng, GgV trang bị cho nhiều PP học tích cực,...). Do đó SV tự học theo hướng dẫn của GgV, học nhóm qua mạng, tìm kiếm thông tin tư liệu trên mạng, học gắn với thực hành DH

3.1.2.2. Khả thi với môi trường học tập ở trường TH

Trường TH trong bối cảnh thực hiện chương trình mới (2018) có nhiều đổi mới, GV được sáng tạo trong PPDH. Từ đó SV chủ động thiết kế bài dạy trên cơ sở SGK và sách GV, không dập khuôn máy móc theo sách GV và biết sử dụng các máy trình chiếu, máy tính hỗ trợ việc DH

3.2. Các biện pháp phát triển NLDH ĐH cho sinh viên ngành GDTH trong đọc hiểu của môn Tiếng Việt ở tiểu học

3.2.1. Biện pháp 1: Thiết kế chuẩn NLDH ĐHVB

3.2.1.1. Định nghĩa về NLDH ĐH của SV ngành GDTH

NLDH ĐH là hoạt động GV bằng kinh nghiệm đọc hiểu của cá nhân, sự lựa chọn PP và kĩ thuật DH, PP ĐG kết quả học tập tác động vào HS trong các bài đọc nhằm làm cho HS đạt được những yêu cầu cần đạt về ĐH nêu trong chương trình môn Tiếng Việt.

3.2.1.2. Chuẩn NLDH ĐHVB và đường phát triển NL của SV sư phạm ngành GDTH

a) Cơ sở khoa học của biện pháp

Dạy học theo mục tiêu phát triển NL là khuynh hướng, xu thế, quan điểm DH tập trung vào kết quả đầu ra NL của người học. Theo quan điểm này, nhà GD phải trả lời câu hỏi: sau khi học xong học phần đào tạo về “PPDH Tiếng Việt ở TH”, SV biết làm những gì trong DH ĐHVB theo yêu cầu của chương trình TH. Từ đó cho thấy DH theo mục tiêu phát triển NL có sự khác biệt với DH truyền thống ở chỗ nó phải xuất phát từ mô tả NL mà nó cần phát triển cho người học. Trên cơ sở xác định và mô tả NL, các bước tiếp theo mới được thực hiện lần lượt là: xác định nội dung, PP DH, PP ĐG kết quả học tập.

b) Mục đích, ý nghĩa của biện pháp

Việc xác định yêu cầu cần đạt cho NLDH ĐHVB giúp GV biết rõ SV phải làm được những gì để đáp ứng nhiệm vụ DHDH VB cho HSTH. Từ đó GV biết xây dựng kế hoạch DH, nội dung DH, lựa chọn PP, cách ĐG kết quả học tập của HS.

c) Các bước xây dựng yêu cầu cần đạt của NLDH ĐHVB

Năm 2015, tiếp thu lí thuyết về thiết kế chuẩn đầu ra NL, một nhóm nghiên cứu của Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam đã thực hiện một nhiệm vụ nghiên cứu mang tính lí luận về quy trình thiết kế chuẩn NL cho môn học [94]. Kết quả nghiên cứu của nhiệm vụ này nêu được khái quát các bước thiết kế Chuẩn NL và những PP dùng để thiết kế chuẩn NL. Cụ thể có 6 bước cần làm trong thiết kế Chuẩn NL cho môn học.

Để phát triển NLDHĐH cho SV ngành TH, trước tiên phải xác định Chuẩn NL DHDH của SV khi tốt nghiệp ra trường làm GV TH ở mức tập sự.

Dựa trên cơ sở chuẩn PTNL DHĐH của tác giả Nguyễn Thị Hạnh - Viện Khoa học Giáo dục gồm 6 bước thiết kế chuẩn là: Bước 1: Định nghĩa NL; Bước 2: Xác định các hợp phần và thành tố của NL; Bước 3: Xác định chỉ báo; Bước 4: Xác định các tiêu chí chất lượng (mức chất lượng); Bước 5: Thiết kế công cụ ĐG NL; Bước 6: Điều chỉnh Chuẩn dự kiến thành chuẩn chính thức. Từ đó chúng tôi mô tả NLDHĐHVB cho SVĐH ngành GDTH theo các bước như sau:

Bước 1: Định nghĩa NL

NLDHĐH của SV là hoạt động của SV vận dụng những kiến thức, KN về DH và DHĐH để DH đọc hiểu ở cấp TH trong vai trò của một GV tập sự nhằm đạt được yêu cầu DH đọc hiểu ở một lớp cụ thể theo chương trình môn Tiếng Việt cấp TH (chương trình ban hành năm 2018)

Bước 2: Xác định các hợp phần và thành tố của NL

Các thành tố của NLDHĐH được xác định theo 4 thành tố của NLDH: NL đọc hiểu; NL phân tích chương trình và tài liệu về DH ở cấp TH; NL sử dụng các chiến lược, PP, kĩ thuật DH để thực hiện DH cho nhiều đối tượng HS; NL ĐG kết quả học tập của HS. Dưới đây là sự mô tả các thành tố NLDHĐH:

Bảng 3.1: Mô tả các thành tố và chỉ báo của NLDH ĐHVB cho SV ĐH ngành GDTH

Thành tố	Mô tả
A. NL đọc hiểu của SV	1.1. Hiểu được nội dung VB, biết phân tích ĐG được nội dung, chủ đề, dữ liệu VB. 1.2. Hiểu hình thức VB, nhận biết bố cục, sự liên kết giữa hình thức và nội dung VB. 1.3. Liên hệ VB với thực tiễn để vận dụng VB vào giải quyết vấn đề trong thực tiễn

B. Hiểu về chương trình và SGK (phần đọc hiểu) môn Tiếng Việt	2.1. Hiểu được chương trình Tiếng Việt cấp TH, yêu cầu cần đạt về đọc hiểu của HSTH 2.2. Hiểu VB đọc hiểu gồm 2 kiểu loại ở cấp TH: VB văn học và VB thông tin 2.3. Hiểu các câu hỏi nhiệm vụ đọc hiểu trong SGK tương ứng với yêu cầu đạt nào của chương trình.
C. Thực hiện các PPDH đọc hiểu (để dạy các bài đọc) ở cấp TH	3.1. Chọn PPDH, kĩ thuật DH phù hợp DH với cá thể HS, nhóm HS, nội dung VB. 3.2. Điều chỉnh nội dung, PP, kĩ thuật DH sau mỗi bài học
D. Thực hiện các PP ĐG kết quả đọc hiểu (để ĐG kết quả đọc hiểu của HS) ở cấp TH	4.1. Lựa chọn được công cụ ĐG phù hợp với mục đích, PP ĐG và nội dung học tập 4.2. Sử dụng công cụ ĐG đúng cách 4.3. Xử lí và phân tích được thông tin ĐG thu được để điều chỉnh hoạt động DH

Bước 3: Xác định chỉ báo

Các chỉ báo là dấu hiệu về hành vi của SV khi thực hiện NL. Đây là những dấu hiệu cốt lõi thể hiện từng thành tố của một NL, các dấu hiệu này có thể quan sát được, đo đếm được [148]. Mỗi chỉ báo như là bằng chứng cụ thể cho kết quả NL của người học.

Ở đây cần có sự tham gia của GV để đảm bảo các chỉ báo là những hành vi người học làm được. Mỗi chỉ báo cần đáp ứng được các yêu cầu như:

- a) Phải rõ ràng, ngắn gọn và dễ hiểu;
- b) Không có các thuật ngữ chuyên ngành, không viết tắt,...tạo sự khó hiểu;

c) Được viết bằng ngôn ngữ tích cực - mô tả những điều HS có thể làm hoặc nói, tạo ra, viết được;

d) Không chứa các thuật ngữ áp đặt việc định giá

Bước 4: Xác định các tiêu chí chất lượng

Tiêu chí chất lượng chỉ rõ mức độ thành thạo trong quá trình DHDH VB cho SVĐH ngành GDTH của các chỉ số hành vi, được cụ thể như sau:

Bảng 3.2: Mô tả thành tố của NL DHDH dành cho SVĐH ngành GDTH

Thành tố của NL DHDH	Chỉ báo (của thành tố)	Mức chất lượng (của chỉ báo)
1. NL đọc hiểu của SV	1.1 Hiểu nội dung VB	1.1.1 - Phân tích và ĐG được chủ đề, tư tưởng, và cảm hứng chủ đạo của tác giả mà tác phẩm văn học muốn gửi đến người đọc - Phân tích và ĐG được nội dung luận điểm, lí lẽ, bằng chứng tiêu biểu trong VB văn học. - Biết suy luận, phân tích mối liên hệ giữa các chi tiết trong việc thể hiện thông tin chính trong VB thông tin 1.1.2 - Đánh giá nội dung VB văn học với tư duy phê phán. - Phân tích và ĐG được đề tài, thông tin chính, thái độ, quan điểm của tác giả VB thông tin - Phân tích và ĐG được giá trị nhận thức, GD, thẩm mỹ; phát hiện được các giá trị về văn hóa, triết lí nhân sinh của tác phẩm văn học.
	1.2 Hiểu	1.2.1 - Nhận biết được bố cục, sự liên kết trong

	hình thức VB	VB thông tin, sự phù hợp giữa tên VB và nội dung VB - Nhận biết được các thao tác (chứng minh, giải thích, bình luận, so sánh, ...) trong VB văn học để đạt được mục đích - Nhận biết và phân tích được một số yếu tố của những tác phẩm thuộc thể loại truyện, thơ trữ tình, kịch, kí 1.2.2 - Nhận biết được bố cục của VB, đề xuất được các tên khác cho VB thông tin. - Phân tích được vai trò của cách lập luận và ngôn ngữ biểu cảm trong VB văn học. - Phân tích và ĐG được cách tác giả sử dụng một số thao tác (chứng minh, giải thích, bình luận, so sánh...) trong VB văn học để đạt được mục đích.
	1.3 Liên hệ, so sánh, kết nối	1.3.1 - Biết vận dụng thông tin chính của VB, quan điểm hoặc cách tư duy của tác giả VB thông tin vào giải quyết một vấn đề tương tự của bản thân - Biết trình bày ý kiến đồng tình hoặc không đồng tình với nội dung, với quan điểm của tác giả VB văn học - Vận dụng tư tưởng, cách biểu đạt ngôn từ của tác phẩm văn học vào giải quyết một vấn đề về giao tiếp, về lối sống của bản thân 1.3.2 - Biết ĐG, phê bình VB văn học dựa trên

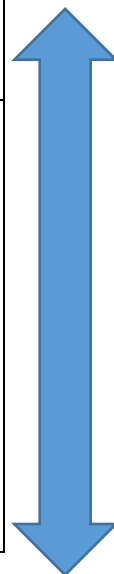
		trải nghiệm và quan điểm của người đọc. - Đánh giá, phê bình được VB thông tin dựa trên trải nghiệm và quan điểm của người đọc. - Vận dụng được kinh nghiệm đọc, trải nghiệm về cuộc sống và kiến thức văn học để thể hiện được cảm xúc, suy nghĩ của cá nhân về tác phẩm văn học, ĐG được tác động của tác phẩm văn học đối với người đọc và tiến bộ xã hội.
2. Hiểu về chương trình và SGK (phần đọc hiểu) môn Tiếng Việt	2.1. Hiểu mục tiêu chương trình môn Tiếng Việt, yêu cầu cần đạt về ĐH ở cấp TH	2.2.1. Biết phân tích mục tiêu CT môn Tiếng Việt là phát triển NL ngôn ngữ các KN đọc, viết, nghe, nói tuy chưa rõ vai trò của KN đọc. - Biết các yêu cầu cần đạt cụ thể về đọc tuy chưa biết sự khái quát 4 yêu cầu ĐH trong chương trình 2.2.2. Biết phân tích mục tiêu CT môn Tiếng Việt là phát triển NL ngôn ngữ thông qua các KN đọc, viết, nghe và nói trong đó KN đọc có vai trò quan trọng là công cụ để HS học tập. - Biết 4 yêu cầu cần đạt của ĐH ở TH (hiểu nội dung, hiểu phương thức biểu đạt, liên hệ so sánh ngoài VB, đọc mở rộng)
	2.2. Hiểu kiểu VB dạy đọc hiểu ở TH	2.2.1. Hiểu VB đọc hiểu ở cấp TH gồm 2 kiểu tuy chưa rõ sự khác biệt về yêu cầu ĐH ở 2 kiểu VB này. 2.2.2. Hiểu VB đọc hiểu ở cấp TH gồm 2 kiểu VB: VB văn học, VB thông tin và yêu cầu cần đạt về ĐH cho mỗi kiểu VB.

	2.3. Hiểu các nhiệm vụ đọc hiểu trong SGK tương ứng với từng yêu cầu cần đạt về ĐH trong chương trình	2.3.1. Chỉ biết trả lời câu hỏi ĐH, thực hiện nhiệm vụ ĐH theo SGK mà chưa biết đối chiếu câu hỏi, nhiệm vụ với yêu cầu cần đạt về ĐH của chương trình 2.3.2. Đọc câu hỏi, nhiệm vụ ĐH trong SGK và nhận ra từng câu hỏi nhiệm vụ chuyển tải yêu cầu cần đạt nào về ĐH trong chương trình.
3. Thực hiện các PPDH đọc hiểu (để dạy các bài đọc) ở cấp TH	3.1. Chọn PPDH và kỹ thuật DH phù hợp	3.1.1. Chỉ thực hiện PPDH và kỹ thuật DH theo hướng dẫn trong SGK và sách GV mà chưa chọn PP và kỹ thuật DH căn cứ vào trình độ HS điều kiện DH cụ thể của lớp. 3.1.2. Biết chọn hình thức tổ chức DH, PPDH và kỹ thuật DH phù hợp với trình độ HS và nội dung VB: Tổ chức học theo lớp, nhóm, cá nhân sử dụng các PP và kỹ thuật DH như: bài tập lớn, dự án, em biết 3 ,....
	3.2. Điều chỉnh PPDH sau khi dạy từng bài học	3.2.1. Chưa thường xuyên điều chỉnh PP, kỹ thuật DH sau mỗi bài học 3.2.2. Sau mỗi bài học, biết tự điều chỉnh hình thức tổ chức DH, PPDH, kỹ thuật DH để phục vụ cho bài tiếp theo.
4. Thực hiện các PP ĐG	4.1. Lựa chọn được công cụ ĐG	4.2.1. Sử dụng chưa thường xuyên các công cụ ĐG thường xuyên để ĐG kết quả đọc hiểu của HS. Còn gặp khó khăn trong soạn câu hỏi ĐH

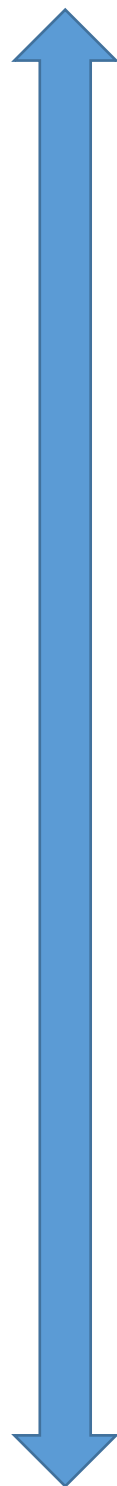
kết quả đọc hiểu (để ĐG kết quả đọc hiểu của HS) ở cấp TH	phù hợp với mục đích ĐG	cho đề kiểm tra định kì theo lớp. 4.1.2. Chọn được và thay thế được công cụ để ĐG thường xuyên trong các bài học phù hợp với nội dung VB: đặt câu hỏi, kể ngắn, đóng vai, viết ngắn,... cùng với đồng nghiệp soạn được câu hỏi ĐH cho đề kiểm tra định kỳ môn TV theo lớp.
	4.2. Xử lí thông tin thu được từ ĐG để điều chỉnh hoạt động DH	4.2.1. Chưa thường xuyên căn cứ vào kết quả ĐG thường xuyên trong các bài học để đưa ra khuyến nghị giúp HS rèn luyện để nâng cao kết quả đọc hiểu theo từng yêu cầu cần đạt. 4.2.2. Biết dựa vào kết quả ĐG thường xuyên trong các bài học để đưa ra khuyến nghị nhằm giúp HS biết cách nâng kết quả đọc hiểu theo từng yêu cầu cần đạt.

Bảng 3.3: Đường phát triển NLDH ĐH của SV ngành GDTH

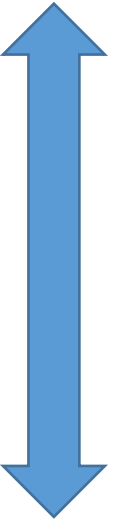
Trình độ của NL (level)	Mô tả trình độ của NL
Trình độ 1	A. Nhận biết được chủ đề, tư tưởng, luận điểm và lập luận, thông tin chính của VB văn học và VB thông tin B. Hiểu được các yêu cầu cần đạt của KN đọc hiểu nêu trong chương trình môn Tiếng Việt C. Thực hành soạn được một số hoạt động để tổ chức cho HS đọc hiểu như: trả lời câu hỏi, kể lại chi tiết, liên hệ bài đọc với trải nghiệm của bản thân ...



	D. Thực hiện ĐG kết quả đọc hiểu của HS (tuy chưa thành thạo) bằng những công cụ ĐG thường xuyên có sẵn (đặt câu hỏi, nhận xét bằng lời, viết ngắn, HS ĐG lẫn nhau), bằng công cụ ĐG định kì (bài kiểm tra viết) có sẵn.
Trình độ 2	A. Đánh giá được chủ đề, tư tưởng, luận điểm, lí lẽ, bằng chứng, chi tiết của VB văn học và VB thông tin B. Hiểu được các yêu cầu cần đạt của KN đọc hiểu nêu trong chương trình môn Tiếng Việt. Nêu được một số ví dụ về câu hỏi, bài tập đọc hiểu trong SGK Tiếng Việt thể hiện một hay một số yêu cầu cần đạt về đọc hiểu C. Soạn kế hoạch bài học trong đó có nêu cách tổ chức một số hoạt động đọc hiểu cho HS như: trả lời câu hỏi, kể lại chi tiết, đóng vai nhân vật nói hoặc làm như nhân vật, thảo luận để thống nhất ý kiến về một vấn đề nêu trong bài, liên hệ bài đọc với trải nghiệm của bản thân ...tuy chưa biết soạn đủ các hoạt động. D. Thực hiện ĐG kết quả đọc hiểu của HS bằng những công cụ ĐG thường xuyên có sẵn (đặt câu hỏi, nhận xét bằng lời, viết ngắn, HS ĐG lẫn nhau), bằng công cụ ĐG định kì (bài kiểm tra viết) có sẵn.
Trình độ 3	A. Phân tích và ĐG được giá trị nhận thức, GD, thẩm mĩ của VB văn học và VB thông tin bằng tư duy phê phán B. Hiểu được các thành phần của NL đọc (trong đó có đọc hiểu) của chương trình môn Tiếng Việt cấp TH. Biết căn cứ vào các yêu cầu cần đạt về đọc hiểu trong chương trình để nhận diện câu hỏi, bài tập đọc hiểu trong SGK Tiếng Việt tương ứng với yêu cầu cần đạt về ĐH C. Thực hiện dạy đọc hiểu bằng những hoạt động học tập của



	HS thể hiện PP học đọc hiểu tiêu biểu như: trả lời câu hỏi, kể lại chi tiết, đóng vai nhân vật nói hoặc làm như nhân vật, thảo luận để thống nhất ý kiến về một vấn đề nêu trong bài, ý kiến dự đoán về một nhân vật hoặc sự việc, liên hệ bài đọc với trải nghiệm của bản thân ... D. Thực hiện ĐG kết quả đọc hiểu của HS bằng những công cụ ĐG thường xuyên do bản thân tự làm (đặt câu hỏi, nhận xét bằng lời, viết ngắn, HS ĐG lẫn nhau), bằng công cụ ĐG định kì (bài kiểm tra viết) do cá nhân cùng làm với nhóm.
--	---



*** A, B, C, D là các thành tố của NL DHDH**

Bước 5: Thiết kế công cụ ĐG NL

Để thực nghiệm chuẩn do chuyên gia dự kiến cần phải thiết kế các công cụ ĐG NL. Hoạt động thiết kế công cụ ĐG bao gồm những việc sau:

a) Thiết kế các nhiệm vụ /câu hỏi (items) phù hợp với các cấp độ khác nhau của Chuẩn NL mà chuyên gia đã mô tả. Sự phù hợp này là kết quả giả định về cách HS phải trả lời câu hỏi với các cấp độ tư duy của NL. Mỗi nhiệm vụ có thể đo một hoặc nhiều cấp độ của NL.

b) Xác định các phương án thể hiện kết quả của HS: chuyên gia sẽ đưa ra các phương án HS thực hiện nhiệm vụ hoặc trả lời câu hỏi. Mỗi một phương án tương ứng với một mức chất lượng của một chỉ báo trên chuẩn NL. Về bản chất, việc làm này là cách mã hóa hoặc hướng dẫn chấm điểm cho một nhiệm vụ, trong đó gắn những phương án trả lời của HS với các mức độ chất lượng trên chuẩn NL.

Một nhiệm vụ trong công cụ ĐG NL DHDH của HS và bảng mã hóa các phương án HS thực hiện nhiệm vụ này:

Bảng 3.4: Hướng dẫn mã hóa chấm điểm kiểm tra theo các thành tố và chỉ số hành vi

Thành tố	Chỉ số hành vi	Câu	Công cụ
A. NL ĐHV B của SV	A.1. Đọc và hiểu được các loại VB. Xác định được nội dung chi tiết thông tin, tóm tắt được VB	1	Bài KT CH TN kết quả CHTL
	A.2. Kiểm chứng được thông tin bằng kiến thức và kinh nghiệm cá nhân. Vận dụng ý tưởng trong VB để giải quyết vấn đề	1	
B. Hiểu biết về chương trình và tài liệu SGK	B.1. Nắm vững chương trình tài liệu SGK của môn học và quan hệ giữa các yêu cầu cần đạt	1,2	
	B.2. Biết phân tích những vấn đề cần đạt của từng chủ đề nội dung VB, giải mã các hoạt động xác định được mức độ nhận thức thiết kế chuỗi các hoạt động học tập	1,2,3	
C. Thực hiện các PPDH và hình thức tổ chức DH cho HS	C.1. Có KN thiết kế các hoạt động học tập thường xuyên được biểu đạt bằng các câu hỏi, bài tập, dự án,	1,2	Bài KT CH TN kết quả CHTL
	C.2. Lựa chọn các PPDH và các hình thức tổ chức DH phù hợp hiệu quả	1,2	

D. Đánh giá NLĐH của HS qua các công cụ, tổ chức ĐG	D.1. Biết sử dụng công cụ ĐG đúng cách	2,3
	D.2. Xác định, vận dụng được các thông tin thông báo phản hồi, phù hợp với đối tượng VB	2,3

Đề kiểm tra NL DHDH của SV

Câu 1 (2,5 điểm) Nêu những yêu cầu cần đạt về ĐHV B chung cho 02 loại VB văn học và VB thông tin ở cấp TH.

Câu 2 (2,5 điểm) Giải thích rõ những yêu cầu cần đạt về đọc hiểu hình thức biểu đạt của VB ở một lớp cụ thể của cấp TH

Câu 3 (5 điểm) Cho VB sau: **Trò chuyện cùng mẹ**

Thời gian vui nhất trong buổi tối của Thu và Hân là trước khi đi ngủ. Đã thành thói quen, ba mẹ con sẽ đọc sách, rồi thủ thỉ chuyện trò. Những câu chuyện của ba mẹ con thường nối vào nhau không dứt. Vì thế, sắp đến giờ ngủ, mẹ phải nói rằng rớt từng chữ: Năm phút nữa thôi nhé. Nhưng đôi khi chính mẹ nấn ná nghe chuyện của con, làm năm phút cứ được cộng thêm mãi.

Ba mẹ con có nhiều điều để nói với nhau lắm. Hôm thì ba mẹ con bàn luận về các nhân vật trong quyển sách vừa đọc. Hôm thì mẹ kể cho hai chị em về công việc của mẹ. Có hôm, mẹ lại kể về ngày mẹ còn bé. Thỉnh thoảng, mẹ pha trò khiến hai chị em cười như nắc nẻ.

Hai chị em cũng lúi lo kể chuyện cho mẹ nghe. Em Hân bao giờ cũng tranh kể trước. Em hay kể về các bạn ở lớp mẫu giáo, về những trò chơi em được cô dạy, hay những món quà chiều mà em ăn rồi lại muốn ăn thêm nữa. Thu thì kể cho mẹ nghe chuyện được cô giáo mời đọc bài văn trước cả lớp, về

những bài toán thử trí thông minh các bạn thường đồ nhau trong giờ ra chơi...

Ba mẹ con rúc rích mãi không chán. Chỉ là đến giờ ngủ thì phải ngủ thôi.

(Diệu Thủy, Tiếng Việt 3, tập 1, Bộ Kết nối tri thức với cuộc sống, trang 93)

- a. Hướng dẫn HS ngắt giọng, nhấn giọng vào những từ ngữ nào khi dạy đoạn 2 trong VB? Vì sao?
- b. Tự chọn và giải nghĩa 4 từ ngữ khó trong VB trên.
- c. Đặt 4 nhiệm vụ hướng dẫn HS đọc hiểu, cụ thể: 2 câu hiểu nội dung, 1 câu hiểu hình thức biểu đạt, 1 câu liên hệ VB với thực tiễn.
- d. Nêu một hoạt động của GV để ĐG thường xuyên KN ĐH của HS trong bài này.

Đáp án câu 1:

*Văn bản văn học:

Đọc hiểu nội dung

- Nhận biết được một số chi tiết tiêu biểu và nội dung chính của VB. Hiểu được nội dung hàm ẩn dễ nhận biết của VB.
- Chỉ ra được mối liên hệ giữa các chi tiết. Biết tóm tắt VB.
- Hiểu chủ đề của VB.

Đọc hiểu hình thức

- Nhận biết được VB viết theo tưởng tượng và VB viết về người thật, việc thật.
- Nhận biết được thời gian, địa điểm và tác dụng của chúng trong câu chuyện.
- Hiểu từ ngữ, hình ảnh, biện pháp so sánh, nhân hoá trong VB.

Liên hệ, so sánh, kết nối

- Biết nhận xét về thời gian, địa điểm, hình dáng, tính cách của nhân vật qua hình bên ngoài

Đọc mở rộng

-Trong 1 năm học, đọc tối thiểu 35 VB văn học (bao gồm VB được hướng dẫn đọc trên mạng Internet) có thể loại và độ dài tương đương với các VB đã học.

– Thuộc lòng ít nhất 10 – 12 đoạn thơ, bài thơ hoặc đoạn văn đã học; mỗi đoạn thơ, bài thơ, đoạn văn có độ dài khoảng 100 chữ.

*Văn bản thông tin

Đọc hiểu nội dung

– Nhận biết được những chi tiết tiêu biểu và các thông tin chính của VB.

– Dựa vào nhan đề và các đề mục lớn, xác định được đề tài, thông tin chính của VB.

– Nhận biết được mối liên hệ giữa các chi tiết. Biết tóm tắt VB.

Đọc hiểu hình thức

– Nhận biết được mục đích và đặc điểm của VB giải thích về một hiện tượng tự nhiên; VB giới thiệu sách hoặc phim; VB quảng cáo, VB chương trình hoạt động.

– Nhận biết được bố cục (phần đầu, phần giữa (chính), phần cuối) và các yếu tố (nhan đề, đoạn văn, câu chủ đề) của một VB thông tin đơn giản.

– Nhận biết được cách triển khai ý tưởng và thông tin trong VB theo trật tự thời gian

Liên hệ, so sánh, kết nối

– Nêu được những thay đổi trong hiểu biết, tình cảm, cách ứng xử của bản thân sau khi đọc VB.

Đọc mở rộng

Trong 1 năm học, đọc tối thiểu 18 VB thông tin (bao gồm VB được hướng dẫn đọc trên mạng Internet) có kiểu VB và độ dài tương đương với các VB đã học.

Đáp án câu 2:

Xác định phương thức biểu đạt trong một VB là một trong những yêu cầu thường gặp trong phần đọc hiểu lớp 5 ở TH. Có 6 phương thức biểu đạt: *tự sự, miêu tả, biểu cảm, thuyết minh, nghị luận, hành chính - công vụ*. Trong mỗi VB thường sử dụng kết hợp nhiều phương thức biểu đạt.

- *Tự sự*: là dùng ngôn ngữ để kể một chuỗi sự việc, sự việc này dẫn đến sự việc kia, cuối cùng tạo thành một kết thúc. Ngoài ra, người ta không chỉ chú trọng đến kể việc mà còn quan tâm đến việc khắc hoạ tính cách nhân vật và nêu lên những nhận thức sâu sắc, mới mẻ về bản chất của con người và cuộc sống.

- *Miêu tả*: là dùng ngôn ngữ làm cho người nghe, người đọc có thể hình dung được cụ thể sự vật, sự việc như đang hiện ra trước mắt hoặc nhận biết được thế giới nội tâm của con người.

- *Biểu cảm*: là một nhu cầu của con người trong cuộc sống bởi trong thực tế sống luôn có những điều khiến ta rung động (cảm) và muốn bộc lộ (biểu) ra với một hay nhiều người khác. Phương thức biểu cảm là dùng ngôn ngữ để bộc lộ tình cảm, cảm xúc của mình về thế giới xung quanh.

- *Thuyết minh*: là cung cấp, giới thiệu, giảng giải,...những tri thức về một sự vật, hiện tượng nào đó cho những người cần biết nhưng còn chưa biết.

- *Nghị luận*: là phương thức chủ yếu được dùng để bàn bạc phải trái, đúng sai nhằm bộc lộ rõ chủ kiến, thái độ của người nói, người viết rồi dẫn dắt, thuyết phục người khác đồng tình với ý kiến của mình.

- *Hành chính – công vụ*: là phương thức dùng để giao tiếp giữa Nhà nước với nhân dân, giữa nhân dân với cơ quan Nhà nước, giữa cơ quan với cơ quan, giữa nước này và

Đáp án câu 3:

a. (1 điểm) Hướng dẫn HS ngắt giọng, nhấn giọng vào những từ ngữ khi dạy đoạn 2 (ngắt giọng: dấu /; nhấn giọng: từ ngữ gạch dưới):

Ba mẹ con có nhều điều để nói với nhau lắm.// Hôm thì ba mẹ con bàn luận về các nhân vật/ trong quyển sách vừa đọc.// Hôm thì mẹ kể cho hai chị em/ về công việc của mẹ.// Có hôm,/ mẹ lại kể về ngày mẹ còn bé.// Thình thoảng,/ mẹ pha trò/ khiến hai chị em cười như nắc nẻ.//

Giải thích: Những từ được nhấn giọng gây sự chú ý, nhấn mạnh cảm xúc của mẹ với hai chị em

b. (2 điểm) SV chọn 4 từ khó trong VB để giải nghĩa (mỗi từ đúng, hợp nghĩa: 0,5 x 4 = 2 điểm)

c. (2 điểm) SV có thể đặt 4 câu hỏi hướng dẫn HS đọc hiểu bài tập đọc trên:

1. Chi tiết nào cho thấy ba mẹ con Thư rất thích trò chuyện với nhau trước khi đi ngủ?
2. Vì sao thời gian trò chuyện của ba mẹ con cứ được cộng thêm mãi?
 - a) Mẹ nán nà nghe chuyện của con
 - b) Ba mẹ con bàn luận về các nhân vật trong chuyện vừa đọc
 - c) Mẹ kể về công việc của mẹ
3. Mẹ đã kể cho chị em Thư những chuyện gì?
4. Đóng vai Thư hoặc Hân nhắc lại những chuyện mình đã kể cho mẹ nghe.

d) Với câu hỏi 4 cho HS nêu cảm nghĩ của em sau khi đọc câu chuyện trong nhóm với Chuẩn mô tả NL. Cần sử dụng mô hình Rasch để phân tích cấp độ khó của nhiệm vụ / câu hỏi với khả năng của HS trên cùng thang đo logit.

Bước 6: Điều chỉnh Chuẩn dự kiến thành chuẩn chính thức

Dựa vào Chuẩn mô tả NL, có thể ĐG độ khó của hành vi mà câu hỏi cần đo, từ đó điều chỉnh: Hoặc điều chỉnh lại Chuẩn NL, hoặc điều chỉnh lại độ khó của nhiệm vụ trong công cụ ĐG.

Phân tích dữ liệu của HS cho thấy, nhiệm vụ 2 (đo lường cấp độ B, mức trung bình) khó hơn nhiệm vụ 3 (đo lường cấp độ C, mức cao), có nghĩa là cấp độ B cao hơn (vì khó đạt hơn) so với cấp độ C, do đó điều chỉnh lại việc sắp xếp các cấp độ trong Chuẩn mô tả NL sao cho B phải dễ hơn C hoặc hoán đổi vị trí B và C. Cũng có thể kiểm tra kĩ các nhiệm vụ / câu hỏi để tìm hiểu nguyên nhân vì sao mà đường phát triển NL dự kiến không phù hợp với kết quả thực tiễn. Nguyên nhân có thể từ phác thảo chưa chính xác của chuyên gia, cũng có thể nguyên nhân do đặc điểm của HS yếu hoặc mạnh về một chỉ báo nào đó của NL.

Nhóm thiết kế chuẩn sẽ điều chỉnh tăng mức độ khó hoặc giảm mức độ khó của các câu hỏi cần điều chỉnh, bổ sung thêm câu hỏi / nhiệm vụ cho những khoảng khả năng của HS chưa có câu hỏi / nhiệm vụ đo.

Từ lí thuyết về thiết kế chuẩn NL nêu trên, có thể thấy việc làm tiên quyết trong DH theo quan điểm phát triển NL là phải thiết kế được chuẩn NL cần phát triển.

Bảng 3.5: Yêu cầu đạt về NLDH ĐHV B của SV ĐH ngành GDTH

Mức độ	Mô tả
Mức 1	Mức 1 (0-4 điểm): Mức thấp của yêu cầu cần đạt là SV chưa đạt chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo: 1. Nhận biết được chủ đề VB 2. Chưa hiểu rõ các yêu cầu cần đạt của KN đọc hiểu nêu trong chương trình môn Tiếng Việt 3. Thực hành soạn được một số hoạt động để tổ chức cho HS đọc

	hiểu 4. Thực hiện ĐG kết quả đọc hiểu của HS tuy chưa thành thạo bằng những công cụ ĐG thường xuyên có sẵn
Mức 2	Mức 2 (5-8 điểm): Mức đạt yêu cầu cần đạt là SV đạt chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo: 1. Đánh giá được chủ đề VB 2. Hiểu được các yêu cầu cần đạt của KN đọc hiểu nêu trong chương trình môn Tiếng Việt. 3. Soạn kế hoạch bài học trong đó có nêu cách tổ chức một số hoạt động đọc hiểu cho HS 4. Thực hiện ĐG kết quả đọc hiểu của HS bằng những công cụ ĐG thường xuyên có sẵn.
Mức 3	Mức 3 (9-10 điểm): Mức cao của yêu cầu cần đạt là SV đạt chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo: 1. Phân tích và ĐG được giá trị nhận thức, GD của VB 2. Hiểu được các thành phần của NL đọc (trong đó có đọc hiểu) của chương trình môn Tiếng Việt cấp TH. 3. Thực hiện dạy đọc hiểu bằng những hoạt động học tập của HS thể hiện PP học đọc hiểu 4. Thực hiện ĐG kết quả đọc hiểu của HS bằng những công cụ ĐG thường xuyên do bản thân tự làm

Chúng tôi nhận thấy, trong 3 mức yêu cầu cần đạt về NLDH ĐHVB, thì mức 2 tập trung số lượng SV nhiều nhất và có thể coi đó là mức yêu cầu cần đạt của NLDH ĐHVB cho SVĐH ngành GDTH. mức 1 là mức thấp, mức 3 là cao của yêu cầu cần đạt.

3.2.2. Biện pháp 2: Tăng cường nội dung dạy học đọc hiểu cho sinh viên ngành giáo dục TH

Để tăng cường được NLĐH đọc hiểu cho SV thì trong quá trình giảng dạy môn PPDH TV GgV cần chú trọng các nội dung: Tăng cường NL đọc hiểu cho SV; Trang bị kiến thức về NL đọc hiểu của HS ở cấp TH cho SV; Trang bị các hình thức tổ chức DH, PPDH, kĩ thuật DH đọc hiểu cho SV; Trang bị những PPĐG NL đọc hiểu của HS cho SV

3.2.2.1. Tăng cường NL đọc hiểu cho SV ngành GDTH

Dựa vào các thành tố của chuẩn để xác định nội dung:

a) Phát triển NLĐH của SV.

+ Đọc và hiểu được các loại VB. Xác định được nội dung chi tiết thông tin, tóm tắt được các VB.

+ Kiểm chứng được thông tin bằng kiến thức và kinh nghiệm cá nhân. Vận dụng ý tưởng trong VB để giải quyết vấn đề.

b) Phát triển NL phân tích chương trình và SGK

+ Nắm vững chương trình tài liệu SGK của môn học và quan hệ giữa các yêu cầu cần đạt.

+ Biết phân tích những vấn đề cần đạt của từng chủ đề nội dung VB, giải mã cách hoạt động xác định được mức độ nhận thức thiết kế chuỗi cách hoạt động học tập

c) Phát triển NL sử dụng các PP, kĩ thuật khi DHĐH.

+ Có KN thiết kế cách hoạt động học tập thường xuyên được biểu đạt bằng các câu hỏi, bài tập, dự án.

+ Lựa chọn các PPDH và các hình thức tổ chức DH phù hợp hiệu quả.

d) Phát triển NL ĐG NLĐH của HSTH

+ Biết sử dụng công cụ ĐG đúng cách

+ Xác định, vận dụng được các thông tin thông báo phản hồi, phù hợp với đối tượng VB

3.2.2.2. Trang bị kiến thức về NL đọc hiểu của HS ở cấp TH

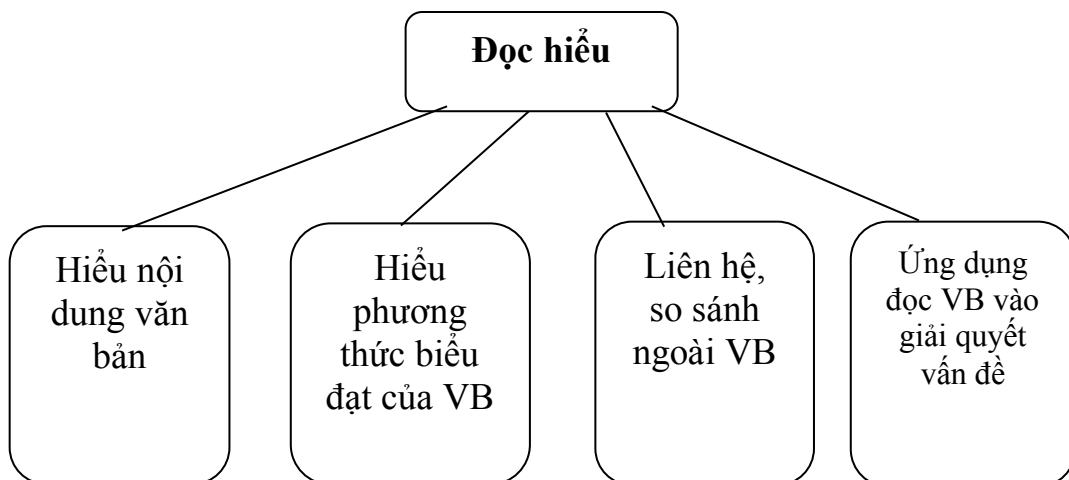
Với khái niệm về NLĐH được hiểu là: (Theo PISA 2012 định nghĩa) “NL đọc hiểu (reading literacy) là sự am hiểu, sử dụng, phản ánh và tham gia cùng các VB texts nhằm đạt mục tiêu cá nhân, phát triển các kiến thức, tiềm năng và sự tham gia cuộc sống xã hội”.

Về bản chất: NL đọc hiểu là như tư duy, ngôn ngữ và thành quả học tập của HS, đọc hiểu là NL nhận thức nội dung, kiến thức,... trong VB cụ thể.

Về mặt biểu hiện: NLĐH thể hiện bằng việc hiểu nội dung VB, biết vận dụng vào tình huống thực tế xung quanh và đưa ra cách giải quyết phù hợp.

Về thành phần cấu tạo: NLĐH được cấu tạo bởi các thành tố: Hiểu nội dung VB; Hiểu phương thức biểu đạt VB; liên hệ so sánh ngoài VB; Ứng dụng đọc VB vào giải quyết vấn đề.

Như vậy, NLĐH được xem xét ở 4 thành tố chính: Hiểu được nội dung VB, biết phân tích ĐG được nội dung, chủ đề, dữ liệu VB; Hiểu hình thức biểu đạt VB, nhận biết bố cục, sự liên kết giữa hình thức và nội dung VB; Phân tích được một số yếu tố của các thể loại VB.



Sơ đồ 3.1: Cấu trúc của NL đọc hiểu

3.2.2.3. Trang bị các hình thức tổ chức DH, PPDH, kĩ thuật DH đọc hiểu cho SV

Nội dung và PPDH bao giờ cũng gắn bó với nhau. Mỗi nội dung đòi hỏi một PP thích hợp. Muốn phát triển các KN đọc hiểu của SV, thì SV phải được hoạt động trong môi trường giao tiếp dưới sự hướng dẫn của GgV. Các kiến thức về các môn học có thể được tiếp thu qua lời giảng của GgV, nhưng SV chỉ làm chủ được những kiến thức này khi các em chiếm lĩnh chúng bằng chính hoạt động có ý thức của mình, tức là PP tích cực hoá hoạt động của người học.

Ngoài các PP DH truyền thống, PPDH hiện đại chú ý đến tính tích cực chủ động của người học. Tích cực hoá hoạt động của người học được hiểu là PPDH lấy người học làm trung tâm, trong đó SV hoạt động để học GgV đóng vai trò người tổ chức hoạt động của SV; mỗi SV đều được hoạt động, mỗi SV đều được bộc lộ mình và được phát triển.

a) Những hình thức tổ chức DH trong giờ đọc hiểu

- Hình thức học theo lớp: GgV hỏi –SV trả lời; SV báo cáo kết quả của nhóm; SV phát biểu ý kiến về chi tiết, nhân vật trong bài đọc.
- Hình thức học theo nhóm: nhóm có thể là cặp hoặc nhóm hơn 3 SV; thảo luận để tìm lời giải cho vấn đề nêu trong bài đọc; đóng vai; kể ngắn,...
- Hình thức học cá nhân: Trả lời câu hỏi trắc nghiệm; viết ngắn (câu trả lời câu hỏi mở, ý kiến ngắn,...)

b) Những PPDH và kĩ thuật DH để DH của GgV để PTNL DHĐH cho SV

Sử dụng một số PPDH và kĩ thuật DH tích cực

- PP hỏi đáp: GgV hỏi – SV đáp; SV hỏi – GgV đáp; SV hỏi – SV đáp
- PP đặt và giải quyết vấn đề: GV nêu tình huống có vấn đề (ở nội dung liên hệ VB với thực tiễn) SV nêu ý kiến giải quyết vấn đề.

- Kỹ thuật kể ngắn: kể lại chi tiết bằng lời SV
- Kỹ thuật em biết 3: nêu 3 chi tiết thể hiện một nhận định trong bài
- Kỹ thuật đóng vai: đóng vai nhân vật, nói lời nhân vật, kể việc nhân vật làm, lời khuyên nhân vật
- Kỹ thuật tổ chức trò chơi học tập cuộc chơi: tóm tắt VB, sắp xếp ý của VB theo trình tự,...

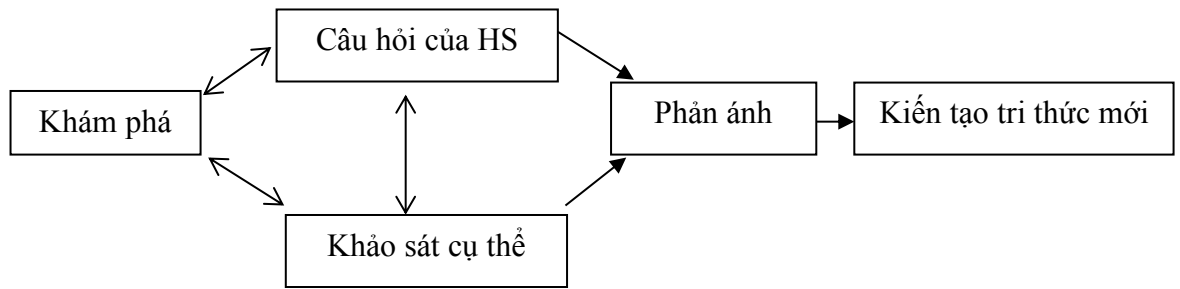
c) Những mô hình DHĐH

- Mô hình của thuyết kiến tạo nghĩa
- Mô hình nhật kí đọc sách
- Mô hình thư viện thân thiện.

Và dưới đây là những phương pháp dạy đọc hiểu theo hướng phát triển năng lực của HSTH:

Thứ nhất, *dạy đọc hiểu theo quan điểm của thuyết kiến tạo nghĩa* là GV hướng dẫn để người học tự khám phá ra tri thức, thực hiện những nhiệm vụ học tập, từ đó kiến tạo tri thức cho bản thân. Vì vậy, các kiểu DH như: DH khám phá, DH hợp tác, DH giải quyết vấn đề... đều được coi là các PPDH vận dụng quan điểm của lí thuyết kiến tạo.

Trong môi trường học tập kiến tạo, người học được học nhiều hơn khi thực sự được cuốn hút vào việc học, thay vì chỉ lắng nghe thụ động, nghĩa là Thuyết kiến tạo coi trọng vai trò chủ động và tích cực của người học trong quá trình học tập để tạo nên tri thức cho bản thân. Vai trò trung tâm của quá trình DH được chuyển từ GV sang HS, GV đóng vai trò là người cố vấn, dàn xếp, nhắc nhở và giúp HS phát triển, ĐG những hiểu biết và việc học của mình. Cả GV và HS không chỉ xem kiến thức là một thứ để nhớ mà còn xem kiến thức là một cấu trúc động. Quy trình DH theo thuyết kiến tạo có cấu trúc như sau:



Hình 3.1: Quy trình DH theo thuyết kiến tạo

Theo quy trình này, việc dạy một kiến thức mới không phải bắt đầu từ việc GV thông báo kiến thức đó mà phải bắt đầu từ việc khám phá của HS về kiến thức cần lĩnh hội. HS có cơ hội bộc lộ những quan điểm của mình, lắng nghe quan điểm của bạn, được tranh luận, thống nhất ý kiến. Qua lắng nghe, theo dõi những quan điểm của HS, GV sẽ phát hiện ra nhiều yếu tố bất ngờ hoặc khác thường, GV tôn trọng những ý kiến của HS, khuyến khích HS lựa chọn con đường đi đúng để tiếp cận được tri thức. Kết quả của hoạt động đó, HS có được một hệ thống kiến thức phù hợp với yêu cầu, đồng thời người học tìm ra được con đường chiếm lĩnh tri thức.

Thứ hai, *dạy đọc hiểu với mô hình Nhật ký đọc sách*. Điều kiện tiên quyết để một giờ học văn đạt hiệu quả cao là người học phải đọc VB ở nhà trước khi đến lớp. Tuy nhiên, không ít HS không đọc VB, không soạn bài trước khi đến lớp hoặc soạn theo kiểu đối phó. Việc đọc VB trong dạy đọc hiểu thường được “thả nổi” cho HS, GV ít khi thiết kế câu hỏi để giao nhiệm vụ về nhà cho HS. Vì thế, HS ít chịu đọc, ít chịu cảm thụ. Trong giờ học, người học cũng ít khi có cơ hội thể hiện những cảm nhận cá nhân của mình về VB. Để góp phần khắc phục tình trạng trên, tác giả Taffy E. Raphael và Elfrieda H. Hiebert đã giới thiệu *Ngày ký đọc sách* (NKĐS) mà Taffy E. Raphael và (1996) trong cuốn *Creating an Integrated Approach to Literacy Instruction* [153; tr. 37]. Để hướng dẫn HS đọc VB và ghi lại những cảm nhận của mình

ở nhà trước khi đến lớp. Sau đó, HS đem NKĐS vào lớp thảo luận. Mô hình NKĐS gồm 10 mẫu bài tập (BT) hướng dẫn HS đọc và ghi lại những gì đã đọc (**Hình 3.2**). Các bài tập trong NKĐS có mấy đặc điểm sau [153; tr. 48]

- Chú trọng khơi gợi **NL tưởng tượng** của người đọc, khả năng thể hiện những gì mình tưởng tượng thành hình ảnh (Bài tập *Hình ảnh, Hồ sơ nhân vật*).

- Khuyến khích vai trò **kiến tạo nghĩa** của người đọc, NL tưởng tượng khi yêu cầu người đọc đặt mình vào vị trí của một nhân vật mà tác giả ít miêu tả trong VB để thể hiện quan điểm của chính người đọc về nhân vật (Bài tập *Quan điểm*) hoặc yêu cầu người đọc giải thích ý nghĩa VB theo cách nhìn của bản thân (Bài tập *Giải thích*).

- Khơi gợi **ký ức, kinh nghiệm sống** của người đọc, giúp họ sử dụng kinh nghiệm của bản thân để hiểu VB (Bài tập *Bản thân và truyện*).

- Phát triển **tư duy phê phán** cho người đọc, giúp người đọc nhìn nhận những thành công và hạn chế của VB (Bài tập *Điểm sách*).

- Phát triển NL **giải mã VB** cho người đọc qua việc yêu cầu người đọc tìm những từ hay, những đoạn đặc sắc của VB đồng thời phát triển vốn từ, khả năng sử dụng các từ đã học trong VB (Bài tập *Từ hay, Nghệ thuật và thủ pháp đặc biệt của tác giả, Phần đặc sắc của truyện*).

Để chuẩn bị cho thảo luận, người học cần thực hiện với nhật ký đọc sách:

HÌNH ẢNH Mỗi khi đọc, tôi phải lưu giữ một hình ảnh trong đầu về câu chuyện. Tôi có thể vẽ nó ra trong nhật ký đọc sách và chia sẻ với các bạn trong nhóm. Khi vẽ hình, tôi cần chú thích để ghi nhớ hình ảnh đó từ đâu đến, điều gì làm tôi nghĩ ra nó, và tại sao tôi lại muốn vẽ hình ảnh đó.	QUAN ĐIỂM Đôi khi đọc về một nhân vật, tôi nghĩ tác giả đã không xem xét các quan điểm hay ý kiến nào đó. Trong nhật ký, tôi có thể viết ra quan điểm của nhân vật mà tác giả đã không đề cập tới.	TỪ HAY Tìm ra những từ thực hay – các từ mới, ngộ nghĩnh, có khả năng miêu tả cao mà tôi muốn sử dụng khi viết; các từ dễ nhầm lẫn... Viết ra và chia sẻ trong nhóm. Tôi cũng ghi chú lý do chọn những từ này và số trang chúng xuất hiện để dễ tìm lại chúng.
NGHỆ THUẬT VÀ THỦ PHÁP ĐẶC BIỆT CỦA TÁC GIẢ Đôi khi tác giả sử dụng từ ngữ đặc biệt, khắc họa rõ nét chúng trong đầu người đọc, làm tôi ước viết được như vậy, dùng ngôn ngữ vui nhộn, viết những cuộc đối thoại thực hay... Trong nhật ký đọc sách, tôi sẽ ghi lại các ví dụ về những điều đặc biệt như thế mà tác giả đã dùng trong truyện.	HỒ SƠ NHÂN VẬT Nghĩ về một nhân vật yêu thích (hoặc không thích, hoặc lý thú). Vẽ sơ đồ thể hiện cách thức tôi nghĩ: về hình dáng, hành động, cách cư xử, điểm thú vị hay nổi bật của nhân vật đó.	ĐIỂM SÁCH / PHÊ BÌNH Khi đọc, đôi lúc tôi tự nghĩ: “Hoàn toàn TUYỆT VỜI!!!” Có lúc tôi nghĩ: “Nếu là tác giả, tôi sẽ viết khác hơn”. Tôi sẽ ghi ra những điểm hay của tác giả và những nhược điểm cần khắc phục.
BẢN THÂN VÀ TRUYỆN Đôi lúc những gì đọc được về nhân vật hay sự kiện nào đó khiến tôi nghĩ về cuộc sống cá nhân mình. Tôi sẽ viết trong nhật ký và kể lại cho các bạn về việc nhân vật, sự kiện, hay ý tưởng nào đó đã làm cho tôi suy nghĩ về cuộc đời của mình.	TRÌNH TỰ SỰ KIỆN Đôi khi trật tự các sự kiện trong truyện tỏ ra đáng ghi nhớ. Tôi có thể vẽ một sơ đồ chuỗi các hành động và giải thích vì sao trật tự đó đáng nhớ.	GIẢI THÍCH Khi đọc, tôi suy nghĩ xem tác giả muốn nói với tôi điều gì, muốn tôi ghi nhớ điều gì qua câu chuyện. Tôi có thể viết ra cách giải thích của mình trong nhật ký và chia sẻ với các bạn những suy nghĩ đó. Tôi cần lắng nghe cách giải thích của các bạn khác để so sánh các điểm giống nhau, tương tự, và khác nhau.
	PHÂN ĐẠC SẮC CỦA TRUYỆN Tôi sẽ ghi lại số trang để nhớ đâu là đoạn đặc sắc của câu chuyện. Ghi các từ mở đầu, và các từ kết thúc của đoạn này để gọi nhớ và chia sẻ trong nhóm. Sau đó, giải thích tại sao tôi cho rằng đoạn đó thú vị và đặc biệt.	

Hình 3.2: 10 mẫu bài tập hướng dẫn và ghi lại những gì đã học

Thứ ba, *dạy đọc hiểu cho HS thông qua lồng ghép KN đọc qua mô hình thư viện thân thiện*. Xây dựng thư viện thân thiện vừa là nhu cầu vừa là điều kiện để HSTH học tập và rèn luyện tốt hơn việc đọc của mình ngoài giờ học. Việc dạy đọc không chỉ dạy trên lớp là đủ mà cần thiết phải thông qua mô hình thư viện thân thiện, HS được đọc mọi lúc mọi nơi khi các em có nhu cầu đọc. Như chúng ta đã biết, ở một số tỉnh thành đã thí điểm mô hình thư viện thân thiện trong trường TH nhưng người tổ chức thường là Ban giám hiệu và nhân viên thư viện mà GV dạy phân môn Tiếng Việt chưa thực nhập cuộc nhiều. Vậy GV lồng ghép KN đọc thông qua mô hình thư viện thân thiện là lồng ghép như thế nào? Điều này đòi hỏi GV phải chủ động, sáng tạo và linh hoạt. Dưới đây là một vài gợi ý:

Tạo góc đọc trong không gian lớp học, đây là cách làm không phải xa lạ ở các trường TH - đặc biệt là ở một số trường DH thí điểm theo mô hình trường học mới VNEN nhưng những trường TH chưa thí điểm mô hình này hoặc các trường ở vùng sâu vùng xa thì đây là việc làm khá mới mẻ. GV tận dụng ngay không gian lớp học để tạo ra góc đọc cho HS lớp mình đọc trong giờ nghỉ giải lao. Góc đọc này, GV có thể phối hợp với PHHS của lớp để cùng chọn mua sách phù hợp với sở thích, đặc điểm, tính cách của từng em trong lớp nhưng làm sao phải đa dạng. Để tránh sự nhàm chán vì phải đọc đi đọc lại những quyển có trong góc đọc, GV nên bổ sung thêm sách mới và chia sẻ sách HS đã đọc cho Thư viện của trường.

Tạo góc đọc ngoài không gian lớp học, GV tạo góc đọc ngoài không gian lớp học nhằm giúp cho tất cả các em HS trong trường có cơ hội được đọc sách bằng cách cho HS trong lớp chọn ra những quyển sách mà các em đã đọc xong để ngoài kệ sách (sọt, thùng giấy,...) ở ngoài cửa lớp và nhớ để thêm dòng chữ: “Mời bạn đọc sách cùng tôi/ Sách đây, mời bạn đọc!”

Chia sẻ sách hay cho thư viện thân thiện, GV có thể khuyến khích HS tặng sách đã đọc của cá nhân hay của lớp cho Thư viện trường. Đây là hình thức chia sẻ thiết thực làm giàu về số lượng đầu sách cũng như chất lượng nội dung cho Thư viện để ai cũng có thể đến đọc và mượn về nhà.

Tổ chức thi đọc bằng nhiều hình thức, GV có thể tổ chức trong khuôn khổ lớp mình dạy hoặc phối hợp với nhà trường để các em HS toàn trường thi “Ngày hội đọc sách” bằng nhiều hình thức đa dạng, phong phú, hấp dẫn:

- Kỹ thuật kể chuyện: là một trong những hình thức cần thiết để các em tự chọn câu chuyện đã đọc mà mình yêu thích kết hợp với các yếu tố phi ngôn ngữ (cá nhân) hay sắm vai nhân vật (nhóm) để thi kể cho nhau nghe mà kể chuyện cũng là một phân môn có trong chương trình học.

- Kỹ thuật tóm tắt truyện và nêu nội dung ý nghĩa truyện là việc giúp HS hình thành NL đọc trong thực tiễn cuộc sống. Nếu khi đọc bất cứ VB nào mà các em biết cách tóm tắt và nêu nội dung chính của VB thì các em đã tự chiếm lĩnh và làm chủ việc đọc của mình trong học tập và trong cuộc sống.

Thứ tư, PP học hợp tác trong nhóm

Đây là một PPDH mà "HS được phân chia thành từng nhóm nhỏ riêng biệt, chịu trách nhiệm về một mục tiêu duy nhất, được thực hiện thông qua nhiệm vụ riêng biệt của từng người. Các hoạt động cá nhân riêng biệt được tổ chức lại, liên kết hữu cơ với nhau nhằm thực hiện một mục tiêu chung".

PP thảo luận nhóm được sử dụng nhằm giúp cho mọi HS tham gia một cách chủ động vào quá trình học tập, tạo cơ hội cho các em có thể chia sẻ kiến thức, kinh nghiệm, ý kiến để giải quyết các vấn đề có liên quan đến nội dung bài học; tạo cơ hội cho các em được giao lưu, học hỏi lẫn nhau; cùng nhau hợp tác giải quyết những nhiệm vụ chung.

Khi sử dụng PPDH này, lớp học được chia thành những nhóm từ 4 đến 6 người. Tùy mục đích sư phạm và yêu cầu của vấn đề học tập, các nhóm được

phân chia ngẫu nhiên hoặc có chủ định, được duy trì ổn định trong cả tiết học hoặc thay đổi theo từng hoạt động, từng phần của tiết học, các nhóm được giao nhiệm vụ giống nhau hoặc mỗi nhóm nhận một nhiệm vụ khác nhau, là các phần trong một chủ đề chung.

Cấu tạo của một hoạt động theo nhóm (trong một phần của tiết học, hoặc một tiết, một buổi) có thể là như sau:

Bước 1. Làm việc chung cả lớp

GV giới thiệu chủ đề thảo luận nêu vấn đề, xác định nhiệm vụ nhận thức.

Tổ chức các nhóm, giao nhiệm vụ cho các nhóm, quy định thời gian và phân công vị trí làm việc cho các nhóm. Hướng dẫn cách làm việc theo nhóm (nếu cần).

Bước 2. Làm việc theo nhóm

- Lập kế hoạch làm việc
- Thỏa thuận quy tắc làm việc
- Phân công trong nhóm, từng cá nhân làm việc độc lập.
- Trao đổi ý kiến, thảo luận trong nhóm.
- Cử đại diện trình bày kết quả làm việc của nhóm.

Bước 3. Thảo luận, tổng kết trước toàn lớp

- Đại diện từng nhóm trình bày kết quả thảo luận của nhóm.
- Các nhóm khác QS, lắng nghe, chất vấn, bình luận và bổ sung ý kiến.
- GV tổng kết và NX, đặt vấn đề cho bài tiếp theo hoặc vấn đề tiếp theo.

Với hình thức này HS được học cách cộng tác trên nhiều phương diện HS được nêu quan điểm của mình, được nghe quan điểm của bạn khác trong nhóm, trong lớp; được trao đổi, bàn luận về các ý kiến khác nhau và đưa ra lời giải tối ưu cho nhiệm vụ được giao cho nhóm. Qua cách học đó, kiến thức của HS sẽ bớt phần chủ quan, phiến diện, làm tăng tính khách quan khoa học, tư duy phê phán của HS được rèn luyện và phát triển. Các thành viên trong

nhóm chia sẻ các suy nghĩ, băn khoăn, kinh nghiệm, hiểu biết của bản thân, cùng nhau xây dựng nhận thức, thái độ mới và học hỏi lẫn nhau. Kiến thức trở nên sâu sắc, bền vững, dễ nhớ và nhớ nhanh hơn do được giao lưu, học hỏi giữa các thành viên trong nhóm, được tham gia trao đổi, trình bày vấn đề nêu ra. HS hào hứng khi có sự đóng góp của mình vào thành công chung của cả lớp. Nhờ không khí thảo luận cởi mở nên HS, đặc biệt là những em nhút nhát, trở nên bạo dạn hơn; các em học được trình bày ý kiến của mình, biết lắng nghe có phê phán ý kiến của bạn. Từ đó, giúp HS dễ hòa nhập vào cộng đồng nhóm, tạo cho các em sự tự tin, hứng thú trong học tập và sinh hoạt.

Vốn hiểu biết và kinh nghiệm xã hội của HS thêm phong phú; KN giao tiếp, KN hợp tác của HS được phát triển.

3.2.2.4. Trang bị những PPDG NL đọc hiểu của HS

a) PPDG thường xuyên trong các bài học

Hoạt động ĐG thường xuyên không phải là hoạt động tách rời các hoạt động đọc hiểu mà nó là hoạt động có chức năng kép: vừa là hoạt động đọc hiểu vừa là hoạt động ĐG. Mục đích của hoạt động ĐG thường xuyên nhằm xác nhận sự tiến bộ của HS về đọc hiểu trong quá trình học.

Các kĩ thuật dùng để ĐG thường xuyên: đặt câu hỏi (GV, HS đặt câu hỏi); kể ngắn; viết ngắn; đóng vai; trò chơi.

b) PP thiết kế câu hỏi và đề kiểm tra để ĐG định kì (giữa học kì, cuối học kì, cuối năm học)

- Xác định mục tiêu ĐG: xác nhận kết quả đọc hiểu của HS sau một giai đoạn học tập

- Xác định nội dung ĐG: những yêu cầu cần đạt về ĐH nêu trong CT

- Xác định ma trận đề kiểm tra: số câu hỏi cho từng yêu cầu cần đạt

- Xác định loại câu hỏi trong đề kiểm tra: trắc nghiệm, tự luận.

Đề kiểm tra được thiết kế theo 4 mức:

Mức 1: nhận biết, nhắc lại những KT, KN đã học (40%)

Mức 2: hiểu kiến thức, KN đã học và trình bày, giải thích được kiến thức theo cách hiểu cá nhân (30%).

Mức 3: biết vận dụng kiến thức, KN đã học để giải quyết những vấn đề quen thuộc, tương tự trong học tập, cuộc sống (20%).

Mức 4: vận dụng kiến thức, KN đã học để giải quyết vấn đề mới hoặc đưa ra những phản hồi hợp lí trong học tập, cuộc sống một cách linh hoạt (10%).

Kĩ năng đọc hiểu

***Nhận biết:** Thao tác/ hành vi: liệt kê, miêu tả, nhận diện, nêu tên, ghi lại, nhớ lại, lặp lại

Thể hiện cụ thể: Nhận diện mặt chữ và đọc nguyên văn; Nhận ra cấu trúc của từ/câu: biết âm/vần/tiếng tạo nên từ, biết ngắt nghỉ; Nhận diện và nêu lên chi tiết sự kiện đơn giản; Nhớ lại và lặp lại các sự kiện, chi tiết, nội dung bài; Biết nghĩa đen của từ; Nhận ra nội dung thông báo (nghĩa bề mặt) của câu/đoạn/bài.

+ Hiểu nghĩa từ trong ngữ cảnh.

+ Nêu hàm ý một số từ.

+ Nhận diện các chi tiết/sự kiện quan trọng và mối liên hệ giữa chúng; so sánh đối chiếu để nhận ra sự khác biệt tương đồng.

+ Hình dung ra điều đã đọc và giải thích chúng bằng lời của mình.

***Thông hiểu:**

+ Nắm dàn ý điều đã đọc.

+ Suy ra ý chính của đoạn/ bài/ truyện.

+ Tóm tắt VB đọc, nhận ra và phát biểu hàm ý của tác giả và ý nghĩa VB.

+ Đưa ra nhận xét về một số hình ảnh, nhân vật/chi tiết trong bài đọc.

*Vận dụng thấp: Thao tác /hành vi: thu thập thông tin, áp dụng biểu diễn, thực hành, giải quyết, liên hệ, khám phá

Thể hiện cụ thể:

- + Liên hệ điều đã đọc với thực tế.
- + Phát biểu ý kiến bộc lộ cách nhìn nhận riêng về một vài chi tiết/ sự kiện/ ý tưởng trong bài.
- + Dùng hình ảnh/kịch/sơ đồ...để thể hiện điều đã hiểu nhận ra và phát biểu hàm ý của tác giả và ý nghĩa VB.

*Vận dụng cao: Vận dụng điều đã học vào tình huống mới (nêu suy nghĩ, cách giải quyết trong một tình huống mới.) hoặc đưa ra những phản hồi hợp lý trong học tập, cuộc sống một cách linh hoạt.

Bảng 3.6: Đánh giá mức độ vận dụng phản hồi

<i>LỚP</i>	<i>Mức độ</i>			
	Nhận biết	Thông hiểu	Vận dụng Thấp	Vận dụng cao
1, 2, 3 (4 điểm)	1,5 điểm 2-3 câu	1 điểm 1-2 câu	1 điểm 1-2 câu	0,5 điểm 1 câu
4, 5 (5 điểm)	2 điểm 3-4 câu	1,5 điểm 2-3 câu	1 điểm 2 câu	0,5 điểm 1 câu

3.2.3. Biện pháp 3: Xác định PP dạy PTNL DHĐH cho SVĐH ngành GDTH của giảng viên sư phạm

3.2.3.1. Các nguyên tắc xác định PPDH

- Không tuyệt đối hoá một PPDH cụ thể. Kết hợp nhiều PP để giảng dạy
- Kế thừa mặt tích cực của những PPDH truyền thống
- Sử dụng hợp lý những PPDH hiện đại để tích cực hoá hoạt động học tập của SV: PP tự học có hướng dẫn, PP học theo dự án, PP học nhóm, PP seminar

- Đổi mới môi trường học tập của SV: học ở lớp, học ở trường TH, học ở thư viện, học ở các nhóm SV thực hành thành lập, học ở các câu lạc bộ SV trong trường thành lập.

3.2.3.2. Các phương pháp dạy học

a) PP thuyết trình

Đổi mới PP thuyết trình truyền thống (GV giảng, SV nghe) thành thuyết trình tích cực: GV trình bày bằng phương tiện nghe nhìn, kết hợp hỏi – đáp, SV chia sẻ hiểu biết về nội dung học.

b) PP học theo dự án (bao gồm cả PP học nhóm, xeminar)

Nhiệm vụ của học dự án là: Ví dụ lựa chọn PPDH DH truyện ở lớp 3

Các thành phần của dự án sẽ là: 1) Quyết định chọn PP và kĩ thuật DH; 2) Chọn những PP và kĩ thuật DH cụ thể; 3) Thực hiện PP và kĩ thuật DH trên một truyện (soạn bài và dạy thử); 4) Đánh giá bài học đã dạy và rút kinh nghiệm cho bài học sau đó.

c) PP thực hành SP tại trường TH

Mục đích của bài dạy thực hành; Bài soạn kế hoạch bài học, chuẩn bị đồ dung DH; Dạy thử bằng đóng vai (GV, HS); Dạy thực trên HS ở trường TH, dự giờ theo nhóm; Thảo luận ĐG bài dạy theo mục tiêu bài; Rút kinh nghiệm cho bài sau.

GV tổ chức dạy cho SV cách thức dạy bài đọc hiểu cho HSTH. Với bài đọc hiểu, GV cần cung cấp kiến thức DH ở TH cho SV cách thức như sau:

Một là, tìm hiểu nghĩa của từ ngữ. Những từ ngữ cần tìm hiểu nghĩa: từ ngữ khó (được chú giải sau bài đọc); từ ngữ phổ thông mà HS địa phương chưa quen; từ ngữ đóng vai trò chủ chốt (chìa khoá) để hiểu nội dung bài đọc. Cách hướng dẫn HS tìm hiểu nghĩa (chủ yếu trong ngữ cảnh bài đọc): đặt câu với từ ngữ cần giải nghĩa; tìm từ ngữ đồng nghĩa với từ ngữ cần giải nghĩa; tìm từ ngữ trái nghĩa với từ ngữ cần giải nghĩa; miêu tả sự vật, đặc điểm được

biểu thị ở từ ngữ cần giải nghĩa (hoặc sử dụng ĐDDH như tranh vẽ, mô hình, vật thật...).

Hai là, tìm hiểu nội dung bài đọc. Phạm vi nội dung cần tìm hiểu: nhân vật, tình tiết, nghĩa trực tiếp của câu văn, câu thơ; ý nghĩa của câu chuyện, bài văn, bài thơ. Cách tìm hiểu nội dung bài đọc: dựa vào hệ thống câu hỏi sau bài tập đọc (có thể tách thành các ý nhỏ từ các câu hỏi hoặc đặt thêm câu hỏi phụ để dẫn dắt HS trả lời).

3.2.3.3. Tổ chức hướng SV thực hành ở trường SP (SV soạn giáo án, dạy thử, thực hiện dự án ...)

Khi hướng dẫn SV soạn bài DHDH GgV cần chú ý:

- Xác định nội dung bài DHDH cho HS theo yêu cầu cần đạt về ĐH trong chương trình
- Xác định PPDH ĐH của bài học sẽ sử dụng
- Xác định PPĐG kết quả đọc hiểu của HS.

Với những tiêu chí đó SV chọn bài DHDH để soạn và thực hành dạy thử. Dưới đây là một số bài giáo án được chúng tôi biên soạn lại.

Kế hoạch bài học thứ nhất: TẬP ĐỌC: Lớp 2, Bộ sách Cánh Diều

Bài: **BÓP NÁT QUẢ CAM**

I. Mục tiêu

Sau hoạt động này học sinh cần đạt được:

1. Phẩm chất:

- Yêu nước: căm thù giặc, góp sức đánh giặc

2. Năng lực: sau bài học giúp học sinh:

a) Năng lực chung

- Năng lực tự chủ và tự học: tự tìm hiểu nội dung bài
- Năng lực giao tiếp và hợp tác: cùng thảo luận để tìm ra nội dung bài.

- Năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo: Từ bài đọc, tự nâng cao ý thức yêu nước, chống giặc theo gương Trần Quốc Toản

b) Năng lực đặc thù

- Năng lực ngôn ngữ: giúp các em đọc đúng các tiếng, từ khó, dễ lẫn do ảnh hưởng của phương ngữ; đọc lưu loát, trôi chảy và diễn cảm

II. Phương pháp, phương tiện dạy học

1. Phương pháp dạy học

- Phương pháp thảo luận
- Phương pháp vấn đáp
- Phương pháp trực quan

2. Phương tiện dạy học

- Bảng nhóm để học HĐ3b
- Bộ tranh gồm 3 tranh phóng to ở HĐ4
- VBT Tiếng Việt 2 tập 2
- Một số sách, truyện có câu chuyện, bài giới thiệu về anh hùng

chống giặc ngoại xâm của nước ta để đọc rộng.

III. Hoạt động dạy học

***Hoạt động 1: Khởi động**

GV: - Chiếu bìa 2 cuốn sách, yêu cầu HS nêu tên sách, tên người có trong tranh.

- Chốt câu trả lời đúng và gọi HS nhắc lại
- Giới thiệu: bài đọc là câu chuyện về anh hùng nhỏ tuổi Trần Quốc Toản

HS: - Quan sát tranh của GV, một số HS nói tên sách và tên người có trong bìa sách ở trong tranh + Sách: Thánh Gióng và sách Lá cờ thêu sáu chữ vàng

+ Nhân vật: Thánh Gióng, Trần Quốc Toản

- Cả lớp: Nghe GV giới thiệu bài đọc

*** Hoạt động 2: Khám phá – Đọc bài**

Luyện đọc

GV: Hướng dẫn đọc thành tiếng

- Đọc mẫu toàn bài
- Yêu cầu HS nêu những điều em biết về Trần Quốc Toản.
- Giới thiệu về Trần Quốc Toản: Năm 1282, vua Trần mở hội nghị Bình Than để thống nhất ý chí chống giặc Nguyên. Trần Quốc Toản lúc ấy mới 15 tuổi đã tự mình đến dự.
- Cho HS nối tiếp nhau đọc từng câu của bài đọc. Sử dụng phiếu quan sát để quan sát HS đọc thành tiếng, nhận xét bài đọc của từng HS theo các tiêu chí: độ to, độ chính xác, ngắt nghỉ hơi, tốc độ. Hỗ trợ HS sửa lỗi phát âm, ngắt nghỉ hơi, ...
- Cho 3 HS đọc nối tiếp các đoạn của bài đọc. (Sử dụng phiếu quan sát để quan sát HS đọc thành tiếng, nhận xét bài đọc của từng HS theo các tiêu chí: độ to, độ chính xác, ngắt nghỉ hơi, tốc độ.)
- Hỗ trợ HS đọc ngắt nghỉ đúng ở các câu dài
- Tổ chức cho HS luyện đọc phân vai trong nhóm đoạn 3:
- Hướng dẫn HS xác định số vai, phân biệt giọng đọc của từng vai:
 - + Vai dẫn chuyện: giọng đọc hơi nhanh, hồi hộp
 - + Vai Trần Quốc Toản: giọng đọc đồng dục
 - + Vai Vua: giọng đọc ôn tồn, chậm rãi
- Tổ chức thi đọc phân vai giữa các nhóm.
(Sử dụng phiếu quan sát để quan sát xác nhận kết quả của mỗi nhóm)
 - + Hướng dẫn HS đánh giá lẫn nhau theo tiêu chí quan sát
 - Đọc to rõ
 - Đúng lời của vai
 - Có biểu cảm lời của vua và lời của Trần Quốc Toản)

+ Đánh giá kết quả thi đọc của HS trên cơ sở HS nhận xét lẫn nhau và bầu chọn nhóm thắng cuộc

HS: Đọc thành tiếng

- Nghe GV đọc mẫu và đọc thầm theo
- Nêu một số hiểu biết của bản thân về Trần Quốc Toản: là người anh hùng thời xưa, là người có tên đặt cho tên trường học (Trường Tiểu học Trần Quốc Toản), là nhân vật trong truyện Lá cờ thêu sáu chữ vàng...
- Nghe GV giới thiệu về Trần Quốc Toản
- Theo dõi bài, nối tiếp đọc từng câu của bài đọc.
- Luyện đọc đúng các từ: liễu mình, lính, lo, trị tội (MB), vờ, vua, gáy (MN)
- 3 HS đọc, cả lớp theo dõi và đọc thầm theo (Đoạn 1+2, đoạn 3, đoạn 4)
- Luyện ngắt hơi đúng ở câu dài:

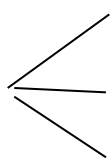
Đợi từ sáng đến trưa, / vẫn không được gặp, / cậu bèn liễu mình / xô mấy người lính gác ngã, / rồi chạy xuống bến. //

- Luyện đọc phân vai đoạn 3:

+ Luyện đọc phân vai đoạn 3 trong nhóm 3

- 2 nhóm dự thi. HS còn lại lắng nghe, sử dụng thẻ xanh, đỏ để đánh giá đại diện các nhóm thi đọc

+ Nhận xét bạn đọc ở từng nhóm:

- 

- Đọc to rõ
 - Đúng lời của vai
 - Có biểu cảm lời của vua và lời của Trần Quốc Toản)

+ Chọn nhóm thắng cuộc (đảm bảo đúng 3 tiêu chí) bằng thẻ màu đỏ

a) Chọn nghĩa từ

GV: Hướng dẫn đọc hiểu

- Gọi HS đọc yêu cầu b
- Yêu cầu HS suy nghĩ, chọn nghĩa đúng của mỗi từ

- Tổ chức cho HS sử dụng thẻ từ và ghi số 1, 2 để chọn nghĩa đúng của 3 từ
- GV giải thích thêm để HS hiểu rõ hơn

HS: Đọc hiểu

- Đọc yêu cầu b, đọc chú thích trong SGK
- Suy nghĩ, chọn nghĩa đúng của mỗi từ
- HS giơ thẻ chọn nghĩa đúng của từ
- **Thuyền rồng:** thuyền của vua có chạm hình con rồng (2)
- **Ban:** (vua) tặng vật quý cho người dưới quyền (3)
- **Ám ức:** bức tức nhưng không nói ra được (6)

b) Chọn những chi tiết cho thấy Quốc Toản nóng lòng chờ gặp vua

GV: - Gọi HS đọc yêu cầu và các chi tiết đã cho trong SGK

- Tổ chức cho HS thảo luận nhóm.

Gợi ý câu trả lời b là một trong số các chi tiết sau:

- + Thời gian chờ gặp: đợi từ sáng đến trưa (chờ lâu)
- + Không gặp được thì liệu mình làm gì để gặp được vua? (xô ngã lính canh chạy xuống bến nơi có thuyền của vua)

HS: -1 HS đọc, cả lớp theo dõi bạn đọc

- Làm việc nhóm 4:

- + HS đọc thầm đoạn 2, tìm những chi tiết cho thấy Quốc Toản nóng lòng chờ gặp vua, sau đó trao đổi nhóm 4 và thống nhất phương án đúng.
- + Các nhóm nêu ý kiến
- + Nghe GV nhận xét từng ý kiến
- + Nghe GV chốt ý kiến đúng: 1) chi tiết TQT chờ từ sáng đến trưa để được gặp vua; 2) TQT liệu mình xô ngã lính canh chạy xuống bến nơi có thuyền của vua

c) Nói một câu về điều đáng khen của Trần Quốc Toản

GV: - Tổ chức cho HS hoạt động nhóm 2

- + Yêu cầu HS đọc thầm đoạn 1 và 3 rồi trao đổi với bạn cùng bàn
- + Lưu ý HS: nói thành câu đầy đủ bộ phận, câu gọn và rõ ý.
- + Tổ chức thi giữa các nhóm nói câu khen Trần Quốc Toản

Hướng dẫn HS ĐG câu khen:

- Nói thành câu, xưng hô hợp lí giữa vua và TQT
- Nội dung: Khen về tinh thần căm thù giặc, tinh thần lo việc nước

HS: - Làm việc trong cặp đôi

- + Đọc lại đoạn 1 tìm ý nói về thái độ của TQT với quân giặc; đọc đoạn 3 tìm lời khen của vua với TQT
- + Đại diện cặp thi nói trước lớp các câu khen TQT gồm các ý: căm thù quân giặc, biết lo việc nước chống giặc.
- + HS đánh giá từng bạn theo tiêu chí
- + Chọn bạn thắng cuộc: bạn nói lời khen về tinh thần căm thù giặc và tinh thần lo việc nước (yêu nước)

d) Nói tiếp ý kiến giải thích TQT bóp nát quả cam

GV: - Tổ chức cho các cặp làm việc:

- + Yêu cầu HS đọc thầm đoạn 4 và nói với bạn cùng cặp
- + Gọi đại diện cặp nói tiếp ý
- + Chốt ý kiến đúng: Vì quá tức giận khi không được nhà vua cho bàn việc đánh giặc, Trần Quốc Toản đã nắm chặt tay, vô tình bóp nát quả cam.
- * Chốt nội dung câu chuyện, gọi HS nhắc lại.

HS: Làm việc theo cặp:

- + Các cặp HS đọc thầm đoạn 4, tìm lí do TQT đã bóp nát quả cam.
- + Đại diện từng cặp nói tiếp ý để hoàn thành câu: VD: Vì quá tức giận, Trần Quốc Toản đã vô tình bóp nát quả cam.
- 2 HS nhắc lại: *Câu chuyện ca ngợi tinh thần yêu nước và quyết tâm chống giặc của Trần Quốc Toản.*

Tổng kết bài học, vận dụng

GV: - Nhận xét chung về giờ học và dặn dò HS:

Tìm đọc các câu chuyện, bài giới thiệu về anh hùng chống giặc ngoại xâm của nước ta.

HS: - Lắng nghe GV nhận xét, dặn dò./.

Kế hoạch bài học thứ hai:

TẬP ĐỌC Lớp 2, Bộ sách Kết nối tri thức với cuộc sống

Bài: BỜ TRE ĐÓN KHÁCH

I. Mục tiêu: Sau hoạt động này học sinh cần đạt được:

1. Phẩm chất:

- Chăm chỉ: giúp các em siêng năng, tự giác rèn luyện bản thân trong học tập và mọi công việc

2. Năng lực: sau bài học giúp học sinh:

c) Năng lực chung

- Năng lực tự chủ và tự học: tự tìm hiểu nội dung bài
- Năng lực giao tiếp và hợp tác: cùng thảo luận để tìm ra nội dung bài.

d) Năng lực đặc thù: Năng lực ngôn ngữ:

* Rèn kỹ năng đọc thành tiếng:

- Đọc bài Bờ tre đón khách với giọng đọc hồn nhiên, vui tươi; thể hiện sự niềm nở, mến khách của bờ tre với những người bạn chim từ khắp nơi vui vẻ bay đến làm khách.

- Phát âm đúng các từ ngữ. Ngắt nghỉ đúng giữa các dòng thơ, cuối mỗi dòng thơ.

* Rèn kỹ năng đọc hiểu:

- Hiểu được nghĩa của các từ ngữ, hiểu nội dung bài thơ: Sự quần quýt giữa cây cối và các loài vật trong thiên nhiên. Bờ tre mến khách, tiếp đón

nhật tình những người bạn chim từ khắp nơi bay đến. Các loài chim yêu mến bờ tre nên bay đến đậu bên bờ tre.

- Yêu thích những câu thơ hay, những hình ảnh đẹp.
- Thuộc lòng 10 dòng thơ đầu của bài thơ.
- Bồi dưỡng phẩm chất chăm chỉ, trách nhiệm.
- Liên hệ câu chuyện với rèn luyện của bản thân.

II. Đồ dùng dạy – học:

- GV: Tranh minh hoạ sách giáo khoa.
- HS: SGK

III. Các hoạt động dạy – học:

****Hoạt động 1: Khởi động***

GV: giới thiệu bài học: Mở đầu chủ điểm những người bạn nhỏ, các em sẽ được bài Bờ tre đón khách của nhà thơ Võ Quảng. Bờ tre đã đón những vị khách nào? Khách có yêu mến bờ tre không? Các em hãy lắng nghe bài thơ.

HS: - Quan sát tranh của GV, lắng nghe cô giảng

+ Sách: Tranh hồ nước và 1 con Cò,... cùng những loài chim khác đang đậu trên cành Tre

- Cả lớp: Nghe GV giới thiệu bài đọc

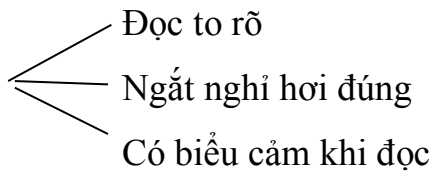
*** Hoạt động 2: Hình thành kiến thức mới**

Luyện đọc

GV: Hướng dẫn đọc thành tiếng

- Đọc mẫu toàn bài thơ Giọng đọc hồn nhiên, vui tươi; thể hiện sự niềm nở, mến khách của bờ tre với những người bạn chim từ khắp nơi vui vẻ bay đến làm khách. - GV mời 1 HS đứng dậy đọc to lời giải nghĩa những từ ngữ khó trong bài: có bạch, toán, gặt gù
- GV tổ chức cho HS luyện đọc trước lớp. HS đọc tiếp nối 3 khổ thơ.

- GV phát hiện và sửa lỗi phát âm cho HS, hướng dẫn các em đọc đúng các từ ngữ HS địa phương dễ phát âm sai: reo mừng, im lặng, bờ nông.
- GV yêu cầu từng cặp HS luyện đọc tiếp nối 2 đoạn:
- + HS1 (Đoạn 1): từ đầu đến “tượng đá”.
- + HS2 (Đoạn 2): đoạn còn lại.
- GV yêu cầu HS thi đọc tiếp nối từng đoạn trước lớp (cá nhân, bàn, tổ).
- GV mời 1HS khá, giỏi đọc lại toàn bài.
- + Hướng dẫn HS đánh giá lẫn nhau theo tiêu chí quan sát



- + Đánh giá cách đọc của HS trên cơ sở HS nhận xét lẫn nhau và GV khen ngợi tuyên dương các em

***Hoạt động 3: Luyện đọc hiểu bài**

a) Chọn nghĩa từ

GV: Hướng dẫn đọc hiểu

- Gọi HS đọc yêu cầu bài
- Yêu cầu HS suy nghĩ, chọn nghĩa đúng của mỗi từ
- Tổ chức cho HS sử dụng thẻ từ và ghi số 1, 2 để chọn nghĩa đúng của các từ
- GV giải thích thêm để HS hiểu rõ hơn: Cò Bạch, Toán, Gật gù,...

HS: Đọc hiểu

- GV mời 4 HS tiếp nối nhau đọc trước lớp 4 câu hỏi trong SGK:
- + HS1 (Câu 1): “Khách” đến bờ tre là những loài chim nào?
- + HS2 (Câu 2): Câu thơ nào cho thấy bờ tre rất vui khi có “khách” đến?
- + HS3 (Câu 3): Bài thơ tả dáng vẻ của mỗi loài chim đến bờ tre khác nhau như thế nào? Ghép đúng:
- + HS4 (Câu 4): Câu thơ nào cho thấy bầy chim cu rất thích bờ tre?

- GV hướng dẫn HS đọc thầm bài thơ, thảo luận theo nhóm đôi, trả lời các câu hỏi.

- GV yêu cầu HS trả lời câu hỏi: Bài thơ giúp em hiểu điều gì?

b) “Khách” đến bờ tre là những loài chim nào?

GV: - Gọi HS đọc yêu cầu và các chi tiết đã cho trong SGK

- Tổ chức cho HS thảo luận nhóm.

Gợi ý câu trả lời 1 là một trong số các chi tiết sau:

+ Một đàn cò bạch,...Đến chơi im lặng,....

+ Một chú bói cá,...Ghé chơi đông đủ....cả toán chim cu

HS: -1 HS đọc, cả lớp theo dõi bạn đọc

- Làm việc nhóm 2:

+ HS đọc thầm toàn bài và trả lời những loại chim bay đến hồ là? Sau đó trao đổi nhóm 2 và thống nhất phương án đúng có những loài chim nào đến đây.

+ Các nhóm nêu ý kiến

+ Nghe GV nhận xét từng ý kiến

+ Nghe GV chốt ý kiến đúng: Cò Bạch, Bò Nòng, Bói cá, Chim Cu

c) Câu thơ nào cho thấy bờ tre rất vui khi có “khách” đến?

GV: - Tổ chức cho HS hoạt động nhóm 2

+ Yêu cầu HS đọc thầm đoạn đầu rồi trao đổi với bạn cùng nhóm

+ Lưu ý HS: nói thành câu đầy đủ bộ phận, câu gọn và rõ ý.

+ Tổ chức thi giữa các nhóm tả lại sự vui mừng của Tre khi có khách

Hướng dẫn HS ĐG

- Nói thành câu, sâu sắc ý nghĩa để thấy sự vui mừng của Cây Tre

- Nội dung: Tre vui tung bừng và nở đầy hoa trắng

HS: - Làm việc trong cặp đôi

+ Đọc lại đoạn đầu tìm ý nói về sự vui mừng của Cây Tre khi có các loài chim bay tới

- + Đại diện nhóm thi nói trước lớp
- + HS đánh giá từng bạn theo tiêu chí
- + Chọn bạn thắng cuộc

d) Bài thơ tả dáng vẻ của mỗi loài chim đến bờ tre khác nhau như thế nào? Ghép đúng

GV: - Tổ chức cho các cặp làm việc:

- + Yêu cầu HS đọc thầm toàn bài và nói với bạn cùng cặp
- + Gọi đại diện cặp nói tiếp ý
- + Chốt ý kiến đúng: Cò thì reo mừng, Bò nông im lặng, Bói cá thì vụt bay, Chim Cu ca hát vui vẻ

HS: Làm việc theo cặp:

- + Các cặp HS đọc thầm toàn bài, nêu các câu đúng các câu ghép với nhau
- + Đại diện từng cặp nói tiếp ý để hoàn thành câu:

e) Câu thơ nào cho thấy bầy chim cu rất thích bờ tre?

GV: - Tổ chức cho các nhóm làm việc:

- + Yêu cầu HS đọc thầm đoạn cuối và nói trao đổi cùng nhóm
- + Lưu ý câu thơ cuối bài
- + Chốt ý kiến đúng: Câu thơ cuối bài: Cả toán chim cu/ Ca hát gặt gù/ “Ồ. tre rất mát!”

HS: Làm việc theo nhóm:

- + Các cặp HS đọc thầm đoạn cuối, nêu các câu đúng
- + Đại diện từng cặp nhóm trình bày kết quả

Hoạt động 4: Luyện tập, thực hành

GV: - GV mời 2 HS đọc yêu cầu bài tập 1,2:

- GV yêu cầu HS thảo luận theo nhóm đôi, trả lời câu hỏi.
- GV mời đại diện HS trình bày kết quả thảo luận - GV nhận xét tiết học
- Dặn dò HS xem lại bài và chuẩn bị tiết sau

HS: - *Lắng nghe GV nhận xét, dặn dò./.*

GV tổ chức cho SV dạy thử trên lớp trong giờ tập giảng của phân môn Tập đọc của học phần PPDH Tiếng Việt. Sau tiết dạy G'V tổ chức cho SV cả lớp góp ý xây dựng, nhận xét về tiết dạy thử đó. Từ đó rút kinh nghiệm để chuẩn bị tốt hơn ở những tiết dạy học ĐH tiếp theo và trong đợt thực tập Sư phạm.

3.2.3.4. Tổ chức hướng dẫn thực hành sư phạm ở trường TH (SV ĐH đọc hiểu và rút kinh nghiệm)

Tổ chức thực hành ở trường TH là việc làm không thể thiếu bởi chính việc SV tổ chức thực nghiệm ở trường TH mới đánh giá chính xác những biện pháp đề xuất trong luận án. GgV trường Sư phạm thường kết hợp trong những đợt SV đi thực tập Sư phạm ở trường phổ thông. GgV thiết kế giáo án và người thực thi dạy là SV thực tập tổ chức dạy cho HSTH.

GgV có thể thiết kế các bài tập luyện đọc hiểu cho HSTH thông qua hệ thống bài tập thông hiểu văn bản của HS. Có thể đưa ra ba nhóm bài tập:

Nhóm bài tập có tính chất nhận diện, tái hiện ngôn ngữ của văn bản. Với bài tập này có thể là bài tập yêu cầu HS xác định đề tài của bài. Ví dụ bài tập xác định các nhân vật trong truyện: Câu chuyện này có những nhân vật nào? (Sự tích cây thì là- TV2, tập 2, Bộ sách Kết nối tri thức); Tại sao cây nhỏ lại có tên là “Cây thì là”? Về bài tập phát hiện ra các từ ngữ, chi tiết, hình ảnh của bài, ví dụ: Những hình ảnh nào nói lên ước mơ của anh chiến sĩ trong đêm Trung thu độc lập? (Trung thu độc lập- TV4, tập 1). Riêng bài tập yêu cầu HS phát hiện ra những câu quan trọng của bài như: Tìm những câu thơ cho thấy tác giả rất yêu ngôi trường của mình (Yêu lắm trường ơi!- TV2, tập 1, Bộ sách Cánh Diều).

Nhóm bài tập làm rõ nghĩa của ngôn ngữ văn bản. Đây là nhóm bài tập yêu cầu giải nghĩa từ, làm rõ nghĩa của từ ngữ, câu, đoạn, bài, hình ảnh, chi

tiết. Với bài tập yêu cầu giải nghĩa từ ngữ, ví dụ: Em hiểu hộp thư dùng để làm gì? (Hộp thư mật- TV5, tập 2); Về bài tập yêu cầu làm rõ nghĩa, ý nghĩa các câu, khổ thơ, đoạn, chi tiết, hình ảnh, ví dụ: Em hiểu cậu bé đã cho ông lão cái gì? (Người ăn xin- TV4, tập 1). Riêng bài tập tìm đại ý, nội dung chính của bài như: Câu chuyện này khuyên chúng ta điều gì? (Cô chủ không biết quý tình bạn- TV2, tập 1, Bộ sách Chân trời sáng tạo).

Nhóm bài tập phản hồi. Đây là nhóm bài tập đọc hiểu yêu cầu tính độc lập làm việc của HS cao nhất. Những bài tập này yêu cầu HS nêu nhận xét, đánh giá, bình giá của mình về nội dung, nghệ thuật của văn bản. Với bài tập bình giá nội dung văn bản, ví dụ: Em cần làm gì để không phí thời gian? (Đồng hồ báo thức- TV2, tập 1, Bộ sách Chân trời sáng tạo); Về bài tập yêu cầu làm rõ, bình giá về nghệ thuật của văn bản, ví dụ: Em thích hình ảnh nào về cây tre và búp măng non? Vì sao? (Tre Việt Nam- TV4, tập 1).

Với những dạng bài tập để SV dạy ĐH cho HSTH chúng tôi đã dự giờ và họp nhận xét, xây dựng rút kinh nghiệm dựa trên những tiêu chí, mục tiêu yêu cầu cần đạt của HS. Bước đầu thu được những kết quả khả quan – hầu hết các em HSTH đạt mục tiêu yêu cầu cần đạt của bài học. Các em SV khi DHDH đã thực hiện và vận dụng tốt các tiêu chí như: Xác định nội dung bài DHDH cho HS; Xác định PPDH ĐH cho HS; Xác định PPĐG kết quả đọc hiểu của HS.

3.2.4. Biện pháp 4: Xác định PPĐG kết quả NLDH ĐHVB của sinh viên

3.2.4.1. Đánh giá theo chuẩn NLDH ĐHVB (chuẩn đầu ra) của SVĐH ngành GDTH

Như chương lí luận và biện pháp 1 đã trình bày chúng tôi có cơ sở để làm căn cứ đưa ra chuẩn NLDH ĐHVB của SVĐH ngành GDTH khi tốt nghiệp ra trường là GVTH ở mức tập sự. Và dựa vào mục tiêu chương trình

đào tạo NLDH ĐHV B của trường sư phạm để xác định chuẩn đầu ra cho SV ngành GDTH như sau:

a) Xác định các thành tố và chỉ báo về NLDH ĐHV B cho SV: NL đọc hiểu của SV; Hiểu về chương trình và SGK (phần dạy đọc hiểu); Thực hiện các PPDH ĐHV B cho HSTH; Thực hiện được các PPĐG kết quả đọc hiểu của HSTH.

- *NL đọc hiểu của SV:* Đọc và hiểu được các loại VB. Xác định được nội dung chi tiết thông tin, tóm tắt được VB; Kiểm chứng được thông tin bằng kiến thức và kinh nghiệm cá nhân. Vận dụng ý tưởng trong VB để giải quyết vấn đề.

- *Hiểu về chương trình và SGK:* Nắm vững chương trình tài liệu SGK của môn học và quan hệ giữa các yêu cầu cần đạt; Biết phân tích những vấn đề cần đạt của từng chủ đề nội dung VB, giải mã các hoạt động xác định được mức độ nhận thức thiết kế chuỗi các hoạt động học tập.

- *Thực hiện các PPDH ĐHV B cho HSTH:* Có KN thiết kế các hoạt động học tập thường xuyên được biểu đạt bằng các câu hỏi, bài tập, dự án,...; Lựa chọn các PPDH và các hình thức tổ chức DH phù hợp hiệu quả.

- *Thực hiện được các PPĐG kết quả đọc hiểu của HSTH:* Biết sử dụng công cụ ĐG đúng cách; Xác định, vận dụng được các thông tin thông báo phản hồi, phù hợp với đối tượng VB.

b) Xác định các tiêu chí chất lượng (các thành tố) NLDH ĐHV B của SV:

Các thành tố của NLDH ĐHV B được xác định là 4 thành tố cụ thể:

- *NL đọc hiểu của SV:* Hiểu được nội dung VB, biết phân tích ĐG được nội dung, chủ đề, dữ liệu VB; Hiểu hình thức VB, nhận biết bố cục, sự liên kết giữa hình thức và nội dung VB; Liên hệ VB với thực tiễn để vận dụng VB vào giải quyết vấn đề trong thực tiễn.

- *Hiểu về chương trình và SGK*: Hiểu được chương trình Tiếng Việt cấp TH, yêu cầu cần đạt về đọc hiểu của HSTH; Hiểu VB đọc hiểu gồm 2 kiểu loại ở cấp TH là: VB văn học và VB thông tin; Hiểu các câu hỏi nhiệm vụ đọc hiểu trong SGK tương ứng với yêu cầu đạt nào của chương trình.

- *Thực hiện các PPDH đọc hiểu ở cấp TH*: Chọn PPDH, kĩ thuật DH phù hợp DH với cá thể HS, nhóm HS, nội dung VB; Điều chỉnh nội dung, PP, kĩ thuật DH sau mỗi bài học.

- *Thực hiện các PP ĐG kết quả đọc hiểu*: Lựa chọn được công cụ ĐG phù hợp với mục đích, PP ĐG và nội dung học tập; Sử dụng công cụ ĐG đúng cách; Xử lí và phân tích được thông tin ĐG thu được để điều chỉnh hoạt động DH.

c) Xác định mức độ chuẩn đầu ra theo các thành tố và chỉ số hành vi NLDH ĐHV B cho SVĐH ngành GDTH gồm 3 mức:

- ***Mức 1***: Mức thấp của yêu cầu cần đạt là SV chưa đạt chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo: 1. Nhận biết được chủ đề VB; 2. Chưa hiểu rõ các yêu cầu cần đạt của KN đọc hiểu nêu trong chương trình môn Tiếng Việt; 3. Thực hành soạn được một số hoạt động để tổ chức cho HS đọc hiểu; 4. Thực hiện ĐG kết quả đọc hiểu của HS tuy chưa thành thạo bằng những công cụ ĐG thường xuyên có sẵn.

- ***Mức 2***: Mức đạt yêu cầu cần đạt là SV đạt chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo: 1. Đánh giá được chủ đề VB; 2. Hiểu được các yêu cầu cần đạt của KN đọc hiểu nêu trong chương trình môn Tiếng Việt; 3. Soạn kế hoạch bài học trong đó có nêu cách tổ chức một số hoạt động đọc hiểu cho HS; 4. Thực hiện ĐG kết quả đọc hiểu của HS bằng những công cụ ĐG thường xuyên có sẵn.

- ***Mức 3***: Mức cao của yêu cầu cần đạt là SV đạt chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo: 1. Phân tích và ĐG được giá trị nhận thức, GD của VB; 2. Hiểu

được các thành phần của NL đọc (trong đó có đọc hiểu) của chương trình môn Tiếng Việt cấp TH; 3. Thực hiện dạy đọc hiểu bằng những hoạt động học tập của HS thể hiện PP học đọc hiểu; 4. Thực hiện ĐG kết quả đọc hiểu của HS bằng những công cụ ĐG thường xuyên do bản thân tự làm.

3.2.4.2. Đánh giá qua đánh giá thường xuyên trên lớp học

Theo quy định *đánh giá qua đánh giá thường xuyên trên lớp học* ở bậc cao đẳng, đại học theo quy chế của BGD-ĐT được quy định là: Điểm chuyên cần: Trọng số 1, điểm kiểm tra quá trình: Trọng số 2.

GgV trường Sư phạm cần xác định đánh giá qua đánh giá thường xuyên trên lớp học với các tiêu chí:

- Một là, khuyến khích SV tham gia đầy đủ các buổi học trên lớp;
- Hai là, tăng ý thức kỉ luật, ý thức tự học và tự nghiên cứu cao;
- Ba là, rèn luyện cho SV cách học, cách làm việc theo nhóm;
- Bốn là, tăng tính tích cực hoạt động, sáng tạo của SV trong giờ học;
- Năm là, SV tự ĐG bản thân.

Với mục đích như trên, người viết đã bước đầu thử nghiệm cho đối tượng SV ở học phần *Phương pháp dạy học Tiếng Việt 2* (lớp GDTH3 K18) với PP tổ chức khi tính điểm chuyên cần: Phân nhóm, cử nhóm trưởng; Hướng dẫn cá nhân SV lập bảng theo dõi và tự ĐG bản thân; bảng theo dõi SV trong mỗi nhóm (nhóm trưởng làm); bảng phân công công việc cho mỗi nhóm (GgV làm). Đơn cử GgV cho các nhóm khác ĐG phần trình bày sản phẩm nhóm theo mẫu sau:

Bảng 3. 7: Phân công công việc

Lớp:..... Bài:..... Nhóm ĐG:..... Nhóm được ĐG:.....

Tiêu chí	Điểm quy định	Nhận xét	Điểm của nhóm
Nội dung hoàn chỉnh đúng yêu cầu	30		

Trình bày ngắn gọn, súc tích	20		
Hình thức sạch đẹp, không mắc lỗi, khoa học	10		
Thời gian trình bày theo quy định	10		
Thu hút người nghe tham gia trong quá trình báo cáo	10		
Các thành viên có sự phối hợp tốt	10		
Kết hợp với các phương tiện khác (tranh ảnh, sơ đồ, biểu bảng...)	10		
Tổng điểm			

Đưa ra những câu hỏi, những nhiệm vụ học tập cho cá nhân, nhóm;

- Đề ra những nguyên tắc thỏa ước và cách tính điểm cho SV biết ở mỗi buổi học. GgV thỏa ước và nêu cách tính điểm cho SV, chúng tôi đã sử dụng thang điểm 10 cho cột điểm chuyên cần. **Ví dụ:** Học phần PPDH Tiếng Việt 2 gồm 53 tiết (tức là 3 tín chỉ), mỗi học kì có 15 tuần- tức là mỗi tuần 4 tiết (2 tiết kiểm tra và 1 tiết ôn tập).

- Tham gia đầy đủ các buổi học: 3 điểm (nghĩa là 0,2 điểm cho mỗi buổi tham dự, $0,2 \text{ điểm} \times 15 \text{ buổi} = 3 \text{ điểm}$). Tuy nhiên, nếu SV nào nghỉ học trên 30% số tiết quy định (theo *Quy định về việc ĐG học phần Đào tạo cao đẳng, ĐH theo học chế tín chỉ*, Quyết định số 1473 ngày 29/11/2016/QĐ-ĐHSP) thì SV đó không được dự thi kết thúc học phần.

+ Vắng không phép: trừ 0,2 điểm/ buổi

+ Vắng có phép: trừ 0,1 điểm/ buổi

- Tham gia hoàn thành tốt các bài tập trong nhóm và báo cáo trước lớp, tối đa: 3 điểm (trong mỗi học phần, GV giao việc cho mỗi nhóm là 3 *Bài tập dài hạn* để mỗi nhóm báo cáo, mỗi *Bài tập dài hạn* là 1 điểm).

+ Nếu cá nhân nào không tham gia làm các bài tập cùng với nhóm hoặc công việc do nhóm phân công: trừ 0,5 điểm/ 1 lần.

+ Tùy theo mức độ công việc, mức độ hoàn thành công việc của nhóm và bài báo cáo, khả năng trình bày trước lớp để tính điểm cá nhân (tối đa 1 điểm/ 1 lần).

- Tham gia đóng góp ý kiến xây dựng bài (qua việc GV đặt câu hỏi hoặc bổ sung, nhận xét câu trả lời của bạn), điểm tối đa: 3 điểm (nghĩa là 0,2 điểm/ 1 lần phát biểu; $0,2 \text{ điểm} \times 15 \text{ buổi học} = 3 \text{ điểm}$).

- Thái độ học tập trong buổi học (qua việc SV không vào lớp muộn, không làm việc riêng trong giờ học, thiếu sự tập trung chú ý), điểm tối đa: 1 điểm. Nếu SV nào vi phạm, cứ 1 lần bị GV nhắc nhở bị trừ 0,2 điểm còn không vi phạm thì được điểm tối đa.

Để quản lý SV, GV chia nhóm và cử nhóm trưởng. Tùy theo số lượng SV trong lớp mà GV chia nhóm (nên chia nhóm theo đủ mức độ học lực: giỏi, khá, trung bình, yếu kém để SV có sự hỗ trợ nhau cùng tiến), mỗi nhóm trung bình khoảng 6-8 SV, mỗi nhóm cử một nhóm trưởng. Nhiệm vụ của nhóm trưởng: Lập danh sách các thành viên trong nhóm; theo dõi và ghi nhận: có mặt/ vắng mặt, số lần đóng góp (hỏi/ đáp) xây dựng bài, mức độ hoàn thành công việc được giao của mỗi thành viên trong nhóm. Mỗi SV lập bảng tự ĐG cá nhân để ghi lại hoạt động của mình trong học phần đó. GV lập bảng phân công công việc cho mỗi nhóm. GV phân công các bài tập dài hạn cho mỗi nhóm (GV sử dụng PP học theo dự án hoặc PP học theo hợp đồng). GV phân công cụ thể các *Bài tập dài hạn* cho mỗi nhóm và ấn định ngày báo cáo, thời gian báo cáo của mỗi nhóm. Nhóm trưởng phân công chi tiết cho mỗi thành viên trong nhóm hoàn tất nhiệm vụ được giao và báo cáo trước lớp.

Cuối cùng, GV kiểm tra và đánh giá SV. Mỗi nhóm cử đại diện báo cáo trước lớp nhiệm vụ của nhóm mình. Các thành viên trong nhóm hỗ trợ, bổ

sung (nếu cần) cho bài báo cáo của nhóm; Nhóm báo cáo ghi nhận những câu hỏi chất vấn từ các nhóm khác; Cử đại diện một thành viên trong nhóm trả lời câu hỏi của nhóm bạn; GV hướng dẫn giải quyết những vấn đề còn vướng mắc trong bài báo cáo, trong những câu hỏi và trả lời của SV. Kết thúc môn học, các nhóm trưởng họp các thành viên trong nhóm mình để hội ý về điểm trung bình các buổi học/ học phần (tối đa 3/10 điểm của cột điểm chuyên cần), dựa trên bảng theo dõi của nhóm trưởng và bảng tự ĐG của cá nhân. GV họp các nhóm trưởng để cân đối số điểm giữa các thành viên trong mỗi nhóm và thống nhất điểm cuối cùng cho từng thành viên trong lớp.

3.2.4.3. Đánh giá qua bài kiểm tra cuối kì

Theo quy chế đánh giá qua đánh giá qua bài kiểm tra cuối kì ở bậc cao đẳng, đại học theo quy định của BGD-ĐT được quy định điểm thi: Trọng số 7. Đánh giá qua bài kiểm tra cuối kì của SV là điều bắt buộc nhằm đánh giá kết quả học tập của SV sau khi kết thúc một học phần và đó phải là bài làm viết

Bài kiểm tra cuối kì của SVĐH ngành GDTH:

Câu 1: (4đ) *Anh, chị hãy trình bày các hình thức tổ chức dạy đọc ở TH.*

(Kiểm tra NL xác định PPDH ĐH của SV)

Câu 2: (6đ) *Anh, chị đọc Văn bản: BỆNH SÍNH NÓI CHỮ (Kiểm tra*

NL đọc hiểu của SV)

- Tóm tắt lại VB theo những hình thức khác nhau.
- Từ việc tóm tắt ấy, anh chị hãy viết nêu các bước chủ yếu trong quá trình tóm tắt VB
- Hướng dẫn HS ngắt giọng, nhấn giọng vào những từ ngữ nào khi dạy đoạn cuối trong VB? Vì sao? (Kiểm tra NL xác định PPDH ĐH của SV)
- Tự chọn và giải nghĩa 4 từ ngữ khó trong VB trên.

- *Đặt 4 câu hỏi hướng dẫn HS đọc hiểu. (Kiểm tra NL xác định PPĐG HSTH của SV)*

Đáp án câu 1: Câu 1: (4đ) Anh, chị hãy trình bày nội dung các hình thức dạy đọc ở TH

- Có 02 hình thức dạy đọc ở TH: đọc thầm và đọc thành tiếng.
- + Đọc thầm: ĐHVB, trả lời được theo hệ thống câu hỏi và nắm nội dung VB 2,5đ
- + Đọc thành tiếng: 1,5đ gồm 02 mức độ là đọc đúng và đọc hay (đọc diễn cảm)

Kỹ năng biểu cảm thông qua ngữ điệu đọc (ngắt giọng, nhấn giọng, điều chỉnh âm lượng và tốc độ đọc, thay đổi ngữ điệu đọc

Đáp án câu 2: Câu 2: (6đ) Anh, chị đọc VB sau và hãy:

- Tóm tắt lại VB theo những hình thức khác nhau.
- Từ việc tóm tắt ấy, anh chị hãy viết các bước chủ yếu trong quá trình tóm tắt VB
- *Hướng dẫn HS nhấn giọng vào những từ ngữ nào khi dạy đoạn cuối trong VB? Vì sao?*
- *Tự chọn và giải nghĩa 4 từ ngữ khó trong VB trên.*
- *Đặt 4 câu hỏi hướng dẫn HS đọc hiểu.*

BỆNH SÍNH NÓI CHỮ

...Trong bài viết này, chúng tôi xin nói về bệnh sính “nói chữ”, lạm dụng quá đáng tiếng nước ngoài mà tiếng ta có sẵn hoặc dùng từ ngữ sai nghĩa, từ thừa hay viết sai một số địa danh, tên dân tộc quen thuộc v.v.... trên các sách báo.

Cách đây 53 năm, ngày 16-4-1959, tại Đại hội lần thứ 2 Hội Nhà báo Việt Nam, Bác Hồ đã cảnh báo: “*Cái bệnh dùng chữ là phổ biến trong tất cả*

các ngành. Đáng lẽ báo chí phải chống lại cái bệnh đó, nhưng trái lại báo chí lại tuyên truyền cho cái tệ đó". Rồi tại Đại hội lần thứ 3 Hội Nhà báo Việt Nam, ngày 8-9-1962, Người nhắc nhở: *"Tiếng nói là thứ của cải vô cùng lâu đời và vô cùng quý giá của dân tộc. Chúng ta phải giữ gìn nó, quý trọng nó, làm cho nó phổ biến ngày càng rộng khắp... Của mình có mà không dùng, lại đi mượn của nước ngoài, đó chẳng phải là đầu óc quen ỷ lại hay sao?"*...Tiếc rằng những khuyết điểm nói trên của những người viết báo, làm văn đến nay vẫn còn trầm trọng, chưa được ngăn chặn và đẩy lùi ở nhiều cơ quan báo chí, xuất bản. Vì vậy những lời dạy của Bác Hồ vẫn còn giữ nguyên giá trị thời sự đối với việc trau dồi văn phong trong sáng của sách báo.

Đại đa số người đọc, người xem hiện nay rất khó chịu về các sách báo, đài đã và đang ***dùng quá nhiều từ nước ngoài*** một cách không cần thiết, nhất là các từ Hán-Việt như: *danh tính, hiện diện, quốc nội, thường niên, thường nhật, chiến đấu cơ, phi trường*... Tại sao không dùng các từ tiếng Việt sau đây vừa dễ hiểu vừa trong sáng để thay thế các từ Hán-Việt nói trên như: *họ, tên; có mặt, trong nước, hằng năm, hằng ngày, máy bay chiến đấu, sân bay*...

Xin đi sâu về việc dùng từ "*danh tính*". *Danh* là *tên*, *tính* là *họ*, *danh tính* nghĩa là *tên và họ*. Hiện nay trong các biểu mẫu thông kê, sổ sách của các cơ quan Nhà nước vẫn có dòng chữ "*Họ và tên*". Vậy thì tại sao các sách báo vẫn dùng vô tội vạ từ "*danh tính*"? Thử hỏi các cháu HS cấp 1, cấp 2 chưa học chữ Hán thì làm sao mà hiểu được "*danh tính*" nghĩa là gì? Nếu dùng "*họ, tên*" thì chắc chắn các cháu sẽ hiểu đúng nghĩa của từ ấy.

Điều đáng nói nữa là một số phóng viên đã sử dụng nhiều tiếng Anh mà không có giải nghĩa như: *hot, liveshow, chat, shop*... Điều đó khiến cho công chúng, nhất là những người không biết tiếng Anh phải bực mình, vì không biết nghĩa của các từ đó là gì? Tại sao không viết: "*Thị trường đang nóng lên*" mà lại viết: "*Thị trường đang hot*". Phải chăng là các tác giả này đã chạy theo

“môt” thích dùng tiếng nước ngoài cho mới lạ, cho “oách” và dễ “lòe thiên hạ”.

Một hiện tượng nữa cũng đáng báo động là tình trạng **dùng từ sai nghĩa**. Xin đơn cử các từ như: *khiêm tốn*, *tồn tại*, *cứu cánh*...

- “*Khiêm tốn*” là từ để chỉ một đức tính tốt đẹp của con người. “*Khiêm tốn*”, “*khiêm nhường*” trái nghĩa với “*kiêu ngạo*”, “*kiêu căng*”. Vì vậy, người viết sách báo, kể cả một số nhà văn cần phải bỏ thói quen dùng “*khiêm tốn*” rất sai nghĩa như: kết quả (thành tích) *khiêm tốn*, con số *khiêm tốn*, căn phòng *khiêm tốn*, vị trí *khiêm tốn*, tiêu dùng *khiêm tốn*, “một lượng phát hành tăng dần, dù còn rất *khiêm tốn*”, “thu nhập bình quân vẫn ở mức “*khiêm tốn*” v.v...

- “*Tồn tại*” là từ để chỉ những sự vật, hiện tượng, những cái hiện có hoặc đang xuất hiện, bao gồm cả ưu điểm, thành tích lẫn khuyết điểm, vướng mắc, sai lầm. Vậy mà nhiều người vẫn cứ dùng “*tồn tại*” theo nghĩa phiên diện, chỉ có một nghĩa là xấu xa, sai lầm, thiếu sót, khuyết điểm. Theo chúng tôi, cần phải nêu thật cụ thể nghĩa của từ “*tồn tại*” mà người viết sử dụng, chứ không thể nêu chung chung là “*tồn tại*”, cốt để người đọc chỉ được hiểu từ ấy với nghĩa xấu.

- “*Cứu cánh*” nghĩa là *mục đích cuối cùng*. Vậy mà nhiều người dùng từ này với nghĩa là giải pháp cấp bách, cứu rỗi, trợ giúp tháo gỡ khó khăn, vướng mắc...

Còn phải kể đến việc **dùng từ ngữ thừa**, không cần thiết trong các sách báo. Ví dụ:

- “*Bổ sung*” nghĩa là thêm; “*đề cập*” nghĩa là xem đến, nhắc đến; “*sinh nhật*” nghĩa là ngày sinh. Vậy mà vẫn có người viết “*bổ sung thêm*”, “*đề cập đến*”, “*ngày sinh nhật*”. Rõ ràng các từ: *thêm*, *đến*, *nhật* là thừa.

- “*Nỗ lực*” là từ Hán-Việt có nghĩa là cố gắng. Đã dùng “*nỗ lực*” thì thôi dùng “*cố gắng*” và ngược lại. Thế mà một số người vẫn thích nói chữ, dùng cả 2 cặp từ đồng nghĩa “*nỗ lực cố gắng*” đi liền với nhau.

Cuối cùng chúng tôi xin nói về một số từ ngữ đang bị ***dùng không đúng nguyên văn và việc viết sai một số địa danh, tên dân tộc***. Ví dụ:

- Trong bản *Di chúc* của Bác Hồ và trong rất nhiều văn kiện của Đảng, Nhà nước có cụm từ “*cuộc chống Mỹ, cứu nước...*” (có dấu phẩy ở giữa cụm từ này). Thế nhưng một số tác giả đã bỏ dấu phẩy trong cụm từ đó. Như vậy là dùng từ ngữ chưa chính xác. Xin đề nghị viết đúng nguyên văn 4 từ nói trên, có dấu phẩy ở giữa để hiểu đúng nghĩa mà Bác Hồ đã dùng trong bản Di chúc thiêng liêng của Người.

- Về các từ “*phòng, chống...*” như “*phòng, chống tham nhũng*”, “*phòng, chống lụt, bão*” v.v... Có lẽ vì do thói quen nên một số tác giả đã viết liền, bỏ dấu phẩy ở giữa hai từ “*phòng, chống*”. Bỏ như vậy sẽ làm cho nghĩa của từ dễ bị người đọc hiểu hoàn toàn ngược lại, có nghĩa là “*đề phòng*” việc “*chống*” ấy. Do đó, chúng tôi đề nghị phải giữ nguyên dấu phẩy quan trọng này...

- Về tên dân tộc *Mông*. Hiện nay trên một số sách báo vẫn viết là *H'Mông*. Nguyên Chủ tịch Hội đồng dân tộc của Quốc hội khóa X Cư Hòa Văn, người dân tộc *Mông*, quê ở huyện Bắc Hà, tỉnh Lào Cai cho biết: Nếu viết *H'Mông* thì phụ âm H' không có nghĩa. Tên dân tộc chúng tôi viết đúng là *Mông*. Tại Thông báo số 02/TB ngày 3-1-1992 của Văn phòng Hội đồng Bộ trưởng (nay là Văn phòng Chính phủ), đã dùng từ “*dân tộc Mông*” và tại Chỉ thị số 41 ngày 23-9-1994 của Ban Bí thư Trung ương Đảng khóa VII đã ghi rõ “Chỉ thị về một số công tác ở vùng *dân tộc Mông*” (Xem Tạp chí *Người đại biểu nhân dân* số 5 (134), 3-2001).

Vì vậy, chúng tôi đề nghị các sách báo nên thống nhất dùng chữ “*Mông*” để gọi tên *dân tộc Mông* như ý kiến của ông Cư Hòa Văn.

Những căn bệnh trầm kha này, nếu các tác giả và các cơ quan quản lý sách báo không kiên quyết sửa chữa đến nơi đến chốn, nhằm đạt cho được kết quả cao thì nó sẽ gây tác hại đáng kể cho văn viết, văn nói của nhiều người, làm hỏng tiếng Việt. Đã đến lúc chúng ta phải ráo riết bắt tay làm ngay công việc rất quan trọng và cần kíp này, không thể nào chậm trễ được...

Theo Nguyễn Huy Thông (Trí thức thời đại, số ra ngày 17/7/2012)

* Yêu cầu cụ thể: bài làm cần tập trung vào những nội dung sau

- SV tiến hành tóm tắt theo 03 hình thức. Nếu cách tóm tắt thành đề cương đạt thì GV cho 2đ; tóm tắt thành VB nhỏ hay, GV cho 2đ; tóm tắt thành một câu đúng tinh thần VB, GV cho 2đ.

- Có 03 hình thức tóm tắt:

+ Tóm tắt VB thành đề cương.

+ Tóm tắt thành VB nhỏ.

+ Tóm tắt thành một câu.

- Các bước chủ yếu trong quá trình tóm tắt: + Xác định mục đích.

+ Dựa vào mục đích để tiến hành chọn cách đọc VB như thế nào: đọc lướt, đọc kỹ, vừa đọc vừa ghi chép

+ Chọn hình thức tóm tắt và tiến hành tóm tắt.

+ Kiểm tra và điều chỉnh lại VB tóm tắt dựa theo mục đích đặt ra.

- Hướng dẫn HS ngắt giọng, nhấn giọng vào những từ ngữ nào khi dạy đoạn cuối trong VB? Vì sao?

+ Nếu các tác giả và các cơ quan quản lý/ nhằm đạt cho được kết quả cao/ làm hỏng tiếng Việt/ không thể nào chậm trễ được...ngắt và nhấn giọng vì những từ này là tính từ chỉ tính chất sự vật cần thiết trong VB.

- Tự chọn và giải nghĩa 4 từ ngữ khó trong VB trên.
 - + H'Mông: Tên dân tộc thiểu số ở nước ta
 - + Nỗ lực: cố gắng.
 - + Bổ sung: thêm
 - + Đề cập: nhắc đến
- Đặt 4 câu hỏi hướng dẫn HS đọc hiểu.
 - + Bác Hồ đã cảnh báo điều gì? Khi nào?
 - + Người xem hiện nay rất khó chịu về các sách báo điều gì?
 - + Em hiểu thế nào về bệnh sính nói chữ?
 - + Nêu một ví dụ về bệnh sính nói chữ em biết?

3.2.4.4. Đánh giá qua các đợt thực tập sư phạm

NL DHDH là một trong những NL đặc biệt quan trọng để đáp ứng yêu cầu theo Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể 2018 và SGK mới hiện nay. NLDH ĐHVB đặc biệt phải có sự nỗ lực của SV, rèn luyện thực hành thực tập nghề, và thông qua thực tập sẽ là cơ sở để ĐG NLDH của SV.

Theo quy định chuẩn chương trình đào tạo của BGD&ĐT (*Thông tư số 17/2021/TT-BGDĐT quy định về chuẩn chương trình đào tạo*) tại các trường ĐH thì chương trình đào tạo ngành GDTH sẽ có thực tập sư phạm 1 là 60 tiết (4 tín chỉ) và thực tập sư phạm 2 là 150 tiết (10 tín chỉ) tại các trường ở phổ thông. Như vậy đây sẽ là thời gian để SV thực hành nâng cao NLDH nói chung và NLDH ĐHVB của bản thân, cũng thông qua đợt thực tập sẽ kiểm chứng, ĐG được NLDH ĐHVB của các em SV. Sau mỗi đợt thực tập các em được ĐG như các học phần khác. Ngoài GVTH ĐG dự giờ thông qua phiếu:

Bảng 3.8: Phiếu dự giờ ĐG SV của GVTH

PHIẾU DỰ GIỜ ĐÁNH GIÁ TIẾT DẠY HỌC CẤP TIỂU HỌC

- Họ và tên SV thực tập:.....
- Bài dạy:; Môn:.....

- Lớp dạy:.....; Trường thực tập :.....

- Ngày dạy:

Nội dung	Tiêu chí	Đạt	chưa đạt
NL hiểu VB	Truyền thụ kiến thức chính xác theo nội dung VB, phương thức biểu đạt, liên hệ so sánh ngoài VB		
	Dạy đúng, đủ nội dung bài học		
NL phân tích nội dung bài học	Tích hợp những nội dung GD vào bài dạy phù hợp, tự nhiên, hiệu quả để phát triển phẩm chất HS.		
	Đổi mới PP DH theo hướng gợi mở, phát huy tính tích cực, tư duy sáng tạo của HS.		
	HS sử dụng đồ dùng học tập thành thạo, thực hiện đúng yêu cầu và đạt mục tiêu hoạt động.		
NL sử dụng các PP, Kĩ thuật DH cho HS	Sử dụng linh hoạt, đa dạng các PP, hình thức tổ chức DH theo hướng phát triển phẩm chất, NL HS		
	Sử dụng đồ dùng DH, thiết bị công nghệ phù hợp, sinh động, hiệu quả.		
NL ĐG HS	Nhận xét, ĐG thường xuyên; phát hiện hỗ trợ kịp thời HS khó khăn trong học tập và DH phân hóa.		
	HS hiểu bài, hoàn thành bài tập hoặc sản phẩm sau khi thực hiện		

	nhiệm vụ học tập.		
	HS biết vận dụng kiến thức đã học giải quyết những bài tập thực hành gần gũi trong thực tiễn cuộc sống.		

NHẬN XÉT CHUNG

.....

.....

Trong khoảng thời gian SV thực tập chúng tôi thường xuyên dự giờ, thăm lớp khi các em lên tiết dạy và ĐG qua phiếu dự giờ. Chúng tôi đồng hành cùng SV để ĐG, nhận xét, từ đó có cơ sở góp ý xây dựng để SV hoàn thiện bài dạy nhằm đạt mục tiêu PTNL DHDH cho các em. Phiếu ĐG dự giờ có nội dung cụ thể:

Bảng 3.9: Phiếu dự giờ ĐG SV của GgV trường SP

PHIẾU DỰ GIỜ ĐÁNH GIÁ TIẾT DẠY

- Họ và tên SV thực tập:.....
- Bài dạy:; Môn:.....
- Lớp dạy:.....; Trường thực tập :.....
- Ngày dạy:

Nội dung	Tiêu chí	Điểm chuẩn	Điểm ĐG
NL hiểu VB	Truyền thụ kiến thức chính xác theo nội dung VB, phương thức biểu đạt, liên hệ so sánh ngoài VB	1	
	Dạy đúng, đủ nội dung bài học	1	
	Tích hợp những nội dung GD vào		

NL phân tích nội dung bài học	bài dạy phù hợp, tự nhiên, hiệu quả để phát triển phẩm chất HS.	1	
	Đổi mới PP DH theo hướng gợi mở, phát huy tính tích cực, tư duy sáng tạo của HS.	1	
	HS sử dụng đồ dùng học tập thành thạo, thực hiện đúng yêu cầu và đạt mục tiêu hoạt động.	1	
NL sử dụng các PP, Kĩ thuật DH cho HS	Sử dụng linh hoạt, đa dạng các PP hình thức tổ chức DH theo hướng phát triển phẩm chất, NL HS	1	
	Sử dụng đồ dùng DH, thiết bị công nghệ phù hợp, sinh động, hiệu quả.	1	
NL ĐG HS	Nhận xét, ĐG thường xuyên; phát hiện hỗ trợ kịp thời HS khó khăn trong học tập và DH phân hóa.	1	
	HS hiểu bài, hoàn thành bài tập hoặc sản phẩm sau khi thực hiện nhiệm vụ học tập.	1	
	HS biết vận dụng kiến thức đã học giải quyết những bài tập thực hành gần gũi trong thực tiễn cuộc sống.	1	
	Tổng điểm:	10	/10

Ngoài ra các em SV có thể dự giờ của nhau để học hỏi, trao đổi chia sẻ kinh nghiệm với nhau và có thể ĐG được tiết dạy của bạn mình từ đó rút kinh nghiệm cho bản thân. Thông qua phiếu dự giờ như sau:

Bảng 3.10: Phiếu dự giờ góp ý của SV đi TTSP**PHIẾU DỰ GIỜ GÓP Ý TIẾT DẠY HỌC**

- Họ và tên SV thực tập:.....
- Bài dạy:; Môn:.....
- Lớp dạy:.....; Trường thực tập :.....
- Ngày dạy:

Nội dung	Tiêu chí	Ý kiến đóng góp
NL hiểu VB	Truyền thụ kiến thức chính xác theo nội dung VB, phương thức biểu đạt, liên hệ so sánh ngoài VB	
	Dạy đúng, đủ nội dung bài học	
NL phân tích nội dung bài học	Tích hợp những nội dung GD vào bài dạy phù hợp, tự nhiên, hiệu quả để phát triển phẩm chất HS.	
	Đổi mới PPDH theo hướng gợi mở, phát huy tính tích cực, tư duy sáng tạo của HS.	
	HS sử dụng đồ dùng học tập thành thạo, thực hiện đúng yêu cầu và đạt mục tiêu hoạt động.	
NL sử dụng các PP, Kĩ thuật DH cho HS	Sử dụng linh hoạt, đa dạng các PP hình thức tổ chức DH theo hướng phát triển phẩm chất, NL HS	
	Sử dụng đồ dùng DH, thiết bị công nghệ phù hợp, sinh động, hiệu quả.	
	Nhận xét, ĐG thường xuyên; phát	

NL ĐG HS	hiện hỗ trợ kịp thời HS khó khăn trong học tập và DH phân hóa.	
	HS hiểu bài, hoàn thành bài tập hoặc sản phẩm sau khi thực hiện nhiệm vụ học tập.	
	HS biết vận dụng kiến thức đã học giải quyết những bài tập thực hành gần gũi trong thực tiễn cuộc sống.	

NHẬN XÉT CHUNG

.....

Từ quan sát chung cũng như ĐG qua bài dạy của SV cho HSTH, chúng tôi lấy đó làm cơ sở để ĐG NLDH ĐHV B của SV khi DHĐH cho HSTH.

3.2.4.5. Nhận xét kết quả của SV

SV muốn có NL nghề dạy học đều phải tự tập luyện. Đặc biệt phải có sự nỗ lực của bản thân, rèn luyện thực hành thực tập nghề trong một thời gian dài. Kết quả học tập của SV thông qua ĐG thường xuyên, ĐG định kì (bài KT cuối kì) và ĐG qua đợt thực tập sư phạm sẽ giúp chúng ta nhận biết và ĐG được NLDH ĐH của SV có đạt chuẩn đầu ra theo mục tiêu đào tạo chưa, đạt tới mức độ nào, cần phải điều chỉnh như thế nào trong quá trình GgV giảng dạy không? Để cho SV đạt kết quả cao nhất. Từ đó GgV có PPDH phù hợp, xác định nội dung DH, Xác định PPĐG kết quả học tập của SV, có thể đề xuất những thay đổi chương trình với nhà trường (nếu cần thiết).

Tiểu kết Chương 3

Trong Chương 3, chúng tôi đã trình bày một số biện pháp PTNL DHĐH VB cho SVĐH ngành GDTH: xác định chuẩn NLDH ĐH cho SVĐH ngành GDTH; lựa chọn nội dung DHĐH; chọn PPDH và vận dụng một số PPDH, kỹ thuật DH tích cực; xác định PP ĐG; NLDH ĐH của SV

Trong những biện pháp đã nêu, biện pháp xác định chuẩn NLDHĐH có vai trò là một biện pháp tiên quyết. Dựa trên chuẩn, chúng tôi đã xác định các biện pháp chọn nội dung, chọn PPDH, PP ĐG NLDH ĐH của SV. Thực hiện đồng bộ 4 biện pháp này sẽ cho được kết quả tổng hợp về NL DHĐH của SV có những thay đổi đáng kể về chất lượng.

Chương 4

THỰC NGHIỆM SƯ PHẠM

4.1. Mô tả thực nghiệm

4.1.1. Mục đích thực nghiệm

Việc tổ chức thực nghiệm nhằm mục đích kiểm chứng tính đúng đắn của giả thuyết khoa học mà đề tài đã nêu; kiểm nghiệm tính khả thi, độ tin cậy, hiệu quả tác động từ các biện pháp PTNL DHDH VB cho SVĐH ngành GDTH.

4.1.2. Nội dung thực nghiệm

Chúng tôi thực nghiệm với một số bài của học phần “PPDH Tiếng Việt” đây là học phần bắt buộc đối với tất cả SVĐH ngành GDTH, được tiến hành ở các giờ thảo luận, lý thuyết, thực hành, hướng dẫn SV tự học. Quá trình DH các biện pháp được sử dụng là:

- Biện pháp 1: Xác định nội dung DH cho học phần DHDH ở TH (Bài NLDH cho HSTH)
- Biện pháp 2: Xác định PP dạy của GgV sư phạm (Bài PPDH theo dự án)
- Biện pháp 3: Xác định PP ĐG kết quả học tập của SV (Bài ĐG bằng đề kiểm tra cuối học phần)

4.1.3. Đối tượng thực nghiệm

Thực nghiệm bằng DH các bài thực nghiệm trên cả 2 lớp TN và lớp ĐC. Tuy nhiên lớp TN đã chọn dạy theo hướng đổi mới PPDH, nội dung chọn chương trình SGK, ĐG NL ĐHV.B. Còn lớp ĐC dạy bình thường.

Thực nghiệm được tiến hành trên 2 lớp ngành GDTH của 2 trường ĐH với 36 SV đối chứng và 38 SV thực nghiệm.

Chúng tôi lựa chọn hai trường ĐH để thực nghiệm và cụ thể ở khoa SP trường ĐH Đồng Tháp (Trường ĐH đa ngành) và khoa GDTH trường ĐHSPT

Đà Nẵng. (Trường ĐH trọng điểm chất lượng cao) để đảm bảo tính khách quan trong thực nghiệm. Chúng tôi lựa chọn mẫu thực nghiệm và đối chứng là tương đương nhau về chất lượng sĩ số SV và các điều kiện DH của nhà trường như sau:

Bảng 4.1: Lớp thực nghiệm và lớp đối chứng

STT	Trường	Lớp	Kí hiệu	Số SV
1	Trường ĐHSP Đà Nẵng Quận Liên Chiểu, TP Đà Nẵng	GDTH- 17 CBC1	TN	38
		GDTH- 17 CBC2	ĐC	36
2	Trường ĐH Đồng Tháp TP Cao Lãnh, tỉnh Đồng Tháp	GDTH1 K16	TN	38
		GDTH2 K16	ĐC	36
Cộng tổng		4		148

4.1.4. Tiến trình thực nghiệm

Thực nghiệm được thực hiện trong 2 năm học 2018 -2019 và 2019 - 2020. Chúng tôi tiến hành làm 2 đợt.

- Đợt 1: Thực nghiệm thăm dò: Mục đích là giai đoạn TN thăm dò, trên cơ sở đó tìm kiếm khả năng áp dụng các biện pháp DH theo định hướng PTNL DHĐHVB cho SVĐH ngành GDTH sơ giản. Từ đó rút kinh nghiệm cho việc áp dụng các biện pháp DH PTNL đã đề xuất. Thực nghiệm được tiến hành từ tháng 3/2018 đến tháng 7/2018.

- Đợt 2: Thực nghiệm tác động: Mục đích là mở rộng phạm vi áp dụng các biện pháp đã đề xuất trên các đối tượng học khác nhau. Trên cơ sở đó kiểm chứng các kết quả thu được ở đợt 1 và khẳng định giả thuyết đã nêu. Thực nghiệm được tiến hành từ tháng 3/2019 đến tháng 7/2019.

4.1.5. Tiêu chí, thang ĐG

Trong quá trình dạy thực nghiệm chúng tôi tiến hành ĐG thông qua các bài kiểm tra cụ thể:

- Tiêu chí ĐG kết quả học tập của SV. Công cụ đo là các bài kiểm tra. Thang điểm 10 cho mỗi bài dựa vào việc hiểu, trả lời, vận dụng được các câu hỏi trong bài kiểm tra. Và có các mức độ cụ thể rõ ràng như sau:

+ *Loại giỏi (9-10 điểm)*: Hiểu và trả lời, vận dụng, giải quyết toàn bộ vấn đề bài kiểm tra yêu cầu gồm: Nhận thức đúng, đủ về NLDH ĐHVB (trả lời câu hỏi cụ thể); Biết vận dụng và liên hệ kiến thức đã học từ VBĐH vào việc dạy HSTH; trả lời, lập luận lô gic, rõ ràng các ý trả lời trong bài kiểm tra.

Loại khá (7-8 điểm): Hiểu và trả lời, vận dụng, giải quyết toàn bộ vấn đề bài kiểm tra yêu cầu tương đối gồm: Hiểu nội dung VB, trình bày tương đối đầy đủ và chính xác các ý cơ bản trong bài kiểm tra; giải quyết vấn đề và vận dụng vấn đề một cách cơ bản; lập luận rõ các ý trả lời trong bài kiểm tra theo cách hiểu của cá nhân.

+ *Loại trung bình (5-6 điểm)*: Nắm được nội dung và trả lời đơn giản các vấn đề bài kiểm tra yêu cầu gồm: hiểu nội dung VB ở mức độ sơ giản, và thực hiện giải quyết các vấn đề chưa đầy đủ, chưa chính xác, chưa thể hiện rõ ràng cụ thể các ý trong bài kiểm tra yêu cầu.

+ *Loại yếu (3-4 điểm)*: Chưa nắm được nội dung VB, chưa trả lời và giải quyết các vấn đề bài kiểm tra yêu cầu gồm: không hiểu nội dung, không trình bày và lập luận được vấn đề cần giải quyết; nhiều sai sót và không rõ các ý trong bài yêu cầu.

+ *Loại kém (1-2 điểm)*: Không nắm được nội dung và trả lời được VB, các yêu cầu gồm: không hiểu biết gì về nội dung bài; Trình bày lộn xộn, không có trình tự và có lập luận của cá nhân.

- Thang ĐG dựa vào kết quả bài kiểm tra, chúng tôi xây dựng thang ĐG NLDH ĐHVB cho SVĐH ngành GDTH căn cứ trên yêu cầu cần đạt (đã trình bày ở Chương 3), gồm 3 mức: Mức 1: (M1) Mức thấp nhất của yêu cầu cần đạt, mức 2: (M2) Mức đạt yêu cầu, mức 3: (M3) mức cao nhất của yêu cầu cần đạt. mỗi mức tương ứng với điểm số được mô tả cụ thể trong bảng sau:

Bảng 4.2: Thang ĐG NLDH ĐHVB cho SV ĐH ngành GDTH

STT	Mức NL	Điểm số	Đánh giá
1	Mức 1 (M1)	0-4	Mức thấp nhất của yêu cầu cần đạt
2	Mức 2 (M2)	5-8	Mức đạt yêu cầu cần đạt
3	Mức 3 (M3)	9-10	Mức cao nhất của yêu cầu cần đạt

+ Mức 1 (0-4 điểm): Mức thấp nhất của yêu cầu cần đạt là SV chưa đạt chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo: Chưa hiểu đúng lí thuyết và các nguyên tắc ĐG, chưa phối hợp tốt với đồng nghiệp để tổ chức thực hiện kế hoạch ĐG có sẵn. Chưa sử dụng đầy đủ kết quả ĐG vào việc thông báo cho accs bên liên quan và vào việc đề xuất các giải pháp cải thiện chất lượng học tập của HS.

+ Mức 2 (5-8 điểm): Mức đạt yêu cầu cần đạt là SV đạt chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo: Hiểu được lí thuyết và các nguyên tắc ĐG nhưng chưa hiểu đầy đủ được mối liên hệ giữa các nguyên tắc và kiến thức lí thuyết và chưa gắn với bối cảnh thực tiễn của lớp học. Chỉ biết tổ chức thực hiện ĐG với bản kế hoạch đã có sẵn. Đã biết dựa vào kết quả ĐG đề xuất một số giải pháp để cải thiện chất lượng học của HS nhưng chưa đầy đủ.

+ Mức 3 (9-10 điểm): Mức cao nhất của yêu cầu cần đạt là SV đạt chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo: Biết gắn kết các kiến thức, KN, thái độ, NL ĐG GD với những tình huống, bối cảnh ĐG thường xuyên tại lớp học. Trong các trường hợp điển hình, bước đầu lập được kế hoạch và thực hiện kế hoạch

ĐG GD ở lớp, biết sử dụng kết quả ĐG vào việc thông báo cho các bên liên quan, vào việc đề xuất giải pháp cho dạy GV, giải pháp học cho HS nhằm cải thiện chất lượng học tập của HS

4.1.6. Phương pháp xử lý số liệu

- Về mặt định lượng: Số liệu được xử lý theo PP thống kê, quan sát, phân tích, phỏng vấn GV và SV lớp thực nghiệm. Trong đó, chúng tôi đã sử dụng giá trị của nhiều tham số để so sánh kết quả học tập của SV nhóm thực nghiệm và nhóm đối chứng cụ thể là khi biên soạn mỗi nhiệm vụ/ câu hỏi đều đo lường các tiêu chí dự kiến, các tiêu chí này đã được thiết lập và được đặt trọng số theo chuẩn NL. Vì vậy GV cũng tính toán đưa ra mốc điểm trên thang đo logic để xác định những SV Mức 1: (M1) Mức thấp nhất của yêu cầu cần đạt, mức 2: (M2) Mức đạt yêu cầu, mức 3: (M3) mức cao nhất của yêu cầu cần đạt.

- Về mặt định tính: Chúng tôi phân tích chất lượng bài kiểm tra và đối chiếu với các mức độ được miêu tả trong chuẩn NLDHĐH cho SVĐH ngành GDTH để khẳng định tính khả thi và hiệu quả của các biện pháp đề xuất trong quá trình DHDH ở các trường ĐHSP có đào tạo ngành GDTH.

4.2. Xử lý và phân tích kết quả thực nghiệm

4.2.1. Phân tích kết quả thực nghiệm đợt 1

Để khảo sát NLDH ĐH của SV trước khi thực nghiệm, chúng tôi lựa chọn hai trường ĐH để thực nghiệm và thực nghiệm được tiến hành trên 2 lớp ngành GDTH của 2 trường ĐH với 36 SV đối chứng và 38 SV thực nghiệm. Cụ thể ở khoa GDTH của trường: ĐH Đồng Tháp (lớp ĐC: 36 SV; lớp TN: 38 SV) và ĐHSP Đà Nẵng (lớp ĐC: 36 SV; lớp TN: 38 SV).

4.2.1.1. Nội dung giáo án thực nghiệm:

a. Soạn 1 bài về NLĐH của HSTH (để SV chọn, xác định nội dung giảng dạy)

b. Soạn 1 bài về PPDH theo dự án (cho biện pháp chọn PPDH)

c. Soạn 1 bài về PP ĐG định kì bằng đề kiểm tra viết (cho biện pháp PP ĐG NLDH ĐH của SV)

Do phạm vi luận án có hạn, ở đây chúng tôi chọn trình bày nội dung giáo án về NLĐH của HSTH để SV chọn nội dung giảng dạy. Hai giáo án còn lại (bài về PPDH theo dự án cho biện pháp chọn PPDH và bài về PP ĐG định kì bằng đề kiểm tra viết cho biện pháp PP ĐG NLDH ĐH của SV) được trình bày ở phụ lục 11

GIÁO ÁN THỰC NGHIỆM (Giáo trình PPDH Tiếng Việt ở Tiểu học, Tài liệu đào tạo Giáo viên trình độ ĐH, NXB Giáo dục, Lê Phương Nga – Đặng Kim Nga)

CHƯƠNG V: PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC TẬP ĐỌC

Tiết 1- Xác định mục tiêu, nhiệm vụ dạy học Tập đọc

Phân tích nội dung dạy học Tập đọc ở Tiểu học

I. MỤC TIÊU CẦN ĐẠT

1. Phẩm chất

Yêu Tiếng Việt: giúp SV yêu Tiếng Việt, có ý thức học tập để bảo vệ và phát huy khả năng dạy Tiếng Việt cho HSTH hiểu các VB.

2. NL: Sau bài học giúp SV

a. NL chung:

- NL tự chủ và tự học: Tự tìm nghiên cứu chương trình, SGK Tiếng Việt

- NL giao tiếp và hợp tác: cùng thảo luận hợp tác làm bài nhóm cùng xây dựng cơ sở lựa chọn PP cho 1 bài học

b. NL đặc thù:

- Giúp xác định được những yêu cầu chung của việc ĐHVB;

- SV có KN vận dụng được quy trình phân tích VB và lựa chọn nội dung DH cho HSTH

- SV tích cực rèn luyện thực hành để nhanh chóng hình thành KN đọc hiểu

II. PHƯƠNG TIỆN GIẢNG DẠY

- Giáo trình *PPDH Tiếng Việt ở Tiểu học* Lê Phương Nga, Đặng Kim Nga, (Sách Dự án GVTH), NXB ĐHSP, NXB Giáo dục.

- Laptop, phiếu học tập, máy chiếu.

III. PHƯƠNG PHÁP GIẢNG DẠY

Thuyết trình tích cực, tổ chức làm việc nhóm.

IV. TIẾN TRÌNH GIẢNG DẠY

1. KHỞI ĐỘNG: Nêu ý tưởng buổi học (1')

* **Giáo viên:** Giới thiệu nội dung bài học: Biết được NL đọc hiểu của HSTH và chương trình SGK môn Tập đọc ở TH để lựa chọn nội dung giảng dạy

- Tổ chức lớp học: 4 tổ, người điều khiển lớp, tổ tư vấn (2 bạn để tổng kết, nhận xét)

- Trao quyền cho SV điều khiển lớp (ĐKL) (2')

2. NỘI DUNG HỌC TẬP (42')

* **SV điều khiển lớp :**

2.1. Chào lớp học: Thân mến chào các bạn, hôm nay, lớp chúng ta học giờ xác định mục tiêu, nhiệm vụ dạy học Tập đọc. Phân tích nội dung dạy học Tập đọc ở Tiểu học. Hãy cùng tham gia chia sẻ bài học một cách tích cực. Chúc lớp ta có một tiết học vui vẻ , bổ ích. (1')

2.2. Nội dung tiết học: (40')

2.1.1. Tìm hiểu vị trí, mục tiêu bài đọc hiểu VB cho HSTH: (4 tổ làm trong, 20') – (Thành tố thứ 2 của NL DHDH cho SV)

SVĐK giới thiệu:

Thưa các bạn, nội dung đầu tiên là phần tìm hiểu chung về phân tích hiểu VB:

Đọc là một cách giao tiếp giữa người đọc với người viết về những điều kiện người viết trình bày trong VB. Vì vậy, khi đọc hiểu một VB, người đọc luôn tự phân tích về những nội dung yêu cầu như sau:

- Hiểu về nội dung phương thức biểu đạt VB?
- Hiểu về hình thức bố cục VB?
- Hiểu đọc liên hệ, so sánh, kết nối VB?
- Hiểu đọc mở rộng VB?

+**Yêu cầu:** bạn đại diện các tổ sẽ trình bày, sau đó, các tổ sẽ dán lên bảng bài viết trên giấy ở nhà theo nội dung bạn đã trình bày dưới dạng một **biên bản** và **báo cáo**, chúng ta sẽ cùng kiểm tra nội dung các tổ viết, nhận xét, chọn nội dung phù hợp nhất để tuyên dương.

+ Bắt đầu tiết học là phần trình bày của tổ 1, và 2, 3, 4 xin mời tổ 1 trước (1')

- SV trình bày giới thiệu tên...
- Chiếu các VB lên máy chiếu hoặc ti vi

ĐKL: Cảm ơn phần trình bày của tổ 1, 2, 3, 4 (10')

- Mời các tổ dán nội dung viết lên bảng (1')
- Mời 4 bạn nhận xét phần trình bày và viết của các nhóm (7')
- Mời cô có ý kiến: 1'

Khi phân tích những nội dung trên càng cụ thể rõ ràng bao nhiêu, thì việc ĐHVĐ càng đầy đủ, chính xác và sâu sắc bấy nhiêu.

“Đọc” VB là một hoạt động, còn “hiểu” VB là mục đích, là kết quả của hoạt động đó. Quá trình viết VB là quá trình mã hóa ngôn ngữ, còn quá trình đọc là giải mã ngôn ngữ, cho nên muốn hiểu VB thì người đọc phải phân tích

VB đó, chính là phân tích: Nội dung, mục đích, đối tượng, cách thức giao tiếp của VB.

Cám ơn nhận xét của các bạn. Sau đây, ta sẽ sang nội dung thứ 2. Đó là phần tìm hiểu chương trình Tập đọc ở TH

2.2.2. Nội dung phần tìm hiểu chương trình Tập đọc ở TH sẽ thực hiện như sau: (15’)- (Thành tố thứ 2 của NL DHDH cho SV)

+ Yêu cầu:

- Đại diện các tổ sẽ nhận nhiệm vụ làm theo nhóm cụ thể:

Nhóm 1: Nội dung chương trình và đặc điểm SGK phân môn Tập đọc lớp 1

Nhóm 2: Nội dung chương trình và đặc điểm SGK phân môn Tập đọc lớp 2,3

Nhóm 3: Nội dung chương trình và đặc điểm SGK phân môn Tập đọc lớp 4

Nhóm 4: Nội dung chương trình và đặc điểm SGK phân môn Tập đọc lớp 5

- Các nhóm làm trên giấy theo nhóm

- Sau đó, tôi sẽ mời 4 đại diện tổ trình bày trước lớp (8’)

- Mời 4 bạn nêu nhận xét của các bạn nhóm khác (4’)

* Cám ơn các bạn đã hoàn thành phần trình bày của mình

* Mời 2 SV nhận xét cách trình bày (2 SV nêu suy nghĩ của mình về nội dung chương trình Tập đọc ở TH) (3’)

Cám ơn sự lắng nghe và những đóng góp ý kiến của các bạn.

* Xin mời tổ tư vấn cho nhận xét chung: (2’)

* Tổ tư vấn: **Tổng kết các nhóm** (Cám ơn)

- Mời cô có ý kiến: 1’

Khi biết vị trí, mục tiêu và chương trình SGK của phân môn Tập đọc ở TH, chúng ta sẽ biết cách lựa chọn các nội dung khi dạy đọc hiểu cho HS ở trường TH một cách phù hợp và hiệu quả.

1. Tổng kết tiết học (5’)

Bài tập vận dụng về nhà:

Câu 1: Trình bày cách hiểu về hình thức đọc thành tiếng và đọc hiểu, KN đọc hiểu và KN đọc diễn cảm. Nêu sự vận dụng của hình thức đọc thành tiếng và đọc thầm trong một tiết Tập đọc.

Câu 2: Trong DH Tập đọc, những từ nào cần giải nghĩa? Hãy cho biết một số PP giải nghĩa từ cơ bản. Cho ví dụ minh họa.

4.2.1.2. Cách thức và tiêu chí ĐG kết quả thực nghiệm

Phát triển NLDH ĐH VB là cả một quá trình liên tục và lâu dài việc ĐG sự phát triển NLDH ĐH của SV ngành GDTH cũng là một quá trình rất phức tạp trong phạm vi nghiên cứu của luận án và điều kiện sư phạm cho phép. Chúng tôi đã cố gắng vận dụng tất cả những kết quả nghiên cứu để kiểm chứng ở một mức độ tốt nhất có thể. Sau mỗi bài học thực nghiệm chúng tôi đều tiến hành ĐG kết quả, tiêu chí ĐG kết quả thực nghiệm đã được chúng tôi xác định gồm: NLDH của HSTH để SV chọn nội dung giảng dạy; PPDH theo dự án cho biện pháp chọn PPDH; PP ĐG định kì bằng đề kiểm tra viết cho biện pháp PP ĐG NLDH ĐH của SV.

Và để ĐG mức độ đạt được về NLDH ĐH cho HSTH của SV ngành GDTH chúng tôi đã sử dụng phân tích các thông tin thu thập được từ việc quan sát trên giờ học và những phiếu trả lời của SV. Và để ĐG được NLDH ĐH của SV chúng tôi đã thiết kế bài kiểm tra có cùng mức độ đối với lớp thực nghiệm và đối chứng để thực hiện sau khi dạy thực nghiệm. Tương ứng với mỗi bài kiểm tra này, chúng tôi cũng đã xây dựng những phiếu ĐG bài kiểm tra NLDH ĐH của SV dựa trên mức độ đạt được của từng câu hỏi cho bài kiểm tra.

Trong phạm vi có hạn của luận án, chúng tôi chỉ trình bày nội dung những phiếu kiểm tra ĐG theo tiêu chí dành cho NLDH ĐH của SV trong các (bảng 30). Bài kiểm tra sau thực nghiệm (bảng 31), phiếu ĐG các mức độ đạt

được của từng câu trả lời trong bài kiểm tra (bảng 32), tiêu chí ĐG bài kiểm tra theo mức độ đạt được của các câu trả lời trong bài kiểm tra. Còn lại được trình bày ở các phụ lục 13

Bảng 4.3: Bài kiểm tra sau thực nghiệm
NĂNG LỰC DẠY HỌC ĐỌC HIỂU CỦA SINH VIÊN NGÀNH
GDTH

(Dùng cho SV năm cuối đã đi TTSP ở các trường TH)

Để có căn cứ ĐG về NLDH ĐHVB của SVĐH ngành GDTH. Xin anh (chị) vui lòng (đánh dấu x) vào ô mà anh (chị) thấy phù hợp trong phiếu trắc nghiệm dưới đây:

Câu 1. Ý kiến của anh (chị) về mức độ quan trọng của các KN bộ phận trong mục tiêu hình thành NLDH ĐHVB của bản thân SV ngành GDTH?

STT	Các KN cần thiết	Mức độ			
		Rất cần	Cần thiết	Trung bình	Không cần
1	Lập kế hoạch DH đọc hiểu cho HS				
2	LT để nâng CL của KN ĐH cho bản thân				
3	Hiểu, phân tích được CT và tài liệu DHĐH cho HSTH				
4	Lựa chọn mục tiêu cho bài học đọc hiểu				
5	Lựa chọn PP và các hình thức tổ chức DH				
6	Biết SD các phương tiện DH để dạy ĐH				
7	Biết SD PP, kĩ thuật ĐG thường xuyên và ĐG định kì để ĐG KN đọc hiểu				

Câu 2. Anh (chị) cho biết các căn cứ để GVTH XD Mục tiêu DH nhằm phát triển NLĐH cho HSTH?

TT	Căn cứ	Mức độ sử dụng			
		Không cần	Trung bình	Cần thiết	Rất cần
1	NL DHDH của GVTH				
2	Mục tiêu cần đạt ĐHV B của HSTH theo quy định hiện hành của Bộ GD&ĐT (CT tổng thể GDPT)				
3	Lựa chọn nội dung CT & SGK Tiếng Việt cho HSTH				
4	Xác định các PP và công cụ, kĩ thuật khi DHDH vho HSTH				
5	XD các PPĐG NLĐH của HSTH				
6	Các căn cứ khác	Ghi rõ: ...			

Câu 3. Sau khi học phần PPDHDHVB, anh (chị) nhận thấy mình có thể dạy đọc hiểu cho HSTH theo chương trình 2018 ở mức nào?

Khá tốt ☐

Đạt yêu cầu ☐

Cần thêm những hỗ trợ để đạt yêu cầu ☐

Câu 4. Anh (chị) cho biết mức độ GVTH cần sử dụng các công cụ ĐG NL ĐHV B của HSTH?

STT	Các KN cần thiết	Mức độ			
		Rất cần	Cần thiết	Trung bình	Không cần

1	Phiếu quan sát HS				
2	Danh mục kiểm tra - bảng điểm				
3	Hồ sơ học tập của HS				
4	Dự án học tập				
5	Bài tập lớn				
6	Bài kiểm tra viết				
7	Các công cụ khác	Ghi rõ: ...			

Câu 5. Anh (chị) cho biết mức độ GV cần sử dụng các PPDH khi DH PTNL ĐHV B cho HSTH?

TT	PP DH	Mức độ sử dụng			
		Rất cần	Cần thiết	Trung bình	Không cần
1	Thuyết trình				
2	Làm việc theo nhóm				
3	Thực hiện nghiên cứu cá nhân				
4	Vấn đáp				
5	Đặt và giải quyết vấn đề				
6	Thực hiện các bài tập lớn/dự án/ viết tiểu luận				
7	Hợp đồng				
8	Động não				
9	Đóng vai				
10	Trải nghiệm				
11	Nghiên cứu tình huống				
12	Các PP khác...				

Câu 6. Đề xuất của anh (chị) trong việc đổi mới nội dung, CT đào tạo nhằm phát triển NL ĐHVB cho HSTH?

Bảng 4.4: Phiếu ĐG mức độ đạt được của từng câu trả lời trong bài kiểm tra sau thực nghiệm

Câu 1. Mức độ quan trọng của các KN bộ phận trong mục tiêu hình thành NLDH ĐHVB của SV?

Câu	Nội dung	MỨC ĐỘ			
		Rất cần	Cần thiết	Trung bình	Không cần thiết
1	Lập kế hoạch DHĐH cho HS	23	39	14	4
2	LT để nâng CL của KNĐH cho bản thân	20	41	12	3
3	Hiểu, phân tích được CT và TL DHĐH cho HSTH	24	38	11	3
4	Lựa chọn Mục tiêu cho bài học DH	23	42	9	2
5	Lựa chọn PP và các hình thức tổ chức DH	14	47	14	1
6	Biết SD các phương tiện DH để DHĐH	23	36	13	4
7	Biết sử dụng PP, kỹ thuật ĐGTX và ĐG định kì để ĐG KN đọc hiểu	7	52	12	5

Câu 2. SV xác định được mục tiêu, cách ĐG và PPDH theo định hướng PTNL cho HSTH khi dạy ĐHVB.

TT	Căn cứ	Mức độ sử dụng			
		Không cần	Trung bình	Cần thiết	Rất cần
1	NL DHDH của GVTH	3	15	41	17
2	Mục tiêuMục tiêuMục tiêu cần đạt ĐHVB của HSTH theo quy định hiện hành của Bộ GD&ĐT (CT tổng thể GDPT)	3	13	38	22
3	Lựa chọn nội dung CT & SGK Tiếng Việt cho HSTH	4	11	37	24
4	Xác định các PP và công cụ, kĩ thuật khi DHDH cho HSTH	5	9	51	11
5	XĐ các PPĐG NLĐH của HSTH	2	10	44	20

Câu 3. Theo anh (chị) nội dung chương trình, SGK, ở TH hiện nay có thuận lợi cho việc DH theo định hướng PTNL cho HSTH?

Nội dung	Số SV tham gia làm bài	Số SV chọn	Tỉ lệ %
Rất thuận lợi	76	28	36,8%
Thuận lợi	76	30	39,5%
Bình thường	76	11	14,5%
Ít thuận lợi	76	7	9,2%
Hoàn toàn không thuận lợi	76	0	0%

Câu 4. Cho biết mức độ GVTH cần sử dụng các công cụ ĐG NL ĐHV của HSTH?

STT	Các KN cần thiết	Mức độ			
		Rất cần	Cần thiết	Trung bình	Không cần thiết
1	Phiếu quan sát HS	33	32	9	2
2	Danh mục kiểm tra - bảng điểm	33	29	11	3
3	Hồ sơ học tập của HS	27	33	13	3
4	Dự án học tập	26	34	12	4
5	Bài tập lớn	37	27	7	5
6	Bài kiểm tra viết	24	35	15	2

Câu 5. Anh (chị) cho biết mức độ GVTH cần sử dụng các PPDH khi DH phát triển NLĐHV cho HSTH?

TT	PPDH	Mức độ sử dụng			
		Rất cần	Cần thiết	Trung bình	Không cần thiết
1	Thuyết trình	30	30	12	4
2	Làm việc theo nhóm	28	32	13	3
3	Thực hiện nghiên cứu cá nhân	15	41	16	4
4	Vấn đáp	21	29	19	7
5	Đặt và giải quyết vấn đề	31	33	10	2
6	Thực hiện các bài tập lớn/dự án/viết tiểu luận	24	38	9	5
7	Hợp đồng	30	27	11	8
8	Động não	30	31	8	7
9	Đóng vai	24	29	17	6
10	Trải nghiệm	17	34	20	5
11	Nghiên cứu tình huống	21	37	15	3
12	Các PP khác...	36	25	11	4

Câu 6. Đề xuất của anh (chị) trong việc đổi mới nội dung, CT đào tạo nhằm phát triển NL ĐHVB cho HSTH?

Đề xuất	Số SV tham gia làm bài	Số SV chọn	Tỉ lệ %
Có đề xuất thay đổi	76	49	64,5%
Không có đề xuất	76	27	35,5%

Dựa trên số lượng các câu hỏi trả lời được theo từng mức độ đã xác định, chúng tôi tiến hành phân loại bài làm của SV theo 4 mức: dưới chuẩn (mức dưới 5 điểm), cận chuẩn (mức 5-6 điểm), đạt chuẩn (mức 7-8 điểm), trên chuẩn (mức trên 8 điểm) trong bảng 25 sau:

Bảng 4.5: Tiêu chí ĐG bài kiểm tra theo mức độ đạt được của các câu trả lời trong bài kiểm tra

LOẠI	MỨC ĐỘ ĐẠT ĐƯỢC CỦA CÁC CÂU TRẢ LỜI
Trên chuẩn (> 8 điểm)	Tất cả các câu đều ở mức đạt trở lên và có 4 câu trả lời mức xuất sắc trở lên
Đạt chuẩn (7- 8 điểm)	Tối thiểu có 5-6 câu ở mức đạt trở lên và không có câu trả lời nào mức không đạt
Cận chuẩn (5- 6 điểm)	Tối thiểu có 3- 4 câu ở mức đạt trở lên và có tối đa 2 câu trả lời ở mức không đạt
Dưới chuẩn (< 5 điểm)	Ít hơn 3 câu ở mức đạt trở lên

4.2.1.3. Tổ chức thực nghiệm

Sau khi đã hoàn thiện giáo án TN, lập kế hoạch TN với các trường TN, chúng tôi tiến hành TN. Danh sách TN, ĐC và các bài dạy TN, ĐC được nêu cụ thể trong bảng 4.6

Bảng 4.6: Danh sách lớp học và bài học thực nghiệm, đối chứng

Lớp thực nghiệm	Lớp đối chứng	Bài DH		
		NLDH của HSTH (để SV chọn ND giảng dạy)	PPDH theo dự án (để SV chọn PPDH)	PPĐG định kì bằng đề KT viết (để có PPĐG NLDH ĐH của SV)
Lớp GDTH1 K16 ĐH Đồng Tháp (Đồng Tháp)	Lớp GDTH2 K16 ĐH Đồng Tháp (Đồng Tháp)	X	X	X
Lớp GDTH-17 CBC1 ĐH Đà Nẵng (Đà Nẵng)	Lớp GDTH-17 CBC2 ĐH Đà Nẵng (Đà Nẵng)	X	X	X

Nội dung tổ chức thực nghiệm bao gồm:

- Gặp và trao đổi với GV dạy các lớp dạy thực nghiệm về mục đích, ý nghĩa, nội dung thực nghiệm cũng như trao đổi về giáo án thực nghiệm. Trong những nội dung trao đổi với GV thực nghiệm về giáo án thực nghiệm, chúng tôi đã rất 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 thực nghiệm.

- Tổ chức ĐG để khẳng định sự đồng đều tương đối về NLDH ĐH giữa lớp thực nghiệm và lớp đối chứng, đồng thời có thêm thông tin để kết luận về sự PTNL DHĐH của lớp thực nghiệm trước và sau khi tiến hành thực nghiệm.

- Tổ chức dạy thực nghiệm và đối chứng theo đúng kế hoạch và quan sát, thu thập các thông tin của tất cả các giờ dạy thực nghiệm và đối chứng.

- Tổ chức kiểm tra NLDH ĐH của các SV sau giờ dạy thực nghiệm và đối chứng, thu thập các thông tin của SV để phân tích và ĐG.

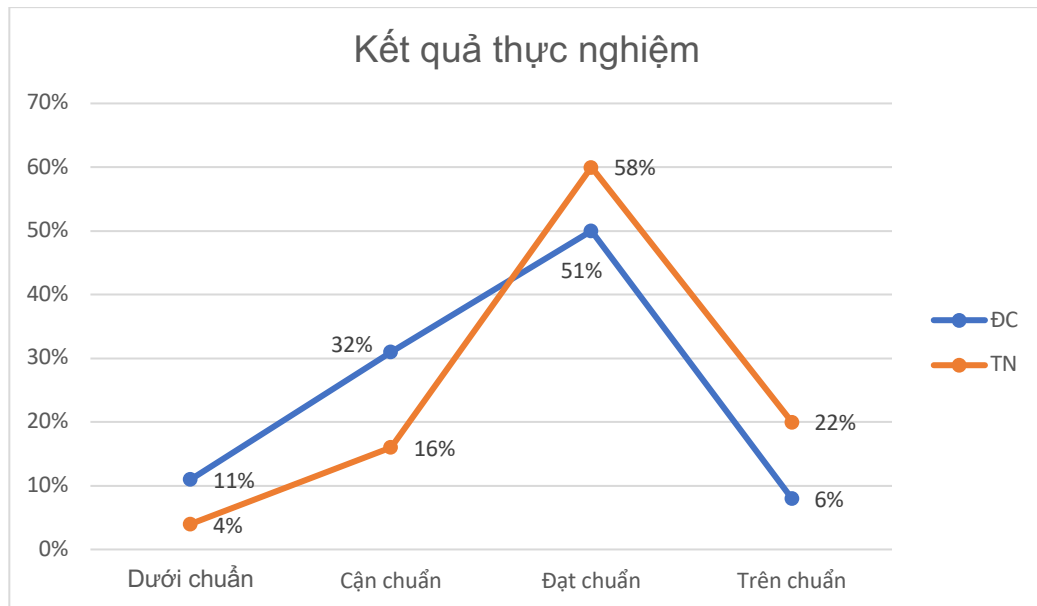
- Kết thúc thực nghiệm, chúng tôi tiến hành phân tích tổng hợp kết quả của 2 lớp thực nghiệm và đối chứng để ĐG kết quả NLDH ĐHVB của SVĐH ngành GDTH. Phần kiểm tra NLDH ĐHVB cho SV được thực hiện vào cuối đợt thực nghiệm bằng bài kiểm tra có cùng mức độ đối với lớp thực nghiệm và đối chứng. (phụ lục 14)

4.2.2. Phân tích kết quả thực nghiệm đợt 2

Các số liệu thu thập được sau quá trình tổ chức TN được xử lý bằng thống kê số liệu và biểu đồ. Từ việc thống kê kết quả bài làm kiểm tra của SV lớp TN và ĐC (sau thực nghiệm) theo bốn mức độ đã xác định (dưới chuẩn, cận chuẩn, đạt chuẩn, trên chuẩn) chúng tôi có bảng phân phối điểm như sau: **bảng 4.7**, các số liệu trong bảng trên được biểu diễn qua đồ thị hình 4.1

Bảng 4.7: Bảng phân phối điểm của SV (theo các mức độ)

Lớp	Loại	Dưới chuẩn	Cận chuẩn	Đạt chuẩn	Trên chuẩn
	Xi	< 5	5 - 6	7 - 8	>8
TN	Nxi	3	12	44	17
	Fxi (%)	4	16	58	22
ĐC	Nxi	8	23	37	4
	Fxi (%)	11	32	51	6



Hình 4.1: Phân tích kết quả thực nghiệm đợt 2

Quan sát trên đồ thị, chúng ta nhận thấy sự khác biệt trong kết quả bài làm giữa hai nhóm thực nghiệm và đối chứng: nhóm TN có tỉ lệ bài làm ở mức độ đạt chuẩn và trên chuẩn cao hơn, trong khi tỷ lệ bài làm ở mức dưới chuẩn và cận chuẩn lại thấp hơn. Và để tiếp tục ĐG kết quả TN, chúng tôi còn xem xét độ phân tán của các số liệu nhóm ở cả hai nhóm TN và ĐC thông qua các đại lượng phương sai và độ lệch chuẩn

Phương sai ký hiệu là S^2 và độ lệch chuẩn ký hiệu là S là các tham số đo mức độ phân tán của các số liệu quanh giá trị trung bình cộng, được tính bằng các công thức như sau:

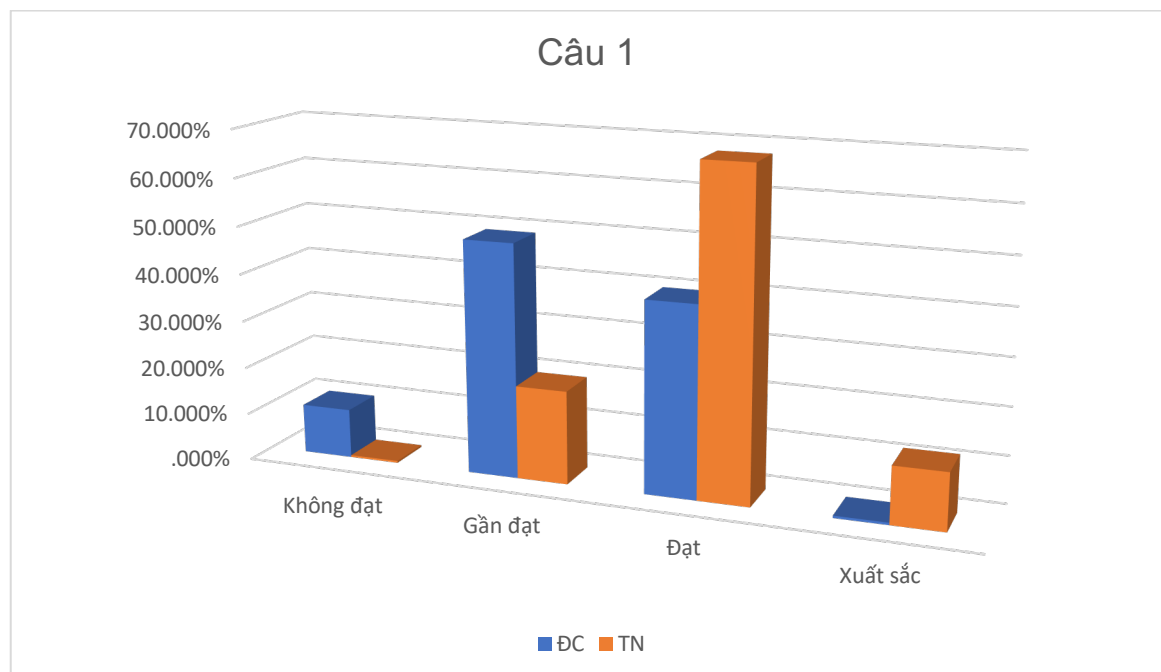
$$S^2 = \frac{\sum N_i(x_i - \bar{x})^2}{N-1}; \quad S = \sqrt{\frac{\sum N_i(x_i - \bar{x})^2}{N-1}}$$

Với dãy số liệu điểm số của nhóm lớp TN phương sai $S^2 = 2,35$ Và độ lệch chuẩn $S = 1,50$ và dãy số liệu điểm số của nhóm lớp ĐC phương sai $S^2 = 3,53$ và độ lệch chuẩn $1,68$. Từ kết quả trên cho thấy độ tập trung kết quả vào xung quanh giá trị trung bình của lớp TN lớn hơn so với nhóm lớp ĐC. Nói

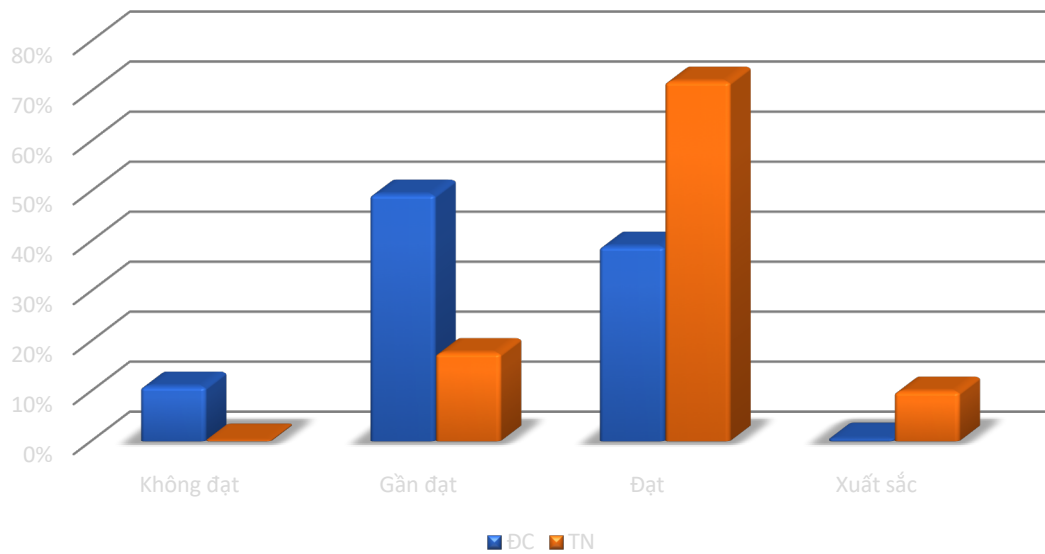
cụ thể là kết quả bài làm của nhóm lớp TN đồng đều hơn so với nhóm lớp ĐC. Điều này chứng tỏ tính khả quan của các biện pháp PTNL DHĐH cho SV được vận dụng trong các giờ dạy TN ở các trường ĐH ngành GDTH.

Ngoài việc phân tích, thống kê, so sánh kết quả bài làm của SV hai nhóm TN và ĐC theo điểm số và mức độ xếp loại cho tổng thể bài kiểm tra, chúng tôi còn tiến hành phân tích, thống kê so sánh kết quả bài làm của hai nhóm TN và ĐC theo mức độ đạt được ở từng câu trả lời trong bài kiểm tra. Đáng chú ý là tỷ lệ câu trả lời đạt mức độ xuất sắc của SV nhóm TN cao hơn hẳn so với nhóm ĐC, đặc biệt là các câu hỏi yêu cầu NLĐH của HSTH (để SV chọn nội dung giảng dạy), PPDH theo dự án (để SV chọn PPDH) và PPĐG định kì bằng đề KT viết (để có PPĐG NLDH ĐH của SV) tỏ rõ sự hiểu biết riêng cũng như biết vận dụng tổng hợp để DHĐH cho HSTH.

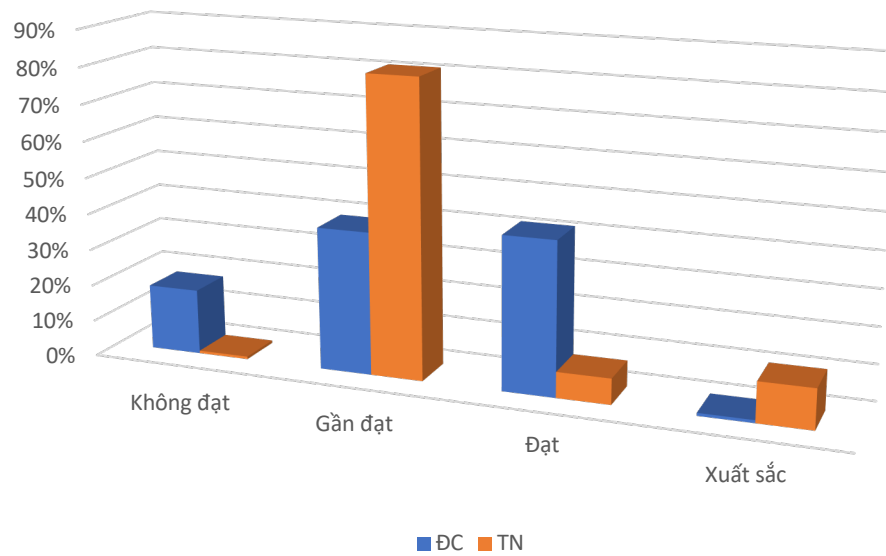
Các biểu đồ trong **hình 4.2** thể hiện kết quả bài làm HS ứng với từng câu hỏi trong bài kiểm tra.

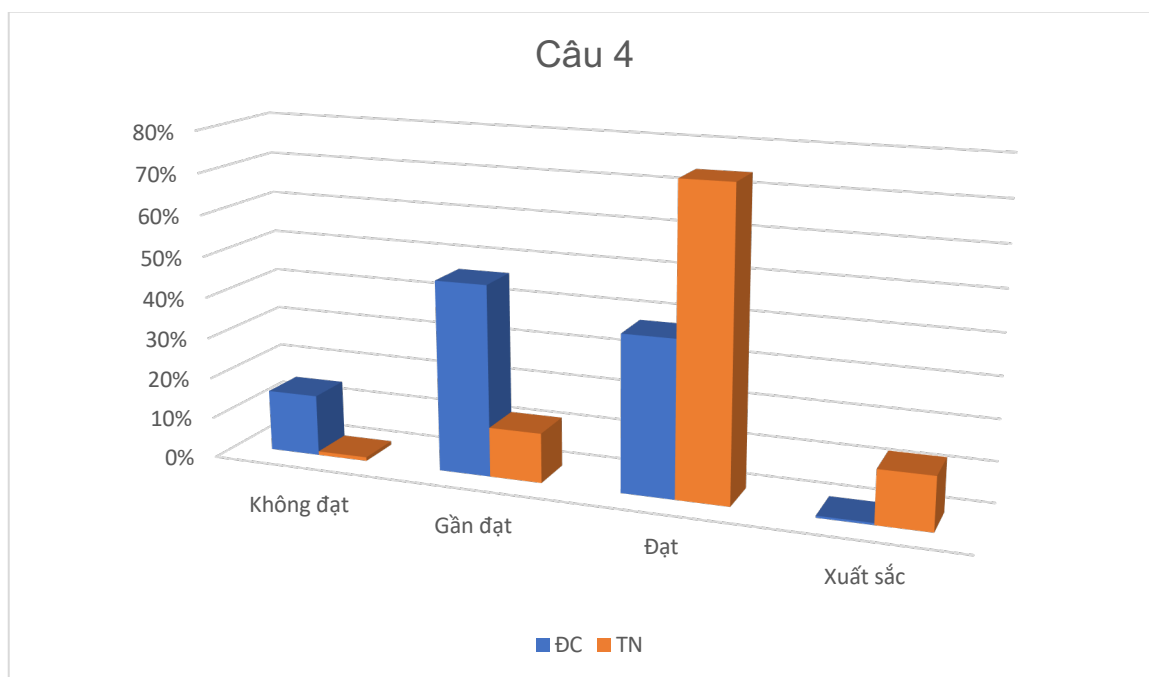


Câu 2



Câu 3



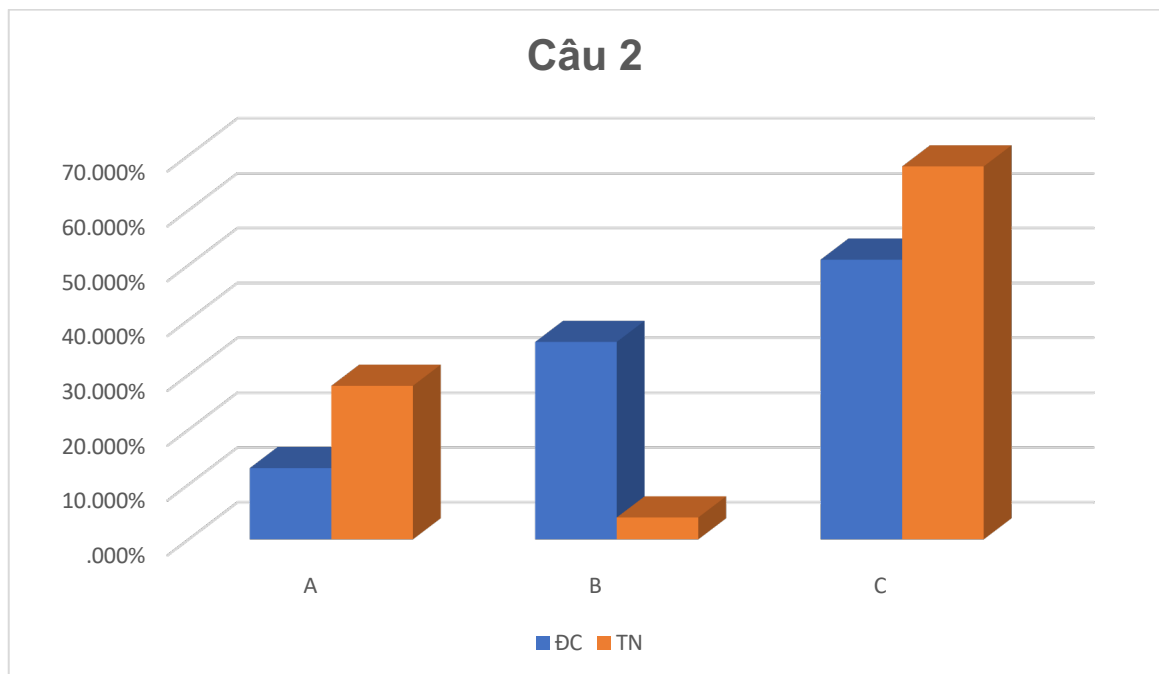
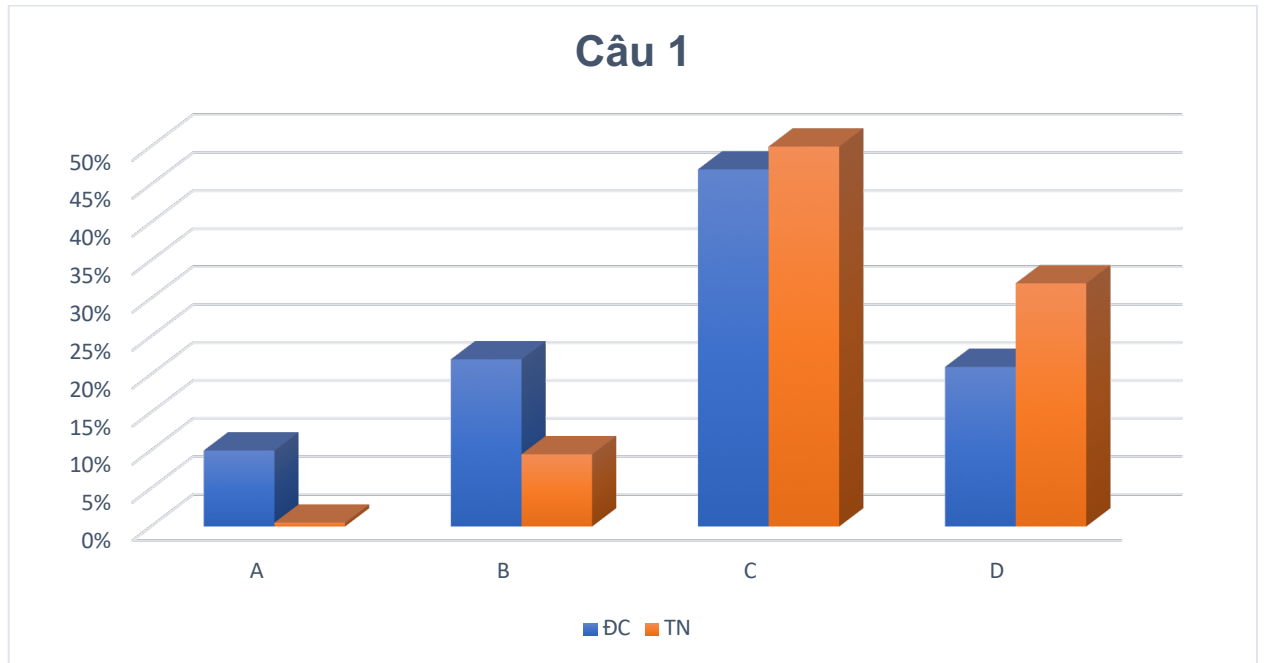


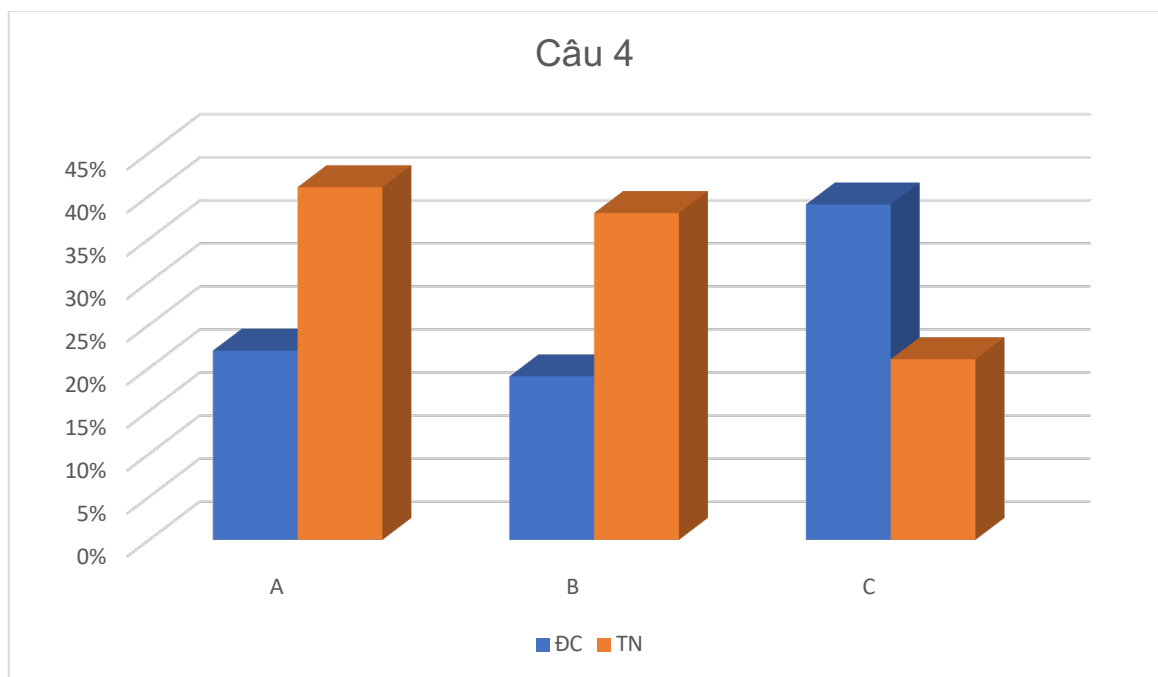
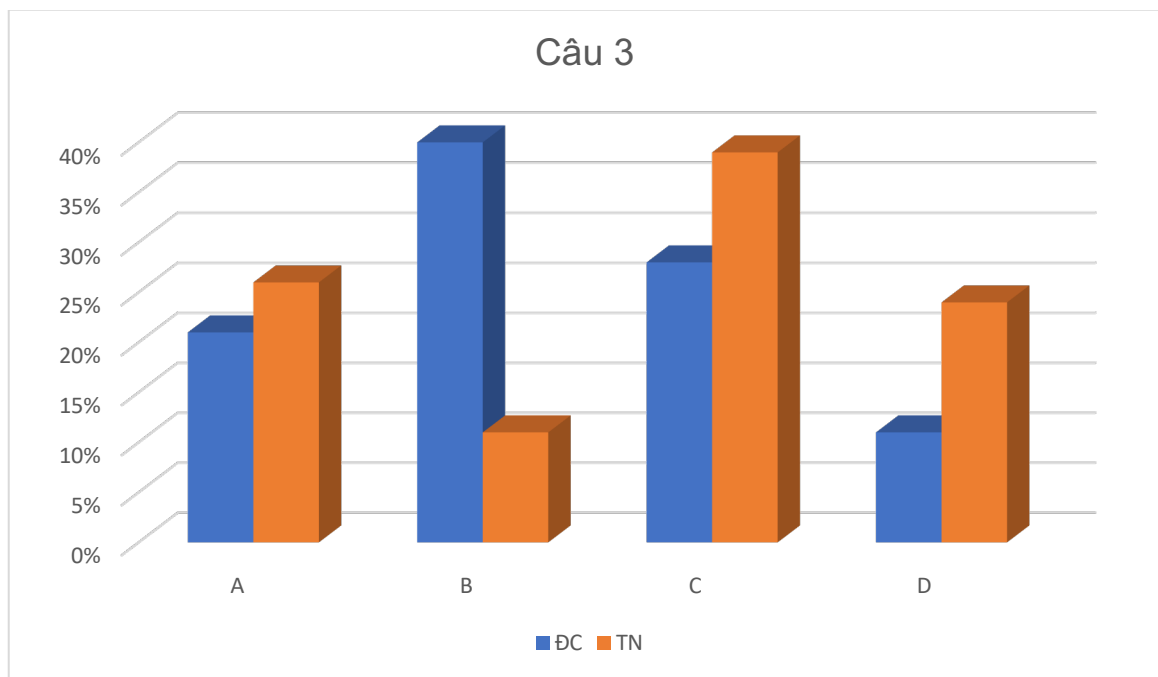
Hình 4.2: Biểu đồ tỷ lệ trả lời của SV

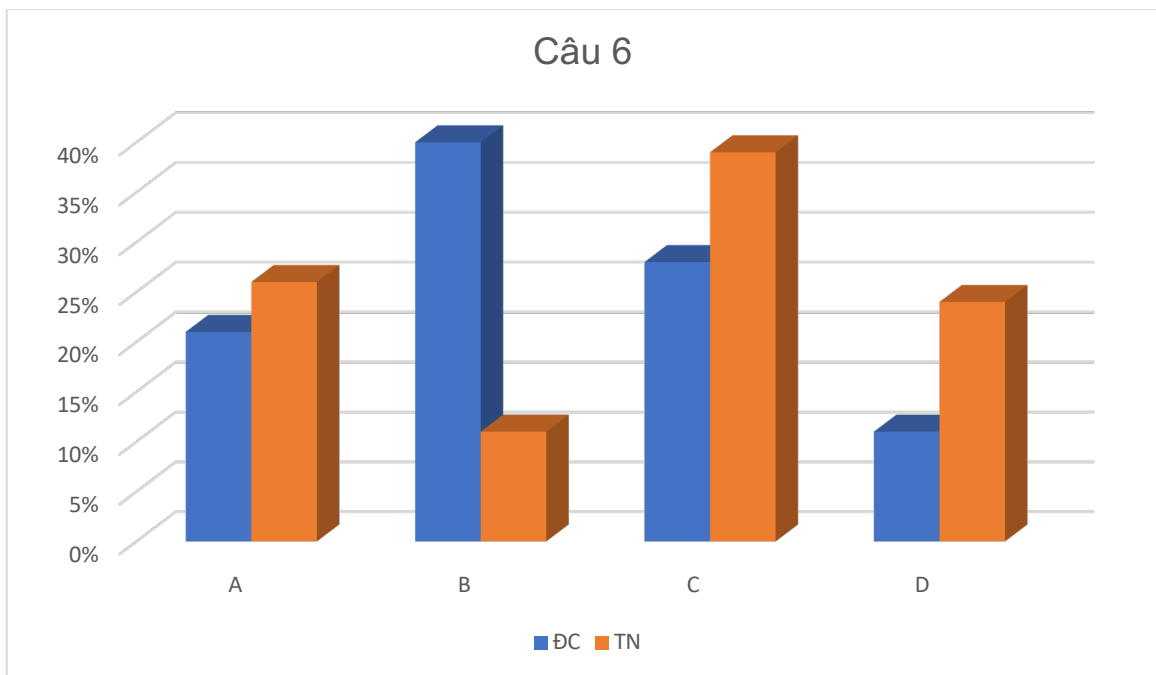
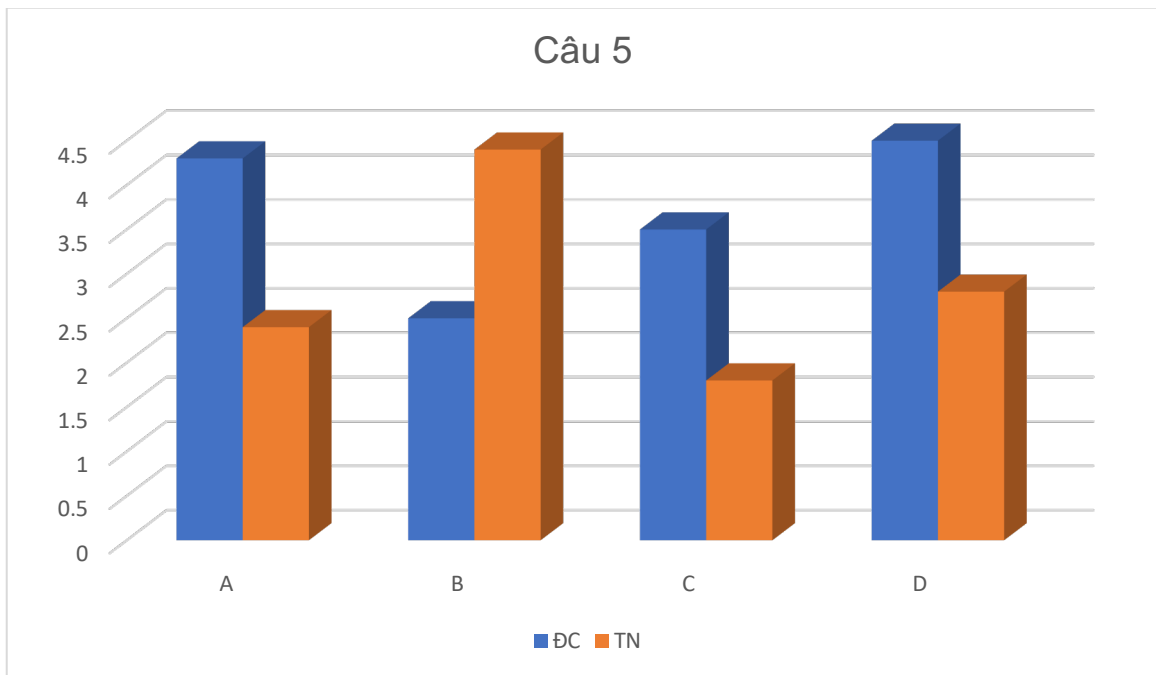
Cùng với các bài kiểm tra, thông tin thu được từ các phiếu trả lời của SV sau TN để ĐG nhanh mức độ NLDH và mức độ NLDH ĐH cũng góp phần giúp chúng tôi khẳng định kết quả nghiên cứu của đề tài là khả quan. Qua nội dung trả lời của SV, có thể nhận thấy các giờ học TN đã đem lại hiệu quả đề PTNL DH cho SV hơn lớp ĐC. Do đó, mức độ tích cực hoạt động và mức độ vận dụng của SV TN cũng tốt hơn.

Do giới hạn của luận án, chúng tôi chọn phân tích một số thông tin thu được qua bài kiểm tra *xác định nội dung DH cho mô đun DHDH ở TH* (Bài NLDH cho HSTH của SV sau giờ dạy TN. Các phiếu sau bài học TN còn lại, *xác định PP dạy của GgV sư phạm* (Bài PPDH theo dự án) và *xác định PP ĐG kết quả học tập của SV* (Bài ĐG bằng đề kiểm tra cuối học phần) kết quả được thể hiện ở **phụ lục**. Cụ thể ở các câu hỏi (1, 2, 4) phần kiểm tra NL ĐG, lựa chọn PP dạy đọc cho HS ở TH nhóm các lớp TN có tỉ lệ chọn câu trả lời C, B (rất cần thiết, cần thiết) hơn hẳn nhóm ĐC. Trong khi đó, ở câu 1, 2 có

nội dung tương tự tỉ lệ chọn câu A (không cần thiết) ở nhóm TN cao hơn nhóm ĐC. Điều này được thể hiện ở các biểu đồ **hình 4.3**







Hình 4.3: Các biểu đồ tỷ lệ đáp án được chọn trong câu trả lời thể hiện NL DHDH của SV ngành GDTH

Ngoài ra, với bài kiểm tra tỉ lệ SV trả lời đúng các câu hỏi trong bài (câu 1,2,3,4) giữa 2 nhóm TN và ĐC chênh lệch không đáng kể. Tuy nhiên, ở yêu

câu lựa chọn *xác định nội dung DHDH cho HSTH* (câu 2) và *vận dụng vào DHDH ở TH* (câu 5, 6), kết quả SV trả lời có sự khác biệt rõ rệt. Tỷ lệ SV có câu trả lời đầy đủ xác định nội dung DHDH cho HSTH ở nhóm TN cao hơn. Đặc biệt, những câu chọn thể hiện SV biết vận dụng tích cực và sự cần thiết sau bài dạy (cụ thể: biết chọn nội dung DH, có NLĐH biết chọn PP, hình thức DHDH cho HSTH là sự cần thiết và rất cần thiết) chỉ xuất hiện ở nhóm SV TN.

4.2.3. Đánh giá chung về kết quả thực nghiệm

Ở quá trình tổ chức DH thực nghiệm tại 4 trường ĐHSP trên địa bàn 64 tỉnh trên khắp cả nước trong các năm học 2018-2019 và 2019-2020, Qua trao đổi rút kinh nghiệm với GV dạy thực nghiệm chúng tôi nhận định như sau:

- Những biện pháp sư phạm và thiết kế DH ĐHVB cho SV ĐH ngành GDTH học theo hướng phát triển NL mà luận án đề xuất là hoàn toàn phù hợp và có tính khả thi đối với các đối tượng là SVSP ngành GDTH trên nhiều địa phương trong cả nước.

- Trong các giờ thực nghiệm, GV đã cơ bản loại bỏ và thoát ly được sự tác động của các PPDH như thuyết trình, giảng giải, đọc chép truyền thụ áp đặt kiến thức. Thay vào đó là một bầu không khí lớp học sôi nổi, với sự chủ động và sáng tạo cao nhất của chủ thể người học để chiếm lĩnh dạy - học - hiểu VB theo hướng phát triển NL.

- Từ thực nghiệm sư phạm chúng tôi nhận thấy các GgV khi tham gia dạy thực nghiệm đã chuyển hóa và tiếp biến rất năng động tư tưởng và bản chất của việc DH ĐHVB theo định hướng phát triển NL, hiểu sâu sắc ý đồ thiết kế giáo án của tác giả luận án. Từ thực tiễn này chúng ta hoàn toàn có cơ sở để ĐG cũng như đặt niềm tin vào đội ngũ GgV dạy ở trường ĐHSP trong bối cảnh đổi mới và cải cách GD đang diễn ra rất mạnh mẽ trong cả nước.

- Qua thực nghiệm cũng cho chúng ta thấy vai trò cần thiết và tầm quan trọng của trường SP đặc biệt là của GgV khi xác định PP SP phù hợp, phát triển được NL DHĐH VB của SV là yếu tố quyết định cho các em - là những GVTH sau này có NLDH ĐHV B cho HS ở trường TH.

- Theo quan sát và ghi nhận của chúng tôi, trong các giờ học thực nghiệm SV đã giảm được những khó khăn khi đọc hiểu các VB. Các em còn cảm thấy tự tin sáng tạo mà phát triển những NL dạy - đọc - hiểu rất tốt. Tác giả luận án cho rằng, SV hoàn toàn có đủ điều kiện và NL để DH đọc hiểu và vận dụng những PP hệ thống phù hợp cụ thể cho HSTH.

- Tuy nhiên, qua thực tế DH thực nghiệm, chúng tôi nhận ra những khó khăn và một số vướng mắc cần phải tiếp tục giải quyết, cụ thể:

+ Một số GV vẫn chưa nắm, thấm thấu được tinh thần DH đọc hiểu theo định hướng phát triển NL, chưa xác định được vị thế vai trò của SV trong DH đọc hiểu cũng như bản chất của tính tích cực, chủ động trong DH đọc hiểu.

+ Trong một tháng thiết kế thực nghiệm có một số phần mềm GV vẫn còn lúng túng trong vận dụng hoặc vận dụng tùy tiện chưa hợp lý.

+ Các giờ thực nghiệm cũng đã đặt ra những yêu cầu đòi hỏi người GgV bản lĩnh nghề nghiệp, trình độ chuyên môn và khả năng đáp ứng SP. Thực tiễn DH học đang cho chúng ta thấy: 1) Có nhiều tình huống SP nằm ngoài dự kiến và kiểm soát của GgV khi dạy khi đến lớp; 2) Những hoạt động học tập tích cực tiếp nhận sáng tạo của SV có thể vượt xa với những kế hoạch thiết kế DH; 3) Học giờ học học có thể dễ bị gián đoạn, không hướng tới được mục đích phát triển NL đọc hiểu cho người học học. để giải quyết những vướng mắc này, GV cần thiết lập nội dung DH thật hợp lý xoay quanh mục tiêu và các PP phù hợp. Bên cạnh đó GV vừa phải kiên trì để tổ chức các hoạt động học tập cho SV, lại vừa linh hoạt để kiểm soát đảm bảo tiến trình giờ học.

Tiểu kết Chương 4

Cùng với việc bổ sung hoàn thiện nội dung lý luận của DH ĐHVB theo hướng phát triển NL DH đọc hiểu cho SVĐH ngành GDTH, tác giả luận án đã cố gắng thực hiện để biến tư tưởng và mục tiêu DH trên thành hiện thực trong những bài giáo án được chọn lọc để tiến hành thực nghiệm. Sự ghi nhận và ĐG tốt của GgV trên nhiều địa bàn khác nhau trong cả nước về thiết kế thực nghiệm đã tăng thêm tính đúng đắn và khả thi của giả thuyết khoa học. Đồng thời cũng xác nhận những đóng góp của luận án khi chuyển hóa tư tưởng lý luận DH đọc hiểu vào thực tiễn DH ĐHVB cho SV ĐHSP. Bước đầu chúng tôi nhận định nghiên cứu về phát triển NL DH đọc hiểu cho SV ĐH ngành GDTH học là một hướng đi đúng đắn và có thể triển khai ở các trường ĐH hiện nay với những điều kiện nhất định về , để đáp ứng với yêu cầu thay SGK mới theo Chương trình Tổng thể 2018 của Bộ GD&ĐT đang thực hiện.

KẾT LUẬN

1. Nghiên cứu về phát triển NL DHĐH đã được đề xuất từ rất lâu trong các tài liệu Giáo dục. Tuy nhiên, đến những năm của thế kỷ 19 Đầu thế kỷ 20 thì quan điểm phát triển NL DHĐH cho SV ĐH và các cấp mới thực sự được nghiên cứu và áp dụng vào quá trình DH. Các nước có nền GD phát triển như Mỹ Úc New Zealand Canada.... đã công bố chuẩn NL DH trong các chương trình GD, đào tạo, làm cơ sở cho các trường ĐHSP thiết kế chương trình và tài liệu hoạch tập cho sinh viên ở ngành GDTH. Ở nước ta có những bài viết, nhiều công trình nghiên cứu về NL DHĐH cho SV cho HS và cho GV...Tuy nhiên các công trình này mới chỉ dừng lại ở việc nghiên cứu lý thuyết chưa thử nghiệm tính khách quan khả thi và đưa vào áp dụng trong đào tạo cho SV ĐH ngành GDTH.

2. NL của GV về DHĐH là một trong những NL chuyên biệt đòi hỏi GV phải có NL đọc hiểu NL dạy học đọc hiểu và phải thường xuyên cập nhật để đáp ứng với sự đổi mới chương trình GD ở nước ta trong giai đoạn hiện nay. Bởi vì phát triển NL DHĐH cho SV ĐH ngành GDTH ở các trường SP là việc làm cần thiết cấp bách trong giai đoạn đất nước đang đổi mới căn bản toàn diện với nhiệm vụ đổi mới chương trình và sách giáo khoa ở cấp tiểu học .

3. Theo kết quả khảo sát thực trạng DH ở các trường ĐH đào tạo ngành GDTH, trên hai đối tượng SV và GgV các trường ĐHSPT, chúng tôi nhận thấy một số vấn đề sau:

- Các trường SP chưa thực sự quan tâm chú trọng việc phát triển NL DH, việc tổ chức đọc cho SV chưa tập trung trang bị đầy đủ cho SV NL đọc hiểu cũng như NL DHĐH để khi ra trường SV có thể dạy và phát triển NL đọc hiểu cho HS ở TH.

- Các trường SP đã chuyển từ đào tạo niên chế sang đào tạo theo tín chỉ. Các môn học thuộc học phần Tiếng Việt đã có giảm tải và các điều kiện đảm bảo chuẩn đào tạo theo hướng phát triển NL dạy đọc hiểu còn rất hạn chế; Nội dung DH chủ yếu được xây dựng theo tiếp cận nội dung lý thuyết ít thực hành; PP và hình thức tổ chức DH để định hướng và phát huy tính tích cực người học ít được sử dụng; Việc phát triển NL DHĐH đối với SV chưa được thực hiện đủ chuẩn theo khung ĐG NL đào tạo.

- Thực trạng phát triển NL DHĐH của SVĐH ngành GDTH mới tốt nghiệp chưa đáp ứng được yêu cầu của của chương trình GD ở TH đang đổi mới hiện nay.

4. DH nhằm phát triển NL DHĐH cho người học là một trong những mục tiêu quan trọng của học phần “PP DH tiếng Việt” trong chương trình đào tạo giáo viên TH. Nhóm biện pháp triển NL này cho SV ĐH ngành GDTH

bao gồm: (1) Thiết kế chuẩn NL; (2) Xác định PP ĐG kết quả học tập của SV; (3) Chọn nội dung DH ĐH cho SV khoa GDTH; (4) Chọn PPDH của GgV SP.

5. Kết quả thực nghiệm DH học phần “PP DH tiếng Việt” Xác nhận các biện pháp mà luận án đề xuất là đúng đắn và khả thi.

KHUYẾN NGHỊ

Qua kết quả nghiên cứu của đề tài luận án chúng tôi mong muốn rằng các trường ĐHSP nói chung và trường có ngành GDTH nói riêng sẽ vận dụng những giải pháp mà chúng tôi đề xuất trong luận án này để thực hiện như thiết kế chuẩn NL; Xác định PP ĐG kết quả học tập của SV; Chọn nội dung DH ĐH cho SV khoa GDTH; Chọn PPDH của GgV SP trong quá trình đào tạo để ngày càng nâng cao hơn nữa chất lượng đào tạo chuẩn đầu ra cho SV ngành GDTH đáp ứng tốt yêu cầu phát triển NL DHĐH cho SV để dạy tốt ở các trường TH.

DANH MỤC

CÁC CÔNG TRÌNH CÔNG BỐ CỦA TÁC GIẢ

1. (2014) “ Vận dụng lí thuyết hội thoại vào việc rèn luyện kĩ năng nói cho học sinh lớp 4,5 các trường Tiểu học thành phố Rạch Giá, tỉnh Kiên Giang” Tạp chí Giáo dục, số đặc biệt 9/2014, Hà Nội, trang 117-119.
2. (2016) “Một số bài tập rèn kĩ năng khi dùng biện pháp so sánh để viết văn miêu tả cho học sinh lớp 4 ở Tiểu học” Tạp chí Giáo dục, số 387 kì 1 tháng 8/2016, Hà Nội, trang 17-19.
3. (2016) “Rèn kĩ năng giao tiếp cho sinh viên ngành Giáo dục tiểu học thông qua các học phần Tiếng việt theo hướng tiếp cận năng lực ở trường Cao đẳng Đại học vùng Đồng bằng sông Cửu Long” Tạp chí Giáo dục, số 393 kì 1 tháng 11/2016, Hà Nội, trang 43-45.
4. (2017) “Một số bài tập rèn kỹ năng khi dùng biện pháp so sánh để viết văn miêu tả cho HS lớp 4 ở Tiểu học”. Tạp chí Giáo dục Thủ đô số 96, Hà Nội, trang 18-19.
5. (2018) “GD tình cảm gia đình cho trẻ ở trường Mầm non” Tạp chí Giáo dục, số ĐB tháng 5/2018, Hà Nội, trang 131- 132 và 143.
6. (2018) “Nghiên cứu một số điều kiện và biện pháp phát triển năng lực dạy học đọc hiểu cho GV Tiểu học” Tạp chí Giáo dục, số ĐB tháng 9/2018, Hà Nội, trang 119- 122.
7. (2021) “Cơ sở lí luận của phát triển năng lực dạy học đọc hiểu văn bản cho Sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học trong các trường đại học, Tạp chí Giáo dục, số 494 kì 2 tháng 1/2021, Hà Nội, trang 26- 30.
8. (2021) “Một số biện pháp phát triển năng lực dạy học đọc hiểu văn bản cho Sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học trong các trường đại học, Tạp chí Giáo dục, số 502 kì 2 tháng 5/2021, Hà Nội, trang 17- 21.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

A. Tài liệu tiếng Việt

- [1] Lê A, Nguyễn Quang Minh, Bùi Minh Toán (1999), *Phương pháp dạy học Tiếng Việt*, NXB Giáo dục.
- [2] Lê A (1990), “*Mấy vấn đề cơ bản của việc dạy học tiếng Việt ở phổ thông*”, Tạp chí Nghiên cứu Giáo dục, số 12/1990.
- [3] Lê A (2001), “*Hình thành kỹ năng thiết kế giờ học Tiếng Việt cho sinh viên Sư phạm*”, Tạp chí Nghiên cứu Giáo dục, số 1/2001.
- [4] Đặng Thị Thuận An (2017), “*Phát triển năng lực dạy học tích hợp cho sinh viên sư phạm hóa học thông qua học phân phương pháp dạy học hóa học phổ thông*”, Luận án.
- [5] Diệp Quang Ban (2009), *Văn bản và liên kết trong tiếng Việt*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
- [6] Ban Chấp hành Trung ương (2013), *Nghị quyết số 29 NQ/TW về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo*.
- [7] Đặng Quốc Bảo, Phạm Minh Mục (2015), “*Năng lực phát triển năng lực cho học sinh*”, Tạp chí Khoa học Giáo dục, số 117, tr 8,25.
- [8] Đinh Quang Báo (chủ biên), Nguyễn Thanh Bình, Nguyễn Thị Kim Dung, Hà Thị Lan Hương, Vũ Thị Sơn (2016), *Chương trình Đào tạo giáo viên đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục phổ thông*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- [9] *Báo cáo tổng kết đề tài nghiên cứu Khoa học và công nghệ cấp Bộ năm 2012 Dạy học theo định hướng phát triển năng lực ở trường phổ thông*, TS. Lương Việt Thái, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam.
- [10] *Báo cáo tổng kết Nhiệm vụ cấp Bộ Phương pháp thiết kế Chuẩn kết quả của môn học đối với cấp học, lớp học của giáo dục phổ thông theo định*

hướng phát triển năng lực học sinh, từ trang 78, tài liệu đã dẫn [M19. Tr40]

- [11] Trương Thị Bích (2015), *Rèn luyện năng lực tiếp nhận tác phẩm văn học cho học sinh trung học cơ sở*, NXB Đại học Quốc gia, Hà Nội.
- [12] Hoàng Hòa Bình (2011), “*Định hướng đổi mới Chương trình, sách giáo khoa Tiếng Việt Tiểu học*”, Tạp chí Khoa học Giáo dục, số 74/2011.
- [13] Hoàng Hòa Bình, Nguyễn Minh Thuyết (2012), *Phương pháp dạy học Tiếng Việt nhìn từ Tiểu học*, NXB Giáo dục Việt Nam.
- [14] Hoàng Hòa Bình, Nguyễn Minh Thuyết (2012), “*Bảy giải pháp đổi mới giáo dục*”, Tạp chí Khoa học giáo dục, số 77/2012.
- [15] Hoàng Hòa Bình (2013), “*Từ đổi mới mục tiêu giáo dục đến đổi mới phương pháp dạy học Ngữ văn*”. In trong Kỷ yếu hội thảo KH quốc gia về dạy học Ngữ văn ở trường phổ thông Việt Nam, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- [16] Hoàng Hòa Bình (chủ biên), Nguyễn Thị Hạnh, Nguyễn Thúy Hồng, Trần Thị Hiền Lương, Vũ Nho, Nguyễn Thị Phương Thảo, Đỗ Ngọc Thống, Nguyễn Thị Hồng Vân (2014), *Dạy học Ngữ văn ở trường phổ thông*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
- [17] Hoàng Hòa Bình (2015), “*Năng lực và cấu trúc của năng lực*”, Tạp chí Khoa học giáo dục, số 117 tr 4 – 7 (6/2015).
- [18] Nguyễn Thanh Bình (2014), “*Dạy học đọc hiểu tác phẩm văn chương theo thể loại trong nhà trường trung học phổ thông*” LATSGD, Đại học Sư phạm Hà Nội.
- [19] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2014), *Tài liệu Hội thảo Đổi mới kiểm tra, đánh giá chất lượng học tập môn Ngữ văn ở trường phổ thông*.

- [20] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2012), *Kỷ yếu Hội thảo khoa học Quốc gia về dạy học Ngữ văn ở trường phổ thông Việt Nam*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- [21] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2015), Tài liệu Hội thảo “Chương trình Giáo dục phổ thông tổng thể trong Chương trình giáo dục phổ thông mới”.
- [22] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2015), *Phát triển Chương trình đào tạo giáo viên phổ thông ngành Ngữ văn*, Tài liệu tập huấn cán bộ, giảng viên các cơ sở đào tạo giáo viên phổ thông về phát triển Chương trình đào tạo.
- [23] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2015), *Những vấn đề chung về phát triển Chương trình Đào tạo giáo viên*, Tài liệu tập huấn cán bộ, giảng viên các cơ sở đào tạo giáo viên phổ thông về phát triển chương trình đào tạo.
- [24] Bộ Giáo dục và Đào tạo, *Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể*, 2018 M5
- [25] Bộ Giáo dục và Đào tạo, Tài liệu Hội thảo Xây dựng chương trình giáo dục phổ thông theo định hướng phát triển năng lực, 12/2014 [M7.Tr33].
- [26] Bộ Giáo dục và Đào tạo, *Chuẩn nghề nghiệp giáo viên tiểu học* (Ban hành kèm theo Quyết định số 14/2007/QĐ-BGDĐT ngày 04 tháng 5 năm 2007 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo) [M30. Tr 63].
- [27] Bộ Giáo dục và Đào tạo, *Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn*, 2018 [M31. Tr 66].
- [28] Bộ Giáo dục và Đào tạo, *Tài liệu bồi dưỡng giáo viên tiểu học về đánh giá thường xuyên*, 12.2017 [M26. Tr 61].
- [29] Bộ Giáo dục và đào tạo (2012), *Tài liệu phục vụ hội thảo – Năng lực và đánh giá kết quả theo năng lực trong chương trình giáo dục phổ thông sau năm 2015*. M1

- [30] Nguyễn Văn Cường, Bernd Meier (2008), *Một số vấn đề về đổi mới phương pháp dạy học ở trường phổ thông*, NXB giáo dục, Hà Nội.
- [31] Nguyễn Đình Chính (1995), *Vấn đề đặt câu hỏi của giáo viên đứng lớp và kiểm tra, đánh giá việc học tập của học sinh*, NXB Hà Nội.
- [32] Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể 2018, tài liệu đã dẫn [M8.Tr33]
- [33] Nguyễn Thế Dân (2016), *Phát triển đội ngũ giảng viên các trường Đại học Sư phạm kỹ thuật theo hướng tiếp cận năng lực*, LATSGD, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam.
- [34] Dẫn
theo “*Dạy học chủ đề ứng dụng đạo hàm của hàm số theo hướng tiếp cận lý thuyết kiến tạo nhận thức của J.Piaget và mô hình dạy học khám phá của J. Bruner*”, Luận văn thạc sĩ giáo dục, đăng trên website 123 ngày 25/12/2013 [M24. Tr 57]
- [35] Phan Huy Dũng (2009), *Tác phẩm văn học trong nhà trường PT, Một cách nhìn, một cách đọc*, NXB Giáo dục Việt Nam.
- [36] Hà Nguyễn Kim Giang (2012), *Phương pháp tổ chức hoạt động làm quen với tác phẩm Văn học*, NXB Giáo dục Việt Nam.
- [37] Nguyễn Kim Giang (2012), *Phương pháp đọc diễn cảm*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- [38] Lưu Thị Trường Giang (2015), *Dạy học đọc hiểu Văn bản nghị luận ở trường trung học phổ thông*, LATSGD, Viện Khoa học giáo dục Việt Nam.
- [39] Lê Thị Mỹ Hà (2013), *Vận dụng Pisa vào đánh giá môn Ngữ văn trong nhà trường phổ thông*, Kỷ yếu Hội thảo khoa học Quốc gia về dạy học Ngữ văn ở trường phổ thông Việt Nam, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội, tr. 511 - 524.

- [40] Xuân Thị Nguyệt Hà (2013), *Một vài ý kiến về dạy học Tiếng Việt ở Tiểu học, Kỷ yếu Hội thảo khoa học Quốc gia về dạy học Ngữ văn ở trường phổ thông Việt Nam*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội, tr. 919 - 926.
- [41] Nguyễn Thị Hà, “*Hình thành và phát triển năng lực dạy học tích hợp môn khoa học tự nhiên cho sinh viên sư phạm ngành Lí, Hóa, Sinh đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục phổ thông sau năm 2015*”, Luận án.
- [42] Nguyễn Thị Hạnh, Năng lực Đọc trong môn Ngữ văn bậc phổ thông và cấp tiểu học, tài liệu đã dẫn [M14]
- [43] Nguyễn Thị Hạnh (1999), Rèn luyện kỹ năng đọc hiểu cho học sinh lớp 4 và lớp 5, Luận án Tiến sĩ, Hà Nội, Hà Nội.
- [44] Nguyễn Thị Hạnh (2002), *Dạy học đọc hiểu ở Tiểu học*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội, Hà Nội.
- [45] Nguyễn Thị Hạnh (2012), “*Kinh nghiệm thử nghiệm và đánh giá Chương trình, sách giáo khoa Phổ thông ở Mỹ và Hàn Quốc*”, Tạp chí Khoa học giáo dục số 84/2012.
- [46] Nguyễn Thị Hạnh (2013), *Giải quyết vấn đề dạy đọc hiểu ở tiểu học trong chiến lược dạy học ở trường phổ thông Việt Nam giai đoạn sau 2015, Kỷ yếu Hội thảo khoa học Quốc gia về dạy học Ngữ văn ở trường phổ thông Việt Nam*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội, tr.459 - 468.
- [47] Nguyễn Thị Hạnh (2014), “*Chuẩn đánh giá năng lực đọc hiểu trong môn Ngữ văn sau năm 2015*”, Tạp chí Khoa học Giáo dục, số 102, tháng 3/2014, Hà Nội.
- [48] Nguyễn Thị Hạnh (2013), “*Một số cơ sở Khoa học để xác định nội dung học tập trong Chương trình môn Ngữ văn ở trường phổ thông sau 2015*”, Tạp chí Khoa học giáo dục, số 96.

- [49] Nguyễn Thị Hạnh (2015), “*Phương pháp thiết kế chuẩn đầu ra môn học theo định hướng phát triển năng lực*”, Tạp chí Khoa học Giáo dục, số 118, tháng 7/2015, Hà Nội.
- [50] Nguyễn Thị Hạnh (2014), “*Xây dựng chuẩn năng lực đọc hiểu cho môn Ngữ văn của Chương trình giáo dục phổ thông sau 2015 ở Việt Nam*”, Tạp chí KH Đại học Sư phạm . Hồ Chí Minh, số 56.
- [51] Nguyễn Thị Hạnh, *Năng lực đọc trong môn Ngữ văn bậc phổ thông và cấp tiểu học*, Khoa học giáo dục số132 , 2016 [M11.tr 35]
- [52] Nguyễn Thị Hạnh, *Phương pháp dạy học môn Tiếng Việt, Modul 2 bồi dưỡng giáo viên tiểu học*, Bộ GD&ĐT, 2020
- [53] Nguyễn Thị Hạnh, *Phương pháp đánh giá kết quả học tập môn Tiếng Việt theo năng lực*, , Modul 3 bồi dưỡng giáo viên tiểu học, Bộ GD&ĐT, 2020
- [54] Nghiêm Thị Hằng (2015), “*Cách thức hướng dẫn học sinh thảo luận nhóm trong đọc hiểu truyện ngắn 1930 - 1945 ở lớp 11*”, LATSDG, Đại học Sư phạm Hà Nội.
- [55] Phạm Thị Thu Hiền (2014), *So sánh vấn đề đọc hiểu văn bản trong Chương trình giáo dục phổ thông Ngữ văn của Việt Nam và một số nước trên thế giới*, LATSGD, Viện Khoa học giáo dục Việt Nam.
- [56] Nguyễn Thu Hiền, Nguyễn Thị Hải Yến (2013), *Sử dụng bản đồ tư duy trong đổi mới phương pháp dạy học Văn, Kỷ yếu Hội thảo khoa học Quốc gia về dạy học Ngữ văn ở trường phổ thông Việt Nam*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội, tr. 483 - 492.
- [57] Phạm Văn Hiền, *Phát triển năng lực đánh giá giáo dục cho sinh viên đại học ngành giáo dục tiểu* , Luận án tiến sĩ giáo dục học [M20. Tr 42]
- [58] Nguyễn Thị Phương Hoa, Vũ Hải Hà (2015), *Pisa và những vấn đề chung của giáo dục Việt Nam*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.

- [59] Nguyễn Thái Hòa (2004), *Vấn đề đọc hiểu và dạy đọc hiểu*, Thông tin khoa học sư phạm, Đại học Sư phạm Hà Nội, Hà Nội, số 5.
- [60] Nguyễn Trọng Hoàn (2003), “*Một số vấn đề về đọc hiểu văn bản ngữ văn*”, Tạp chí Giáo dục, số 56 (4/2003), Hà Nội.
- [61] Nguyễn Trọng Hoàn (2003), “*Phát triển năng lực đọc trong dạy học*”
- [62] Nguyễn Trọng Hoàn (2002), “*Dạy học – hiểu văn bản môn ngữ văn ở trung học cơ sở*”, Tạp chí Giáo dục, số 5.
- [63] Nguyễn Thúy Hồng (2014), “*Phát triển năng lực tạo lập văn bản nói và viết Tiếng Việt cho học sinh phổ thông*”, trong cuốn *Dạy học Ngữ văn ở trường phổ thông*, NXB giáo dục.
- [64] Phạm Thị Huệ (2013), *Đổi mới dạy học đọc hiểu và đổi mới đề thi môn Ngữ văn theo hướng tiếp cận yêu cầu của Pisa*, Kỷ yếu Hội thảo khoa học Quốc gia về dạy học Ngữ văn ở trường phổ thông Việt Nam, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội, tr.525 - 532.
- [65] Bùi Mạnh Hùng (2014), “*Phác thảo Chương trình Ngữ văn theo định hướng phát triển năng lực*”, website Trường Đại học Sư phạm TP Hồ Chí Minh, ngày cập nhật 03/5/2015.
- [66] Đỗ Việt Hùng (2012), *Đọc hiểu tác phẩm Văn chương trong nhà trường*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- [67] Vũ Xuân Hùng (2016), *Về hệ thống năng lực dạy học của nhà giáo trong các cơ sở giáo dục nghề nghiệp theo tiếp cận năng lực thực hiện*, Tạp chí Khoa học dạy nghề số 30- Tháng 3/2016 [M29. Tr 63]
- [68] Nguyễn Thanh Hùng (1994), “*Nghĩ về hướng chuyển và bước chuyển của phương pháp giảng dạy văn chương*”, Tạp chí Nghiên cứu Giáo dục, số 5/1994, Hà Nội.
- [69] Nguyễn Thanh Hùng (2000), *Hiểu và dạy văn*, NXB Giáo dục, Hà Nội.

- [70] Nguyễn Thanh Hùng (2002), *Đọc và tiếp nhận văn chương*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
- [71] Nguyễn Thanh Hùng (2008), *Đọc - hiểu tác phẩm văn chương trong nhà trường*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
- [72] Nguyễn Thanh Hùng (2011), *Kỹ năng đọc hiểu văn*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- [73] Phạm Thị Phương Huyền (2017), *Phát triển năng lực dạy học ĐHVB cho sinh viên sư phạm Ngữ văn Trường Đại học Tây Bắc*, Luận án tiến sĩ, Viện Khoa học giáo dục Việt Nam.
- [74] Đặng Thành Hưng (2016), “*Mô hình năng lực nghề nghiệp của nhà giáo hiện đại*”, Tạp chí Khoa học dạy nghề, số 28-29, tháng 1+2, tr. 14-18.
- [75] Đặng Thành Hưng (2012), *Năng lực và giáo dục theo tiếp cận năng lực*, Tạp chí Quản lý giáo dục, số 43. M3
- [76] Đặng Thành Hưng (2012), “*Năng lực là giáo dục theo tiếp cận năng lực*”, Tạp chí Quản lý Giáo dục, số 43 tháng 12/2012.
- [77] Phạm Thị Thu Hương (2011) “*Sử dụng chiến thuật đọc suy luận trong đọc hiểu Tác phẩm văn học ở trường phổ thông*”, Tạp chí Giáo dục, số 269-9/2011.
- [78] Phạm Thị Thu Hương (2012), *Đọc hiểu và chiến thuật dạy đọc hiểu văn bản trong nhà trường phổ thông*, NXB Đại học Sư phạm Hà Nội, Hà Nội.
- [79] Nguyễn Thị Thanh Lâm (2017), *Phát triển năng lực đọc hiểu văn bản thơ trữ tình cho học sinh trung học phổ thông qua hệ thống bài tập LATSGD*, Viện Khoa học giáo dục Việt Nam.
- [80] Phan Ngọc Liên (2003), “*Về vấn đề phát huy tính tích cực trong học tập của sinh viên*”, Tạp chí Dạy và học ngày nay, số tháng 7/ 2003.

- [81] Lê Nguyên Long (1997), *Thử đi tìm những phương pháp dạy học hiệu quả*, NXB Giáo dục, TP. Hồ Chí Minh.
- [82] Nguyễn Thị Mỹ Lộc (2015), “*Dạy học phát triển năng lực*”, Tạp chí Quản lý Giáo dục, số đặc biệt tháng 4/2015.
- [83] Nguyễn Lộc, Nguyễn Thị Lan Phương (đồng chủ biên), Đặng Xuân Cường, Trịnh Thị Anh Hoa, Nguyễn Thị Hồng Vân (2015), *Phương pháp, kỹ thuật xây dựng chuẩn đánh giá năng lực đọc hiểu và năng lực giải quyết vấn đề*, NXB Giáo dục Việt Nam.
- [84] Phan Trọng Luận (2008), *Phương pháp dạy học văn*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [85] Trần Thị Hiền Lương (2015), “*Chuẩn đánh giá năng lực tạo lập văn bản trong môn Ngữ văn ở trường phổ thông*”, Tạp chí Khoa học Giáo dục, số 116, tháng 5/2015, Hà Nội.
- [86] Đoàn Thị Hải Lý, “*Vận dụng PISA trong đánh giá năng lực đọc – hiểu văn bản Ngữ văn của học sinh trung học phổ thông*”, Thư viện Giáo dục, ngày truy cập 18/6/2015.
- [87] Nguyễn Thị Ngọc Mai (2013), *Đọc hiểu văn bản qua so sánh Chương trình Ngữ văn trung học phổ thông của Việt Nam và Mỹ (bang Massachutetts)*, Luận án tiến sĩ, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
- [88] Nguyễn Thị Hồng Nam, Dương Thị Hồng Hiếu (2016), *Giáo trình phương pháp dạy đọc văn bản*, NXB Đại học Cần Thơ, TP. Cần Thơ.
- [89] Nguyễn Quang Ninh (chủ biên), Đào Ngọc (2007), *Tiếng Việt thực hành*, NXB Giáo dục, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- [90] Lê Phương Nga, Đặng Kim Nga, *Phương pháp dạy học Tiếng Việt ở Tiểu học* (Sách Dự án giáo viênTH), NXB Đại học Sư phạm, NXB Giáo dục (2016), Phát triển năng lực đọc hiểu văn bản cho học sinh trung học phổ thông trong dạy học Ngữ Văn (qua ngữ liệu lớp 10),

(Luận án tiến sĩ, Người hướng dẫn:...), Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam.

- [91] Lê Phương Nga (2012), *Dạy học Tập đọc ở Tiểu học*, NXB Đại học Sư phạm Hà Nội.
- [92] Lê Phương Nga, Nguyễn Trí (2007), *Giáo trình Phương pháp dạy học tiếng Việt ở Tiểu học*, NXB Đại học Sư phạm.
- [93] Lê Phương Nga, Đặng Kim Nga, *Phương pháp dạy học Tiếng Việt ở Tiểu học* (Sách Dự án Giáo viên tiểu học), NXB Đại học Sư phạm, NXB Giáo dục; tr.34]. [D3. tr 88]
- [94] *Nghị quyết số 29-NQ/TW của Hội nghị trung ương 8 khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế, ngày 4 tháng 11 năm 2013.*
- [95] Phan Trọng Ngọ (2005), *Dạy học và phương pháp dạy học trong nhà trường*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- [96] *Nhiệm vụ cấp Bộ Phương pháp thiết kế Chuẩn kết quả của môn học đối với cấp học, lớp học của giáo dục phổ thông theo định hướng phát triển năng lực học sinh*, Mã số: B2014-37-01NV, Chủ nhiệm: PGS.TS. Nguyễn Thị Hạnh [M18. Tr40]
- [97] Nhóm tác giả nghiên cứu “*Phương pháp thiết kế chuẩn môn học theo tiếp cận năng lực*” (2017), Viện Khoa học giáo dục Việt Nam.
- [98] Nhóm tác giả Đại học Cần Thơ dịch (2008), “*Phương pháp dạy đọc hiểu văn bản*” – Taffy E. Raphael- Efieda H. Hiebert, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- [99] Nhóm tác giả Đại học Sư phạm Hà Nội “*Dạy học tích hợp phát triển năng lực học sinh*” (2015), tr10. Đại học Sư phạm Hà Nội.

- [100] *Những nội dung chính của Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể* (4/2015), Tài liệu hội thảo, trường Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh.
- [101] Lê Thanh Oai (7/2001), “*Sử dụng câu hỏi để phát huy tính tích cực của học sinh trong dạy học*”, Tạp chí Giáo dục, số 9/2001.
- [102] *Phát triển phẩm chất, năng lực người học, đảm bảo hài hòa giữa “dạy chữ”, “dạy người” và định hướng nghề nghiệp* [48,61] [D1.Tr8]
- [103] Lê Trương Phát, Nguyễn Thị Bích Hà, Phan Ngọc Anh, Đào Thị Thu Hiền, Phạm Đăng Xuân Hương (2009), *Đọc – hiểu tác phẩm văn học dân gian trong trường phổ thông*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- [104] Nguyễn Kim Phong, Đặng Tương Như, Đỗ Ngọc Bích (2009), *Kỹ năng đọc hiểu văn bản Ngữ văn 12*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
- [105] Đỗ Huy Quang (2009), “*Đọc hiểu văn bản nghệ thuật trong giờ Ngữ văn – Nhìn từ hoạt động học tập của học sinh*”, Tạp chí Khoa học giáo dục, số 41.
- [106] Đỗ Tiến Sĩ (2012), *Phong cách nhà văn và đọc hiểu tác phẩm văn học*, NXB Văn học, Hà Nội.
- [107] Trần Đình Sử (2001), *Đọc văn học văn*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
- [108] Trần Đình Sử (2003), “*Đọc hiểu văn bản một khâu đột phá trong nội dung và phương pháp dạy văn hiện nay*”, Thông tin Khoa học Sư phạm, số 1, tháng 8/2003.
- [109] Trần Đình Sử (2011), “*Văn bản văn học và đọc hiểu văn bản*”, In trong tài liệu tập huấn giáo viên trường chuyên – môn Ngữ văn, Bộ GD&ĐT.
- [110] Trần Đình Sử, “*Văn bản văn học những ngã đường đọc hiểu*”, Thư viện Giáo dục, ngày truy cập 13/5/2015.
- [111] *Tài liệu Hội thảo Xây dựng chương trình giáo dục phổ thông theo định hướng phát triển năng lực*, trang 55, 56, tài liệu đã dẫn [M10.tr 35]

- [112] *Tài liệu Hội thảo Xây dựng chương trình giáo dục phổ thông theo định hướng phát triển năng lực*, trang 42, tài liệu đã dẫn [M12.tr 36]
- [113] *Tài liệu Hội thảo Xây dựng chương trình giáo dục phổ thông theo định hướng phát triển năng lực*, trang 30, tài liệu đã dẫn [M25. Tr 58]
- [114] Tạp chí Khoa học dạy nghề, số 28-29, tháng 1+2, tr. 14-18 [D2.Tr22]
- [115] Nguyễn Văn Tùng (2013), *Lý luận văn học và đổi mới đọc hiểu tác phẩm*, NXB Giáo dục Việt Nam.
- [116] Lương Việt Thái (2011), “Phát triển chương trình theo định hướng phát triển năng lực”, Tạp chí Khoa học Giáo dục, số 69, tháng 6/2015, Hà Nội.
- [117] Đỗ Ngọc Thống (2011), “*Xây dựng chương trình giáo dục phổ thông theo hướng tiếp cận năng lực*”, Tạp chí Khoa học Giáo dục, số 68, tháng 5/2011, Hà Nội.
- [118] Đỗ Ngọc Thống (2009), “*Đánh giá năng lực đọc hiểu của học sinh – nhìn từ yêu cầu PISA*”, Tạp chí Khoa học giáo dục, số 40 – 1/2009.
- [119] Đỗ Ngọc Thống (2010), “*Trần Đình Sử và quan niệm về đọc hiểu văn bản trong nhà trường phổ thông Việt Nam*”, Tạp chí văn hóa Nghệ An, Tháng 6.
- [120] Đỗ Ngọc Thống (2017), “*Vấn đề tiếp nhận và giải mã văn bản văn học trong chương trình Ngữ văn mới*”, Tạp chí Khoa học giáo dục, số tháng 4-2017.
- [121] Đỗ Ngọc Thống (2012), “*Đánh giá nhu cầu và thiết kế mô hình đào tạo theo năng lực – lí luận và thực tiễn*”, Hội thảo khoa học trường Đại học Giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội, tháng 6 năm 2012.
- [122] Đỗ Ngọc Thống (2011), “*Chương trình Ngữ văn trong nhà trường phổ thông Việt Nam*”, NXB Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.

- [123] Đỗ Ngọc Thống (2011), *Xây dựng chương trình giáo dục phổ thông theo hướng tiếp cận năng lực*, Tạp chí Khoa học giáo dục, số 68 M4
- [124] Trần Trọng Thủy, Nguyễn Quang Uẩn (1998), *Tâm lí học đại cương*, NXB Giáo dục, Hà Nội. M2
- [125] Đỗ Hương Trà (chủ biên) (2015), *Dạy và học tích hợp phát triển năng lực học sinh*, NXB Đại học Sư phạm Hà Nội,
- [126] Nguyễn Trí (2012), *EGRA- Một phương pháp đánh giá năng lực đọc của tiểu học theo tiếp cận năng lực*, NXB Đại học Thái Nguyên, tr 34-37, Thái Nguyên.
- [127] Đỗ Thị Trinh (2013), “*Phát triển năng lực dạy học toán cho sinh viên các trường Sư phạm*”, LATSGD, Đại học Sư phạm Hà Nội.
- [128] Đánh giá giáo dục theo khung năng lực, Chuyên khảo của Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam, NXB Đại học Quốc Gia Hà Nội, 2018, trang 53 [M13. Tr 37]
- [129] Trương Thị Thu Yến (2012), “*Rèn kĩ năng dạy học nhóm cho giáo viên tiểu học*”, Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.

B. Tài liệu tiếng Anh

- [130] ACARA, Australia, version 2014 [M16. Tr 38]
- [131] Anja Hilsenbeck (2011), *Task – Based Language Learning and Teaching and Students’ Use of the Mother Tongue* (seminar paper), Grin verlag, Norderstedt Germany.
- [132] *Assessing and Teaching of 21st century skills*, tr.78-79 [M23. Tr 45]
- [133] Bellefonte Area School District: *Questions and Answers about Core Teaching Competencies*, Stacy Zeiger, Ohio, 2000 [M28. Tr 62]

- [134] Chang, C., Phát triển tài liệu học tập trên web dựa trên năng lực và Đánh giá hiệu quả của năng lực học tập theo hướng tự định hướng đối với thành tích học tập. Môi trường học tập tương tác, 14 (3) (2006) 265.
- [135] Cohen, L, Manion, L. & Morrison. K (2011), Research methods in education, New York.
- [136] Common core state Standards Language arts, America, 2015 và Common core state Standards Math America, 2015 [M15. Tr 38]
- [137] Competecy Framework for Teacher, Deparment Education and Training, Australia, 2004 [M27. Tr 62]
- [138] Cook J.L Cook G. (2008), “Reading”, Child Development Principles and Perpectives, Pearson.
- [139] Daniell S. McNamara (2009), “The imporatance of teaching Reading Strategis”, Perspective on Language and Literacy, Spring, The International Dyslexia Association, pp.34 - 40.
- [140] Denyse Tremblay (2002), Adult Education A Lifelong Journey: The Competency – Based Approach: Helping learners become autonomous, Gouvernement du Quebec, Ministeres de Communication.
- [141] Duke, N.K, Pearson, P.D. (2002), “Effective practices for devdloping reading comprehension”, What research has to say about reading instruction, A. Farstrup & J. Sameuls (Eds.), 3rd ed, Newark, DE: International Reading Association, pp.205 – 242.
- [142] Duke, N.K, Pearson, P.D, Strachan, S.L, & Billman, A.K. (2011), “Esential elements of fostering and teaching reading comprehension”, What research has to say about reading instruction, A Farstrup & J. Sameuls (Eds.), 4thed, Newark, DE: International Reading Association, pp.291 – 309.

- [143] Hadley, A. (1993), Teaching Language in Context, Heinle & Heinle Publishers.
- [144] Illeris, Knud (2009), “Introduction”, International Perspectives on Competence Development, Illeris, Knud (ed.), London and New York: Routledge, pp. 1 - 4.
- [145] Jackson, MJ, Gallis, HA, Gilman, SC, Grossman, M., Holzman, GB, Marquis, D. & Trusky, SK, Chương trình giảng dạy về nhu cầu chuyên môn dựa trên năng lực cốt lõi: Sách trắng của Ủy ban liên kết về Giáo dục Y tế Thường xuyên. Tạp chí Giáo dục Thường xuyên về Chuyên môn Y tế, 27 (2) (2007) 124
- [146] Jones, Voorhees, R, Paulson, K., (2002) Defining and assessing learning: Exploring competency-based initiatives. Washington, DC: Council of the National Postsecondary Education Cooperative.
- [147] Miriam Alfassi (2004) The Journal of Educational Research, Bloomington.
- [148] Mulder, M.; Weigel; T.& Collins, K. (2006), “The concept of competence in the development of vocation and training in selected EU member states – a critical analysis”, Journal of Vocational Education and training, 59,1, pp.65 – 85.
- [149] Nitko. AJ & Brookhart. SM, DeSeCo, Giáo dục - Học tập suốt đời và Kinh tế Tri thức: Năng lực Chính cho Xã hội Tri thức. Trong: Kỷ yếu của Hội nghị chuyên đề DeSeCo, Stuttgart, 2002.
- [150] OECD Core Competencies [M21. Tr 43]
- [151] OECD(2013), PISA 2015 – draft Collaborative Problem Solving Framework, trang 6 [M9.tr 35]
- [152] Rudolf Tippelt (2003), Competency - based training, Larissa Weigel, Heidelberg, Germany [M6.Tr33]

- [153] Snow, C. (2002), Reading for Understanding: Toward an R&D Program in Reading Comprehension, Santa Monica, CA: Rand.
- [154] Stern, H. H. (1997), Fundamental Concepts of Language Teaching, Oxford University Press.
- [155] Taffy E. Raphael và Elfrieda H.Hiebert (1996). Creating an Integrated Approach to Literacy Instruction. Harcourt Brace College Publishers.
- [156] Ungerer, F. and Schmid, H.J. (2001), An Introduction to Cognitive Linguistics, People's Republic of China.
- [157] Weirner. (2000), Principles of Language learning and teaching, San Francisco State University, 2000.
- [158] Wharton – McDonald, R., & Swiger, S. (2009), “Developing higher order comprehension, in the middle grades” Handbook of Reading Comprehension, Susan Israel, Gerald G. Duffy (Eds), New York and London: Routledge, pp.510 - 530.
- [159] Wilbert J. McKeachie (2003), Những thủ thuật trong dạy học (Teaching Tips), Dự án Việt -Bỉ đào tạo giáo viên, Hà Nội.
- [160] Witold Tulasiewicz and Anthony Adams (2005), Teaching the Mother Tongue in a Multilingual Europe, Continuum, Great Britain.

PHỤ LỤC

PHỤ LỤC 1: CÁC TRƯỜNG THAM GIA KHẢO SÁT.....	2
PHỤ LỤC 2: PHIẾU KHẢO SÁT GIẢNG VIÊN.....	3
PHỤ LỤC 3: PHIẾU KHẢO SÁT SINH VIÊN.....	7
PHỤ LỤC 4: PHIẾU KHẢO SÁT CHƯƠNG TRÌNH.....	10
PHỤ LỤC 5: KẾT QUẢ KHẢO SÁT GIẢNG VIÊN.....	13
PHỤ LỤC 6: KẾT QUẢ KHẢO SÁT SINH VIÊN.....	17
PHỤ LỤC 7: KẾT QUẢ KHẢO SÁT CHƯƠNG TRÌNH.....	20
PHỤ LỤC 8: ĐỀ KIỂM TRA KHẢO SÁT NĂNG LỰC ĐỌC HIỂU CỦA SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC.....	23
PHỤ LỤC 9: KẾT QUẢ KHẢO SÁT NĂNG LỰC ĐỌC HIỂU CỦA SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC.....	28
PHỤ LỤC 10: ĐỀ CƯƠNG CHI TIẾT HỌC PHẦN.....	29
PHỤ LỤC 11: GIÁO ÁN THỰC NGHIỆM.....	36
PHỤ LỤC 12: BÀI KIỂM TRA ĐÁNH GIÁ NĂNG LỰC ĐỌC HIỂU CỦA SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC SAU THỰC NGHIỆM	47
PHỤ LỤC 13: KẾT QUẢ ĐÁNH GIÁ NĂNG LỰC ĐỌC HIỂU CỦA SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC SAU THỰC NGHIỆM.....	54
PHỤ LỤC 14: BÀI KIỂM TRA ĐÁNH GIÁ NĂNG LỰC DẠY HỌC ĐỌC HIỂU CỦA SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC SAU THỰC NGHIỆM.....	56
PHỤ LỤC 15: KẾT QUẢ ĐÁNH GIÁ NĂNG LỰC DẠY HỌC ĐỌC HIỂU CỦA SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC SAU THỰC NGHIỆM.	59

PHỤ LỤC 1: CÁC TRƯỜNG THAM GIA KHẢO SÁT

STT	TÊN TRƯỜNG	QUẬN (HUYỆN)	TỈNH (TP)	SỐ LƯỢNG GV	SỐ LƯỢNG SV
1	ĐH Đồng Tháp	TP Cao Lãnh	Đồng Tháp	10	80
2	ĐHSP- TP. HCM	Quận 5	TP HCM	10	80
3	ĐH Đà Nẵng	TP Đà Nẵng	Đà Nẵng	10	80
4	ĐH Hùng Vương	TP Việt Trì	Phú Thọ	10	80
Tổng	4	4	4	40	320

**PHỤ LỤC 2: PHIẾU KHẢO SÁT GIÁNG VIÊN
DẠY HỌC PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC DẠY HỌC ĐỌC HIỂU VĂN
BẢN CHO SINH VIÊN ĐẠI HỌC NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC**

(Dùng cho GgV sư phạm)

Kính thưa quý Thầy/Cô!

Nhằm mục đích nghiên cứu khoa học, chúng tôi kính mong quý Thầy/Cô hỗ trợ bằng cách cung cấp thông tin qua phiếu điều tra này theo các câu hỏi dưới đây: Những đóng góp và đánh giá của quý Thầy/Cô có ý nghĩa quan trọng trong nghiên cứu của chúng tôi về việc GD năng lực dạy học đọc hiểu cho SVĐH ngành GD tiểu học. Chúng tôi xin cam đoan những thông tin thu được từ phiếu điều tra này chỉ dùng trong công tác nghiên cứu khoa học.

PHẦN THÔNG TIN CÁ NHÂN

Giới tính: Nam ☐ Nữ ☐ Thâm niên công tác ở trường sư phạm ... năm

Trường:

Chức vụ:

Số năm dạy học phần PPDH Tiếng Việt:

PHẦN NỘI DUNG

Câu 1. Ý kiến của thầy (cô) về tầm quan trọng việc DHDH VB cho SVĐH ngành GDTH hiện nay?

Rất cần thiết ☐

Cần thiết ☐

Bình thường ☐

Không cần thiết ☐

Câu 2. Thầy (Cô) cho biết khả năng lựa chọn nội dung dạy học đọc hiểu văn bản (thiết kế bài học) của sinh viên hiện nay cần thế nào?

STT	Nội dung	Mức Độ			
		Rất tốt	Làm khá	Biết làm	Chưa biết
1	Xác định mục tiêu nội dung đọc hiểu bài dạy				
2	Hình thành quy trình và các hoạt động lên lớp nhằm cho HS đọc hiểu văn bản				
3	Lựa chọn các PPDH đọc hiểu văn bản				
4	Đánh giá năng lực đọc hiểu văn bản của học sinh qua bài dạy				

Câu 3. Thầy (Cô) cho biết sinh viên cần đạt được những KN nào trong quá trình dạy học đọc hiểu văn bản cho học sinh tiểu học? (qua các đợt thực tập)

STT	Nội dung	Mức Độ			
		Rất tốt	Làm khá	Biết làm	Chưa biết
1	Hướng dẫn học sinh đọc hiểu văn bản theo quy trình và tổ chức các hoạt động cụ thể cho HS thực hiện.				
2	Sử dụng phù hợp các phương pháp, kĩ thuật để dạy đọc hiểu văn bản cho HS.				
3	Hình thành cho HS cách thức, KN, năng lực đọc hiểu, tự đọc hiểu văn bản một cách khoa học và hiệu quả.				
4	Học sinh biết nhận xét, KN, năng lực đọc hiểu văn bản của bạn và của bản thân.				

Câu 4. Thầy (Cô) cho biết sự cần thiết việc đánh giá của sinh viên về năng lực đọc hiểu văn bản của HS tiểu học? (qua các đợt thực tập)

STT	Nội dung	Mức Độ			
		Rất tốt	Làm khá	Biết làm	Chưa biết
1	Học sinh xác định được các thông tin trong văn bản				
2	HS hiểu được giá trị biểu đạt của từ ngữ, hình ảnh trong văn bản ngôn từ				
3	Học sinh phân tích, kết nối các thông tin của văn bản lại với nhau				
4	Các em biết phản hồi và nhận xét được văn bản ở mức sơ giản				
5	Biết vận dụng thông tin từ văn bản vào thực tiễn, văn bản khác.				

Câu 5. Nêu tên những PPDH và kĩ thuật DH Thầy (Cô) đã dùng để giảng dạy phần PPDH đọc hiểu cho SV GDTH?

.....

Câu 6. Nêu tên những PP và công cụ đánh giá Thầy (Cô) đã dùng để đánh giá năng lực DHĐH cho SV GDTH?

.....

Câu 7. Đề xuất của thầy (cô) cho nhà trường trong việc đổi mới nội dung, chương trình, đào tạo GV nhằm phát triển NLDH VB cho SV ngành GDTH

Xin chân thành cảm ơn quý thầy cô!

PHỤ LỤC 3: PHIẾU KHẢO SÁT SINH VIÊN
NĂNG LỰC DẠY HỌC ĐỌC HIỂU CỦA SINH VIÊN NGÀNH
GIÁO DỤC TIỂU HỌC

(Dùng cho SV năm cuối đang học tập tại Khoa giáo dục - tiểu học)

Để có căn cứ đánh giá về Chương trình đào tạo cử nhân Sư phạm Tiểu học ở các trường Đại học, và phục vụ công tác nghiên cứu đề tài về NL dạy học đọc hiểu văn bản cho SVĐH ngành GDTH. Xin anh (chị) vui lòng **(đánh dấu x)** vào ô mà anh (chị) thấy phù hợp trong phiếu trắc nghiệm dưới đây:

Câu 1: Anh (chị) cho biết căn cứ để xác định mục tiêu DH hình thành NL ĐHVB cho HSTH?

S T T	Nội dung	Lựa chọn			
		Chưa XD	XD được ít	Biết XD	XD tốt
1	Lập kế hoạch DHĐH cho HS				
2	LT để nâng CL của NLĐH cho bản thân				
3	Hiểu, phân tích được CT và TL DHĐH cho HSTH				
4	Lựa chọn mục tiêu cho bài học đọc hiểu				
5	Lựa chọn PP và các hình thức tổ chức DH				
6	Biết sử dụng các phương tiện dạy học để DHĐH				
7	Biết sử dụng PP, kĩ thuật đánh giá thường xuyên và đánh giá định kì để ĐG KN ĐH				

Câu 2: Anh (chị) cho biết cần sử dụng các phương pháp dạy nào khi dạy ĐHVB cho HSTH?

S T T	Nội dung	Lựa chọn			
		XĐ tốt Biết XĐ		XĐ được ít	Chưa XĐ
1	Thuyết trình				
2	Làm việc theo nhóm				
3	Thực hiện ng. cứu cá nhân				
4	Vấn đáp				
5	Đặt và giải quyết vấn đề				
6	Thực hiện các bài tập lớn/dự án/ viết tiểu luận				
7	Hợp đồng				
8	Động não				
9	Đóng vai				
10	Trải nghiệm				
11	Nghiên cứu tình huống				
12	Các phương pháp khác...				

Câu 3: Anh (chị) cho biết cần sử dụng các công cụ ĐG NL ĐHVB của HSTH?

S T T	Nội dung	Lựa chọn			
		XĐ tốt	Biết XĐ	XĐ được ít	Chưa XĐ
1	Phiếu quan sát học sinh				
2	Danh mục KT - bảng điểm				
3	Hồ sơ học tập của sinh viên				
4	Dự án học tập				
5	Bài tập lớn				
6	Bài kiểm tra viết				

Câu 4. Với phần chương trình đọc hiểu và phần đọc hiểu trong sách Tiếng Việt các lớp 1, 2 hiện hành, anh (chị) nhận thấy mình có thể dạy đạt yêu cầu của chương trình ở mức nào?

Tốt

☐

Đạt yêu cầu

☐

Cần nhiều hỗ trợ để đạt yêu cầu

☐

Nếu cần hỗ trợ, anh (chị) chỉ ra cần được hỗ trợ những gì?

.....

.....

.....

PHỤ LỤC 4: PHIẾU KHẢO SÁT CHƯƠNG TRÌNH DẠY HỌC PTNL DH ĐỌC HIỂU CHO SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC

*Nhằm mục đích nghiên cứu khoa học, chúng tôi rất mong các bạn hỗ trợ bằng cách cung cấp thông tin qua phiếu điều tra này theo các câu hỏi dưới đây:
Những đóng góp và đánh giá của các bạn có ý nghĩa quan trọng trong nghiên cứu của chúng tôi về việc GD năng lực dạy học đọc hiểu cho SVDH ngành GD tiểu học. Chúng tôi xin cam đoan những thông tin thu được từ phiếu điều tra này chỉ dùng trong công tác nghiên cứu khoa học.*

Câu 1. Theo bạn chương trình đào tạo có chú ý phần đọc hiểu cho SV ngành GDTH theo các thành tố NL đọc hiểu của SV?

S T T	Nội dung	Lựa chọn			
		Chưa có	Có ít	Đã có	Có tốt
1	Đọc hiểu về nội dung phương thức biểu đạt VB				
2	Đọc hiểu về hình thức bố cục VB				
3	Đọc hiểu đọc liên hệ, so sánh, kết nối VB				
4	Đọc hiểu đọc mở rộng VB				

Câu 2. Theo bạn chương trình đào tạo có chú ý tập trung khả năng phân tích chương trình và tài liệu ở cấp Tiểu học cho SV ngành GDTH

S T T	Nội dung	Lựa chọn			
		Chưa có	Có ít	Đã có	Có tốt
1	Hiểu các yêu cầu cần đạt trong chương trình môn Tiếng Việt ở Tiểu học				
2	Hiểu cách thiết kế bài học đọc hiểu trong SGK Tiếng Việt ở Tiểu học				
3	Hoạt động đọc hiểu đa dạng: hỏi- đáp, kể, đóng vai, nêu nhận xét,...				

Câu 3. Theo bạn chương trình đào tạo có hướng dẫn cho SV các NL sử dụng chiến lược PP, kĩ thuật để thực hiện dạy học ĐHVB cho HSTH?

S T T	Nội dung	Lựa chọn			
		Chưa có	Có ít	Đã có	Có tốt
1	Lựa chọn PP chiến lược, kĩ thuật DH khi soạn bài giảng để TH giảng				
2	Thực hiện PP chiến lược, kĩ thuật DH cho nhiều đối tượng HS				
3	Biết kết hợp các PP, kĩ thuật DH phù hợp và hiệu quả				

Câu 4. Theo bạn chương trình đào tạo có hướng dẫn cho SV các NL đánh giá kết quả học tập của HSTH?

S T T	Nội dung	Lựa chọn			
		Chưa có	Có ít	Đã có	Có tốt
1	Hướng dẫn SV biết lập kế hoạch đánh giá kết quả của HSTH				
2	Hướng dẫn SV biết sử dụng các PP, kỹ thuật để đánh giá HSTH				
3	Hướng dẫn SV biết thu thập và phân tích kết quả đọc hiểu của HSTH				
4	Hướng dẫn SV biết các hình thức đánh giá kết quả học tập của HSTH				

Xin chân thành cảm ơn!

PHỤ LỤC 5: KẾT QUẢ KHẢO SÁT GIẢNG VIÊN

1. Ý kiến của GgV về tầm quan trọng của việc DH đọc hiểu VB cho SVĐH ngành GDTH hiện nay.

STT	Lựa chọn của GgV	Số phiếu chọn	Tỉ lệ
1	Rất cần thiết	11/40	27,5%
2	Cần thiết	10/40	25%
3	Bình thường	15/40	37,5%
4	Không cần thiết	4/40	10%

2. Đánh giá của GgV về khả năng lựa chọn nội dung dạy học đọc hiểu văn bản (thiết kế bài học) của sinh viên hiện nay.

ST T	Nội dung	GgV khảo sát	Phiếu chọn				Tỉ lệ % Tốt và rất tốt
			Rất tốt	Làm khá	Biết làm	Chưa biết	
1	Xác định mục tiêu nội dung đọc hiểu bài dạy	40	3	8	20	9	27,5
2	Hình thành quy trình cáchoạt động lên lớp nhằm cho HS ĐHV B	40	4	7	19	10	27,5
3	Lựa chọn các PPDH ĐHV B	40	3	5	23	9	20
4	Đánh giá NL ĐHV B của HS qua bài dạy	40	3	6	17	14	22,5

3. Đánh giá của GgV về khả năng sinh viên cần đạt những KN trong quá trình dạy học ĐHVb cho HS tiểu học? (qua các đợt thực tập)

ST T	Nội dung	GgV khảo sát	Phiếu chọn				Tỉ lệ% Tốt và rất tốt
			Rất tốt	Làm khá	Biết làm	Chưa biết	
1	Hướng dẫn HSDHVb theo quy trình và TC các hoạt động cụ thể cho HS thực hiện.	40	7	11	19	3	45
2	Sử dụng phù hợp các PP, kĩ thuật ĐHVb.	40	6	7	24	3	32,5
3	Hình thành cho HS cách thức, kĩ năng, NL ĐH, tự ĐHVb một cách khoa học và hiệu quả.	40	5	6	18	11	27,5
4	HS biết NX, kĩ năng, NLĐHVb của bạn và của bản thân.	40	6	6	20	8	30

4. Khả năng ĐG của SV về NL ĐHVB của HSTH

S T T	Nội dung	GgV khảo sát	Phiếu chọn				Tỉ lệ% Tốt và rất tốt
			Rất tốt	Làm khá	Biết làm	Chưa biết	
1	HS xác định được các thông tin trong VB	40	8	7	19	6	37,5
2	HS hiểu được giá trị biểu đạt của từ ngữ, hình ảnh trong VB ngôn từ	40	6	8	18	8	35
3	HS phân tích, kết nối các thông tin của VB lại với nhau	40	4	7	21	8	27,5
4	Các em biết phản hồi và NX được VB ở mức sơ giản	40	7	7	19	7	35
5	Biết vận dụng thông tin từ VB vào thực tiễn, VB khác.	40	7	9	19	5	40

5. Những kinh nghiệm và đề xuất của GgV khi dạy NLĐH và NLDHĐH cho SV

STT	Nội dung	GgV tham gia khảo sát	Các công cụ PPDH-ĐG-NLĐH			
			GV nêu được 2 - 4	GV nêu được 5 - 7	GV nêu được 8 - 10	GV nêu được < 10
1	PPDH và kỹ thuật DH GV đã dùng để DH phần PPDH ĐH cho HSTH	40	6 (15%)	20 (50%)	9 (37,5%)	5 (12,5%)
2	PP và công cụ đánh giá GV đã dùng để đánh giá NLDH ĐH cho HSTH	40	5 (12,5%)	19 (47,5%)	10 (25%)	6 (15%)
3	Đề xuất của GV cho nhà trường trong việc đổi mới nội dung, CT, đào tạo GV nhằm phát triển NLDH ĐHVB cho SV ngành GDTH	40	10 (25%)	25 (62,5%)	11 (27,5%)	4 (10%)

**PHỤ LỤC 6: KẾT QUẢ KHẢO SÁT SINH VIÊN
NĂNG LỰC DẠY HỌC ĐỌC HIỂU CỦA SINH VIÊN NGÀNH
GIÁO DỤC TIỂU HỌC**

Câu 1: Căn cứ để xác định mục tiêu DH hình thành NL ĐHVB cho HSTH?

S T T	Nội dung	SV khảo sát	Lựa chọn				Tỉ lệ % chưa XD và XD được ít
			Chưa XD	XĐ được ít	Biết XD	XĐ tốt	
1	Lập kế hoạch DHĐH cho HS	320	131	51	96	42	56,9
2	LT để nâng CL của NLĐH cho bản thân	320	109	53	103	55	50,6
3	Hiểu, phân tích được CT và TL DHĐH cho HSTH	320	67	83	121	49	46,9
4	Lựa chọn mục tiêu cho bài học đọc hiểu	320	89	82	117	32	53,4
5	Lựa chọn PP và các hình thức tổ chức DH	320	93	108	78	41	63,1
6	Biết sử dụng các phương tiện DH để DHĐH	320	99	98	88	35	61,6
7	Biết sử dụng PP, kĩ thuật ĐG thường xuyên và ĐG định kì để ĐG KN ĐH	320	89	125	71	35	66,9

Câu 2. Mức độ SV xác định các PPDH khi DH ĐHV B cho HSTH

S T T	Nội dung	SV khảo sát	Lựa chọn				Tỉ lệ% Chưa XD
			XĐ tốt	Biết XD	XĐ được ít	Chưa XD	
1	Thuyết trình	320	10	21	19	270	84,4
2	Làm việc theo nhóm	320	29	22	101	168	52,5
3	Thực hiện ng. cứu cá nhân	320	8	18	88	206	64,4
4	Vấn đáp	320	5	9	96	210	56,6
5	Đặt và giải quyết vấn đề	320	11	17	51	241	75,3
6	Thực hiện các bài tập lớn/dự án/ viết tiểu luận	320	27	44	91	158	49,4
7	Hợp đồng	320	21	29	77	193	60,3
8	Động não	320	22	25	98	175	54,7
9	Đóng vai	320	18	55	79	168	52,5
10	Trải nghiệm	320	25	63	92	139	43,4
11	Nghiên cứu tình huống	320	8	9	86	217	67,8
12	Các PP khác...	320	15	21	76	208	65,0

Câu 3: Mức độ SV biết sử dụng các CCDG NL ĐHVB cho HSTH

S T T	Nội dung	SV khảo sát	Lựa chọn				Tỉ lệ% chưa XD
			XĐ tốt	Biết XD	XĐ được ít	Chưa XD	
1	Phiếu quan sát HS	320	11	29	85	195	60,9
2	Danh mục KT - bảng điểm	320	3	7	9	301	94,0
3	Hồ sơ học tập của HS	320	13	17	23	267	83,4
4	Dự án học tập	320	8	11	87	214	66,9
5	Bài tập lớn	320	24	28	103	165	51,6
6	Bài kiểm tra viết	320	0	1	8	311	97,2

Câu 4. Thuận lợi/ khó khăn khi DH PTNL DH ĐHVB

STT	Nội dung	Số SV tham gia khảo sát	Số SV chọn	Tỉ lệ %
1	Rất thuận lợi	320	79	24,7%
2	Thuận lợi	320	109	34,1%
3	Bình thường	320	89	27,8%
4	Ít thuận lợi	320	27	8,4%
5	Hoàn toàn không thuận lợi	320	16	5%

**PHỤ LỤC 7: KẾT QUẢ KHẢO SÁT CHƯƠNG TRÌNH
DẠY HỌC PTNL DH ĐỌC HIỂU CHO SINH VIÊN NGÀNH
GIÁO DỤC TIỂU HỌC**

Câu 1. NL ĐHV B của SV có được chú ý trong CT đào tạo SP

S T T	Nội dung	GgV khảo sát	Lựa chọn				Tỉ lệ% đã có & có tốt
			Chưa có	Có ít	Đã có	Có tốt	
1	Đọc hiểu về nội dung phương thức biểu đạt VB	40	5	14	17	4	52,5
2	Đọc hiểu về hình thức bố cục VB	40	6	16	13	5	45
3	Đọc hiểu đọc liên hệ, so sánh, kết nối VB	40	7	15	14	4	45
4	Đọc hiểu mở rộng VB	40	10	13	11	6	42,5

**Câu 2. NL hiểu chương trình, SGK ở TH của SV trong chương trình
đào tạo SP**

S T T	Nội dung	GgV khảo sát	Lựa chọn				Tỉ lệ% Đã có & có tốt
			Chưa có	Có ít	Đã có	Có tốt	
1	Hiểu các yêu cầu cần đạt trong chương trình môn Tiếng Việt ở TH	40	7	14	15	4	47,5
2	Hiểu cách thiết kế bài học đọc hiểu trong SGK Tiếng Việt ở TH	40	5	16	13	6	45

3	Hoạt động đọc hiểu đa dạng: hỏi- đáp, kể, đóng vai, nêu nhận xét,...	40	5	16	15	4	47,5
---	--	----	---	----	----	---	------

Câu 3. NL sử dụng PP, kĩ thuật DH ở TH của SV trong chương trình đào tạo SP

S T T	Nội dung	GgV khảo sát	Lựa chọn				Tỉ lệ% Đã có & có tốt
			Chưa có	Có ít	Đã có	Có tốt	
1	Lựa chọn PP chiến lược, kĩ thuật DH khi soạn bài giảng để TH giảng	40	6	14	17	3	50
2	Thực hiện PP chiến lược, kĩ thuật DH cho nhiều đối tượng HS	40	6	18	14	2	40
3	Biết kết hợp các PP, kĩ thuật DH phù hợp và hiệu quả	40	7	11	17	5	55

Câu 4. NL ĐG kết quả học tập HSTH của SV trong chương trình đào tạo SP

S T T	Nội dung	GgV khảo sát	Lựa chọn				Tỉ lệ% Đã có & có tốt
			Chưa có	Có ít	Đã có	Có tốt	
1	Hướng dẫn SV biết lập kế hoạch ĐG kết quả của HSTH	40	14	10	12	4	40
2	Hướng dẫn SV biết sử dụng các PP, kĩ thuật để ĐG HSTH	40	16	11	8	5	32,5
3	Hướng dẫn SV biết thu thập và phân tích kết quả đọc hiểu của HSTH	40	17	9	9	5	35
4	Hướng dẫn SV biết các hình thức ĐG kết quả học tập của HSTH	40	19	13	6	2	20

PHỤ LỤC 8: ĐỀ KIỂM TRA KHẢO SÁT NĂNG LỰC ĐỌC HIỂU CỦA SINH VIÊN ĐẠI HỌC NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC

Câu 1: Đọc văn bản sau và trả lời các câu hỏi:

VẤN NẠN SỪNG TÊ GIÁC

“Hiện nay, Việt Nam được coi là một trong hai *thị trường tiêu thụ sừng tê* lớn nhất trên thế giới. Trong 40 năm qua, số lượng tê giác trên thế giới đã giảm tới 95%, chỉ còn 25.000 cá thể tê giác trong tự nhiên. Chỉ riêng trong năm 2014, có tới 1.215 cá thể tê giác bị giết hại để đáp ứng nhu cầu tiêu thụ tại các quốc gia châu Á (tăng gần 100 lần so với năm 2007).

Cá thể tê giác cuối cùng của Việt Nam đã bị giết để lấy sừng vào năm 2010. Các chuyên gia bảo tồn trên thế giới cảnh báo rằng các loài tê giác trên thế giới sẽ có thể bị tuyệt chủng trong 6 năm nữa nếu nạn thảm sát tê giác không được ngăn chặn kịp thời.

Vì thế việc buôn bán, tiêu thụ sừng tê giác phi pháp tại Việt Nam cần được chấm dứt vừa để góp phần bảo vệ các loài tê giác, vừa để cải thiện hình ảnh của Việt Nam với cộng đồng quốc tế.”

(Thanh niên online, 25/11/2016)

4. Tìm ý chính phù hợp với mỗi đoạn văn.

1. Đoạn thứ nhất		4. Việt Nam cần chấm dứt tiêu thụ sừng tê giác
2. Đoạn thứ hai		4. Tê giác bị giết hại nhiều là do nhu cầu tiêu thụ sừng tê giác ở Châu Á và ở Việt Nam rất cao
3. Đoạn thứ ba		4. Nếu thị trường tiêu thụ sừng tê giác còn thì loài tê giác sẽ bị tuyệt chủng

2. Vì sao có cảnh báo loài tê giác sẽ bị tuyệt chủng trên thế giới trong khoảng 6 năm nữa?

- a. Vì mỗi năm có 1215 con tê giác bị giết hại
- b. Vì Việt Nam là nước giết hết loài tê giác
- c. Vì con người đã thảm sát loài tê giác để lấy sừng
- d. Vì hiện nay loài tê giác chỉ còn 5%

3. Từ góc độ của người Việt Nam, em có thể thay đổi tên văn bản này thế nào để tên đó vẫn nói về chủ đề của văn bản? Viết tên mới vào chỗ trống.

.....

4. Giả sử người thân của em mắc bệnh, có người khuyên hãy dùng sừng tê giác để chữa bệnh đó. Em có lời khuyên thế nào với người dùng? Vì sao em khuyên như thế?.....

Câu 2: Đọc văn bản sau và trả lời các câu hỏi:

NHÀ BÁC HỌC QUA SÔNG

Một hôm, có một nhà bác học ngồi trên một con thuyền qua sông. Ngồi không, cảm thấy buồn chán, nhà bác học bèn nói chuyện với người chèo thuyền. Ông ta ngẩng cao đầu, kiêu ngạo hỏi:

- Anh có nghiên cứu triết học không? Đó là thứ học vấn cần thiết nhất trên thế giới đấy!

Im lặng hồi lâu, người chèo thuyền trả lời một cách ngượng ngập:

- Tôi suốt ngày chỉ biết chèo thuyền, không có thời gian nghiên cứu triết học.

- Như vậy là anh đã lãng phí mất nửa cuộc đời rồi – nhà bác học nói. Nói xong ông ta quay mặt ra ngoài, ngắm nhìn sông nước, không nói chuyện với người chèo thuyền nữa.

Nào ngờ, một lúc sau, trời nổi cơn bão, con thuyền đã xa bờ, chao đảo trong sóng gió, lúc nào cũng như sắp bị chìm.

Bỗng nhiên, một cơn gió lớn thổi đến, con thuyền nhỏ bị lật, cả nhà bác học và người chèo thuyền đều bị rơi xuống nước.

- Ông có biết bơi không? – Người lái thuyền hét lớn, hỏi nhà bác học.

Lúc này, nhà bác học đã bị chìm đến cổ, lập cập trả lời:

- Không biết!

- Vậy thì ông đã lãng phí cả cuộc đời mình rồi! – người chèo thuyền nói.

(200 bài học đạo lý – NXB Văn hóa – Thông tin, 2011)

1. Phương thức biểu đạt nào được sử dụng trong câu chuyện trên?

- a. Miêu tả, thuyết minh
- b. Tự sự, miêu tả và biểu cảm
- c. Biểu cảm, hành chính
- d. Tự sự, nghị luận

2. Thái độ của nhà bác học gợi cho em suy nghĩ gì về cách nhìn đối với người thấp hơn mình?

- a. Tôn trọng
- b. Thấu hiểu
- c. Đánh giá đúng
- d. Tất cả các ý trên.

3. Bài học rút ra từ câu chuyện là gì?

a. Hậu quả của việc thiếu kỹ năng sống cùng thói kiêu ngạo, coi thường người khác.

b. Câu chuyện nhắc nhở mỗi người nên khiêm tốn khi đánh giá bản thân và không đánh giá thấp người khác.

- c. Cả 2 ý trên.

4. Anh/chị hãy viết thêm đoạn kết của câu chuyện bằng một đoạn văn ngắn.....

Câu 3. Đọc đoạn trích sau và thực hiện các yêu cầu:

THƯ GỬI THẦY HIỆU TRƯỞNG

Kính gửi thầy!

Con tôi sẽ phải học tất cả những điều này, rằng không phải tất cả mọi người đều công bằng, tất cả mọi người đều chân thật. Nhưng xin thầy hãy dạy cho cháu biết cứ mỗi một kẻ vô lại ta gặp trên đường phố thì ở đâu đó sẽ có những con người chính trực; cứ mỗi một chính trị gia ích kỷ, ta sẽ có một nhà lãnh đạo tận tâm. Bài học này sẽ mất nhiều thời gian, tôi biết, nhưng xin thầy hãy dạy cho cháu biết rằng một đồng đôla kiếm được do công sức lao động của mình bỏ ra còn quý giá hơn nhiều so với 5 đô la nhặt được trên hè phố...

[.....]

Xin thầy dạy cho cháu biết cách chấp nhận thất bại và cách tận hưởng niềm vui chiến thắng.

[.....]

Xin hãy dạy cho cháu rằng có thể bán cơ bắp và trí tuệ cho người ra giá cao nhất, nhưng không bao giờ cho phép 25ung25 giá mua trái tim và tâm hồn mình...

[.....]

Xin hãy dạy cho cháu biết rằng cháu phải luôn có niềm tin tuyệt đối vào bản 25ung, bởi vì khi đó cháu sẽ luôn có niềm tin tuyệt đối vào nhân loại.

Đây quả là một yêu cầu quá lớn, tôi biết, thưa thầy. Nhưng xin thầy cố gắng hết sức mình, nếu được vậy, con trai tôi quả thật là một cậu bé hạnh phúc và may mắn.

(Trích thư của Tổng thống Abraham Lincoln, gửi Hiệu trưởng ngôi trường nơi con trai theo học)

1. Quan điểm về giáo dục của Tổng thống Lincoln ẩn sau mỗi chi tiết trong bài là gì? Viết ý kiến của em vào chỗ trống.

a. Dạy cho HS quý những đồng tiền do chính mình làm ra hơn là những đồng tiền người khác cho:

b. Dạy HS biết chấp nhận thất bại và hưởng niềm vui chiến thắng:

c. Dạy cho HS không bán trái tim và tâm hồn của mình:

d. Dạy cho HS tinh thần tự tin vào bản 26ung.....

e. Học sinh sẽ hạnh phúc khi có các điều thầy dạy:

2. Hãy đặt nhan đề cho đoạn trích trên để làm rõ quan điểm của Tổng thống Lincoln về giáo dục. Viết tên mới vào chỗ trống.

.....

Câu 4: Từ kinh nghiệm của bản thân, anh / chị tâm đắc với ý kiến nào của Tổng thống Lincoln trong thư trao đổi với thầy giáo nói trên? Giải thích vì sao anh / chị tâm đắc với điều đó.....

**PHỤ LỤC 9: KẾT QUẢ KHẢO SÁT NĂNG LỰC ĐỌC HIỂU CỦA
SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC**

ST T	Nội dung	Số SV tham gia khảo sát	Số SV làm đúng	Tỉ lệ %
1	Đọc hiểu nội dung VB (câu 1)	320	102	31,9%
2	Đọc hiểu hình thức (câu 2)	320	78	24,4%
3	Liên hệ so sánh, kết nối (câu 3)	320	89	27,8%
4	Đọc mở rộng (câu 4)	320	51	15,9%

PHỤ LỤC 10: ĐỀ CƯƠNG CHI TIẾT HỌC PHẦN

1. Thông tin về học phần

- Tên học phần: PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC TIẾNG VIỆT 1 (B)
- Mã lớp học phần: PR4152
- Số tín chỉ: 3 Số tiết tín chỉ: 45 tiết (45LT, 90TH)
- Học phần điều kiện (*nếu có*): R4116 – Rèn kỹ năng sử dụng Tiếng Việt, PR4119 – Tiếng Việt 1; PR4109A – Phương pháp dạy học Tiếng Việt 1A.
- Học kì: Mùa xuân Năm học: 2018-2019

2. Thông tin về GgV

3. Mô tả tóm tắt/ Tổng quan về học phần

Học phần (tiếp nối học phần PPDH Tiếng Việt A) có vai trò quan trọng trong việc hình thành tri thức và KN dạy học môn Tiếng Việt ở Tiểu học cho sinh viên. Các nội dung học tập nhằm trang bị cho sinh viên kiến thức về vị trí, tính chất, nhiệm vụ, chương trình, SGK, cơ sở khoa học và các biện pháp, phương pháp, quy trình dạy học bốn phân môn Tập đọc, Chính tả, Kể chuyện, Tập làm văn để sinh viên có thể dạy tốt môn học này và học tập ở trình độ cao hơn.

4. Mục tiêu học phần/ Chuẩn đầu ra

Học phần hình thành cho sinh viên năng lực cơ bản để nghiên cứu mục tiêu, chương trình, SGK môn Tiếng Việt Tiểu học; năng lực dạy học các phân môn tập đọc, Kể chuyện, Chính tả, Tập làm văn trong chương trình Tiếng Việt ở Tiểu học hiện hành.

4.1. Kiến thức

4.1.1. Biết những kiến thức cơ bản, có hệ thống về vị trí, tính chất của dạy học Tập đọc, Chính tả, Kể chuyện và Tập làm văn trong chương trình Tiếng Việt ở Tiểu học hiện hành.

4.1.2. Hiểu rõ và xác định đúng mục tiêu, nội dung, nguyên tắc và PPDH các phân môn Tiếng Việt ở Tiểu học: Tập đọc, Chính tả, Kể chuyện, Tập làm văn.

4.1.3. Nắm vững nội dung chương trình và SGK; Cơ sở khoa học; Các phương pháp và biện pháp dạy học chủ yếu; Quy trình tổ chức các bài dạy các phân môn Tập đọc, Chính tả, Kể chuyện, Tập làm văn ở Tiểu học.

4.2. Kỹ năng

4.2.1. Nhận xét nội dung chương trình, SGK các phân môn tập đọc, Kể chuyện, Chính tả, Tập làm văn trong chương trình Tiếng Việt ở Tiểu học hiện hành.

4.2.2. Lập được KH dạy học các bài học, chuẩn bị và sử dụng các đồ dùng, thiết bị dạy học cần thiết khi dạy các phân môn các phân môn tập đọc, Kể chuyện, Chính tả, Tập làm văn.

4.2.3. Tổ chức khoa học các hoạt động dạy học của thầy – trò; sử dụng hợp lí các phương pháp và kĩ thuật dạy học tích cực ở Tiểu học; phát huy vai trò chủ động tích cực học tập của HS; đánh giá đúng kết quả học tập của HS trong dạy học các phân môn Tập đọc, Kể chuyện, Chính tả, Tập làm văn.

4.3. Thái độ

4.3.1. Chuyên cần, tích cực tham gia các hoạt động học tập trên lớp và ngoài giờ lên lớp.

4.3.2. Chủ động, sáng tạo, cầu tiến trong học tập và nghiên cứu khoa học bộ môn và rèn luyện KN nghề nghiệp.

4.3.2. Hợp tác, có tinh thần trách nhiệm và ý thức kỉ luật trong học tập.

5. Nội dung học phần và kế hoạch dạy học

5.1. Lý thuyết

Chương/ Chủ đề	Số tiết	Chuẩn đầu ra	Phương pháp dạy	Chuẩn bị của sinh viên (5)
-----------------------	----------------	---------------------	------------------------	-----------------------------------

			– học	
Chương 9. PPDH Tập đọc	14			- Đọc ĐCCTHP và tài liệu [2, 1-5]; [6]; [9] chuẩn bị nội dung:
9.1. Vị trí, tính chất, nhiệm vụ của dạy học Tập đọc	4.1.1; 4.1.2; 4.1.3;		- Thảo luận nhóm, trao đổi cả lớp	+ Tìm hiểu vị trí, tính chất, nhiệm vụ của môn Tập đọc.
9.2. Chương trình và SGK Tập đọc	4.2.1; 4.1.3;		(mục 9.1, 9.2, 9.3).	Tại sao nói phân môn Tập đọc có tính chất thực hành?
9.3. Cơ sở khoa học của việc dạy Tập đọc	4.1.3;			+ Phân tích đặc điểm chương trình và SGK; yêu cầu cần đạt Tập đọc lớp 1, 2, 3, 4, 5 và
9.4. PPDH Tập đọc			- Thuyết trình (mục 9.4), giảng giải – minh họa	cho ví dụ minh họa. Nội dung chương trình chú trọng đến KN đọc nào?
9.4.1. Các phương pháp chung dạy học Tập đọc			(kết hợp minh họa hoặc xem 30ung minh họa	+ Đặc điểm của bài học Tập đọc (loại văn bản) và cấu trúc bài Tập đọc trong SGK lớp 1-5, cho ví dụ minh họa.
9.4.2. Các biện pháp chủ yếu dạy học Tập đọc	4.2.2; 4.2.3;		khi cần thiết).	+ Phân tích làm rõ cơ sở khoa học của việc dạy học Tập đọc ở TH.
9.4.3. PPDH cụ thể và quy trình dạy học Tập đọc				+ Phân tích làm rõ (kèm ví dụ minh họa) các PPDH Tập đọc ở TH.
9.5. Lập kế hoạch và tổ chức hoạt động dạy – học Tập đọc				+ Nêu và cho ví minh họa các biện pháp: Hướng dẫn HS tìm nghĩa của từ, tìm hiểu nội
9.5.1. Lập kế hoạch dạy và học các bài Tập đọc 1,2,3,4,5			- Luyện tập – Thực	

9.5.2. Tổ chức các hoạt động dạy và học các bài Tập đọc 1,2,3,4,5			hành, Trao đổi cả lớp (mục 9.5).	dung bài đọc, học thuộc thuộc, luyện đọc đúng, tìm hiểu bài, luyện đọc diễn cảm. + Làm bài tập: xác định mục đích, yêu cầu khi dạy một bài Tập đọc bất kì; soạn đúng câu hỏi tìm hiểu bài Tập đọc bất kì; chỉ ra cách đọc diễn cảm và đọc mẫu một bài Tập đọc bất kì; nêu nội dung chính của bài Tập đọc bất kì. - Thành lập nhóm theo hướng dẫn và lập kế hoạch dạy học các bài tập đọc lớp 1, 2, 3, 4, 5; đọc tài liệu [2]; [3]; [4]. Gửi kế hoạch cho GV qua góp ý và duyệt trước khi dạy. Phác họa hình ảnh trình bày bảng (và tham khảo ý kiến GV). Chuẩn bị đồ dùng, tập dạy trong nhóm (có minh chứng bằng video clip) và thực hiện tổ chức các hoạt động dạy và học trên lớp (nhóm nào dạy trước lớp không kịp thì nộp video clip). - GV đánh giá HS qua các bài
--	--	--	---	--

9.5.3 Tổ chức đánh giá NL đọc hiểu cho học sinh bằng đánh giá thường xuyên qua các bài học		4.1.1 4.1.2 4.1.3		tập đọc trên lớp - Đánh giá đúng kết quả học tập của HS trong dạy học các phân môn Tập đọc, Kể chuyện, Chính tả, Tập làm văn.
--	--	-------------------------	--	--

5.2. Thực hành, thí nghiệm, thực tế (không có)

6. Tài liệu học tập

STT	Tên tác giả	Tên tài liệu	Năm xuất bản	Nhà xuất bản	Địa chỉ khai thác tài liệu	Mục đích sử dụng	
						Tài liệu chính	Tham khảo
1	Bộ Giáo dục và Đào tạo	<i>Sách giáo khoa và sách giáo viên Tiếng Việt 1, 2, 3, 4, 5.</i>	2003 & 2009	NXB Giáo dục	Thư viện trường ĐH đồng Tháp; Thư viện Khoa GD	x	
2	Bộ Giáo dục và Đào tạo	<i>Hướng dẫn thực hiện chuẩn kiến thức, kỹ năng các môn học ở tiểu học các lớp 1, 2, 3, 4, 5.</i>	2009	NXB Giáo dục	Thư viện trường ĐH đồng Tháp	x	
3	Bộ Giáo	<i>Phương pháp</i>	2007	NXB	Thư viện		x

	dục và Đào tạo, Dự án phát triển giáo viên tiểu học	<i>dạy học Tiếng Việt ở tiểu học.</i>		Giáo dục	trường ĐH đồng Tháp		
4	Bộ Giáo dục và Đào tạo	Dạy lớp 1, 2, 3, 4, 5 theo chương trình Tiểu học mới	2002 - 2009	NXB ĐHSP , NXB GD	Thư viện trường ĐH đồng Tháp		x
5	Lê Hoài Nam	<i>Phương pháp dạy học Tiếng Việt ở Tiểu học, tập 1, 2</i>	2007	NXB Giáo dục	Thư viện trường ĐH đồng Tháp		x
6	Lê Phương Nga	<i>Phương pháp dạy học tiếng Việt ở tiểu học 1, tập 1, 2</i>	2009	NXB ĐHSP	Thư viện trường ĐH đồng Tháp		X
		Modul 2: bồi dưỡng GVTH về PPDH	2018	NXB Giáo dục	Thư viện trường ĐH đồng Tháp		X
		Modul 3: PP đánh giá gia môn Tiếng Việt	2018	NXB Giáo dục	Thư viện trường ĐH đồng Tháp		X

7. Quy định đối với sinh viên

- Bài kiểm tra thường kì viết theo mẫu chữ TH hiện hành (được đánh giá điểm)
- Quy định khác của GV phụ trách lớp

8. Đánh giá kết quả học tập

Lần đánh giá	Hình thức đánh giá	Nội dung được đánh giá (Chương/Chủ đề)	Chuẩn đầu ra	Trọng số
1	- Cho điểm dựa vào phiếu điểm danh, quá trình theo dõi trên lớp	- Thời gian dự học - Tích cực phát biểu, thảo luận, làm bài tập	4.3.1; 4.3.2 4.3.3; 4.1 4.2.1	5%
2	- Chấm bài tập, thảo luận	- Làm bài tập/báo cáo/thảo luận.	4.1.2 4.1.3	10%
3	- Chấm kế hoạch và tiết dạy trên lớp hoặc băng ghi hình tiết dạy	- Thiết kế giáo án - Tổ chức dạy – học	4.2.2 4.2.3	15%
4	- Chấm bài kiểm tra viết	- Kiểm tra viết (30 phút)/ bài. Thực hiện 03 bài (Chương 9; Chương 10+11; Chương 12)	4.1.1 4.1.2 4.1.3 4.2.1 4.2.2	10%
5	- Vấn đáp	- Thi vấn đáp. - Dự đủ 80% số tiết. - Bắt buộc dự thi.	4.1 4.2	60%

PHỤ LỤC 11: GIÁO ÁN THỰC NGHIỆM

MÔDUL 1: Xác định nội dung dạy học Tập đọc – Lựa chọn phương pháp dạy học Tập đọc ở Tiểu học

I. MỤC TIÊU CẦN ĐẠT

1. Phẩm chất

Yêu Tiếng Việt: giúp SV yêu Tiếng Việt, có ý thức học tập để bảo vệ và phát huy khả năng dạy Tiếng Việt cho HSTH hiểu các văn bản.

2. Năng lực: Sau bài học giúp SV

a. Năng lực chung:

- Sinh viên nắm tri thức một cách có hệ thống về; nội dung chương trình; cơ sở khoa học; các phương pháp và biện pháp dạy học Tập đọc ở TH.

- Năng lực tự chủ và tự học: Tự tìm hiểu nội dung bài học

- Năng lực giao tiếp và hợp tác: cùng thảo luận hợp tác làm bài nhóm trong quá trình học tập.

b. Năng lực đặc thù:

- Có kĩ năng vận dụng, thực hành: thiết kế được bài dạy Tập đọc ở các lớp TH (giáo án thông thường và giáo án điện tử).

- Có kĩ năng tổ chức giờ học và sử dụng thiết bị, đồ dùng dạy học học hợp lí trong giờ học.

- Có ý thức học tập và thực hành soạn giảng các bài dạy tập đọc nghiêm túc.

- Có ý thức tự học, tự nghiên cứu để nắm vững kiến thức và kĩ năng dạy học Tập đọc ở tất cả các khối lớp cấp TH.

II. PHƯƠNG TIỆN GIẢNG DẠY

Giáo trình *PPDH Tiếng Việt ở Tiểu học* Lê Phương Nga, Đặng Kim Nga, (Sách Dự án GVTH), NXB ĐHSP, NXB Giáo dục.

Laptop, phiếu học tập, máy chiếu.

III. PHƯƠNG PHÁP GIẢNG DẠY

Diễn giảng, giảng giải, làm việc nhóm.

IV. TIẾN TRÌNH GIẢNG DẠY

1. KHỞI ĐỘNG: (1')

* **GV:** Giới thiệu nội dung bài học

2. NỘI DUNG HỌC TẬP (42')

2.1. Khởi động: GV nêu yêu cầu và các hoạt động của tiết học (1')

2.2. Nội dung tiết học: (40')

2.2.1. Các biện pháp dạy học Tập đọc chủ yếu

2.2.1.1. Đọc mẫu

Biện pháp đọc mẫu được thực hiện trong tiết tập đọc với phần đọc mẫu của GV và đọc mẫu của HS khá, giỏi. Nội dung bài Tập đọc được đọc mẫu bao gồm:

- *Tiếng, từ khó* đọc để luyện cách phát âm đúng.
- *Câu dài, câu có ngữ điệu đặc biệt* để HS phát hiện ra cách ngắt nhịp đúng, nhấn giọng đúng các từ ngữ và thể hiện ngữ điệu phù hợp. Đọc mẫu từng câu, đoạn cũng là để tạo tình huống, hướng dẫn HS xác định cách đọc hay từng đoạn văn, khổ thơ.
- *Đoạn cần đọc diễn cảm hay cả bài Tập đọc* để giúp HS luyện đọc đúng, đọc diễn cảm.

Đọc mẫu là thao tác sư phạm, có tính chất hướng dẫn HS phát âm đúng (thống nhất với chữ viết, để HS ghi nhớ chữ viết, không viết sai chính tả). Nguyên tắc chung của việc đọc mẫu là khi HS đọc sai, GV hướng dẫn và HS phải rèn luyện theo và tự sửa sai. Đọc mẫu từ khó chỉ khi nhiều HS đọc sai hay một HS mắc lỗi đọc sai nhiều lần.

2.2.1.2. *Hướng dẫn tìm hiểu nghĩa của từ ngữ trong bài và nội dung bài đọc*

a. *Tìm hiểu nghĩa của từ ngữ*

Những từ ngữ cần tìm hiểu nghĩa là:

- + Từ ngữ khó (được chú giải cuối bài đọc)
- + Từ ngữ phổ thông mà HS địa phương chưa quen
- + Từ ngữ đóng vai trò chủ chốt (chìa khoá) để hiểu nội dung bài đọc

Các biện pháp để hướng dẫn HS tìm hiểu nghĩa của từ (chủ yếu là từ trong ngữ cảnh bài đọc):

- + Đặt câu với từ ngữ cần giải nghĩa
- + Tìm từ ngữ đồng nghĩa với từ ngữ cần giải nghĩa
- + Tìm từ ngữ trái nghĩa với từ ngữ cần giải nghĩa
- + Miêu tả sự vật, đặc điểm được biểu thị ở từ ngữ cần giải nghĩa
- + Sử dụng đồ dùng dạy học như tranh vẽ, mô hình, vật thật...

b. *Tìm hiểu nội dung bài đọc*

Các vấn đề hay nội dung cần tìm hiểu trong bài Tập đọc là về nhân vật, tình tiết, nghĩa trực tiếp của câu văn, câu thơ và ý nghĩa của câu chuyện, bài văn, bài thơ. GV cần dựa vào hệ thống câu hỏi cuối bài tập đọc, có thể tách thành các ý nhỏ từ các câu hỏi hoặc đặt thêm câu hỏi phụ để dẫn dắt HS trả lời câu hỏi chính.

2.2.1.3. *Hướng dẫn đọc và học thuộc lòng*

Hướng dẫn luyện đọc và học thuộc lòng gồm:

- Hướng dẫn đọc thành tiếng: đọc cá nhân, đọc đồng thanh (theo nhóm, theo tổ, đọc đồng thanh cả lớp), đọc theo vai.
- Hướng dẫn đọc thầm (hoặc đọc nhẩm ở giai đoạn đầu lớp 2): đọc thầm một lượt hay nhiều lượt để trả lời câu hỏi cho trước.

- Hướng dẫn học thuộc lòng: dựa theo các từ ngữ gợi ý (còn gọi là “điểm tựa”) để nhớ và đọc lại không có từ ngữ gợi ý đến khi thuộc từng khổ thơ (đoạn thơ), bài thơ.

2.2.2. Ghi bảng

Việc ghi bảng ở phân môn Tập đọc cần:

- Bảo đảm tính khoa học, tính sư phạm, có tác dụng trực quan thiết thực (ngắn gọn, súc tích); dùng bảng lớp, bảng phụ (hoặc giấy khổ to).

- Dựa theo tiến trình nội dung dạy học (có thể chia bảng thành hai cột): Luyện đọc và Tìm hiểu bài và phân chia các nội dung cần ghi bảng.

2.2.3. Phương pháp dạy học cụ thể

2.2.3.1. Dạy Tập đọc lớp 1

Bài tập đọc lớp 1 học trong 2 tiết, mỗi tiết 35 phút:

a. Tiết 1

Nhiệm vụ của tiết 1 là luyện đọc thành tiếng (luyện đọc tiếng, từ ngữ, đọc đoạn, đọc bài) sao cho trơn tru, lưu loát. GV cần để cho nhiều HS được luyện đọc, đặc biệt chú ý các em đọc kém). Học sinh luyện đọc cá nhân (đọc nhẩm, đọc thành tiếng) là chính, có thể giao cho các tổ đọc cá nhân). Trong tiết này, hạn chế đọc chung.

Ở tiết 1, việc ôn và đọc âm, vần giúp các em luyện đọc trơn tiếng, trơn từ ngữ và câu, có thể tìm ở trong bài hoặc ngoài bài; có thể thông qua các hình thức trò chơi (cá nhân hoặc tổ, nhóm). Ví dụ: Ai tìm được tiếng có vần ai, ay trong bài (ngoài bài) nhanh nhất? Ai tìm được nhiều nhất tiếng có vần ai, ay? Ai ghép âm với vần để tạo thành tiếng (hoặc ghép các tiếng, từ để tìm thành câu nhanh nhất?)

Như vậy, trọng tâm của tiết 1 là giúp HS luyện đọc trơn tiếng, từ ngữ, luyện đọc lưu loát, chỉ khi nào HS hoàn thành nhiệm vụ này, các em mới có khả năng học tiết 2. GV cần chú ý giúp các em học kém đọc được bài, chú ý

các hình thức luyện đọc (trước lớp, trước tổ và nhóm tự đọc...), chú ý các hình thức trò chơi kích thích hứng thú học tập của HS.

b. Tiết 2

Tiết 2 có nhiệm vụ giúp HS nhớ, hiểu được nội dung bài kết hợp chặt chẽ với việc luyện đọc nhiều lần văn bản. Do đó cần coi trọng luyện đọc lưu loát. Trước khi hỏi HS về nội dung một câu, một đoạn trong bài cần yêu cầu HS đọc lại câu đó sao cho thông thạo (không phải nhầm lẫn, không đọc ê a).

Ở các lớp kém, GV nên để một khoảng thời gian dài hơn cho việc luyện đọc. Phân hỏi về nội dung bài có thể ngắn lại, trong một vài trường hợp có thể lược bớt 1, 2 câu hỏi.

Một số chú ý về phương pháp dạy:

- GV yêu cầu HS trong lớp đều đọc. Cách làm, gọi 1 em đầu bàn cả dãy lần lượt đứng lên (GV không phải nói nhiều, tăng nhịp độ của giờ học, tất cả HS đều được đọc).

- Để tránh đọc vẹt, sau khi HS đã đọc qua bài, nên cho các em đọc tron không theo trật tự các câu văn hoặc dòng thơ trong bài.

- Sử dụng các hình thức trò chơi: thi đọc cá nhân, thi đọc giữa các nhóm, tổ, trò chơi ngôn ngữ... ở các tiết học để giờ HS động (nhưng nên kết thúc tiết 1 bằng trò chơi ngôn ngữ).

3. Củng cố, dặn dò

Chú ý: GV có thể dạy bài tập đọc theo cách “bổ ngang” tức là luyện đọc, tìm hiểu bài,

CÂU HỎI VÀ BÀI TẬP

Câu 1: Hãy cho biết các kỹ năng cơ bản của đọc thành tiếng. Các kỹ năng này được yêu cầu theo các mức độ nào?

Câu 2: Trình bày cách hiểu về hình thức đọc thành tiếng và đọc thầm, kĩ năng đọc hiểu và kĩ năng đọc diễn cảm. Nêu sự vận dụng của hình thức đọc thành tiếng và đọc thầm trong một tiết Tập đọc.

Câu 3: Nêu các nội dung cần tập trung khi soạn hệ thống câu hỏi cho HS tìm hiểu nội dung bài tập đọc?

Câu 4: Hãy xác định những từ khó cần tổ chức luyện đọc cho HS ở địa phương của anh (chị) trong bài tập đọc “Hoa học trò” (Tiếng Việt 4, tập 2, trang 43). Đề xuất biện pháp chữa các lỗi phát âm đó.

Câu 5: Chỉ ra cách đọc bài Tập đọc “Trung thu độc lập” (Tiếng Việt 4, tập 1, trang 66)

III. GỢI Ý TRẢ LỜI CÂU HỎI VÀ BÀI TẬP

Câu 1: Cần đảm bảo một số ý sau:

- Bốn kĩ năng cơ bản của đọc thành tiếng là đọc đúng, đọc rõ ràng - rành mạch, đọc lưu loát - trôi chảy và đọc diễn cảm.

- Các kĩ năng này theo thứ tự từ thấp đến cao như sau: đọc đúng → đọc rõ ràng, rành mạch → đọc lưu loát, trôi chảy → đọc diễn cảm. Các kĩ năng này yêu cầu theo 4 mức độ từ thấp đến cao, như sau:

Đọc đúng: phát âm chính xác các tiếng. Đối với lỗi phát âm của HS từng vùng, GV cần phát hiện để có biện pháp sửa chữa thích hợp.

Đọc rõ ràng, rành mạch: đọc rõ tiếng, từ, cụm từ; ngắt và nghỉ hơi đúng chỗ, đúng dấu câu; cường độ vừa phải, tốc độ vừa phải.

Đọc lưu loát: đọc với tốc độ nhanh, phát âm rõ ràng, rành mạch và không bị vấp vấp (trôi chảy), biết ngừng nghỉ đúng dấu câu. Đối với HS lớp nhỏ, GV phải luyện tập dần dần, từ đọc đúng tiến tới đọc nhanh.

Đọc diễn cảm: sự tổng hợp của tất cả các mức độ đọc để làm nổi bật ý nghĩa, tình cảm mà tác giả gửi gắm.

Câu 2: Cần đảm bảo một số ý sau:

- *Đọc thành tiếng*: là hoạt động chuyển các kí hiệu chữ viết trong văn bản thành dòng âm thanh vang lên trong không khí hay có thể hiểu đơn giản là hình thức đọc phát ra âm thanh (tiếng). Hình thức đọc này cần phải phối hợp các dạng hoạt động thị giác và thính giác: miệng đọc, mắt nhìn, tai nghe để dễ dàng nhớ nội dung. Xét về đối tượng đọc có thể chia ra: đọc đồng thanh và đọc cá nhân; xét về mặt chất lượng đọc có thể chia ra: đọc thông thường và đọc diễn cảm. (Tham khảo định nghĩa ở các tài liệu trong danh mục Tài liệu tham khảo).

- *Đọc thầm*: là hình thức đọc không thành tiếng của mỗi cá nhân. Đọc thầm có ưu thế giúp người đọc dễ có điều kiện tiếp nhận thông tin. Đây cũng là hình thức đọc chủ yếu của con người trong cuộc sống.

- *Đọc diễn cảm*: là yêu cầu đặt ra khi đọc những văn bản văn chương hoặc văn bản có các yếu tố của ngôn ngữ nghệ thuật. Đọc diễn cảm thể hiện ở khả năng làm chủ ngữ điệu, chỗ ngừng giọng, cường độ giọng nhằm biểu đạt đúng ý nghĩ và tình cảm mà tác giả đã gửi gắm, góp phần chuyển tải thông điệp thẩm mỹ đến với người nghe. Đọc diễn cảm chỉ được thực hiện trên cơ sở đọc đúng, đọc lưu loát và thông hiểu nội dung văn bản.

- *Đọc hiểu*: là kĩ năng đọc - thông hiểu nội dung văn bản, nhận ra những tín hiệu thẩm mỹ, từ, câu quan trọng trong bài, từ đó khái quát thành chủ đề, đại ý của văn bản, vận dụng KNĐH vào đọc văn bản mới.

- *Đọc thành tiếng* để luyện đọc đúng rõ ràng, rành mạch các âm, vần, tiếng, từ, thanh điệu, ngắt nghỉ đúng chỗ, ngữ điệu phù hợp tiến tới đọc nhanh, lưu loát, trôi chảy, và đọc diễn cảm.

- *Đọc thầm* thực hiện ở phần tìm hiểu bài. Đọc thầm để :

- + Hiểu nghĩa từ, chi tiết, hình ảnh.
- + Nắm được ý chính của đoạn, bài.
- + Cảm thụ tác phẩm (yêu cầu cao của hiểu văn bản).

Câu 3: Cần đảm bảo một số ý sau:

Cần xoay quanh các vấn đề sau: nhân vật, tình tiết, nghĩa trực tiếp của câu văn, câu thơ; ý nghĩa của câu chuyện, bài văn, bài thơ.

Câu 4: Cần đảm bảo một số ý sau:

- Có thể giải thích các từ: phân tử, nỗi niềm, vô tâm, câu đối đỏ, tin thăm.

- Giải thích bằng tranh ảnh, phim tư liệu, vật thật, bằng lời giải thích, định nghĩa ở từ điển, đặt câu....

+ *Phân tử*: một bộ phận, một phần trong cái chung

+ *Vô tâm*: không để ý đến những điều lẽ ra cần để ý

+ *Tin thăm*: tin vui

+.....

Câu 5: Cần đảm bảo một số ý sau:

- Giọng đọc: nhẹ nhàng, thể hiện niềm tự hào, ước mơ của anh chiến sĩ về tương lai tươi đẹp của đất nước, của thiếu nhi.

- Nhấn giọng những từ ngữ gợi tả: ngày mai, mơ tưởng, pháp phới, soi sáng, chi chít, cao thăm, bát ngát, to lớn, vui tươi...

- Ngắt giọng: Đêm nay/ anh đứng gác ở trại. Trăng ngàn và gió núi bao la/ khiến lòng anh man mác nghĩ đến trung thu/ và nghĩ tới các em; Anh nhìn trăng và nghĩ tới ngày mai...//; Anh mừng cho các em vui Tết Trung thu độc lập đầu tiên/ và anh mong ước ngày mai đây, những tết trung thu tươi đẹp hơn nữa/ sẽ đến với các em... Chú ý nghỉ hơi ở dấu chấm, dấu phẩy....

MÔDUL 2: **Xác định nội dung dạy học và lựa chọn biện pháp đánh giá**

Độc hiểu Tập đọc ở Tiểu học

I.MỤC TIÊU CẦN ĐẠT

1. Phẩm chất

Yêu Tiếng Việt: giúp SV yêu Tiếng Việt, có ý thức học tập và biết đánh giá NL đọc hiểu của HSTH.

2. Năng lực: Sau bài học giúp SV

a. Năng lực chung:

- Sinh viên nắm tri thức một cách có hệ thống về; các phương pháp và biện pháp đánh giá NLĐH ở TH.

- Năng lực tự chủ và tự học: Tự tìm hiểu nội dung bài học biết đánh giá kết quả của HSTH khi đọc VB

- Năng lực giao tiếp và hợp tác: cùng thảo luận hợp tác làm bài nhóm trong quá trình học tập.

b. Năng lực đặc thù:

- Có kĩ năng vận dụng, thực hành: đánh giá được kết quả bài dạy Tập đọc ở các lớp tiểu.

- Có kĩ năng tổ chức giờ học và sử dụng thiết bị, đồ dùng dạy học học hợp lí trong giờ học.

- Có ý thức học tập và thực hành đánh giá các bài dạy tập đọc nghiêm túc.

- Có ý thức tự học, tự nghiên cứu để nắm vững kiến thức và kĩ năng đánh giá dạy học Tập đọc ở tất cả các khối lớp cấp TH.

II. PHƯƠNG TIỆN GIẢNG DẠY

Giáo trình *PPDH Tiếng Việt ở Tiểu học* Lê Phương Nga, Đặng Kim Nga, (Sách Dự án GVTH), NXB ĐHSP, NXB Giáo dục.

Laptop, phiếu học tập, máy chiếu.

III. PHƯƠNG PHÁP GIẢNG DẠY

Diễn giảng, giảng giải, làm việc cá nhân.

IV. TIẾN TRÌNH GIẢNG DẠY

1. KHỞI ĐỘNG: (1')

* **GV:** Giới thiệu nội dung bài học SV khởi động

2. NỘI DUNG HỌC TẬP (42')

2.1. Khởi động: GV nêu yêu cầu và các hoạt động của tiết học (1')

2.2. Nội dung tiết học: (40')

- Hướng dẫn SV ra đề KT **đánh giá định kì** (cho SV làm nhóm)

Câu 1: Nêu quy trình dạy học Tập đọc ở các lớp 2, 3.

Đáp án: * *Nêu quy trình dạy học Tập đọc ở các lớp 2, 3:*

A. Hoạt động khởi động: (0,25 điểm)

B. Hoạt động hình thành kiến thức: (2 điểm)

1. Giới thiệu bài.

2. Hoạt động luyện đọc VB

2.1. GV đọc mẫu toàn bài.

2.2. GV hướng dẫn HS luyện đọc, kết hợp giải nghĩa từ.

+ Luyện đọc từng câu, luyện phát âm từ khó.

+ Luyện đọc từng đoạn trước lớp, kết hợp giải nghĩa từ.

+ Đọc từng đoạn trong nhóm.

+ Thi đọc giữa các nhóm.

3. Hoạt động tìm hiểu bài

3.1. Tìm hiểu bài theo câu hỏi/ đoạn

4. Hoạt động luyện đọc lại / Học thuộc lòng (nếu SGK yêu cầu).

5. Hoạt động đọc mở rộng

C. Củng cố, dặn dò (0,25 điểm)

Câu 2: Cho văn bản sau:

QUÀ CỦA ĐỒNG NỘI

Con gió mùa hạ lướt qua vùng sen trên hồ, nhuần thấm cái hương thơm của lá, như báo trước mùa về của một thức quà thanh nhã và tinh khiết.

Khi đi qua những cánh đồng xanh, bạn có ngửi thấy mùi thơm mát của bông lúa còn non không? Trong cái vỏ xanh kia, có một giọt sữa trắng thơm, phảng phất hương vị nồng nàn hoa cỏ. Dưới ánh nắng, giọt sữa dần dần đông lại, bông lúa ngày càng cong xuống, nặng vì chất quý trong sạch của trời.

Đợi đến lúc vừa nhất, người ta gặt mang về. Bằng những cách thức riêng truyền từ đời này sang đời khác, một sự bí mật trân trọng và khe khắt giữ gìn, các cô gái làng Vòng làm ra thứ cốm dẻo và thơm ấy.

Cốm là thức quà riêng biệt của những cánh đồng lúa bát ngát, mang trong hương vị tất cả cái mộc mạc, giản dị và thanh khiết của đồng quê nội cỏ Việt Nam.

(Thạch Lam, Trích Tiếng Việt 3, tập 2, NXBGD- 2004, trang 127-128)

a. Hướng dẫn HS ngắt giọng, nhấn giọng vào những từ ngữ nào khi dạy đoạn 2 trong văn bản? Vì sao?

b. Tự chọn và giải nghĩa 4 từ ngữ khó trong văn bản trên.

c. Đặt 4 câu hỏi hướng dẫn HS đọc hiểu.

Đáp án:

a. (1 điểm) Hướng dẫn HS ngắt giọng, nhấn giọng vào những từ ngữ khi dạy đoạn 2 (ngắt giọng: dấu /; nhấn giọng: từ ngữ gạch dưới):

Khi đi qua những cánh đồng xanh,/ bạn /có ngửi thấy mùi thơm mát của bông lúa còn non không?// Trong cái vỏ xanh kia, /có một giọt sữa trắng thơm,/ phảng phất hương vị nồng nàn hoa cỏ.// Dưới ánh nắng, /giọt sữa dần

dân đông lại, /bông lúa /ngày càng cong xuống,/ nặng/ vì chất quý trong sạch của trời.//

Giải thích: Những từ được nhấn giọng gây sự chú ý, nhấn mạnh đặc điểm riêng của mùi hương tinh khiết đồng nội.

b. (2 điểm)SV chọn 4 từ khó trong văn bản để giải nghĩa (mỗi từ đúng, hợp nghĩa: 0,5 x 4= 2 điểm).

c. (2 điểm) SV có thể đặt 4 câu hỏi hướng dẫn HS đọc hiểu bài tập đọc trên:

1. Những dấu hiệu nào báo trước mùa cốm sắp đến?
2. Hạt lúa non tinh khiết và quý giá như thế nào?
3. Tìm những từ ngữ nói lên nét đặc sắc của công việc làm cốm.
4. Vì sao cốm được gọi là thức quà riêng biệt của đồng nội?

- SV các nhóm trình bày trước lớp, SV nhóm khác nhận xét.

GV nhận xét chốt lại

3. Củng cố, dặn dò

Nhận xét và kết thúc bài học./.

PHỤ LỤC 12: BÀI KIỂM TRA ĐÁNH GIÁ NĂNG LỰC ĐỌC HIỂU CỦA SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC SAU THỰC NGHIỆM

Câu 1: Đọc văn bản sau và trả lời các câu hỏi:

Quốc tế đánh giá Việt Nam phòng chống đại dịch COVID-19 hiệu quả

Công cuộc phòng chống đại dịch COVID-19 hiệu quả của Việt Nam đã nhận được sự ghi nhận và đánh giá cao của dư luận quốc tế. Trang điện tử của Diễn đàn Kinh tế thế giới (WEF) tại Geneva (www.weforum.org) ngày 30/3/2020 đăng bài viết của nhà báo người Anh Sean Fleming nhan đề: "Việt Nam cho thấy cách bạn có thể phòng chống COVID-19 với nguồn lực hạn chế" đánh giá Việt Nam ứng phó hiệu quả với dịch viêm đường hô hấp cấp COVID-19, trở thành "ngọn hải đăng" về cách làm với nguồn lực hạn chế. Bài báo viết: Việt Nam đã sớm nhận thức rõ ràng về nguy cơ bùng phát của dịch bệnh có thể tàn phá một đất nước đang phát triển và Việt Nam đã hành động mau lẹ, đưa ra quyết định nhanh chóng và kịp thời.

Theo đó, Việt Nam đã tập trung vào các biện pháp nằm trong tầm kiểm soát của mình và giành được sự tán dương từ cộng đồng quốc tế. Việt Nam đã khởi động một loạt các sáng kiến để ngăn chặn virus lây lan ngay từ ngày 1/2, đình chỉ tất cả các chuyến bay đến và đi từ Trung Quốc; đóng cửa các trường học sau khi nghỉ Tết Nguyên đán. Hai tuần sau đó, giới chức y tế cũng nhanh chóng áp dụng các biện pháp kiểm dịch 21 ngày tại tỉnh Vĩnh Phúc, nơi có người lao động trở về từ tâm dịch Vũ Hán, Trung Quốc. Việt Nam áp dụng một loạt biện pháp, bao gồm cách ly 14 ngày bắt buộc đối với bất kỳ ai nhập cảnh và hủy bỏ tất cả các chuyến bay nước ngoài, cách ly những người nhiễm virus và theo dõi bất cứ người nào đã tiếp xúc với người mắc bệnh. Ngoài ra,

người dân Việt Nam có tinh thần giám sát cao, chủ động phản ánh những hành động sai trái tới cơ quan chức năng; các hành vi như chia sẻ tin giả, thông tin sai lệch về virus SARS-CoV-2 đều bị xử lý.

Tác giả bài viết nêu bật những nỗ lực chủ động của Việt Nam chống COVID-19 diễn ra trong bối cảnh chất lượng cuộc sống người dân tại quốc gia này đã có sự cải thiện lớn sau hai thập niên qua. Bài báo nhấn mạnh hệ thống chăm sóc sức khỏe của Việt Nam cũng đang được cải thiện và với nguồn lực hạn chế, Việt Nam dường như đã làm cho sự bùng phát dịch bệnh này ở trong tầm kiểm soát.

Cũng viết về công cuộc phòng chống đại dịch Tuần báo l'Obs của Pháp đánh giá cao các biện pháp chống dịch của Việt Nam, trong đó khẳng định "Việt Nam là quốc gia đáng ca ngợi hàng đầu" trong cuộc chiến này. Tác giả bài viết, một người Pháp sống ở Việt Nam, nhấn mạnh Việt Nam là một quốc gia đang phát triển với 93 triệu người, vừa thoát khỏi chiến tranh gần 50 năm trước, đang tiến hành các biện pháp đơn giản song triệt để nhằm không chế sự lây lan của virus SARS-CoV-2 và đến nay chưa có trường hợp tử vong nào vì COVID-19.

(Chinhphu.vn, bản dịch của TTXVN, 4/4/2020)

1. Tìm ý chính phù hợp với mỗi đoạn văn.

1. Đoạn thứ nhất	a. Việt Nam ứng phó tốt với dịch viêm đường hô hấp COVID- 19
2. Đoạn thứ hai	b. Báo Quốc tế đánh giá Việt Nam rất cao trong công cuộc phòng chống đại dịch SARS-CoV-2.
3. Đoạn thứ ba	c. Các biện pháp Việt Nam đã đưa ra để kiểm soát, ngăn chặn virus lây lan

2. Vì sao Việt Nam lại được đánh giá cao trong công cuộc phòng chống đại dịch Covid-19?

- Vì tính đến 04/4/2020 Việt Nam chưa có trường hợp nào tử vong vì CoVid-19
- Vì Việt Nam là nước có tinh thần đoàn kết tốt
- Vì con người Việt Nam làm cho dịch bùng phát
- Vì hiện nay dịch bệnh đã không được khống chế

3. Từ góc độ của người Việt Nam, em có thể thay đổi tên văn bản này thế nào để tên đó vẫn nói về chủ đề của văn bản? Viết tên mới vào chỗ trống.

.....

4. Giả sử người thân của em tiếp xúc với bệnh nhân nhiễm Covid-19 nhưng trốn cách ly. Em có lời khuyên thế nào với người thân? Vì sao em khuyên như thế?

.....

.....

.....

Câu 2: Đọc văn bản sau và trả lời các câu hỏi:

MỘT LỜI CẢM ƠN

Nó chưa thể quá 6 tuổi. Mặt mũi bần, đi chân đất, áo rách, tóc rối bù. Nó chẳng khác gì mấy so với hàng trăm nghìn hoặc hơn thế trẻ em mồ côi lang thang trên đường phố khắp thủ đô Ri-ô-đờ-Ja-nê-rô. Tôi đang đi tới quán cà phê, suy nghĩ lung tung về những công việc ở cơ quan mình vừa làm xong và lớp học chuyên môn buổi chiều mà tôi giảng dạy, thì bỗng thấy có ai đó đập nhẹ vào tay. Tôi dừng : không có ai cả. Tôi đi tiếp. Lại thấy có ai đập nhẹ vào tay. Lần này tôi quay hắt người lại, và nhìn xuống. Thằng bé đứng ở đó. Mặt

nó màu nhạt, cũng có thể đó là do tôi có cảm giác từ hai gò má nhem nhuốc và mái tóc đen rối của nó.

- Bánh mì, ông ơi?

Nếu sống ở Braxin, chúng ta có nhiều cơ hội để mua một thanh kẹo hay một cái bánh mì cho những đứa bé vô gia cư và mồ côi này. Tôi bảo nó đi theo tôi và chúng tôi cùng vào một tiệm giải khát:

- Cà phê cho tôi và cái gì đó ăn được cho cậu bạn nhỏ này ?

- Tôi gọi. Thằng bé chạy đến quầy hàng và lựa chọn. Bình thường, bọn nhỏ này sẽ cầm đồ ăn và bỏ đi luôn, quay trở lại đường phố nơi chúng đang phải lang thang, mà không nói lời nào. Nhưng thằng bé này lại làm tôi ngạc nhiên.

Quầy giải khát khá dài, người ta đặt cốc cà phê ở một đầu và một cái bánh mì ở đầu kia. Thường người ta cũng biết là bọn trẻ đường phố xin được khách hàng mua cho cái bánh rồi sẽ bỏ đi ngay, mà người ta cũng không muốn cho chúng ở lại vì trông chúng rách rưới và bẩn thiu. Tôi bắt đầu uống cà phê của mình và khi tôi uống xong, trả tiền, tôi nhìn ra cửa mới phát hiện ra nó đứng ở ngoài (vì nó không được ở lâu trong cửa hàng), kiễng chân lên, tay cầm bánh mì, mắt dí vào cửa kính, quan sát. "Nó làm cái quái gì thế ?!" - Tôi nghĩ. Tôi đi ra, nó nhìn thấy tôi và chạy vụt theo. Thằng bé đứng trước mắt tôi, chỉ cao đến thắt lưng. Đứa bé mồ côi người Braxin ngược nhìn khách lạ người Mỹ cao lớn, là tôi, mỉm cười (một nụ cười có thể làm trái tim bạn phải ngừng vài giây), và nói: "Cảm ơn chú?! " Rồi, có vẻ lo lắng, nó gãi bàn chân và kiễng chân lên, nói to hơn: "Cảm ơn chú nhiều lắm ạ!" Lúc đó, nếu tôi có thể thì tôi đã mua cả tiệm ăn cho nó. Trước khi tôi nói được câu gì, nó đã quay người bỏ chạy đi mất. Khi tôi viết bài này tôi vẫn đang ngồi bên ngoài quán giải khát, nơi tôi mua chiếc bánh mì cho thằng bé. Tôi đã muộn giờ lên lớp. Nhưng tôi vẫn còn cảm thấy xúc động và nghĩ về thằng bé. Và tôi tự hỏi: nếu tôi bị xúc

động đến thế chỉ bởi một cậu bé đường phố nói lời cảm ơn tôi vì một mẫu bánh mì, thế thì mọi người sẽ xúc động đến đâu khi chúng ta nói những lời cảm ơn - thực sự cảm ơn - vì những gì họ làm cho chúng ta.

(<https://sachhay24h.com> những câu chuyện hay và quà tặng ý nghĩa)

1. Phương thức biểu đạt nào được sử dụng trong câu chuyện trên?

- a. Miêu tả, thuyết minh
- b. Tự sự, miêu tả và biểu cảm
- c. Biểu cảm, hành chính
- d. Tự sự, nghị luận

2. Thái độ của Tác giả gọi cho em suy nghĩ gì về cách nhìn đối với người thấp hơn mình?

- a. Tôn trọng
- b. Thấu hiểu
- c. Thông cảm
- d. Tất cả các ý trên.

3. Bài học rút ra từ câu chuyện là gì?

.....

.....

4. Anh/chị hãy viết thêm đoạn kết của câu chuyện bằng một đoạn văn ngắn.

.....

.....

Câu 3. Đọc đoạn trích sau và thực hiện các yêu cầu:

THƯ GỬI MẸ HIỀN

Mẹ ạ, nếu kiếp sau, con được chọn, con vẫn chọn là con của mẹ. Mẹ con ta cứ yêu thương và bù đắp cho nhau mẹ nhỉ? Ở trên này, con ít khi thành

công lắm nhưng khi con mệt mỏi, con thất bại, con sắp gục ngã, con đã biết đi tìm mẹ...

Mẹ ơi, hãy là một bà tiên hiền dịu và cho con một điều ước nhỏ nhoi đi mẹ. Con ước giản dị thôi, bà tiên ấy được sống lại với con một ngày, để con được chăm sóc – việc mà trước đây con chưa hề làm. Con sẽ không làm mẹ khóc đâu, con hứa. Và điều cuối cùng con muốn nói với mẹ rằng: “Con nhớ mẹ quá nhiều, nợ mẹ quá nhiều.... Kiếp sau, dù sao đi nữa, mẹ sẽ mãi là mẹ của con. Con thương mẹ nhiều!”

(Trích Thư gửi mẹ hiền – Nguyễn Anh Thư, HS lớp 9 – Báo dantri.com ngày 20/10/2016)

1. Bạn Anh Thư viết như vậy hiểu là:

- a. Rất thương yêu và kính trọng mẹ, không lúc nào quên hình bóng mẹ yêu.
- b. Con nợ mẹ nhiều, hiểu là còn nhiều lỗi với mẹ: lời xin lỗi, lòng hiếu thảo, lòng biết ơn, chưa cố gắng trong mọi việc, chưa biết thương mẹ, chưa hiểu mẹ và thờ ơ, chưa quan tâm chăm sóc mẹ ...
- c. Con làm mẹ lo lắng và buồn lòng
- d. Viết ý kiến của em.....

2. Hãy đặt nhan đề cho đoạn trích trên để làm rõ tình cảm của bạn nhỏ với mẹ của mình. Viết tên mới vào chỗ trống.

.....

3. Từ kinh nghiệm của bản thân, anh / chị tâm đắc với ý kiến nào nói về đoạn trích trên? Giải thích vì sao anh / chị tâm đắc với điều đó.

Tình yêu thương mẹ là thiêng liêng nhất/ Mẹ là quý nhất, mẹ là tất cả, không có ai bằng mẹ/ Hãy biết sống hiếu thảo và yêu thương, kính trọng, chăm sóc mẹ/ Điều đau khổ nhất, bất hạnh nhất là không còn mẹ.

Câu 4.

a. Các bước đọc hiểu VB bao gồm?

.....

b. Bạn hay gặp những khó khăn gì khi đọc hiểu VB? Bạn hãy cho biết nguyên nhân cụ thể nào?

.....

c. Theo bạn làm thế nào để phát triển NLĐH VB?

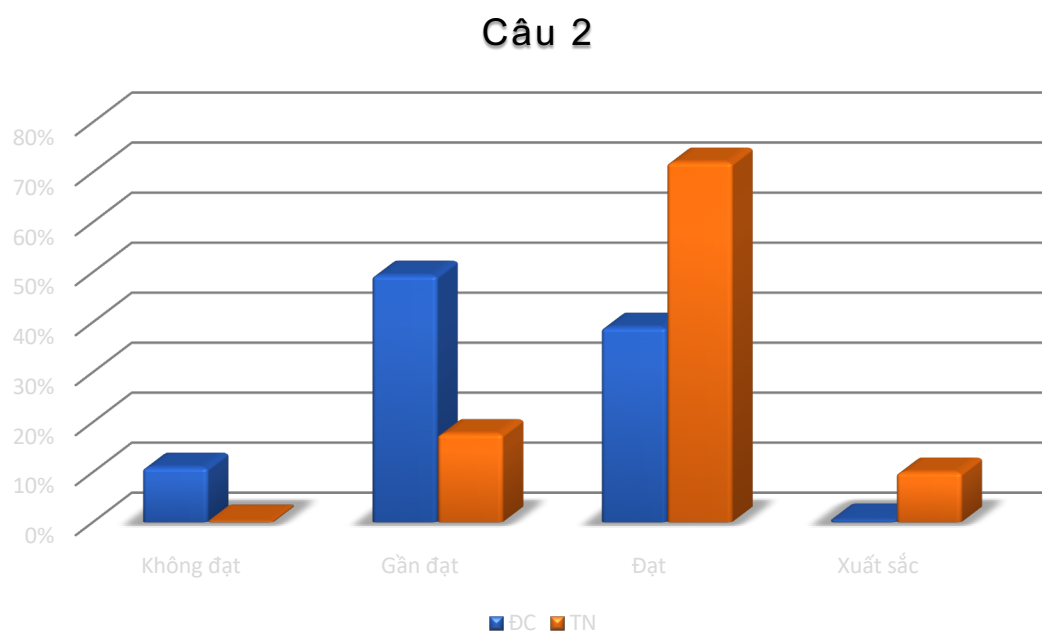
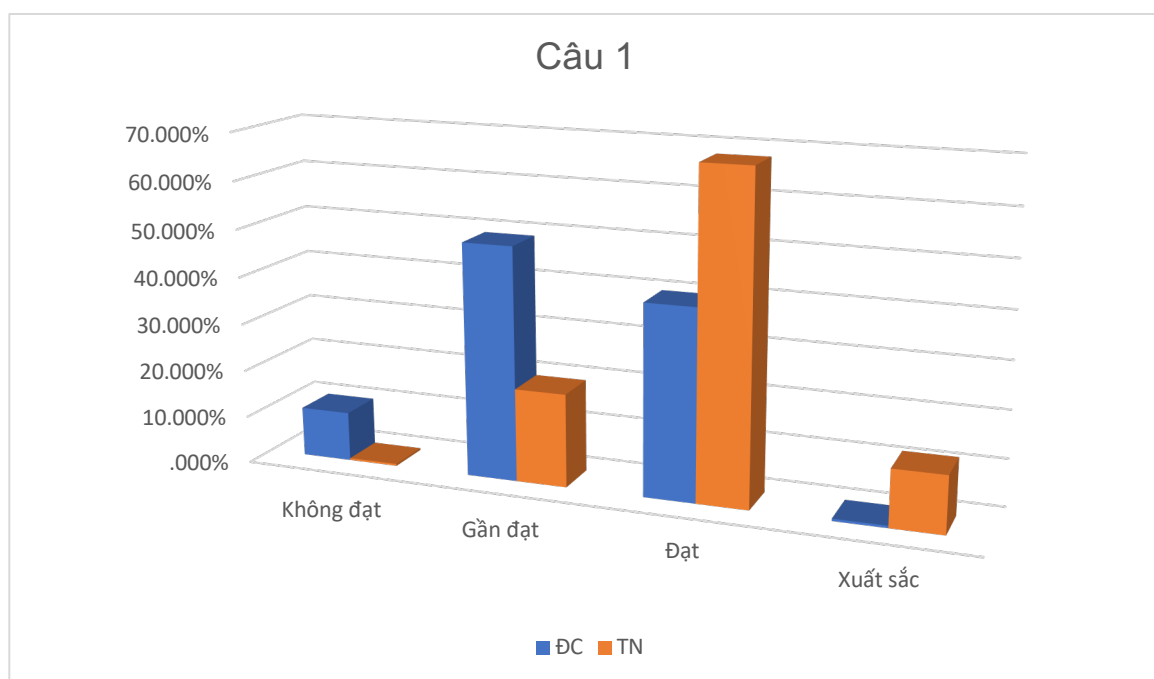
.....

d. Bạn có chia sẻ gì khi muốn PTNL ĐHV?

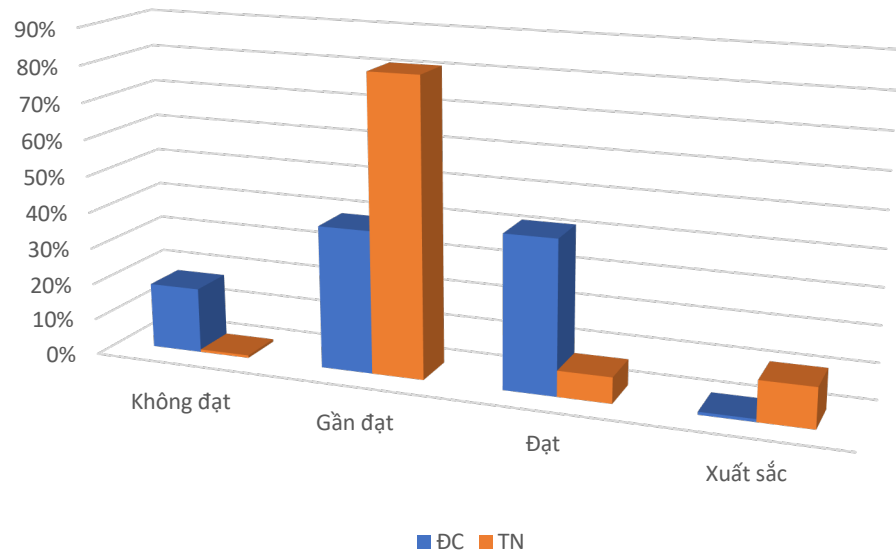
.....

Xin chân thành cảm ơn!

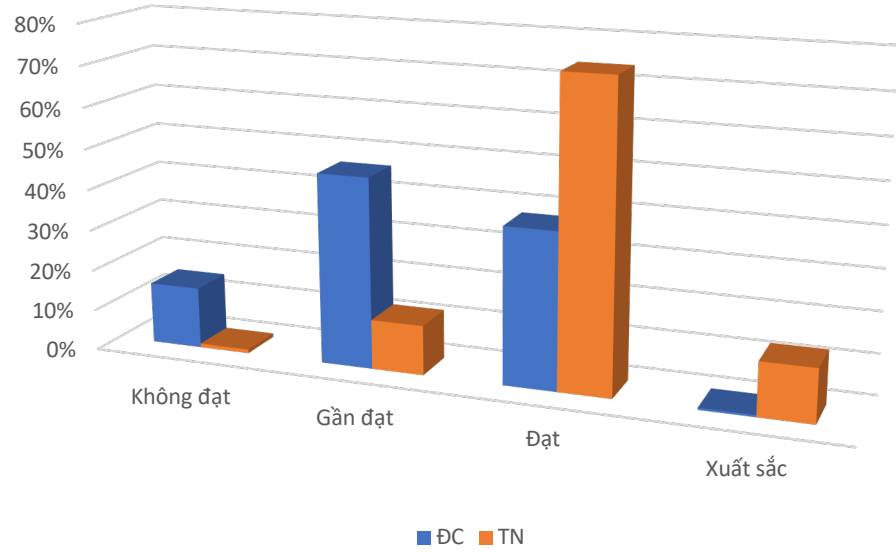
PHỤ LỤC 13: KẾT QUẢ ĐÁNH GIÁ NĂNG LỰC ĐỌC HIỂU CỦA SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC SAU THỰC



Câu 3



Câu 4



PHỤ LỤC 14: BÀI KIỂM TRA NĂNG LỰC DẠY HỌC ĐỌC HIỂU CỦA SINH VIÊN NGÀNH GDTH SAU THỰC NGHIỆM

(Dùng cho SV năm cuối đã đi TTSP ở các trường TH)

Để có căn cứ đánh giá về NLDH ĐHVB của SVĐH ngành GDTH. Xin anh (chị) vui lòng (đánh dấu x) vào ô mà anh (chị) thấy phù hợp trong phiếu trắc nghiệm dưới đây:

Câu 1. Ý kiến của anh (chị) về mức độ quan trọng của các KN bộ phận trong mục tiêu hình thành NLDH ĐHVB của bản thân SV ngành GDTH?

STT	Các KN cần thiết	Mức độ			
		Rất cần	Cần thiết	Trung bình	Không cần
1	Lập kế hoạch dạy học đọc hiểu cho HS				
2	LT để nâng CL của KN ĐH cho bản thân				
3	Hiểu, phân tích được CT và tài liệu DHĐH cho HSTH				
4	Lựa chọn mục tiêu cho bài học đọc hiểu				
5	Lựa chọn PP và các hình thức tổ chức DH				
6	Biết SD các phương tiện DH để dạy ĐH				
7	Biết SD PP, kĩ thuật ĐG thường xuyên và ĐG định kì để ĐG kĩ năng đọc hiểu				

Câu 2. Anh (chị) cho biết các căn cứ để GVTH XD mục tiêu DH nhằm phát triển NLĐH cho HSTH?

TT	Căn cứ	Mức độ sử dụng			
		Không cần	Trung bình	Cần thiết	Rất cần
1	NL DHDH của GVTH				
2	Mục tiêu cần đạt ĐHVB của HSTH theo quy định hiện hành của Bộ GD&ĐT (CT tổng thể GDPT)				
3	Lựa chọn nội dung CT & SGK Tiếng Việt cho HSTH				
4	Xác định các PP và công cụ, kỹ thuật khi DHDH cho HSTH				
5	XD các PPĐG NLĐH của HSTH				
6	Các căn cứ khác	Ghi rõ: ...			

Câu 3. Theo anh (chị) nội dung chương trình, SGK, ở TH hiện nay có thuận lợi cho việc DH theo định hướng PTNL cho HSTH?

☐ Rất thuận lợi ☐ Thuận lợi ☐ Bình thường ☐ Ít thuận lợi

☐ Hoàn toàn không thuận lợi

Câu 4. Anh (chị) cho biết mức độ GVTH cần sử dụng các công cụ ĐG NL ĐHVB của HSTH?

STT	Các KN cần thiết	Mức độ			
		Rất cần	Cần thiết	Trung bình	Không cần
1	Phiếu quan sát HS				
2	Danh mục kiểm tra - bảng điểm				

3	Hồ sơ học tập của HS				
4	Dự án học tập				
5	Bài tập lớn				
6	Bài kiểm tra viết				
7	Các công cụ khác	Ghi rõ: ...			

Câu 5. Anh (chị) cho biết mức độ GV cần sử dụng các PPDH khi dạy học PTNL ĐHV B cho HSTH?

TT	Phương pháp dạy học	Mức độ sử dụng			
		Rất cần	Cần thiết	Trung bình	Không cần
1	Thuyết trình				
2	Làm việc theo nhóm				
3	Thực hiện nghiên cứu cá nhân				
4	Vấn đáp				
5	Đặt và giải quyết vấn đề				
6	Thực hiện các bài tập lớn/dự án/ viết tiểu luận				
7	Hợp đồng				
8	Động não				
9	Đóng vai				
10	Trải nghiệm				
11	Nghiên cứu tình huống				
12	Các phương pháp khác...				

Câu 6. Đề xuất của anh (chị) trong việc đổi mới nội dung, CT đào tạo nhằm phát triển NL ĐHV B cho HSTH?

.....

PHỤ LỤC 15: KẾT QUẢ ĐÁNH GIÁ NĂNG LỰC DẠY HỌC ĐỌC HIỂU CỦA SINH VIÊN NGÀNH GDTH SAU THỰC NGHIỆM

